



**LA ESCRITURA CREATIVA DE TEXTOS LÍRICOS COMO HERRAMIENTA PARA  
EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN TEXTUAL**

**TRABAJO DE GRADO**

**VICTORIA ALEXANDRA RÍOS**

**Asesor de Investigación**

**PHD. JAMES RODRÍGUEZ**

**UNIVERSIDAD ICESI**

**ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**SANTIAGO DE CALI, 2018**

## **Dedicatoria**

Este trabajo quiero dedicarlo primero que todo a Dios, que me dio la vida y la sabiduría. A mi hijo Martín, que desde que estaba en mi vientre los dos nos aventuramos en este arduo y complejo proceso de investigación. A mi madre Lucía por enseñarme desde pequeña que lo que me propongo lo puedo lograr con esfuerzo, disciplina y dedicación. A mi compañero de vida, Alex Fernando porque cree en mí y siempre me recuerda que todo esfuerzo vale la pena. A mi familia por todo su apoyo y comprensión.

A mis estudiantes que finalmente son los protagonistas de esta historia.

## Tabla de contenido

Introducción .....	6
2. Planteamiento del problema.....	7
2.1. Descripción del problema.....	7
2.2. Formulación de pregunta de investigación.....	10
3. Justificación .....	11
4. Objetivos de Investigación.....	16
4.1. Objetivo General .....	16
4.2. Objetivos Específicos.....	16
5. Marco teórico .....	17
5.1. El acto de escribir.....	17
5.2. Modelos o etapas del proceso de escritura .....	19
5.2.1. Planificación .....	20
5.2.2. Textualización .....	20
5.2.3. Revisión.....	21
5.3 Elementos de producción textual en el aula .....	21
5.3.1 Estrategias de producción textual.....	23
5.3.2. Interés en la producción textual.....	26
5.3.3. El juego en la producción textual.....	27
5.4. La escritura como apuesta intercultural .....	28
5.5 La secuencia didáctica como herramienta para la escritura .....	30
5.6. La escritura creativa .....	31
5.7. La poesía en el aula .....	35
5.7.1. Características de la poesía.....	38
5.8. ¿Y por qué poesía? .....	41
5.9. ¿Y por qué lo afro?.....	42
6. Metodología .....	43
6.1. Enfoque de la investigación .....	43
6.2. Tipo de estudio.....	44
6.3. Metodología Cualitativa.....	45
6.4. Técnicas de recolección y análisis .....	46

6.4.1. La observación.....	46
6.4.2. La entrevista. ....	46
6.4.3. La encuesta estructurada.....	47
6.5. Contexto de la investigación .....	47
6.6. Sujetos de la investigación y muestra .....	49
6.7. Fuentes e instrumentos de recolección de datos.....	49
6.7.1. Reconocer la necesidad en el aula de clases.....	49
6.7.2. Diseñar la secuencia didáctica.....	54
6.7.3. Implementar la secuencia didáctica y recolección de datos para el análisis .....	77
6.7.4. Descripción de las prácticas pedagógicas frente a los procesos de escritura .....	77
6.7.5. Percepción de los estudiantes acerca de los procesos de escritura .....	82
6.8. Momentos para realizar el análisis .....	88
6.9. Categorías de Análisis.....	91
7. Análisis de Implementación.....	92
7.1. Análisis de las prácticas de los procesos de producción textual utilizados por los docentes .....	92
7.2 Análisis de la percepción de los estudiantes acerca de los procesos de producción escrita	94
7.3. Análisis del diagnóstico inicial a los estudiantes .....	95
7.4. Análisis del proceso de implementación (etapa de reconocimiento de poema).....	99
7.5. Análisis del proceso de producción textual (etapa de planificación, textualización, revisión).....	112
7.5.1 Planificación .....	115
7.5.2 Textualización .....	116
7.5.3. Revisión .....	116
7.5.4 Intención Comunicativa.....	128
7.5.5. Emotividad.....	128
7.5.6. Estructura poética .....	129
7.5.7 Recopilación y publicación de los poemas. “Antología de poemas” .....	129
7.5.7. Comparación de categorías por estudiante .....	129
8. Conclusiones .....	137
9. Referencias Bibliográficas .....	143

10. Anexos .....	147
------------------	-----

## Introducción

El propósito de la siguiente investigación es generar una propuesta para mejorar los procesos de producción textual a través de la escritura creativa de textos líricos, que permitan reconocer la escritura como proceso, desarrollando sus tres etapas: la planificación, la textualización y la revisión; adoptando la escritura creativa como el disparador para la creación y producción de textos líricos, que desarrolle en los estudiantes una escritura con sentido.

La investigación se lleva a cabo a través de una secuencia didáctica, orientada a la producción textual. Se abordan cinco momentos en los cuales, el primero realiza una apuesta hacia procesos de interculturalidad, aprovechando el entorno particular de los estudiantes. En los otros momentos se desarrollan las etapas del proceso de escritura, se seleccionan las categorías de la poesía a trabajar, la intención comunicativa, la emotividad y la estructura poética. Por esto, sus producciones son compartidas con la comunidad educativa, a través de una revista donde se hace la recopilación de sus producciones, titulada *Antología de poemas*.

En todo este proceso se movilizaron y se construyeron saberes, se adquiere una visión de la escritura, como proceso y como generador de conocimientos. La escritura entonces es abordada desde el entorno cultural del contexto del aula, apostándole a desarrollar procesos interculturales y epistémicos.

Finalmente esta investigación evalúa el impacto de la propuesta generando conclusiones, que posiblemente servirán de apoyo para unas próximas investigaciones.

## 2. Planteamiento del problema

### 2.1. Descripción del problema

La Institución Educativa Técnico Industrial José Antonio Galán, aproximadamente tiene 1.300 estudiantes en las dos sedes educativas: Sede principal José Antonio Galán y la sede Rafael Zamorano. Ambas se encuentran ubicadas en la comuna 4, en un sector productivo, popular e industrial. Alrededor de ambas sedes, existen muchas fábricas de confecciones y alimentos, entre ellas Studio F, en las cual, la mayoría de las operarias son madres de familia de nuestros estudiantes. Gran parte de las familias de los estudiantes, proviene de estratos socioeconómicos 1 y 2 y algunos de barrios al margen del río Cali. La crisis económica, la falta de educación y el desempleo, han dificultado aún más la estabilidad familiar. La mayoría de los estudiantes provienen de hogares donde la madre es la cabeza de hogar. Estas mujeres cumplen con una doble función, obtener los recursos para el sostenimiento y cuidar a sus hijos.

La sede Rafael Zamorano constituye la básica primaria, donde se encuentran los grados de transición a quinto de primaria, incluyendo el programa Aceleración del Aprendizaje.

En los últimos tres años se ha podido evidenciar los graves problemas que existen en los estudiantes, en el área de lenguaje, en el grado 5°, específicamente sobre los estándar de producción textual, donde se ha podido observar que los chicos poseen serias dificultades en el momento de crear un texto que tenga un mínimo de sentido de coherencia y cohesión, que posea una silueta textual identificada para lograr cumplir el propósito hacia quién va dirigido, que logre transmitir el mensaje completo hacia el otro, que finalmente logre un eficiente y pertinente proceso de comunicación escrita.

Es por ello que se decide trabajar sobre el primer estándar del lenguaje, la **producción textual**, ya que podemos observar que los estudiantes ni siquiera están logrando alcanzar los Derechos Básicos del Aprendizaje (DBA) y esto es constatado a través de los resultados del ICSE 2016 (Índice Sintético de Calidad Educativa) del colegio, obteniendo como resultado un puntaje de **4,13**, mientras que la **media nacional se encuentra en un valor de 5,42**. En el componente de lenguaje, se obtuvo un retroceso del 3%, ya que en el año 2016 se encontraba en un 11% el nivel insuficiente y en el año 2017, en vez de disminuir, aumentó a un 14% el nivel insuficiente. Estos porcentajes, invitan a reflexionar y repensar las prácticas pedagógicas que se están utilizando, en los procesos de producción textual de los estudiantes. A continuación observemos las figuras 1 y 2, en donde será más explícito en qué lugar se encuentra la institución de acuerdo a su nivel de desempeño y los componentes del ICSE que lo conforman.



Figura 1. Escala del ICSE. Índice Sintético de Calidad de La I.E José Antonio Galán





Figura 2. Componentes del ICSE de la I.E José Antonio Galán.

Ahora bien, la producción textual, es el eje central a desarrollar en los estudiantes de grado 5°, de la sede Rafael Zamorano donde se buscará que sean ellos los que hagan parte del problema retórico de la escritura, como lo dice Benítez cuando nos expresa que existen tres elementos básicos para la escritura: ”la audiencia, el destinatario del texto; el tópico, la materia específica acerca de la cual se escribe; y el propósito u objetivo hacia el cual propenden las intenciones del productor del texto y el efecto que se desea lograr en el destinatario”. Los estudiantes no son conscientes de esta situación de comunicación y producen textos sin sentido, con ideas sueltas y vagas que no tienen un propósito claro, por ende su comunicación escrita es insuficiente para lograr comunicar el mensaje que desean de una manera eficiente y pertinente.

Todo ser humano desde que nace, es un ser social por naturaleza, desde sus primeros inicios intenta comunicarse utilizando diferentes maneras como el llanto, el balbuceo, las señas; maneras que lo llevan a comunicarse con el ser más cercano, que comúnmente es la madre, ella a su vez con sus arrullos, cantos, juegos, va creando un vínculo especial que va desencadenando unas estructuras afectivas.

Lo anterior nos lleva a afirmar que el ser humano aprende porque establece unas relaciones afectivas con el entorno que está a su alrededor. Por lo tanto no debemos desconocer que esta

forma natural de aprendizaje es muy importante, ya que el ser humano está obligado a vivir en sociedad y a satisfacer sus necesidades de una manera diferente, lúdica y placentera para él.

Es por ello que se observa la necesidad de trabajar la escritura desde la parte afectiva o emotiva del estudiante, que la escritura adquiera un sentido para él, que logre plasmar sus sentimientos del mundo que lo rodea de una manera diferente pero con agrado, que se convierta en una manera de expresar sus emociones e intrínsecamente trabajar los procesos de producción textual generando en el estudiante una manera diferente de expresarse.

Pensado de esta manera, los procesos de escritura deben ser creativos, diferentes, que despierten en el estudiante las ganas de hacerlo, de escribir para alguien, de identificar una situación comunicativa real, de generar conciencia y emotividad al hacerlo, de esta manera serán más responsables y críticos en el momento de hacer sus producciones.

Ahora bien, si se trata de trabajar la afectividad y emociones en los estudiantes, utilizando como pretexto la escritura, por qué no apostarle desde una mirada lírica, con la cual los estudiantes se identifiquen en el momento de trabajar esta clase de textos, que los estudiantes disfruten de toda esa riqueza literaria que ya existe y que está por crear. Por qué no apostarle a lo lírico desde una mirada catalizadora de sentimientos y emociones que los lleven a transgredir su propio yo.

## **2.2. Formulación de pregunta de investigación**

De acuerdo a los párrafos anteriores, los antecedentes que se tienen acerca de los procesos de escritura de la institución, generan la siguiente pregunta:

*¿Cómo la escritura creativa de textos líricos, contribuye a mejorar los procesos de producción textual en los estudiantes de grado quinto, de la sede Rafael Zamorano, de la Institución Educativa José Antonio Galán?*

### **3. Justificación**

La producción textual, es uno de los estándares de lenguaje, más importantes porque es el que atraviesa todo el ciclo de primaria y bachillerato, debido a que genera procesos de desarrollo, estructuración y transformación del pensamiento. Por ello es importante abordarlo desde la escuela, como piedra angular de toda práctica educativa, que garantice una forma de educación, que ofrezca la posibilidad de afirmarse como persona, permitiéndose reconocer la realidad natural y sociocultural en la que está inmerso todo ser humano.

Gracias al lenguaje y a la escritura, los individuos interactúan y entran en relación unos con otros con el fin de intercambiar significados, establecer acuerdos, sustentar puntos de vista, dirimir diferencias y relatar acontecimientos; con el fin de convertirse en herramientas utilizadas por los estudiantes para acceder a todos los ámbitos de la vida social y cultural.

La presente investigación se enfocará en estudiar esos procesos de producción textual de los estudiantes de grado 5° de la sede Rafael Zamorano, de la Institución Educativa José Antonio Galán, para mejorar dichos procesos a través de la escritura creativa, donde ésta herramienta tome como eje central el interés y la afectividad de los estudiantes, para que a través de la escritura los logre canalizar y plasmar, generando procesos de sentido y significado en sus producciones escritas. Estos procesos de producción textual se desarrollan en el interior de las aulas, suponiendo la presencia de actividades cognitivas básicas como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la deducción, la inducción, la asociación. De esta manera el buen desarrollo de los

procesos de producción textual en la escuela, genera procesos mentales de interacción del contexto, de organización de los pensamientos y de la construcción de identidades individuales y sociales en los estudiantes.

Dicho esto, la escritura creativa se convierte en una herramienta poderosa en el momento de contribuir al fortalecimiento de los procesos de producción textual de los estudiantes de grado 5° de la sede Rafael Zamorano de la Institución Educativa José Antonio Galán, ya que es un tipo de escritura amplia con la cual se busca generar procesos de creación, realizándose a través de etapas y donde se potencializa la competencia literaria.

La escritura creativa se puede trabajar en el aula de diversas formas, siendo una invitación al estudiante para ejercer el derecho de mirar el mundo desde otras perspectivas, ampliando el abanico de posibilidades al escribir, saliéndose de la cotidianidad y monotonía, y escribir con gusto y motivación, que tenga sentido para él, elaborar todo su proceso de producción textual de manera efectiva que le permita comunicarse con el otro.

La escritura debería poseer un cierto significado para los niños, debería despertar en ellos una inquietud intrínseca y ser incorporada a una tarea importante y básica para la vida. Sólo entonces podremos estar seguros de que se desarrollará no como una habilidad que se ejecuta con las manos y los dedos, sino como una forma de lenguaje realmente nueva y compleja (Vygotsky, 2000).

Ahora bien, es por ello que en esta investigación, se trabajará la escritura creativa de un poema, como herramienta fundamental de los procesos de producción textual que se empezarán a desarrollar en los estudiantes de grado 5° de la sede Rafael Zamorano de la Institución Educativa José Antonio Galán.

De acuerdo con lo anterior, podríamos decir que para posibilitar la incorporación de los procesos de producción textual, no basta con lograr el aprendizaje de estos procesos de manera convencional, se necesita propiciar situaciones de participación efectiva en esas prácticas, de reconocer la función y el sentido de esos procesos, para que adquieran un interés propio por los estudiantes y aprendan a identificar los factores que constituyen esas prácticas sociales del lenguaje.

La metodología, entonces, cumple un papel significativo en este objetivo de reconocer que los procesos de producción textual son imprescindibles en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, ya que se propone, una transformación en los procesos de enseñanza de la producción textual de los estudiantes, generando ambientes de aprendizaje, donde la escritura juegue un papel fundamental, pero siempre con el gusto y el interés propio del participante.

Además de ésta manera será mucho más sencillo que adquiera los elementos correspondientes para elaborar de manera óptima sus producciones textuales. Con el interés propio de los estudiantes y un trabajo en equipo de docentes, pensado en y desde los contextos del aula, se pueden realizar transformaciones en ella, sobre los procesos de producción textual.

Esta investigación entonces tiene un tinte particular, ya que como se menciona anteriormente, la escritura para los estudiantes debe de tener un sentido y un significado, y es aquí donde el trabajo investigativo le apuesta a lo sociocultural, apuntándole en un primer momento al trabajo con la lectura de textos líricos afrocolombianos, teniendo en cuenta el contexto en el que están inmersos los estudiantes de grado quinto de la sede Rafael Zamorano, que de 29 estudiantes, diez son afrodescendientes.

Además, que siendo coherentes con lo propuesto en páginas anteriores, se debe partir desde los intereses de los mismos estudiantes, siendo éste el tema central del trabajo, ya que por esos días se celebraba el Petronio en la sede, y por ende despertó una gran curiosidad por esta cultura que desconocían, así que lo que se propone dentro del trabajo, es abordar la lectura de poesía de éste género, para conocer la cultura literaria afro.

Para comprender mejor la parte del contexto de los estudiantes, y el por qué ésta investigación también le apuesta de alguna manera a la interculturalidad, nos apoyamos en las cifras del DANE, donde ellos demuestran que Cali, se ha convertido en la segunda ciudad más poblada por afrodescendientes, con un 26,2% lo que corresponde a 605.845 personas; de esta manera, Cali, se sitúa como la ciudad con mayor población de raza negra del territorio nacional.

Esto nos lleva a repensar, que no podemos ser ajenos a este movimiento cultural y aún más, si los mismos estudiantes lo están exigiendo dentro de su mismo contexto.

A continuación y para mayor claridad, se muestra la figura 3 y 4.

**Cuadro 5. Los diez municipios con mayor concentración de población afrodescendiente a nivel nacional.**

Municipio	Población Afrodescendiente	% del total de población del municipio	Departamento
Cali	565758	26,2%	Valle del Cauca
Cartagena	332444	36,5%	Bolívar
Buenaventura	296936	88,5%	Valle del Cauca
Barranquilla	154415	13,2%	Atlántico
Medellín	147042	6,5%	Antioquia
Tumaco	145344	89,0%	Nariño
Quibó	109781	95,3%	Chocó
Bogotá D.C.	104701	1,5%	Bogotá D.C.
Turbo	101305	81,3%	Antioquia
Jamundí	60079	60,7%	Valle del Cauca
Subtotal	2017805		
% población Afrocolombiana	43,5%		

Figura 3. Los diez municipios con mayor concentración de población afrodescendiente a nivel nacional.

**Cuadro 7. Concentración de población total y étnico-racial por conglomerados en el municipio de Cali, censo 2005.**

	% sobre la Población de Cali	% Población Indígenas	% Población Afrodescendientes	% Población No étnicos
Cali Total	-	0,5%	26,2%	73,3%
Oriente	29,8%	0,4%	44,6%	55,0%
Centro-Oriente	17,2%	0,4%	28,6%	70,9%
Centro-Norte	25,1%	0,4%	19,1%	80,5%
Ladera	11,0%	0,8%	12,9%	86,3%
Corredor Norte-Sur	15,2%	0,4%	9,6%	89,9%
Rural	1,7%	0,6%	19,9%	79,5%

Figura 4. Concentración de población afrodescendiente por sectores de Cali.

Consideremos entonces, este fenómeno, como un valor agregado a nuestro trabajo de investigación, como lo menciona el profesor Alfredo Vanín “en Colombia lo negro, está muy presente en la literatura, pero no ha sido suficientemente valorado y tampoco muy entendido”. Los pueblos necesitan ser narrados, Papel de Colgadura. Volumen (15), PP. 155.

Es aquí donde esta investigación, además de mejorar los procesos de escritura de los estudiantes de grado quinto, ofrece la posibilidad de crear relaciones entre sujetos de diferentes culturas, enriquecerlos socioculturalmente y llevarlos a la comprensión de contextos diferentes al que ya conocen, apostándole al descubrimiento de ese mundo desconocido que menciona Vanín, sobre la literatura afro.

Para finalizar, podemos decir que esta investigación además de mejorar los procesos de producción textual, contribuirá a desarrollar habilidades comunicativas, interacciones socioculturales, intercambios de ideas y construcciones de nuevos conocimientos con la inmersión de la literatura afro a nuestra aula de clase.

## **4. Objetivos de Investigación**

### **4.1. Objetivo General**

Mejorar los procesos de producción textual de los estudiantes de grado 5° de la sede Rafael Zamorano, de la Institución Educativa José Antonio Galán, a partir de la escritura creativa de textos líricos.

### **4.2. Objetivos Específicos**

- Analizar los procesos de producción textual que desarrollan hasta el momento los estudiantes de grado 5°, de la sede Rafael Zamorano de la Institución Educativa José Antonio Galán.
- Implementar una secuencia didáctica a partir de la escritura creativa de textos literarios, que fortalezca los procesos de producción textual de los estudiantes de grado 5° de la sede Rafael Zamorano de la Institución Educativa José Antonio Galán.
- Evaluar el impacto de la secuencia didáctica en la escritura creativa de textos literarios, sobre los procesos de producción textual de los estudiantes de grado 5° de la sede Rafael Zamorano de la Institución Educativa José Antonio Galán.



## 5. Marco teórico

### 5.1. El acto de escribir

Comunicar por escrito una idea resulta cada vez más difícil, y más en este siglo donde la era tecnológica y sus dispositivos han sido el detonador para maltratar los procesos de escritura de las personas que se comunican actualmente. La escritura no es simplemente una representación gráfica de un idioma, ni una codificación sistemática de símbolos, la escritura va mucho más allá, “es un proceso de diálogo o de construcción de significado” (Salvador, 2008), donde se ponen en juego un sinnúmero de destrezas adquiridas, además de la cultura y el conocimiento del mundo que apoya la producción textual.

La escritura es generación de sentido, no se escribe por escribir, no es un proceso mecánico, “el proceso completo de la producción de sentido, toma un lugar en un momento histórico y en un escenario espacio – temporal definidos, en una situación de comunicación particular y por actores concretos” (Oviedo, 2015). Escribir implica tener una situación comunicativa concreta y de interés particular para quien lo realice; escribir, es un proceso complejo porque entran en juego diferentes acciones mentales que admiten reconocer reglas ortográficas, sintácticas, de puntuación, recurrir a la memoria, activar las ideas previas, procesos de asimilación y acomodación de ideas, comparación y relación de conceptos, es decir, dominar los procesos cognitivos y lingüísticos de la escritura.

El acto de escribir posee un sinnúmero de estrategias realizadas por el escritor, donde este da cuenta de su proceso de composición, según Cassany (1993) existen unas etapas que se deben dar en el momento de realizar producciones escritas:

- Describir estrategias cognitivas y proponer técnicas para desarrollarlas.

- Encontrar el estilo personal.
- Saber trabajar tanto con las ideas como con las palabras.

“Escribir es mucho más que un medio de comunicación: es un instrumento epistemológico de aprendizaje. Escribiendo se aprende y podemos usar la escritura para comprender mejor cualquier tema” (Cassany, p. 32). La escritura entonces se convierte en una poderosa herramienta para los docentes que quieran desarrollar en sus estudiantes procesos de comprensión y análisis del mundo y de su propio contexto, sin embargo, para llevar a cabo estos procesos dialógicos de escritura dentro de las aulas de clase, se debe tener una estrategia viable, eficaz, novedosa y de su interés para que los procesos de producción textual recobren de nuevo el sentido y la buena escritura renazca en las aulas de clase.

Ahora bien, si se desea realizar estos procesos dialógicos de escritura en el aula, no se puede perder de vista el contexto y la realidad en que vive cada escuela, para así mismo, jugar con los contextos socioculturales y particulares de cada comunidad y encaminar esos procesos de escritura para que resulten ser constructores de conocimiento a través de la cultura, es decir, trabajar procesos de interculturalidad en el aula, utilizando los procesos de escritura como excusa y aprovechar la riqueza cultural que existe en cada aula de clase. “Entendemos interculturalidad como la posibilidad de diálogo entre las culturas” (Consejo Regional Indígena de Cauca, 2004: 18).

No se trata simplemente de escribir por escribir, de realizar éste acto de forma mecánica y sin sentido, sino de comprender todo este proceso mental para poder efectuar de la mejor manera todas estas acciones que vienen inmersas en el proceso de escritura. Desde los años ochenta, existe un perfil de investigación que pretende desarrollar un modelo que explique el proceso de escritura

con el fin de implementar estrategias que ayuden en los procesos de enseñanza y aprendizaje de esta habilidad comunicativa.

## 5.2. Modelos o etapas del proceso de escritura

Uno de los modelos más conocidos de los procesos de escritura ha sido el de Hayes y Flower (1980) que se resume en tres grandes momentos, como se muestra en la siguiente figura:

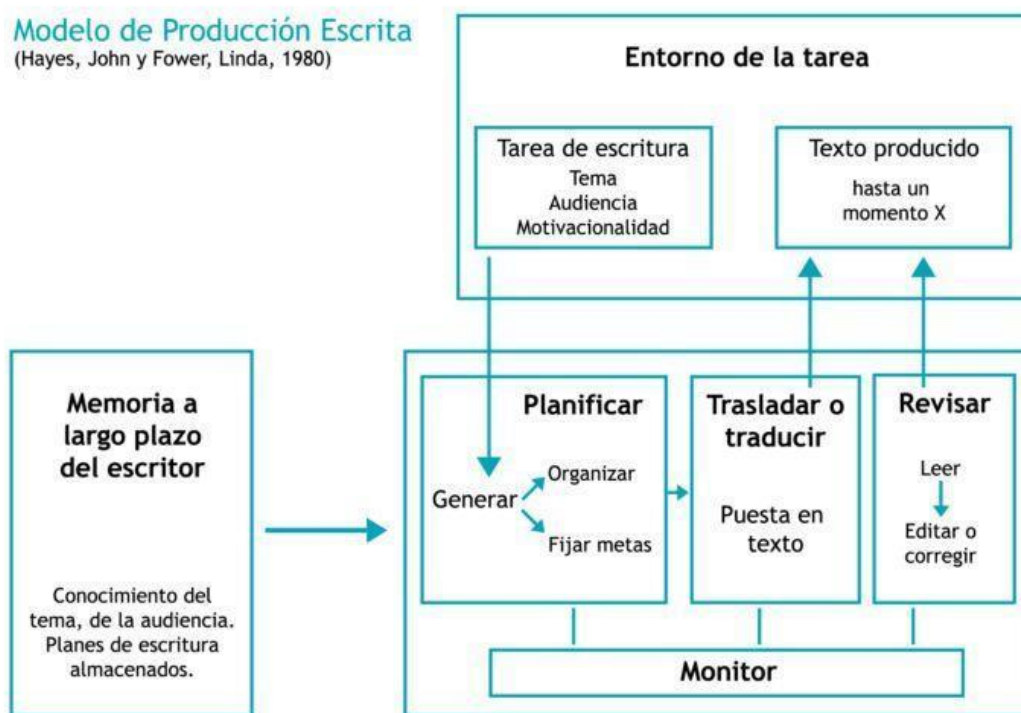


Figura 5. Modelo de producción escrita. (Hayes, John y Flower, Linda, 1980)

Como también lo plantea de alguna manera Cassany (1998) lo propuesto se encamina a los métodos tradicionales de “pre-escritura, escritura y re-escritura”. Cabe resaltar que estos procesos identificados en el método de Hayes y Flower pueden ser utilizados de acuerdo a las necesidades de la persona que está elaborando el escrito sin hacerlo de manera jerárquica. Lo anterior demuestra

entonces que el acto de escribir significa un proceso y por ende conlleva unas etapas que deben ser empleadas en su totalidad.

Varios autores se han ocupado de explicar este proceso (Cassany, 1987; Camps, 1.990; Hayes, 1.996), ellos identificaron tres etapas básicas para la producción del texto escrito: la planificación, la textualización y la revisión. A continuación veremos cada una de ellas y se observará que actividades se realizan dentro de cada etapa del proceso de escritura.

### **5.2.1. Planificación**

Es el proceso a través del cual el autor elabora una configuración pre lineal del texto. Esta configuración puede ser sólo mental (ideas, intenciones) o estar representada gráficamente (esquemas, listas, dibujos). Esta definición, consiste en que, el escritor, debe realizar un diseño o un plan de lo que escribirá, de pensarse para quién escribirá, cómo lo hará y qué intención tendrá. Esta etapa de planificación es vital, ya que visiona y centra al escritor en saber cómo resolverá ese proceso que le aguarda en el momento que empiece su desarrollo escritural. (Flower y Hayes, 1980 y 1.981; Flower 1.988).

### **5.2.2. Textualización**

Es el proceso con el cual el autor elabora lingüísticamente el texto, o transforma la configuración planificada en un proceso verbal linealizado. Esta etapa del proceso de escritura, reside en ejecutar lo que se planificó para escribir dicho texto, se concentra en el desarrollo de las ideas a trabajar, se pone en marcha las intenciones y los conceptos a desarrollar. (Bronckart et al, 1.985).

### **5.2.3. Revisión**

Es el proceso con el cual el autor evalúa el pretexto y el texto elaborado, así como el proceso completo de composición y desarrolla versiones mejoradas de los mismos. Esta etapa del proceso, radica en observar y comparar el texto ya realizado, con el plan de escritura que se propuso al inicio del proceso y corregir elementos que se desajustaron dentro de la marcha de la escritura. Finalmente consiste en corregir las dificultades encontradas en el proceso. (Bereiter y Scardamalia, 1.987).

Estos modelos o estrategias para escribir sin duda son poco utilizados en las escuelas, y la escritura se ha convertido en una transcripción de textos, planas y representaciones icónicas mecánicas. Estas últimas actividades, son las que más gustan entre los padres de familia de los estudiantes, ya que ellos consideran que aquellas actividades generan un buen aprendizaje en el proceso escritural de sus hijos, los docentes entonces, están en el compromiso de cambiar esta concepción acerca de la escritura y deben de trabajar desde los contextos locales de sus estudiantes, logrando despertar la motivación y el interés por la misma, educando al padre de familia que existen también nuevas estrategias de aprendizaje en/torno a los procesos de escritura de sus hijos, vinculándolos también a ellos a estas nuevas transformaciones de la escritura en el aula.

### **5.3 Elementos de producción textual en el aula**

Los procesos de producción textual, aún faltan ser más desarrollados en el aula, comúnmente son mayormente atendidas las habilidades comunicativas orales, que las de escritura, quizá porque somos una cultura más oral que escrita. Los procesos de escritura, llevan tiempo y son más complejos.

“La complejidad del proceso de escritura conlleva al docente a realizar procesos de construcción y reconstrucción de las producciones de sus estudiantes sin embargo, éstos dos términos oralidad y escritura parecen tener una relación entre sí, según Briz ‘puede existir influencia de lo oral sobre lo escrito – oralidad – o de lo escrito sobre lo oral - escrituridad’.  
(Cassany, 2005: 7).

Como se menciona en el párrafo anterior, es más común ver los procesos de oralidad en la vida cotidiana, que lo escrito, por ello, en este trabajo desarrollamos este proceso, que es el que nos lleva a construir y reconstruir esos elementos, para el desarrollo de la escritura.

Otro autor como Strauss (2006) afirma que la escritura además de ser una habilidad comunicativa, es una herramienta potencial para mejorar el aprendizaje de otras disciplinas y construir conocimiento, de ahí la importancia de desarrollar procesos de escritura en el aula, resaltando la palabra proceso como una fase sucesiva que va hacia adelante en el tiempo.

Teniendo en cuenta lo anterior, la escritura requiere de un proceso para su implementación y se posibilita como una excusa para desarrollar nuevos conocimientos y descubrir aprendizajes de culturas según el contexto del aula, para este proceso escritural, según Grabe y Kaplan (1996) existen por lo menos tres:

- El descubrimiento del aprendiente y de la voz de éste como autor.
- El proceso de escritura entendido como un proceso regido por metas donde el subproceso de planificación es crucial.
- La retroalimentación durante todo el proceso de escritura a través de la pre escritura y borradores múltiples.

Ahora bien, se puede observar, como el proceso de producción textual, es complejo y conlleva una serie de enfoques cognitivos, afectivos y sociales que desarrollan nuevas teorías y formas de llevar a cabo estos procesos en el aula de clase. Sin embargo, se le ha apostado a un enfoque integrador que sintetice los factores cognitivos, sociales y lingüísticos o textuales, aquí encontramos a Van Dijk y Kinstch (1983) que expresan que el escritor debe intentar abordar un modelo de comprensión y producción que contenga tres niveles: un plan global o proyecto de habla, un plan pragmático y un plan semántico. Se trata entonces de generar un enfoque de producción textual que no se centre en el producto, sino en el proceso y que para el cumplimiento del mismo sean utilizadas todas las etapas.

Siguiendo en esta misma línea, Van Dijk (1970) apoya la idea, sosteniendo que se considera escaso trabajar la escritura solamente desde la estructura oracional y aislada, más bien le apuesta a trabajar la escritura como un todo global, desde el análisis del texto, entendido como una secuencia del discurso lingüístico. Como lo dice García (2015) “El dominio lector y de productor textual implican ‘saber conocer’ y ‘saber hacer’ con los elementos lingüísticos, sociolingüísticos, pragmáticos y semióticos que constituyen la base conceptual de la comprensión y la producción textual.”

Convendría entonces hacer un recorrido de cómo se están trabajando los procesos de producción textual en la escuela primaria y desde qué enfoque lo están realizando. Aquí tenemos:

### **5.3.1 Estrategias de producción textual.**

Esta investigación se desarrolló bajo el título: “Estrategias metodológicas activas para desarrollar la capacidad de producción de textos, de los alumnos de secundaria”. El trabajo consiste sobre las metodologías que se pueden aplicar a los estudiantes para que logren desarrollar la

capacidad de producir textos escritos de calidad, según esa investigación los estudiantes mostraron un evidente desinterés en expresar por escrito sus ideas y realizaron una deficiente elaboración de sus producciones escritas, no reconocían los diversos tipos de textos, no identificaban los elementos para producirlo y mucho menos tenían una intención comunicativa al realizarlo. (Suarez Riojas Lita, 2014)

Por lo anterior surge entonces una propuesta de trabajo que motiva a los estudiantes a expresar por escrito lo que piensan y sienten, a través de las metodologías activas de Antonio Cangalaya (2010), las cuales se clasifican así:

- Diagrama de Ishikawa o diagrama del pez



*Figura 5.* Diagrama del pez. Estrategias metodológicas

- Los seis sombreros para pensar



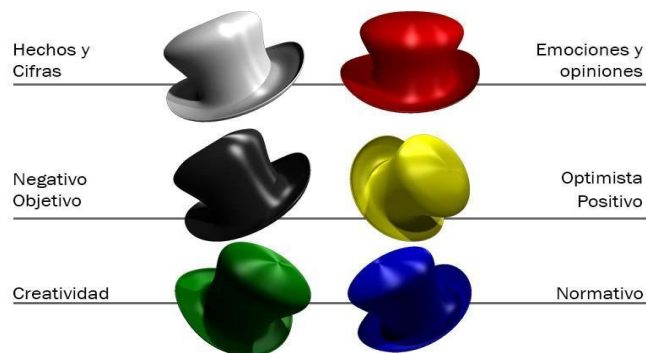


Figura 6. Los seis sombreros para pensar. Estrategias metodológicas activas.

- Dibujando nuestros conocimientos



Figura 7. Dibujando nuestros conocimientos. Estrategias metodológicas activas.

- Mapa araña

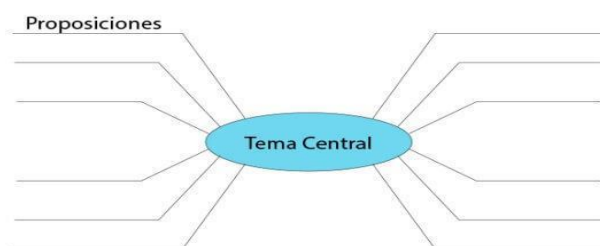


Figura 8. Mapa araña. Estrategias metodológicas activas.

- Análisis de imágenes



*Figura 9.* Análisis de imágenes. Estrategias metodológicas activas.

Cada una de estas metodologías desde su direccionamiento propio, generan la reflexión, el análisis integral de un tema, la interpretación, la mirada desde diferentes perspectivas, la investigación, la creatividad, la síntesis de ideas, la capacidad para seleccionar información y la expresión de sus pensamientos ante diversas situaciones que vive la sociedad. Estas estrategias, como se puede observar poseen un desarrollo del pensamiento en los participantes, trabajan esquemas que les permiten organizar y construir su pensamiento para luego textualizarlo, trabajándolo desde su propio ser e interés particular.

Por lo anteriormente dicho, esta investigación concluye evidenciando que las estrategias propuestas generaron un cambio significativo en cuanto a la producción de textos de los estudiantes de segundo grado, mejorando su competencia comunicativa y creatividad, rescatando el elemento social del aprendizaje y concediendo importancia a los contextos sociales y culturales del aula.

### **5.3.2. Interés en la producción textual.**

En el libro “Secuencias didácticas para aprender a escribir”, se hace un estudio con una muestra de 25 estudiantes, donde se concluye que el proceso de enseñanza del lenguaje debe estar

siempre mediado por actividades de interés para los estudiantes que permitan la integración de las demás disciplinas y el desarrollo de la imaginación.

El concepto de lengua escrita como contenido transversal, introducido en los diseños curriculares, se puede relacionar con esta orientación. Se parte de la idea de que el aprendizaje de las distintas materias requiere del concurso del discurso escrito propio de cada uno de los ámbitos curriculares y, al mismo tiempo, de que los textos académicos y científicos se deben enseñar en relación con los contenidos y tradiciones comunicativas de los entornos en que han surgido. (Camps, A, 2003).

En concordancia con el párrafo anterior, podemos decir, que la escritura contiene transversalidad en su proceso, atreviéndose a decir que es una actividad epistémica, ya que escribir es un acto generador de conocimientos y de cultura, desarrollando habilidades y situaciones comunicativas particulares en quien lo realiza.

### **5.3.3. El juego en la producción textual.**

En la “propuesta didáctica basada en las técnicas de Gianni Rodari y los juegos de Edward para la producción de textos literarios creativos” (Álvarez, Rodríguez m, 2014) se realizó un estudio con estudiantes universitarios. Y se llega a la conclusión de que desconocen el poder de la escritura creativa porque escriben por obligación sin que intervenga la imaginación y la fantasía, debido a que por lo regular siempre escriben tipos de textos académicos e informativos. Ese estudio genera una propuesta de trabajo, expresada en la figura 10.



Figura 10. Conceptualización de escribir, escritura y redacción. Revista de comunicación de la SEECI (Marzo 2014)

La investigadora adoptó las técnicas de escribir de Rodari, para lograr que los estudiantes produjeran textos con libertad en los temas, a partir de la fantasía y la imaginación.

De acuerdo a las investigaciones que se mencionaron anteriormente, se puede evidenciar que los hallazgos han sido importantes porque se está apostando a una nueva forma de escribir.

La idea es tener otra mirada de la escritura en la escuela desde diferentes niveles, vista como proceso y no como resultado o producto, que es lo que se viene presentando en la Institución educativa José Antonio Galán. Según las prácticas pedagógicas observadas, se olvida el recorrido del acto de escribir y se le adeuda un resultado, sin olvidar también que toda responsabilidad del acto de escribir la han asignado al área de lenguaje, dejando sin compromiso a los demás procesos del currículo institucional.

#### **5.4. La escritura como apuesta intercultural**

Como ya se mencionó en párrafos anteriores, la escritura puede ser utilizada como una herramienta para fortalecer el diálogo entre culturas y así apostarle a un trabajo intercultural dentro del aula. Para entender mejor este término de interculturalidad, citaremos a Walsh donde ella define interculturalidad como “proyecto político, social, epistémico y ético, lo que he denominado

interculturalidad crítica”. (2009). Según Walsh, existen dos tipos de interculturalidad en la escuela, la funcional y la crítica.

La interculturalidad funcional se remite a reconocer las diferencias culturales con el objetivo de incluir estas diferencias en la sociedad pero siguiendo las reglas y los intereses del mercado neo-liberal, es decir, no cuestiona absolutamente nada. La interculturalidad crítica “se entiende como una herramienta, como un proceso y proyecto que se construye desde la gente y como demanda de la subalternidad, en contraste a lo funcional que ejerce desde arriba” (Walsh, p, 14).

Es este tipo de interculturalidad que queremos en las aulas de clase, que le apunten a la negociación en condiciones de respeto e igualdad para todos, que aparte de ser reconocidas las diferencias culturales, sean trabajadas en procesos de simetría, equidad e igualdad y en donde se produzca conocimiento.

Pensar la educación intercultural como proceso de estudio y aprendizaje inter-epistémicos, aún parece estar lejos, en la mayoría de los países, de una nueva práctica y política educativa. Mientras que esfuerzos como la Cátedra de Estudios Afrocolombianos- que pretende hacer obligatorio el estudio sobre lo afrocolombiano en todas las escuelas colombianas- podrían ser vistos como avances, su incorporación- aún muy limitada a nivel nacional- se da como materia “étnica” y no como base para pensar “con” los conocimientos, las historias, memorias y actualidades de la Colombia de descendencia africana. (Walsh, 2009, p. 9).

Teniendo en cuenta las últimas tres líneas del párrafo anterior, es aquí donde los procesos de interculturalidad requieren de un mayor trabajo en el aula, pensado desde la construcción de

conocimientos y el diálogo entre culturas. Esta interculturalidad entendida como un elemento que se abordará en la secuencia didáctica desde la lectura de poesía afrolatinoamericana.

### **5.5 La secuencia didáctica como herramienta para la escritura**

La secuencia didáctica según Zabala (1.998), es un conjunto de actividades o de acciones concatenadas y pensadas para el desarrollo de un proceso donde una etapa requiere de la otra. Al elaborar una secuencia de actividades planificadas y pensadas desde el cumplimiento del objetivo de aprendizaje, es posible mejorar y transformar las estrategias de enseñanza y aprendizaje.

Según Frade, una secuencia didáctica “es la serie de actividades que, articuladas entre sí en una situación didáctica, desarrollan la competencia del estudiante. Se caracterizan porque tienen un principio y un fin, son antecedentes con consecuentes” (2008, p, 11). Es decir, no son un sinnúmero de actividades porque sí, son un tejido de actividades que apuntan a un objetivo o meta en común que se logra a través de su desarrollo. Una secuencia didáctica involucra examinar la sucesión de actividades de aprendizaje que con la mediación del docente se pueden estructurar y poner en marcha el desarrollo de ciertas competencias instituidas.

Tobón también menciona que una secuencia didáctica está compuesta por “conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos” (2010.p.20).

Todas estas conceptualizaciones anteriormente mencionadas, involucran el término competencia, dentro de sus descripciones de lo que es una secuencia didáctica, aquí Tobón enfatiza que los docentes “deben orientar sus acciones a formar competencias y no a enseñar contenidos, los cuales deben ser sólo medios”, es decir, en una secuencia didáctica se trabaja en torno a la competencia que se desea desarrollar en el estudiante, con actividades previamente planeadas y

concatenadas para lograr el propósito de ese aprendizaje. Según Magalys (2010, p.89) en una secuencia didáctica lo que se debe de realizar de manera prioritaria es mirar “qué acción” va a desarrollar el estudiante.

En este punto ya se reconoce qué significa una secuencia didáctica, sin embargo Zabala Vidiella aclara cómo deben ser las actividades que se planeen dentro de una secuencia didáctica, pues ésta tiene unos aspectos y elementos esenciales en el momento de trabajarlas en el aula de clase. Los aspectos que señala Zabala Vidiella (2008. P.63) que se deben tener en cuenta, son los siguientes:

- Indagar acerca del conocimiento previo de los alumnos y comprobar que su nivel sea adecuado al desarrollo de los nuevos conocimientos.
- Asegurarse que los contenidos sean significativos y funcionales y que representen un reto o desafío aceptable.
- Que promuevan la actividad mental y la construcción de nuevas relaciones conceptuales.
- Que estimulen la autoestima y el auto concepto. De ser posible, que posibiliten la autonomía y la meta cognición.

## **5.6. La escritura creativa**

La escritura creativa quiere apostar con su presencia, poder llegar a los currículos escolares en todos los niveles educativos, a comprender la literatura de una manera activa y no como el simple hecho de cantar o recitar poemas, se trata de poder transformar todos esos procesos literarios, de jugar con las palabras, de hacer nuevas propuestas en el acto de escribir, como lo dice Saavedra (2011), de ver la literatura como un instrumento a través del cual se afianzan y potencian técnicamente la comprensión y la producción textual.

Es aquí donde la escritura creativa juega un papel primordial a la hora de hacer renacer esos procesos de producción textual, de lograr una serie de estrategias que permitan al estudiantado apropiarse con sentido de sus procesos escriturales. Que encuentren en ella, un camino para expresar con sentido todo lo que tiene del mundo y su contexto, que pueda ser leído de una manera diferente, que pueda ser entendido como él quiere que lo entiendan, que pueda apostarle a nuevas formas de expresión.

Convendría entonces en este momento, mirar cómo han sido los procesos de implementación de la escritura creativa en las escuelas, en Europa la escritura creativa se ha apoyado en los ejercicios de estilo de Raymond Queneau (2011), en ellos se trabajan actividades de transformación textual, juegan con los elementos retóricos, propuestas, permutación de palabras, cambios de personajes, actividades fácilmente adaptables por la escuela. A continuación dos ejemplos de actividades de escritura creativa dentro del aula.

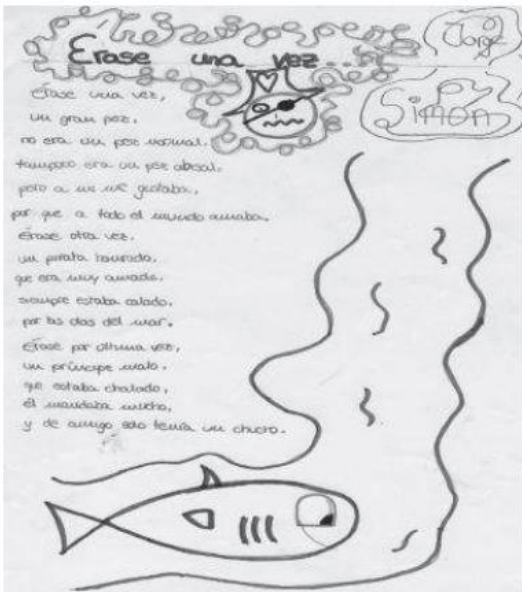
<p>Érase una vez un gran pez, no era un pez normal, tampoco era un pez abisal, pero a mí me gustaba, porque a todo el mundo amaba. Érase otra vez, un pirata honrado, que era muy amado, siempre estaba calado, por las olas del mar. Érase por última vez, un príncipe malo, que estaba chalado, él mandaba mucho, y de amigo solo tenía un chucho.</p>	 <p>Érase una vez Érase una vez, un gran pez, no era un pez normal, fue un pez abisal, pero a mí me gustaba, por que a todo el mundo amaba. Érase otra vez, un pirata honrado, que era muy amado, siempre estaba calado, por las olas del mar. Érase por última vez, un príncipe malo, que estaba chalado, él mandaba mucho, y de amigo solo tenía un chucho.</p> <p>(Colegio El Cantizal, Simón y Jorge, 4.º E)</p>
--	--

Figura 11. Ejemplo de actividad de escritura creativa en el aula. Escritura creativa y competencia literaria. (2011)



Sin embargo el pionero de la escritura creativa en la escuela fue Gianni Rodari (2002) con Gramática de la fantasía, de éste, se utilizan algunas técnicas en los procesos actuales de esta escritura. Lo que busca este tipo de escritura va más allá del simple hecho de ser competente en producción textual, sino también en volverse generador de creatividad y de poder ver y explorar el mundo de manera diferente a como se viene haciendo.

El foro “Propuestas de escritura creativa para la renovación de la pedagogía de la escritura” (CERLALC, 2001) conciben la escritura creativa desde las siguientes características:

- Propician una relación lúdica, experimental y estética con el lenguaje.
- Liberan el impulso inconsciente vinculado con el proceso creador, desbloquean el imaginario, y proponen el ejercicio consciente de habilidades creadoras
- Activan operaciones mentales propias del pensamiento divergente, es decir, aquel que pone en juego procesos irracionales, asociativos y generadores de diversas posibilidades alternativas.
- Parten de un estado de sensibilización frente al lenguaje y promueven la imaginación, entendida como la capacidad de captar imágenes y establecer tejidos y relaciones entre ellas para producir otras nuevas.
- Trabajan con consignas que son la clave para activar la imaginación y el proceso creador.
- Generan procesos escriturales que incluyen la revisión y la reescritura de los textos.
- Constituyen una alternativa frente a la rigidez y normatividad del uso del lenguaje imperante en la escuela, y frente a la falta de sentido y de placer que acompaña una buena parte de sus prácticas de escritura.

Una de las ventajas de trabajar con la escritura creativa en las aulas, según los autores mencionados en el párrafo anterior, es que los estudiantes pierden el temor y existe una mayor desinhibición en cuanto a la palabra escrita, existe más “soltura”, al romper con el esquema tradicional de la escuela de escribir por obligación a otro, de no caer en formalismos escriturales, sino todo lo contrario, tener la oportunidad de jugar con la palabra propiciando un lenguaje espontáneo y genuino desde cada individuo.

La escritura entonces pasa de ser una práctica solitaria y tediosa a una práctica compartida y de interacción comunicativa. Así lo reafirma Saks (2014), los estudiantes “incorporan la escritura en la vida cotidiana como un medio de expresión y de comunicación entre pares”.

La escritura creativa, entonces, genera procesos de cambio, de innovación, de transformación de los procesos de escritura en el aula, el propósito es concebir la escritura no como formalismo de la lengua, sino vista y adquirida con libertad, para que el estudiante logre expresarse sin ningún miedo o temor. La institución educativa José Antonio Galán le apuesta a esta investigación, para generar nuevas propuestas curriculares que desarrollen nuevos y mejores procesos de producción escrita a través de la escritura creativa, que les permita demostrar sus manifestaciones desde sus individualidades, pensamientos e imaginación.

Como lo afirma Rodari (1983), la imaginación no es una facultad cualquiera separada de la mente: es la mente misma, en su conjunto, que aplicada a una actividad o a otra, se sirve siempre de los mismos procedimientos. Y la mente nace en la lucha, no en la quietud.” Es por ello que la escritura creativa juega con el elemento más importante: la “imaginación” donde Rodari hace énfasis en que siempre nace de la actividad, del movimiento, del hacer, es decir, en las actividades

que se realicen siempre debe estar a la orden del día, desarrollándose desde diferentes aspectos, logrando la sensibilización frente a la escritura.

Como lo dice Rodari “se trata de una operación creativa que tiene también un aspecto estético: aquí nos interesa la creatividad, no el arte” (1983), lo que se pretende, es que el estudiante escriba de una manera diferente a la convencional, y que realmente genere expectativas e intereses en ellos, para desarrollar su creatividad y por ende su pensamiento. La imaginación entonces juega un papel crucial en este sentido, ya que es la detonante de la creatividad en el momento del proceso de escritura.

Ahora bien, profundicemos entonces en este trabajo de investigación, el por qué utilizar en el aula textos líricos como la poesía, contribuye a mejorar los procesos de producción textual, teniendo en cuenta la escritura creativa como eje transversal.

### **5.7. La poesía en el aula**

La palabra poesía viene del latín *poesis*, que significa manifestación de belleza o sentimiento estético, a través de la palabra, ya sea en verso o en prosa. La poesía es importante para el desarrollo del aprendizaje de la lengua (Sloan, 1.991). Su manera particular de representar el mundo, facilita el desarrollo de la creatividad de los estudiantes.

La poesía invita a explorar nuevas formas semántico – pragmáticas, en donde las palabras y sus significados juegan con el sentido poético. La poesía sirve para plasmar el propio mundo interior en palabras en la medida que es un instrumento privilegiado para la expresión oral y escritural de sentimientos, emociones y vivencias unívocas (Selfa, A, 2013). Es aquí donde la poesía desarrolla en los estudiantes el despliegue de emociones, sentimientos y sensaciones generados a partir de sus experiencias vividas, por lo tanto, para ellos es una manera de sentirse

identificados, únicos y con una posición empoderada frente a su proceso de escritura, porque, quién más que ellos mismos, para describir y plasmar sus experiencias de una manera estética y creativa como lo lleva a hacer la poesía.

Dicho lo anterior, antes de explorar el mundo de la escritura de la poesía, se debe reconocer, la lectura de la misma, pues son procesos que van ligados en el momento que se desea trabajar con textos de tipo literario en el aula. Los estudiantes primero deben reconocerla, para luego vivirla a través de su creación, pero como este no es el objeto de esta investigación, nos centraremos entonces en el proceso de cómo escribir poesía en el aula.

La poesía como elemento fundamental de la adquisición de la sonoridad del lenguaje, se vuelven indispensables ya en la edad infantil y siguen siéndolo a lo largo de la vida de uno, tanto en la adquisición de la lengua materna como en la de las lenguas extranjeras (Cerillo y Lujan Arienzo, 2010), y es aquí donde se manifiesta como lo expresan los autores, que la poesía es un gran elemento detonador del lenguaje con el cual podemos jugar en toda nuestra vida y que está implícitamente dentro de ella. La poesía entonces quizá es el género que nos permite jugar con todo lo subjetivo, lo emocional, lo interior, lo profundo de cada ser, por lo mismo, tiene un poder implícito de autenticidad y singularidad y a su vez de motivación al permitirme ser escuchado por el otro, de una manera libre y diferente.

Bien lo dicen los autores Cerillo y Luján, cuando manifiestan que la poesía es el género que más juego da en el comentario de textos y que menos rechazo provoca en las primeras edades. Teniendo en cuenta lo anterior, cabe anotar que las edades de los estudiantes en los cuales se realizó el trabajo de investigación comprenden entre los 11 y 12 años de edad, etapa de transición

hacia la adolescencia, en donde las emociones están a flor de piel y es una necesidad para los jóvenes, expresar de una manera adecuada todos sus sentimientos y emociones.

La poesía a lo largo de la historia ha tenido diversos significados, tal vez por las ideologías políticas y/o sociales de determinada época que en su momento influyeron en la visión de la misma, sin embargo un significado de poesía en el cual se apoya este trabajo de investigación es la de Williams Wordsworth, “la poesía es el desbordamiento de sentimientos poderosos; se origina en una emoción recordada en tranquilidad”, así es concebida la poesía en este trabajo, una generación y transmisión de sentimientos y cuando hablamos de sentimientos no siempre son los “mejores” se incluyen todos, además el interés y la motivación vienen desde lo más profundo de cada ser, es como si lo subjetivo desembocara en un mar de lápiz y papel donde se consumen, y terminan dejando como producto lo más bello de lo escrito que es la poesía.

Siguiendo con la misma línea,(Cerillo y Luján Atienza, 2010),sea cual sea la definición que demos de poesía, lo cierto es que no podemos olvidar que la poesía es una forma de tratar el lenguaje a la que va asociada una especial intensidad emocional: de qué manera se relaciona la experiencia emocional y la experiencia del lenguaje, cabe entonces aclarar los elementos fundamentales de la poesía, para desarrollar una observación más pausada y detallada de estas categorías en los estudiantes cuando trabajamos en el aula, producciones de poesía.

Los proyectos en el área del lenguaje se caracterizan por las propuestas de producción con intenciones comunicativas para una situación discursiva definida, y a la vez, por unos objetivos de aprendizaje relacionados o integrados en el proyecto, que se convierten en aprendizajes significativos en el proceso de realización (Camps, 1994),en esta investigación para trabajar la poesía en el aula, se tiene una intención comunicativa en el proceso de producción de textos

poéticos para que las experiencias de los procesos de enseñanza y aprendizaje sean propios y auténticos, logrando así un aprendizaje de sentido y significado para ellos.

Ahora bien, habiendo explicado un poco el término adoptado por esta investigación acerca de poesía, pasaremos entonces a realizar un recorrido acerca de las “categorías” o “características” de la poesía encontrados a lo largo de este sinuoso camino. Cabe aclarar que estos elementos de la poesía, son una recopilación e identificación de los mismos al adentrarse en ese pasaje literario de la poesía y todo el recorrido lector que se desarrolló, los cuales son los más pertinentes para el desarrollo de esta investigación.

### 5.7.1. Características de la poesía.

#### 5.7.1.1. *Intención comunicativa.*

Según la cartilla de los DBA, Derechos Básicos de Aprendizaje, implementados por el MEN, Ministerio de Educación Nacional, la intención comunicativa de los textos líricos, se concibe como la capacidad de expresar sentimientos, emociones, estados de ánimo y visiones personales. Es despertar sentimientos en quien lee el texto. (Cartilla de Lenguaje de los DBA, 2015). A continuación un esquema que podrá ampliar la afirmación del concepto.

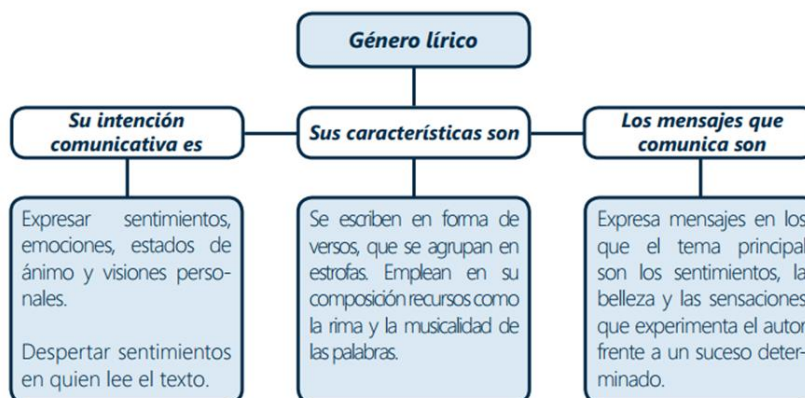


Figura 11. Mapa conceptual. Intención comunicativa.

La intención comunicativa es el propósito, la meta o finalidad que quiere conseguir, por medio de su discurso, el participante de un acto comunicativo. “Comunicarse es una forma de actividad, de modo que los diversos tipos de actos de habla posibles responden a intenciones distintas. En otros términos, la comunicación humana tiene como objetivo fundamental el conseguir determinados fines por medio del uso de la lengua, de tal modo que la actuación lingüística se compone de una serie de actos encaminados a la consecución de esos fines” (J.L, Austin y J.Searle 1.982).

Para el caso de esta investigación, la intencionalidad comunicativa lo que busca es despertar sentimientos y desarrollar emociones en quien lo lee.

#### ***5.7.1.2. Emotividad.***

Para explicar la emotividad en los textos, primero se debe hacer una conceptualización de la palabra emoción. El étimo de la palabra emotividad procede del latín “movere” (cf. Kluge 1.999: 220). Según Torrent Lezen “las emociones son estados anímicos (es decir, no corporales, aunque con gran influencia sobre el cuerpo) intrínsecos a la naturaleza humana, que se van alterando esto es, son ‘movimientos’- como reacción ante el entorno”, es decir, son respuestas a acciones inmediatas que afectan el proceso de la comunicación.

La emotividad, parte entonces de la capacidad para expresar emociones en los demás, en lo que se dice y se escribe, es la capacidad de transmitir emociones y hacerlas partícipes a lo demás.

#### ***5.7.1.3. Estructura poética.***

La estructura poética se refiere a los versos, las estrofas, la rima y todas sus categorías y subcategorías que cada una de ellas poseen. Este trabajo de investigación se apoya teóricamente

en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) implementados por el Ministerio de Educación Nacional. Aquí se expresa con claridad cuál es la estructura poética que desarrollaremos en esta investigación.

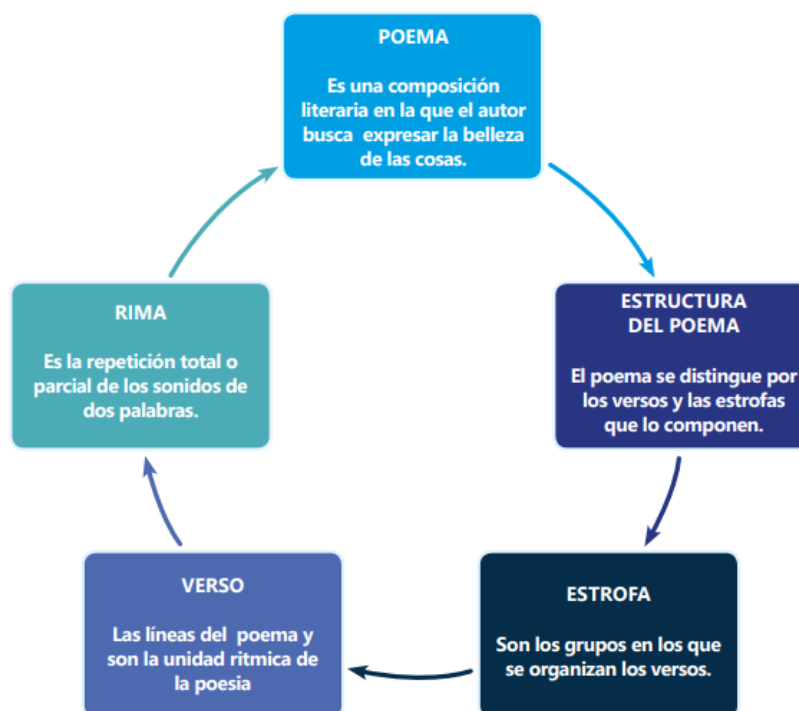


Figura 12. Esquema sobre estructura del poema. Tomado de los DBA

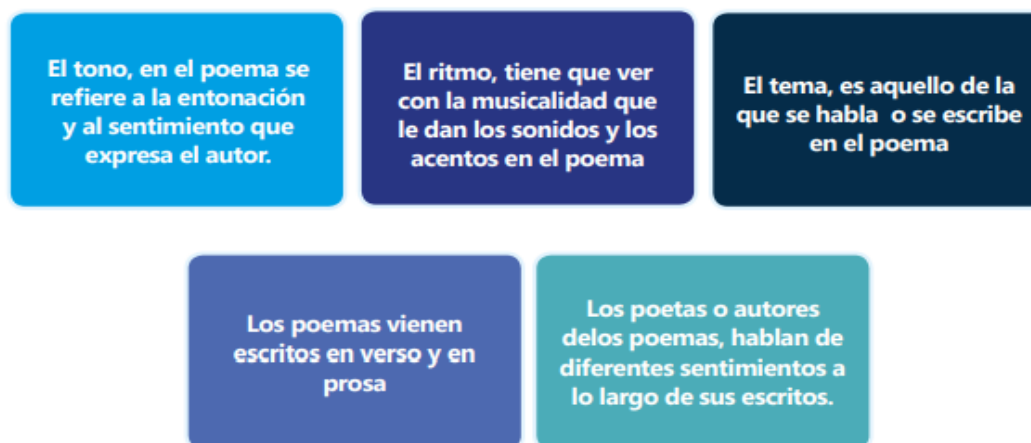


Figura 13. Esquema sobre los componentes de la estructura poética



Ahora bien, después de estas categorías identificadas, pasemos entonces a justificar desde la parte teórica, porqué esta investigación escogió el texto lírico para trabajar en el desarrollo de la producción textual en los estudiantes.

### **5.8. ¿Y por qué poesía?**

Después de todo este recorrido investigativo, surge una pregunta tal vez muy capciosa, pero sí importante de hacerla, ¿por qué poesía y no un cuento? ¿Por qué trabajar poesía y no una noticia? ¿Por qué poesía y no trabajar cualquier otra clase de texto que da más información y conocimiento al estudiante? Poesía porque:

Para quien sabe que el contacto frecuente y natural con la lírica humaniza los sentidos del niño, enriquece sus posibilidades expresivas, propicia un goce fundamentado en la apreciación de lo estético, invita a pensar. Cosas éstas, todas, que no se visualizan de un día para otro, sino que se van sedimentando en el niño; cosas, evidentemente, poco prácticas, pero fundamentales para apoyar su maduración intelectual y afectiva, el crecimiento de eso que llamamos “espíritu”. (Andricaín, S y Rodríguez, A, 2016)

Así como lo señalan los autores en el párrafo anterior, así se reafirma el porqué de utilizar en el aula la poesía y no otro texto, porque la poesía nos da ese espacio liberador de todo ese cúmulo de sensaciones, de impresiones que posee el ser humano. La poesía va más allá de lo pragmático, posee un mundo subjetivo e interior, el cual, es inmensamente rico y lleno de significado en el momento de explorarlo en el aula, la poesía es ver más allá de la vista. Bien lo decía Félix Pita Rodríguez al afirmar que “La poesía es un silencio/ que alguien de oreja muy fina/ escuchó”. (1978: 303).

La poesía es escogida en este trabajo de investigación porque nos permite plasmar, transmitir, disfrutar de las experiencias mías y del otro, de conocer nuevas culturas, nuevos mundos, y de tener el poder de crearlas, recrearlas y vivirlas cada vez que se desee.

La poesía nos hace crecer espiritualmente, nos fertiliza, nos dimensiona como seres humanos, humaniza nuestros sentidos. Porque a través de la poesía nos llega, decantada, trasvasada a un recipiente construido con palabras, la experiencia de otros individuos, sus emociones, sensaciones, anhelos y frustraciones.” (Andricaín, y Rodríguez, 2016).

### **5. 9. ¿Y por qué lo afro?**

Como se mencionó anteriormente, los procesos de escritura en el aula, deben ser contextualizados según el entorno existente y desde los propios intereses de los participantes, para que adquieran una intencionalidad comunicativa y un sentido para ellos, se trata entonces de ser pertinentes con la realidad que rodea los procesos de escritura y lograr generar interculturalidad dentro del aula, aprovechando toda esta riqueza cultural existente.

Por esta razón se le apuesta a trabajar en un primer momento, desde la lectura de literatura afrolatinoamericana de textos líricos, en donde ellos puedan percibir una problemática étnica en la literatura.

El conocimiento de lo afro en la literatura es muy precario, por razones de tipo histórico que les han negado al hombre y a la mujer afrodescendientes un lugar digno y merecido en la sociedad colombiana y su valioso aporte a lo que hoy es Colombia. La negación que es una forma de discriminación y violencia de nuestros pueblos, ha incidido en la formación del imaginario cultural de todos los colombianos. Nuestra sociedad sigue marcada por este lastre del racismo. (Gómez, 2017, p.147)

Es por ello, que desde el aula, se deben empezar a trabajar procesos de diálogo entre culturas y no de solamente reconocerlas, sino de construir conocimiento desde ellas, de reconocer que existen conocimientos y saberes nuevos dentro de culturas totalmente diferentes.

No se trata entonces de negar y destruir colectividades distintas, sino de aprender desde el interior de ellas, de saber que existe una gran riqueza cognitiva, afectiva y social dentro de ellas. “Una de las grandes apuestas que podríamos hacer para la transformación de la sociedad es tener en cuenta esa mirada intercultural, entendida como un diálogo entre iguales” (Gómez, 2017, p, 151).

## **6. Metodología**

En este capítulo se presenta el proceso para la recolección de datos y el análisis de los mismos. Primero se presenta qué tipo de enfoque se utilizó en ésta investigación, el prototipo de estudio, los tipos de análisis de la práctica misma y la ordenación didáctica que presentó esta investigación. Seguido de esto se muestra la contextualización de la experiencia. Finalmente se expone cómo se seleccionó la muestra y los aspectos o categorías a analizar que guiaron el análisis de la investigación.

### **6.1. Enfoque de la investigación**

Esta investigación le apuesta a una propuesta llamada: Sistematización como Investigación.

Análisis de la práctica (propia y/o ajena), el ejercicio investigativo y la escritura como posibilidad de distanciamiento de la experiencia, de producción de saber objetivado en textos que, a su vez, pueden ser discutidos y analizados con otros docentes. La escritura como actividad de

distanciamiento de la práctica, del propio pensamiento y de reordenación del mismo, se constituye, desde esa función metacognitiva, en un espacio de producción de conocimiento. Estos elementos otorgan un sentido particular al fortalecimiento de la escritura en su doble función: social, en tanto posibilita el diálogo con los otros sobre el pensamiento propio; y epistémica, en tanto constituye un modo particular de pensar, de aprender, un espacio de diálogo con sí mismo. (Pérez, Abril, M; Roa, C; Villegas, L & Vargas, A, 2013).

Escribir las prácticas es una propuesta para analizar y sistematizar el trabajo realizado en el aula de clase, se trata entonces de realizar una práctica reflexiva que permita generar transformaciones de todo tipo al interior de la misma.

Ahora bien, para realizar una práctica reflexiva de nuestro trabajo, nos apoyaremos en el enfoque cualitativo, “esencialmente desarrolla procesos en términos descriptivos e interpreta acciones, lenguajes, hechos funcionalmente relevantes y los sitúa en una correlación con el más amplio contexto social” (Martínez, 2011, p. 12). Éste enfoque metodológico permite estudiar la realidad identificando elementos importantes que pueden llevar a transformarla. El enfoque cualitativo como “actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales” (Sandín, 2003, p. 123), permite identificar las relaciones existentes entre los procesos de enseñanza aprendizaje, para encontrar nuevas alternativas pedagógicas que permitan intervenir en las didácticas de las aulas de clase.

## **6.2. Tipo de estudio**

La investigación es de naturaleza descriptiva y no experimental, en un primer momento se analiza y caracteriza las prácticas que utilizan los docentes de la educación inicial y de básica primaria para desarrollar procesos de escritura en los estudiantes de grado 5° de la institución

educativa José Antonio Galán de la sede Rafael Zamorano, luego se explica cada una de las etapas de la secuencia didáctica a trabajar en el aula a través de la escritura creativa, desarrollando una “Antología de Poemas”. En un segundo momento se evalúa el impacto de la secuencia didáctica empleada en el aula de clase a partir de la escritura creativa y la elaboración de sus Antologías de Poemas.

Los estudios descriptivos buscan “especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis.” (Danhke, (1989) cfr.; Hernández, et al (2003) p. 121), en el caso de ésta investigación, lo que se busca describir es el estado en que se encuentran los procesos escriturales y de cómo se pueden transformar con actividades pedagógicas estructuradas pensadas desde la creatividad e imaginación, teniendo en cuenta siempre su contexto local, lo que a ésta investigación le apuesta a trabajar desde la cultura afro, ya que “se trata de saberes derivados de la puesta en escena de configuraciones didácticas específicas, desarrolladas por docentes con intereses y apuestas particulares en el marco de contextos y condiciones situados” (Pérez, Abril, 2013).

### **6.3. Metodología Cualitativa**

La investigación cualitativa “enfatisa la importancia del contexto, la función y el significado de los actos humanos. Este enfoque estima la importancia de la realidad, tal y como es vivida por el hombre, sus ideas, sentimientos y motivaciones; intenta identificar, analizar, interpretar y comprender la naturaleza profunda de las realidades...” (Martínez, 2006). Por ello esta investigación se centra en la interpretación y comprensión del contexto de mis estudiantes, para mejorar sus procesos de escritura a través de la creatividad y elaboración de su Antología de Poemas, pero desde su contexto local.

## **6.4. Técnicas de recolección y análisis**

Las técnicas cualitativas utilizadas para el análisis de la información son la observación, la entrevista y la encuesta, que de cierta manera se convierten en una investigación etnográfica.

### **6.4.1. La observación.**

Es considerada técnica por excelencia de la etnografía, (Spradley, 1.980) “proporciona descripciones, es decir, es un discurso propio del investigador” (Velasco y Díaz de Rada, 2006), siendo este tipo de técnica una gran responsabilidad para el que lo realice, se trata entonces de ser lo más objetivo posible en cuanto a lo que se observa y desarrollar una buena observación del objeto de estudio. La observación se realiza durante todo el desarrollo del trabajo, el antes, el durante y el después.

### **6.4.2. La entrevista.**

Se realiza en algunos estudiantes escogidos aleatoriamente del grado 5° para analizar la percepción que tienen los estudiantes al desarrollar procesos de escritura desde cualquier área o disciplina, que argumenten si les gusta o no escribir, por qué, qué les gustaría escribir, qué no les gusta escribir, indagar un poco si ellos son conscientes de que tener procesos de escritura eficaces, mejoran su rendimiento académico, lograr una relación estrecha en este tipo de entrevista con el estudiante teniendo en cuenta que es un niño de 11 años aproximadamente. (Ver anexo 1)

La entrevista según Fernández “es un modelo que propicia la integración dialéctica sujeto-objeto considerando las diversas interacciones entre la persona que investiga y lo investigado. Se busca comprender, mediante el análisis exhaustivo y profundo, el objeto de investigación dentro de un contexto único sin pretender generalizar los resultados.” Cabe aclarar que el objeto de este medio de recolección de información se centra es en el proceso de aprendizaje del niño. La

entrevista en esta investigación es utilizada como fuente vital de información para interpretar y analizar los procesos de escritura en los estudiantes de grado 5° de la institución educativa José Antonio Galán de la sede Rafael Zamorano.

Ahora bien, es en éste análisis donde Shön hace una primera distinción clave entre ese conocimiento en la acción y lo que él llama una reflexión en la acción. Esta última consiste en un “pararse a pensar” durante la acción, sin interrumpirla, lo cual puede contribuir a ajustarla (1992).

#### **6.4.3. La encuesta estructurada.**

También es otra técnica de recolección de información que se utiliza en esta investigación, la encuesta estructurada como lo dice Sabino (1992:116), desde el punto de vista del método, es una forma específica de interacción social que tiene por objeto recolectar datos para una investigación. A partir del desarrollo y análisis de la encuesta estructurada se busca obtener información sobre algunas variables específicas de la investigación.

Los estudiantes de grado quinto (los 26 en total) son entrevistados de manera estructurada para obtener una visión más detallada acerca de las variables a trabajar en esta investigación y de lograr, además de ello, un diagnóstico y una propuesta de escritura desarrollado desde los intereses de los mismos estudiantes identificados dentro de dicha encuesta, para luego ponerlo a debate dentro de una de las etapas de la secuencia didáctica de esta investigación.

#### **6.5. Contexto de la investigación**

Esta investigación se lleva a cabo en la Institución Educativa José Antonio Galán, establecimiento educativo del sector oficial, ubicado en la calle 41N° 3-11, barrio Popular, comuna 4, actualmente apostándole a un modelo pedagógico humanista integrador.

Esta investigación, se realizó en la sede Rafael Zamorano, sede de básica primaria, ubicada en la carrera 1 N° 45AN – 55, alrededor de esta sede se encuentran ubicados diferentes empresas textiles y mucho micro comercio.

La IE, en estos momentos le apuesta a una reestructuración del modelo pedagógico tradicionalista hacia un modelo pedagógico humanista integrador, donde los estudiantes sean tomados como seres únicos e irrepetibles en donde, se deben tener en cuenta los ritmos de aprendizaje y así mismo las estrategias para la potenciación de sus habilidades las cuales deben ser personalizadas y potenciadas.

La misión institucional se fundamenta en formar estudiantes en competencias básicas del conocimiento científico y tecnológico, competencias ciudadanas y laborales desde un enfoque humanista, fundamentado en principios democráticos, de respeto por los derechos humanos y la conservación del medio ambiente, la inclusión, equidad, concertación, justicia restaurativa, calidad y pertinencia; que permitan la promoción de la dignidad humana, la vinculación de los estudiantes con la educación superior, la sana convivencia y el desarrollo de la industria y el comercio del Valle del Cauca. (PEI Institucional).

Su visión proyecta para el año 2022 que la IE será reconocida en el entorno como una institución líder en el desarrollo de competencias básicas del conocimiento científico y tecnológico y de competencias laborales, en las áreas de confecciones y técnico en sistemas, comprometida con el proyecto de vida de sus estudiantes, el progreso de la industria y el comercio del Valle del Cauca en coherencia con el avance de la ciencia, la tecnología y la globalización. (PEI Institucional).



La sede Rafael Zamorano atiende a una población estudiantil de 386 niños, de edades que comprenden entre los 5 y los 13 años de edad, que pertenecen al estrato socioeconómico 0 y 1. El servicio de la IE comprende desde grado preescolar hasta Aceleración del Aprendizaje, en un horario de 7:00 AM a 2:00PM, en jornada única.

## **6.6. Sujetos de la investigación y muestra**

La secuencia didáctica se aplica a todos los estudiantes de grado 5-1, sin embargo para el propósito y el análisis y reflexión de ésta investigación, sólo se seleccionaron 6 estudiantes, los cuales se seleccionaron según los siguientes criterios de oportunidad:

- Estudiantes que en sus producciones escritas presentan dificultades en la intencionalidad de la comunicación.
- Estudiantes con motivación a escribir.
- Estudiantes que poseen producciones textuales sin coherencia y con ideas sueltas
- Estudiantes que poseen dificultades en expresar por escrito sus emociones

## **6.7. Fuentes e instrumentos de recolección de datos**

El plan que se estableció para la sistematización la veremos a continuación:

### **6.7.1. Reconocer la necesidad en el aula de clases.**

Para ello, se construyó un diseño de intervención para ejecutar la propuesta para la secuencia didáctica. Se utilizó el formato 1, en donde recoge de manera general, pero enmarcada al proceso del lenguaje que se desea abordar en la propuesta de intervención, la problemática que

aborda, la población, los objetivos, los referentes conceptuales y los momentos de la secuencia didáctica a desarrollar. Miremos entonces el formato 1:

Tabla 1.

*Formato 1. El diseño general de las secuencias didácticas<sup>1</sup>*

TÍTULO	LA ESCRITURA CREATIVA DE TEXTOS LÍRICOS COMO HERRAMIENTA PARA EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN TEXTUAL
PROCESO DEL LENGUAJE QUE SE ABORDA	<i>Producción Textual</i>
POBLACIÓN	<i>La Institución Educativa Técnico Industrial José Antonio Galán, cuenta con aproximadamente 1.300 estudiantes en las dos sedes educativas: Sede principal José Antonio Galán y la sede Rafael Zamorano. Ambas se encuentran ubicadas en la comuna 4, en un sector productivo e industrial alrededor de ellas, existen muchas fábricas de confecciones y alimentos, entre ellas Studio F, en la cual, algunas de las operarias, son madres de familia de nuestros estudiantes. Gran parte de las familias, proviene de estratos socioeconómicos 1 y 2 y algunos de barrios al margen del río Cali. La mayoría de los estudiantes provienen de hogares donde la madre es la cabeza de hogar. Son 26 estudiantes de grado 5°, en edades que comprenden desde los 10 años hasta los 14 años.</i>
OBJETIVOS	<p><u>Objetivo General</u></p> <p><i>Mejorar los procesos de producción textual de los estudiantes de grado 5° de la sede Rafael Zamorano, de la Institución Educativa José Antonio Galán, a partir de la escritura creativa de textos líricos.</i></p> <p><u>Objetivos Específicos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <i>Leo poemas afrolatinos y reconozco su problemática</i></li> <li>✓ <i>Escribo mi poema utilizando la planificación, la textualización y la revisión.</i></li> <li>✓ <i>Escribo teniendo en cuenta los criterios a trabajar en el poema</i></li> <li>✓ <i>Evalúo el poema de mi compañero y le sugiero correcciones</i></li> </ul>
REFERENTES CONCEPTUALES	<p><i>Cassany</i></p> <p><i>Van Dijk</i></p> <p><i>Gianni Rodari</i></p> <p><i>Prescott</i></p> <p><i>Catherine Walsh</i></p> <p><i>Fabio Gómez</i></p> <p><i>Tobón</i></p> <p><i>Pérez Abril</i></p>

<sup>1</sup> Los formatos utilizados en esta lección se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de: Pérez - Abril, M.; Roa, C; Villegas, L. & Vargas, A (2013). *Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Y del curso virtual *Referentes para la didáctica del lenguaje* orientado por Cerlalc para la Secretaría de Educación distrital.

MOMENTO 1: Diagnóstico y socialización*Sesión 1: Entrevista*

*Se les realizará a los estudiantes una entrevista estructurada donde lo que se busca es indagar que concepción tienen los estudiantes acerca de la escritura, como creen ellos que escriben, investigar un poco si su entorno familiar esté rodeado de los procesos de escritura y preguntarles acerca de qué actividades les gustaría a ellos que les hicieran para generar procesos de producción textual.*

*Sesión 2: “La caja mágica”*

*Se trabajará con los estudiantes una actividad llamada: “La caja mágica”. La consigna es: Cada estudiante debe sacar de la “Caja mágica” una tarjeta, que trae una imagen. Cada niño deberá escribir un poema acerca de lo que siente o le inspira esa imagen que sacó en la tarjeta.*

*A través de este disparador de escritura, los estudiantes elaborarán sus producciones para poder analizarlas y diagnosticar como están en su proceso de escritura.*

*Sesión 3: Socialización*

*En esta sesión se les realizará la presentación de la secuencia que vamos a trabajar para que tengan claro el objetivo al cual vamos a llegar. Se les explicará cada momento del trabajo.*

MOMENTO 2: Conozcamos la poesía afrolatinoamericana y juguemos con ella*Sesión 1:*

*En esta sesión se le presentará un poema de Candelario Obeso, llamado: Canción der Boga ausente. Se les entregará el título en una diapositiva donde realizaremos inferencias acerca del mismo, preguntando de qué se puede tratar el poema. Luego se mostrará otra diapositiva con el poema escrito en su versión original, donde la docente la leerá con la clave que imprime Candelario Obeso (ta tata TÄ) y su clave fonética. Luego se les entregará el poema escrito para que lo peguen en su cuaderno y ellos lo lean con la clave. La lectura se realizará por partes, cada estudiante que llame la docente la leerá una línea del poema. Realizaremos luego un conversatorio en donde, se trabajará el sentimiento que nos quiere transmitir el autor, el tema central del poema y la biografía del autor, para contextualizar a los estudiantes. Finalmente cerraremos jugando con la clave del poema leyéndolo con las palmas al tiempo.*

*Sesión 2:*

*En esta sesión se les trabajará un poema de Nicolás Guillén, llamado: “Sensemayá” Canto para matar una culebra. La docente realizará la actividad de inferencia, preguntando de qué tratará el poema. La docente leerá el poema en voz alta con las palmas. Después de ello, invitará a los estudiantes a que hagan lo mismo, escogerá al azar dos o tres. La docente después de esto preguntará si les gustó el poema y si lo entendieron, enfatizará mucho en las sensaciones y el sentimiento que el autor de ese poema nos quiere transmitir. Luego se realizará un conversatorio acerca de ¿por qué un poema para matar una culebra? ¿Qué significará Sensemayá? Y lo compararemos con el poema del autor anterior trabajado en clase. Se les mostrará la biografía de Nicolás Guillén para que los chicos se contextualicen y se ubiquen en una línea del tiempo.*

*Cerraremos con un juego literario, en donde se les dará la consigna a escribir siguiendo con la línea del poema: “Mayombé – bombe- Mayombé” La culebra..... que rime con las palabras dadas. Cada uno lo realizará oralmente, luego lo escribiremos y lo volveremos a compartir.*

*Sesión 3:*

*En esta sesión se les trabajará un poema de Mari Grueso llamado: “Muñeca negra”. Se realizará inferencia sobre el título y una imagen del poema. Antes de leer el poema, se les entregará a los estudiantes una tarjeta en donde escribirán de qué trata el poema. Luego procederemos a leer en voz alta el poema, primero lo hará la docente y luego pedirá quienes más quieren volver a leerlo.*

*Después formarán grupos de tres estudiantes y se colocarán en papelitos, frases del poema como:*

*“Pedírsela duro a Dios”*

*“Y cuando le dije a mi taita, lo que estaba pidiendo yo, me dijo que muñeca negra del cielo no manda Dios”*

*“Buscate un pedazo e trapo y hacé tu muñeco vos”*

*“se la pedi tanto tanto, pero de mí no se acordó”*

*Cada líder de cada grupo, sacara al azar de una bolsita, las frases que ya están previamente escritas y en el equipo las analizarán y escribirán los sentimientos que despiertan estas frases en ellos, para luego leerlas a sus compañeros.*

*Sesión 4:*

*En esta sesión se trabajará la autora del poema “La muñeca negra”, su biografía, sus antecedentes y todo el contexto que la llevo a escribir poesía negra. Se tiene previsto una visita de la profesora Mary Grueso, para que en el aula, nos declame el poema y nos cuente aspectos importantes de su vida como escritora y anime a los niños a hacerlo. La idea es contextualizar a los chicos acerca de todo el proceso que conlleva escribir y algunas maneras para hacerlo.*

*MOMENTO 3: Expreso mis emociones escribiendo**Sesión 1:*

*En esta sesión sólo se realizará la activación de sentimientos para que piensen acerca de una temática sobre la cual quieran escribir su poema. Para eso se acondicionará un salón con velitas de olor y se les colocará música instrumental que despierte diferentes sentimientos y emociones y con ellos se irá identificando que les produce cada melodía, luego, se les dirá que piensen sobre un sentimiento qué les gustará escribir, cómo la alegría porque la niña que me gusta quiere ser mi novia, melancolía porque recuerdo la muerte de mi mascota, entre otros. Realizarán entonces un plan de escritura, en una hoja, donde consignarán las siguientes pautas:*

*¿Qué escribiremos?*

*¿Quién leerá nuestro texto?*

*¿Para qué escribiremos?*

*¿Qué sentimiento quiero expresar?*

*¿De qué tratará mi poema?*

*Sesión 2:*

*En esta sesión se les pedirá a los estudiantes una “lluvia de sentimientos”, la docente debe dividir el tablero en dos partes, en la primera parte los estudiantes expresarán los sentimientos que ellos conocen, en la otra parte del tablero, la docente pegará al azar frases (previamente hechas) en un lenguaje literario que identifiquen esos sentimientos que ya han dicho los estudiantes. Luego la docente les pedirá que asocien los sentimientos con cada frase. Esa actividad se realizará de manera grupal. Luego, la docente entregará una hoja de block en donde ellos, con el insumo de la clase anterior (plan de escritura) escribirán el sentimiento que quieren trabajar en su poema y le escribirán tres frases en un lenguaje literario.*

*Sesión 3:*

*En esta sesión la docente, entregará fichas al azar con palabras escritas, en donde cada estudiante debe de decir otra palabra semejante a la que sacó: por ejemplo nube= algodón, agua = frescura. Deben buscar una similitud bella de aquella palabra. Esto se realizará en un círculo y de manera oral. Luego lo escribirán en una hoja de block.*

*Sesión 4:*

*En esta sesión los estudiantes empezarán a escribir su poema de acuerdo con los insumos anteriores, se les acondicionará el salón con música ambiental y velitas de olor, la docente les mostrará en una diapositiva la silueta textual de los poemas trabajados en las sesiones anteriores, para que los estudiantes vayan escogiendo si van a escribir el poema en estrofas, en versos, con rima o sin rima, les pide que utilicen un lenguaje bello, que todo el tiempo piensen en el sentimiento que desean transmitir pero disfrazado de bellas palabras, palabras de ellos mismos. (20 minutos)*

*Sesión 5:*

*En esta sesión, los estudiantes seguirán escribiendo acerca de su poema y le darán un título, acorde a lo que escribieron. Los estudiantes volverán sobre su poema y finalizarán la primera etapa de su escritura.*

*MOMENTO 4: Reviso y mejoro mis producciones**Sesión 1:*

*Para esta sesión primero se explicará la rejilla de evaluación a trabajar, se realizará de forma colectiva, con el video beam para explicar y aclarar todas las dudas que surjan de los estudiantes. El objetivo es que cada estudiante, revise su escrito a través de esta rejilla y él mismo logre corregirse los elementos que no hayan acertado en la rúbrica de evaluación. La idea es que al realizar la corrección, lo realicen en otra hoja de block para que se pueda evidenciar el proceso de corrección y revisión.*

*Sesión 2:*

*En esta sesión, la docente entregará parejas de palabras que riman a sus estudiantes al azar y éstos deben de buscar la pareja que rime. Así quedarán formadas las parejas de trabajo para que hagan su trabajo de revisión y corrección del texto. El objetivo es que el compañero revisa el poema de su pareja a través de una rúbrica de evaluación. El texto que será corregido es el de la última versión. Con las correcciones que le realice el compañero se debe de volver a reescribir el texto.*

*Sesión 3:*

*En esta sesión la docente, revisará los textos de cada estudiante a través de una rejilla de evaluación, el objetivo es que la revisión y corrección de los textos la realizará la docente con cada estudiante, para que logren hacer la versión final de su poema.*

*Sesión 4:*

*En esta sesión se realizará la escritura final del poema. Los estudiantes volverán a reescribir sus textos con las últimas correcciones. Se les adecuará el salón para que sigan en un ambiente tranquilo y ameno para la situación.*

*MOMENTO 5: Publico y comparto mis producciones escritas**Sesión 1:*

*En esta sesión los estudiantes realizarán un “picnic literario” donde se organizarán en grupos previamente formados, se harán en la cancha en donde compartirán sus poemas escritos a los demás compañeros del grupo y tendrán un espacio para compartir un pequeño desayuno.*

*Sesión 2:*

*En esta sesión todos esos poemas escritos los organizarán en un mural para ser expuestos a todos los demás compañeros de primaria.*

*Sesión 3:*

*Finalmente se recopilarán todos los poemas y se mandará a realizar un cuadernillo con la antología de poemas, donde el papá de una niña del salón que es publicista, nos organizará los poemas y se les pondrá una caratula. El objetivo es compartir este cuadernillo con toda la comunidad educativa.*

### **6.7.2. Diseñar la secuencia didáctica**

Aquí se trabaja en el formato 2, en donde se explica detalladamente los elementos y los momentos a trabajar en la propuesta de intervención, llamada “La escritura creativa de textos líricos como herramienta para el desarrollo de la producción textual”. Donde su propósito es mejorar los procesos de producción escrita en los estudiantes de grado 5-1, primero, analizando

los procesos de producción textual que vienen desarrollando, luego implementando una secuencia didáctica a partir de la escritura creativa de textos líricos, para fortalecer estos procesos de escritura y finalmente evaluar el impacto de esta secuencia didáctica sobre los procesos de producción textual.

Esta secuencia, detalla los momentos dentro de la intervención y las actividades a desarrollar y las actuaciones de los protagonistas, tanto del docente como de lo que se espera del estudiante realizando el seguimiento a los aprendizajes que será lo que nos permitirá sistematizar.

Tabla 2.

*Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD<sup>2</sup>*

### **Momento**

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD	
1. Momento No. 1	DIAGNÓSTICO Y SOCIALIZACIÓN
2. Sesión (clase)	Tres sesiones
3 Fecha en la que se implementará	Semana del 25 al 29 de Septiembre de 2017
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	Los estudiantes aprenderán a: Identificar cómo concibe la escritura. Elaborar un texto escrito respondiendo a una consigna dada. Reconocer el objetivo central de la secuencia didáctica.

<sup>2</sup> Los formatos utilizados en esta lección se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de: Pérez - Abril, M.; Roa, C; Villegas, L. & Vargas, A (2013). *Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Y del curso virtual *Referentes para la didáctica del lenguaje* orientado por Cerlalc para la Secretaría de Educación distrital

<i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i>	<i>Lo que se espera de los niños...</i>	<i>Consignas del docente... Posibles intervenciones</i>
Componente 1. Entrevista	<p>Los estudiantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reconocerán cómo conciben ellos la escritura.</li> <li>2. Describirán qué actividades de escritura les gusta trabajar en clase o en casa.</li> <li>3. Identificarán si en su entorno familiar está presente la escritura.</li> <li>4. Propondrán actividades de escritura para trabajar en clase.</li> </ol>	<p>En la primera sesión del momento 1, se realizará una encuesta a cada estudiante, donde se les explicará que el objetivo de la encuesta es lograr identificar algunos elementos importantes de la escritura en ellos. La encuesta tiene las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Te gusta escribir? Sí ___ No ___ ¿Por qué?</li> <li>2. Si te gusta escribir, ¿qué te gusta escribir?</li> <li>3. ¿Qué actividades hacen en tus clases donde los pongan a escribir?</li> <li>4. ¿Te gustan las actividades que les ponen hacer tus profesores para colocarlos a escribir? Sí ___ No ___ ¿por qué?</li> <li>5. ¿Consideras que escribes bien? Sí ___ No ___ ¿por qué?</li> <li>6. En tu casa, ¿algún adulto escribe en cualquier momento del día? Si ___ no ___ (si contestaste sí) ¿Sabes acerca de qué escribe?</li> <li>7. ¿Consideras que escribir, es importante? Si ___ no ___ ¿por qué?</li> <li>8. ¿Qué actividades propondrías en tu salón para que tus compañeros y tú les gustara escribir más?</li> <li>9. Si te colocaran en clase a escoger un tema para escribir, cuál de los siguientes temas escogerías para desarrollar tu proceso de escritura: (puedes escoger más de una opción)</li> </ol>



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.

Componente 2. "La caja Mágica"

Los estudiantes: 1.  
Elaborarán un escrito a partir de una consigna dada donde expresarán lo que sienten.

Cuentos\_\_ Fábulas\_\_  
Poemas \_\_\_\_ Canciones\_\_  
Guiones \_\_ Coplas \_\_  
Noticias\_\_ Recetas\_\_  
Textos informativos \_\_\_\_

En esta sesión 2, la docente realizará una actividad de diagnóstico llamada: "La caja mágica". Aquí la docente previamente debe de llevar una caja forrada y decorada llamativamente donde depositará 26 tarjetas con imágenes diferentes que servirán como disparadores de sensaciones para la escritura de un poema. La consigna es que cada estudiante debe sacar una tarjeta al azar de la caja mágica, debe observarla por unos minutos mientras la docente les coloca música instrumental de fondo.

Después de unos minutos, la docente preguntará a cinco estudiantes que quieran participar oralmente lo que sintieron observando la imagen.

Finalmente la docente los invita a escribir un poema acerca de lo que les hace sentir esa imagen o algún elemento de la misma, mientras sigue la música instrumental de fondo.

	<p>En esta sesión 3, la docente les mostrará en una presentación en diapositivas, los momentos de la secuencia didáctica a trabajar, cada una de las actividades que se desarrollará con ellos dentro de la misma.</p> <p>La docente preguntará constantemente si existen dudas acerca de las actividades que se van a realizar para ir las resolviendo en la presentación. Se mostrará al final una diapositiva, donde se recoge el objetivo central a donde van a llegar los estudiantes, pero resaltando siempre que para llegar a ese producto debe existir un proceso y que ese proceso es tan importante como el producto.</p> <p>La docente pedirá un folder, donde los estudiantes deberán marcarlo en casa con su nombre y se les explicará que allí deben recopilar todo ese proceso para lograr evidenciar los avances.</p>
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	En este momento se evaluará el diagnóstico de producción textual que presenten los estudiantes. Este diagnóstico se analizará para luego comparar con los resultados durante todo el proceso. Se trabajará el diario de campo como instrumento de seguimiento de los aprendizajes.
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	Se sistematizará el diagnóstico de 6 estudiantes para realizar el análisis del trabajo.

Componente 3.  
Socialización

Los estudiantes:  
1. Identificarán el objetivo central de la secuencia didáctica a trabajar.

Tabla 3.

*Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD<sup>3</sup>*

**Momento 2**

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD	
1. Momento No. 2	CONOZCAMOS LA POESÍA AFROLATINOAMERICANA
2. Sesión (clase)	Cuatro sesiones
3 Fecha en la que se implementará	Semana del 2 al 12 de Octubre de 2017
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	Los estudiantes aprenderán a: 1. Identificar la silueta textual de un poema. 2. Analizar los poemas afrolatinoamericanos e interpretarlos. 3. Realizar pequeños ejercicios de escritura

<sup>3</sup> Los formatos utilizados en esta lección se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de: Pérez - Abril, M.; Roa, C; Villegas, L. & Vargas, A (2013). *Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Y del curso virtual *Referentes para la didáctica del lenguaje* orientado por Cerlalc para la Secretaría de Educación distrital

Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente... Posibles intervenciones
<p>Componente 1. Poema Canción der boga ausente. Candelario Obeso</p>	<p>Los estudiantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificarán la silueta textual del poema.</li> <li>2. Analizarán los sentimientos que imprime el autor en cada poema.</li> <li>3. Reconocerán elementos claves dentro del poema contextualizándose con la vida del autor.</li> </ol>	<p>En esta sesión la docente previamente realizará diapositivas en power Point (Anexo 3) con el título y el cuerpo del poema, acompañado de una imagen. Cuando se inicie la clase, la docente, explicará que entramos a un nuevo momento y si recuerdan como se llama para hacer una contextualización del nuevo momento. La docente primero mostrará la diapositiva que sólo está el título del poema y empezará a realizar actividades de inferencia a través del título y la imagen, haciendo preguntas como: ¿De qué tratará el poema según la imagen? ¿Qué les inspira el título? La docente debe de dar espacio para la participación y mediación de saberes entre sus compañeros. Luego, la docente leerá el poema con la clave (Ta ta tá) en voz alta, haciendo expresiones con el cuerpo mientras lo lee. La docente entra a preguntar, ¿qué</p> <p>Después la docente, resaltará el tipo de palabras y lenguaje que usa el autor y los estudiantes, deberán hacer parejas de palabras en donde en una columna aparece las palabras genuinas del poeta y al frente los estudiantes identificarán qué palabra significa para ellos y escribirán su significado. Finalmente la docente leerá la biografía de Candelario Obeso, contextualizándolos que es el precursor de la poesía negra colombiana, que nació en Mompox y que su lenguaje poético viene marcado por su cultura.</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.

Componente 2.  
Sensemayá.  
Nicolás Guillén

En esta sesión la docente, presentará otro poema siguiendo la línea de lo afrocolombiano, un poema llamado “Sensemayá” del escritor cubano, Nicolás Guillén (ver anexo 4). Lo primero que hará la docente es presentarles el poema relacionándolo con el estudiante de la sesión anterior. La docente realizará la actividad Relacionarán inferencial a través de la pregunta el poema ¿Qué significará “Sensemayá”? anterior con Luego la docente les mostrará en este nuevo diapositivas previamente poema en su elaboradas, el poema leyéndolo parte rítmica. con el juego rítmico al tiempo. La 2. Realizarán docente pedirá a algunos lectura en voz estudiantes que quieran participar alta, teniendo en la relectura del poema. en cuenta el Después de un tiempo de juego participación, la docente les musical. preguntará si logran identificar el 3. Realizarán sentimiento que desea expresar el inferencias e autor mediante ese poema, las interpretacion participaciones primero se es del realizarán de manera oral y luego poema. Después de esto la docente les mostrará la biografía de Nicolás Guillén y se realizará un conversatorio de manera muy informal acerca de la vida del autor y de qué manera su cultura y su experiencia lo llevó a escribir poemas.

<p>Componente 3. La Muñeca Negra. Mary Grueso</p>	<p>En esta sesión, la docente mostrará el poema principal de la escritora Mary Grueso titulado: "La muñeca negra" Sólo les presentará el título del poema escrito en el tablero y les entregará unas tarjetas donde los estudiantes escribirán de que creen ellos que trata el poema pensándolo a partir del título. Para esto se les dará un espacio de 10 minutos, luego la docente leerá algunas tarjetas al azar de los estudiantes para compartir sus respuestas. Inmediatamente después de esto, la docente leerá el poema en voz alta y preguntará con mucho énfasis en los sentimientos que la autora quiere expresar en este poema. La docente invitará a tres estudiantes que quieran leer de nuevo el poema en voz alta. Luego de esto se realizará un pequeño conversatorio para lograr identificar la relación de los</p> <p>Luego de esto la docente les pedirá que se organicen en grupos de tres estudiantes y elijan un líder. La docente previamente debe de realizar unas tarjetas en donde escribirá los siguientes versos del poema:</p> <p>Los estudiantes: 1. Identificarán elementos del lenguaje característicos de este poema. 2. Realizarán inferencias e interpretaciones del poema a partir de una imagen y el título del mismo.</p> <p>"Pedírsela duro a Dios" "Y cuando le dije a mi taita, lo que estaba pidiendo yo, me dijo que muñeca negra del cielo no manda Dios" "Buscate un pedazo de trapo y hacé tu muñeco vos" "se la pedí tanto tanto, pero de mí no se acordó" "y me jiqué de rodillas pero a mí no me escuchó" "Se la pedí de mañanita, antes de rayar el sol, para que así tempranito me oyera primero a yo" "quería una muñeca que fuera como yo" "con ojos de chocolate y la piel como un carbón" "Mi mamá muy angustiada, de mí se apiadó"</p> <p>Cada líder de cada grupo deberá escoger al azar una tarjeta, la cual deberá llevar a su grupo para analizarla y escribir el análisis de ese verso y luego leerlo a sus compañeros. En el análisis la docente deberá a través de interrogantes como: ¿Qué sentimiento se refleja en esta expresión? llevarlos a identificar el sentimiento de cada verso, el lenguaje literario que usa la autora, el tipo de palabras y figuras literarias que utiliza.</p>
---	---

Componente 4.  
Visita de la poeta  
y escritora Mary  
Grueso

Los  
estudiantes:  
1.  
Compartirán  
espacios de  
socialización  
con la  
escritora  
Mary  
Grueso. 2.  
Identificarán  
elementos  
característico  
s de la  
poesía.

La docente previamente contactará a la escritora del poema “La muñeca negra” Mary Grueso, para agendar una visita de la escritora en el aula de clases. Ese día la docente les manifestará a los estudiantes que la autora del poema que leyeron y analizaron los visitará y que tendrán la oportunidad de hacerle muchas preguntas. La docente los invita a que socialicen el tipo de preguntas de manera oral con sus compañeros, después de ello, la docente les pasa unas tarjetas para que escriban de manera formal las preguntas que le van a realizar a la escritora. Cuando la escritora llegue, previamente la docente organizará el salón en forma de círculo para que todos la puedan ver e interactuar con ella. La poeta y maestra Mary Grueso les declamará el poema “La muñeca negra”.

Después de ello pasará a realizar un conversatorio con los estudiantes, acerca de cómo llegó a ser escritora, cómo hace para escribir, en quién se inspira en el momento de escribir, cómo hace para transmitir esos sentimientos en sus poemas. Luego habrá un espacio para que los estudiantes hagan las preguntas que escribieron y las que surjan espontáneamente. Se finalizará con las palabras de un estudiante en agradecimiento a la visita de la escritora.

6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	Se evaluará el trabajo de producción textual, que realizarán en los juegos literarios que se tienen previstos con el corpus de los tres poemas, será observado y registrado en un diario de campo y audios de la clase. Cada estudiante debe tener un legajador donde sistematizará su proceso de escritura.
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	Se analizarán las producciones escritas en los juegos literarios en los 6 estudiantes escogidos para la sistematización. Para realizar el análisis se tendrá en cuenta el diario de campo y los audios registrados. en el componente 3

Tabla 4.

*Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD<sup>4</sup>*

### **Momento 3**

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD	
1. Momento No. 3	EXPRESO MIS EMOCIONES ESCRIBIENDO
2. Sesión (clase)	Cinco sesiones
3. Fecha en la que se implementará	Semana del 17 al 25 de Octubre de 2017
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	Los estudiantes aprenderán a: 1. Elaborar un plan de escritura. 2. Escribir la primera y segunda versión de su poema teniendo en cuenta los insumos literarios que tienen en su carpeta. 3. Asociar sentimientos con un lenguaje poético.

<sup>4</sup> Los formatos utilizados en esta lección se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de: Pérez - Abril, M.; Roa, C; Villegas, L. & Vargas, A (2013). *Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Y del curso virtual *Referentes para la didáctica del lenguaje* orientado por Cerlalc para la Secretaría de Educación distrital



Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente...Posibles intervenciones
Componente 1. de escritura	<p>Los estudiantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Elaborarán un plan de escritura.</li> <li>2. Asociarán tipos de música con algunos sentimientos.</li> </ol>	<p>En esta sesión la docente realizará una actividad en la cual despertará muchas emociones. Para esto se necesita acondicionar el salón de una manera especial, correr las sillas y despejar el espacio para que los estudiantes se acuesten en el piso, llevar velitas de incienso y música instrumental de diferentes tipos, escogida intencionalmente para que jugar con varias emociones (alegría, tristeza, nostalgia, amor...) la docente les dirá a los estudiantes, que para esa actividad se necesita silencio y relajación, que sientan la música, que perciban los olores. Mientras suena la melodía la docente les pasará por encima trozos de tela para generar reacciones ante el tacto y al mismo tiempo pedirá individualmente a algunos estudiantes que expresen lo que sienten con la música, que tipo de sentimientos despiertan en ellos. Después de realizar esta activación de los sentidos y darles un tiempo prudente para que ellos despejen su mente, se volverá a organizar en salón en su forma habitual para iniciar el proceso de escritura. Se les dará una hoja de block, en donde realizarán el plan de escritura con las siguientes preguntas:</p> <p>¿Qué escribiremos?  ¿Quién leerá nuestro texto?  ¿Para qué escribiremos?  ¿Qué sentimiento quiero expresar?  ¿De qué tratará mi poema?</p> <p>La docente les explicará cada una de las preguntas del plan de escritura, para dar paso a que ellos conformen su plan. Después de que terminen cada estudiante deberá guardar su plan de escritura en su legajador.</p>

<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>Componente 2. Lluvia de sentimientos</p>	<p>Los estudiantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Asociarán sentimientos con palabras del lenguaje literario.</li> <li>2. Elaborarán frases con algunas figuras literarias.</li> </ol>	<p>Para esta sesión la docente dividirá el salón en dos partes. La docente le pedirá a los estudiantes que expresen todos los sentimientos que ellos conozcan mientras ella los escribe en una de las partes del tablero, después la docente previamente elaboradas, pegará unas frases en el tablero para que ellos asocien los sentimientos que dijeron con las frases que están al frente. La docente de manera organizada hará pasar a los estudiantes para que señalen el sentimiento con la frase que para ellos expresa lo mismo pero de manera diferente.</p> <p>Estas serán las frases que pegará la docente en el tablero para que los estudiantes asocien algunas de ellas con los sentimientos que ellos expresen:</p> <p>...A la miseria del placer, eternidad, condenaste la búsqueda, al injusto fracaso encadenaste sed, clavaste el corazón a un muro. ( Tristeza)</p> <p>Quiero pedirte perdón por esta decepción de no poder amarte con todo mi corazón no puedo creer</p> <p>La docente después de realizar este ejercicio de manera colectiva, le pasará una hoja de block a cada estudiante y les pedirá que intenten escribir una estrofa utilizando alguna figura literaria que recuerden con el sentimiento que escogieron dentro de su plan de escritura, para que el compañero que está al lado lo lea y logre identificar el sentimiento que escondió dentro de la estrofa.</p> <p>Finalmente este ejercicio de escritura deben de archivarlo dentro de su carpeta.</p>
--	---	--	---



Componente 3. Semejanzas de palabras

Los estudiantes:  
1. Asociarán palabras que se relacionen utilizando un lenguaje metafórico.

En esta sesión la docente previamente debe elaborar una fichas con las siguientes palabras:

Agua  
Ojos  
Árbol  
Cabello  
Sonrisa  
Bebé  
Frio  
Alma  
Dolor  
Flor  
Estrella  
Alegría  
Llanto  
Tierra  
Volcán  
Sandía  
Calor  
Hamburguesa  
Familia  
Lluvia  
Tormenta  
Naranja  
Montaña  
Polvo  
Lágrima  
Helado  
Reloj  
Manos  
Ejercicio  
Misa  
Fiesta  
Pesebre

La docente explicará a los estudiantes que la actividad consiste, en organizarse colectivamente en un círculo, todos sentados en el suelo. Cada estudiante deberá sacar una tarjeta de una bolsita, leer la palabra y decir una palabra que se asocie a ella. La docente debe dar ejemplos como este:

Agua = Frescura  
Agua = Vida  
Árbol = Firmeza  
Árbol = Verde

Los estudiantes procederán a realizar la actividad y pegarán en el tablero la palabra y al frente escribirán su palabra asociada. Al final queda una lluvia de palabras emparejadas en el tablero, la cual deben de reescribir en una hoja de block y anexarla en el legajador para que quede como insumo para las sesiones que vienen más adelante.

	<p>Componente 4. escribir se dijo!</p>	<p>¡A Los estudiantes: Escribirán la primera versión de su poema</p>	<p>En esta sesión los estudiantes empezarán a escribir la primera versión de su poema. Para ello la docente debe ambientar el salón con música instrumental y velitas de incienso. La docente les enfatizará que en esa sesión escribirán su primera versión del poema, con ayuda del plan de escritura que ya tienen realizado para que empiecen a desarrollarlo, les explicará que para escribir es un proceso, que se hace por etapas, que recuerden lo que les dijo la escritora Mary Grueso, que tengan en cuenta sus recomendaciones, que se concentren y sobre todo que estén en silencio para poder aflorar sus ideas y poderlas empezar a escribir, siempre teniendo en cuenta el plan de escritura que ya tienen.</p> <p>Se les dará un tiempo prudencial manejado por la docente. Esta primera versión del poema deben archivarla en su carpeta.</p>
	<p>Componente 5. escribiendo...</p>	<p>Sigamos Los estudiantes: 1. Escribirán su segunda versión del poema haciendo los ajustes necesarios.</p>	<p>En esta sesión los estudiantes, volverán sobre su primera versión del poema escrito. La docente les explicará que deben de volver a leer sus poemas y mirar que ajustes necesitan, si desean cambiar algunas palabras, si desean extender su poema un poco más y pensar en un título para su poema. Igualmente la docente debe ambientar el salón con música instrumental y mantener el silencio para que se puedan concentrar.</p>
<p>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p>Se realizará un diario de campo, donde se tendrán en cuenta los aportes de los juegos literarios en los escritos y el desarrollo del plan de escritura de los estudiantes. Se observará también la comparación entre la primera y segunda versión de los poemas, identificando elementos como: sentido, coherencia, ilación.</p>		
<p>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</p>	<p>Se observará a través de una rúbrica, el desarrollo de los elementos del plan de escritura con la primera y la segunda versión del poema. Se registrará los avances que se den en cada estudiante de la muestra. El propósito es sistematizar el proceso de escritura concebido desde el plan hasta la segunda versión.</p>		

Tabla 5.

*Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD<sup>5</sup>*

#### Momento 4

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD	
1. Momento No. 4	REVISO Y MEJORO MIS PRODUCCIONES
2. Sesión (clase)	Cuatro sesiones
3 Fecha en la que se implementará	Semana del 30 de Octubre hasta el 3 de Noviembre de 2017
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	Los estudiantes aprenderán a : 1. Evaluar sus producciones textuales a través de una rúbrica de evaluación. 2. Revisar y corregir su producción textual con la ayuda de un par. 3. Reescribir su producción textual teniendo en cuenta las sugerencias y los elementos de la rejilla de evaluación.
	Componentes o actividades de los momentos de la SD Lo que se espera de los niños... Consignas del docente...Posibles intervenciones
	<p>Componente 1. Autocorrección.</p> <p>Los estudiantes: 1. Revisarán su poema teniendo en cuenta los elementos de la rúbrica de evaluación.</p> <p>En esta sesión la docente explicará de manera colectiva, a través de una diapositiva, cada uno de los elementos de la rúbrica de evaluación. La docente dará el espacio para responder los interrogantes que surjan de los estudiantes y resolverlos aclarando sus dudas. Luego la docente entregará esta rúbrica de evaluación fotocopiada y una hoja de block a cada estudiante, para que sea él mismo quien se corrija y vuelva a reescribir su poema. Para esta autocorrección la docente les dará un tiempo estimado entre 20 y 30 minutos.</p>

<sup>5</sup> Los formatos utilizados en esta lección se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de: Pérez - Abril, M.; Roa, C; Villegas, L. & Vargas, A (2013). *Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Y del curso virtual *Referentes para la didáctica del lenguaje* orientado por Cerlalc para la Secretaría de Educación distrital



	<p>Componente 2. Corrección en parejas.</p>	<p>Los estudiantes: 1. Asumirán una postura de respeto al expresarse y escuchar a su compañero en las correcciones. 2. Reescribirán su poema con las recomendaciones dadas por su compañero.</p> <p>Para esta sesión la docente debe previamente elaborar unas tarjetas de cartulina y escribir parejas de palabras que rimen, luego llevarlas para esta sesión y entregarlas al azar a los estudiantes para que ellos mismos busquen la palabra que rime. Cuando hayan encontrado su pareja, la docente les dirá que es con ese compañero que deben hacer el trabajo de revisión y corrección del poema de su compañero a través de la rúbrica de evaluación.</p> <p>La docente les entregará otra fotocopia de la rúbrica de evaluación para que realicen esta actividad con su pareja. La rúbrica debe de ser firmada por el compañero que la diligenció. Después de esto, los estudiantes tendrán un tiempo prudente para volver sobre la segunda versión de su poema y reescribirlo con las correcciones hechas por el compañero.</p>
<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>Componente 3. Corrección en compañía de la docente.</p>	<p>Los estudiantes: 1. Realizarán las correcciones hechas por la docente. 2. Asumirán una postura de respeto y escucha ante la docente.</p> <p>En esta sesión la docente entregará a cada estudiante la carpeta con todas las correcciones y versiones de su poema. Los estudiantes se formarán en grupos de 4 integrantes, elegidos por ellos mismos, mientras van revisándose de manera general aspectos de sus poemas. Mientras tanto, la docente irá de grupo en grupo realizando las revisiones y correcciones a cada estudiante a través de la rúbrica de evaluación número 2.</p> <p>La docente dará las orientaciones pertinentes para que cada estudiante vuelva sobre la última versión y éste corrija y reescriba de nuevo su poema en la siguiente sesión.</p>



	<p>Componente 4. Escritura de la versión final del poema</p>	<p>Los estudiantes: Escribirán la última versión de su poema teniendo en cuenta todos los insumos anteriormente trabajados.</p> <p>En esta sesión los estudiantes deben realizar su última versión del poema. Para ello, la docente debe ambientar el salón con un clima de tranquilidad y relajación, colocar música instrumental y velitas de incienso. La docente debe entregar una hoja de block a cada estudiante, para que allí realicen su producción final, la docente les recordará que deben de pulirse y ser muy atentos en la escritura de esa última versión. Los estudiantes como tendrán la carpeta deben utilizar todos los insumos literarios que le sirvan para realizar su corrección. La letra debe ser legible para cualquier persona, pues les recordará que ese poema será compartido con los demás compañeros de toda la escuela. Para esta versión final se tiene estimado entre 25 y 30 minutos.</p>
<p>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p>Se registrará en el diario de campo los avances del proceso a través de la rúbrica de evaluación del componente 1 y el componente 3, desde la autocorrección realizada por los estudiantes hasta la corrección del docente. Luego se analizarán esos registros para observar hasta donde se avanzó.</p>	
<p>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</p>	<p>En el análisis de los avances del proceso entre la autocorrección y la corrección realizada por la docente, se registrará sólo cuatro elementos de aspecto lingüísticos.</p> <p>Coherencia Lenguaje literario Estructura Ortografía</p>	

Tabla 6.

*Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD<sup>6</sup>*

### Momento 5

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD	
1. Momento No. 5	PUBLICO Y COMPARTO MIS PRODUCCIONES ESCRITAS
2. Sesión (clase)	Dos sesiones
3 Fecha en la que se implementará	Semana del 6 al 10 de Noviembre de 2017
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes.	Los estudiantes aprenderán a: 1. Compartir sus producciones escritas a los demás compañeros. 2. Respetar y escuchar las producciones escritas de los demás compañeros.

<sup>6</sup> Los formatos utilizados en esta lección se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de: Pérez - Abril, M.; Roa, C; Villegas, L. & Vargas, A (2013). *Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Y del curso virtual *Referentes para la didáctica del lenguaje* orientado por Cerlalc para la Secretaría de Educación distrital

	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente... Posibles intervenciones
<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>Componente 1. "Picnic Literario"</p>	<p>Los estudiantes: 1. Leerán en voz alta el poema a sus compañeros. 2. Compartirán un pequeño desayuno "literario" mientras escuchan a sus compañeros.</p>	<p>Para esta sesión, la docente previamente debe de formar grupos de estudiantes para colocarse de acuerdo en que alimentos van a llevar para hacer el "picnic literario". La docente realizará sugerencias como pandebono, choco listo, alguna fruta, buñuelos. (Hay esperar las ideas que surjan de los mismos estudiantes). El día de la sesión, se organizarán en la cancha los grupos, y se enumerarán del 1 al 4. La docente irá diciendo: "los número 1 deben leer su poema a los demás compañeros que están en los subgrupos, luego los número 2, 3 y 4 hasta terminar".</p> <p>Para finalizar, se compartirá el desayuno y se les dará un espacio a los estudiantes para que expresen si les gustó todo el proceso de la actividad de escritura, cómo se sintieron, si para ellos fue fácil o difícil, quien quiere seguir escribiendo, qué recomendaciones le harían a otro compañero de otro grado para que escriban poemas.</p>

	<p>Antes de esta sesión se recogerán los poemas finales, con su última versión. Estos poemas serán escaneados por la docente en otro momento y entregados a un padre de familia de una estudiante, que trabaja en una empresa de publicidad y nos recopilará todos los poemas escaneados para imprimirlos y formar un librito de poemas. Cuando ya se haya realizado la labor anterior, los estudiantes en el momento de la formación presentarán ante todos los compañeros de los diferentes grados su libro de poemas. Un estudiante escogido previamente por la docente, realizará una pequeña intervención en este espacio, invitándolos a conocer el cuadernillo de poemas, que tendrá un nombre, que será pensado entre los mismos estudiantes en el momento de la recolección de los poemas.</p>
<p>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p>Se registrará en el diario de campo, las intervenciones que realicen los estudiantes en el momento de la lectura en voz alta de los poemas frente a sus compañeros.</p>
<p>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</p>	<p>Se analizarán las intervenciones realizadas por los estudiantes en el momento de escuchar a su compañero, reacciones y opiniones que tienen, dadas en el componente 1, en el momento de la lectura en voz alta de su poema</p>

### 6.7.3. Implementar la secuencia didáctica y recolección de datos para el análisis

Aquí se implementaron los instrumentos para recoger la información necesaria para evaluar el análisis de las prácticas escriturales, la implementación de la secuencia didáctica y su impacto en los procesos de producción textual en los estudiantes. Esta investigación a pesar de ser cualitativa, se apoyó en datos cuantificables para poder realizar la comparación y el análisis de los procesos de escritura que se evidenciaron en los estudiantes.

### 6.7.4. Descripción de las prácticas pedagógicas frente a los procesos de escritura

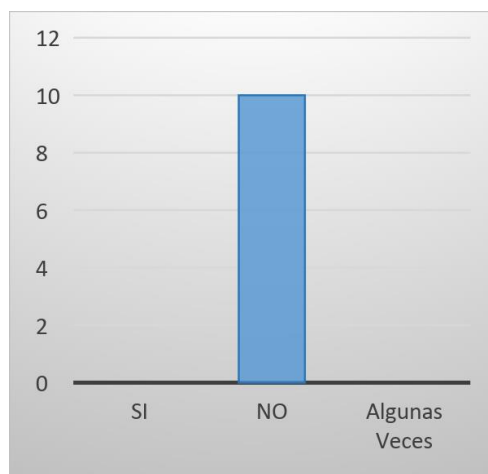
De acuerdo a las observaciones que se realizaron a 10 docentes de básica primaria de la sede Rafael Zamorano, se puede evidenciar en la tabla 7.

Tabla 7.

*Rejilla de observación de prácticas pedagógicas en el aula*

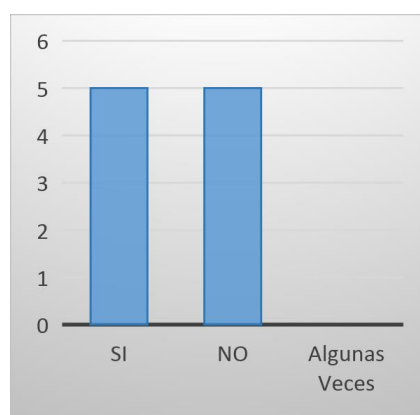
Observación de clase N° ____			
Aspectos a observar	SI	NO	Algunas veces
Presenta los objetivos acerca de lo que van a escribir los estudiantes.		10	
Contextualiza al estudiante acerca de lo que van a escribir	5	5	
Tiene en cuenta los saberes previos de los estudiantes	2	3	5
Invita a los estudiantes a planear lo que van a escribir		8	2
Realiza procesos de revisión y reescritura		10	
Apoya al estudiante en el proceso de escritura	2	3	5
La actividad de escritura se limita a transcribir del tablero o el libro	6	4	
Utiliza las planas como medio de castigo	3	7	

Después de realizar las observaciones a los 10 docentes, de acuerdo con la rejilla anterior, estos fueron los resultados:



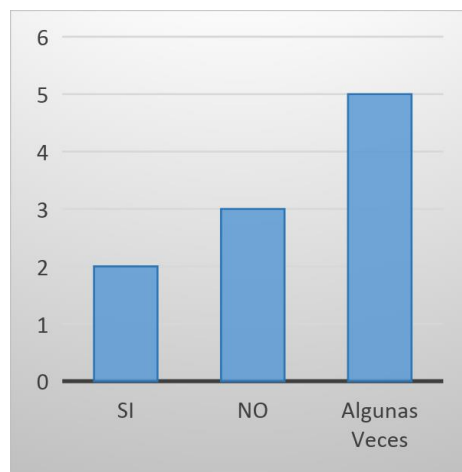
*Figura 14.* Gráfica. Presenta los objetivos acerca de lo que van a escribir los estudiantes

De los 10 docentes observados, todos presentaron ausencia de los objetivos acerca de lo que van a escribir a los estudiantes. Se asume que ellos como docentes ya tienen sus objetivos de la clase planteados, pero no se lo comparten a sus estudiantes, para que éstos tengan un direccionamiento más claro acerca de lo que van a escribir.



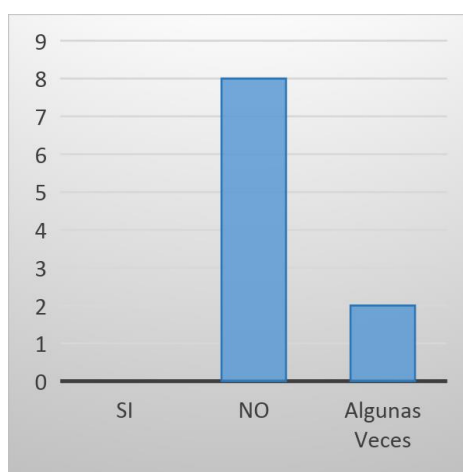
*Figura 15.* Gráfica. Contextualiza al estudiante acerca de lo que va a escribir

De los 10 docentes observados, 5 docentes ubican al estudiante en el trabajo escritural, lo que les permite a ellos centrarse en el desarrollo de su proceso de escritura.



*Figura 16.* Gráfica. Tiene en cuenta los saberes previos de los estudiantes

De los 10 docentes observados, 5 maestros en algunos momentos conciben los conocimientos que ya tienen sus estudiantes en el momento de realizar procesos de escritura. Cabe resaltar que 3 docentes no acogen los saberes previos con los que llegan los estudiantes en el momento de desarrollar los procesos de escritura.



*Figura 17.* Gráfica. Invita a los estudiantes a diseñar un plan de escritura

De los 10 docentes observados, 8 maestros en ningún momento de la clase, estimulan a los estudiantes para que realicen un plan de escritura, antes de empezar a desarrollar su proceso escritural.

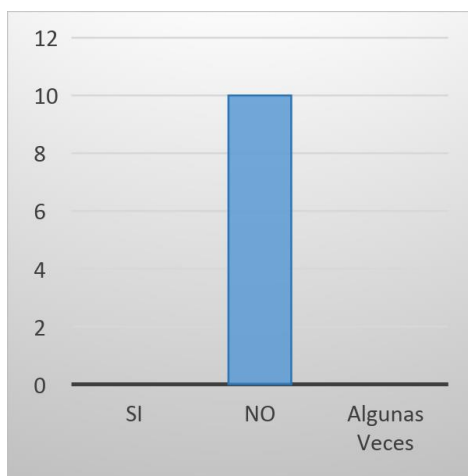


Figura 18. Gráfica. Realiza procesos de revisión y reescritura

De los 10 docentes observados en su totalidad, ninguno realiza procesos de revisión y reescritura en el desarrollo de la actividad escritural.

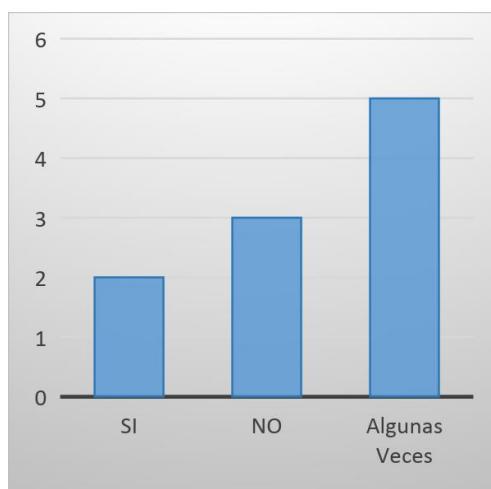
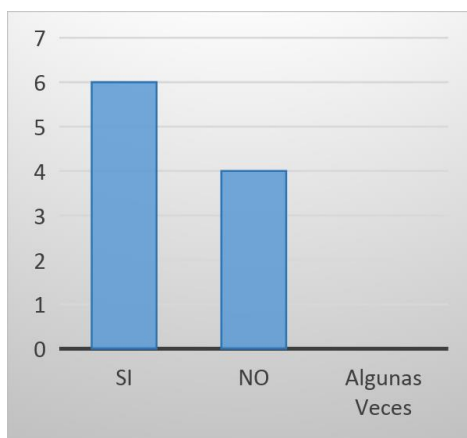


Figura 19. Gráfica. Apoya al estudiante en el proceso de escritura

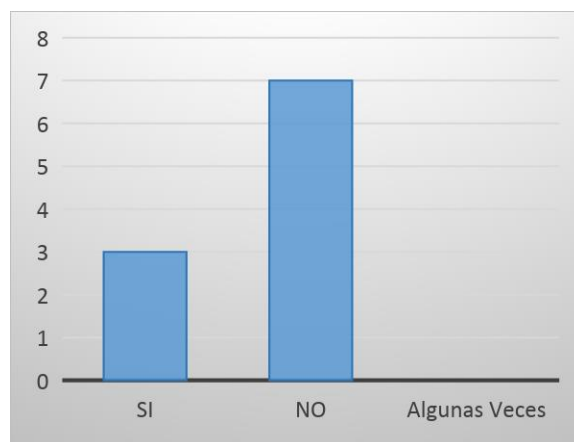


De los 10 docentes observados, 5 maestros en algunos momentos, apoyan a sus estudiantes en el proceso de escritura, 3 docentes realmente no lo conciben en su práctica pedagógica y dos maestros si realizan ese acompañamiento permanente en el proceso escritural.



*Figura 20.* Gráfica. La actividad de escritura se limita a la transcripción de libros y tablero

De los 10 docentes observados, seis de ellos se limitan a realizar procesos de transcripción de textos y tablero al cuaderno del estudiante.



*Figura 21.* Gráfica. Utiliza medios escriturales como las planas para el castigo

De los 10 docentes observados, tres de ellos, utilizan las planas como medio de castigo y siete no lo hacen en sus prácticas de aula.

### 6.7.5. Percepción de los estudiantes acerca de los procesos de escritura



Figura 22. Encuesta a estudiantes de grado 5°

De los 26 niños de grado 5-1 podemos observar que a la pregunta número 1 el 100% contestó que sí le gusta escribir. En la siguiente gráfica explican el porque les gusta escribir.



Figura 23. ¿Por qué?

El 77% manifiesta que le gusta escribir porque aprende cosas y el 23% porque relaja la mano.



Figura 24. ¿Qué te gusta escribir?

De los 26 estudiantes encuestados, el 19% contestó que le gusta escribir tareas, el 58% le gusta escribir cuentos y el 23% manifiesta que le gusta escribir dictados.



Figura 25. ¿Qué actividades de escritura realizan en el aula?

De los 26 estudiantes encuestados, el 42% manifiesta que las actividades que realizan para escribir son, escribir de un libro al cuaderno, el otro 21% contestó que realizan dictados y el 38% expresa que utilizan procesos de producción textual en los talleres.



Figura 26. ¿Te gustan las actividades que plantean tus profesores?

De los 26 estudiantes encuestados, el 100% contestó que sí le gustan las actividades planteadas por los profesores para escribir.

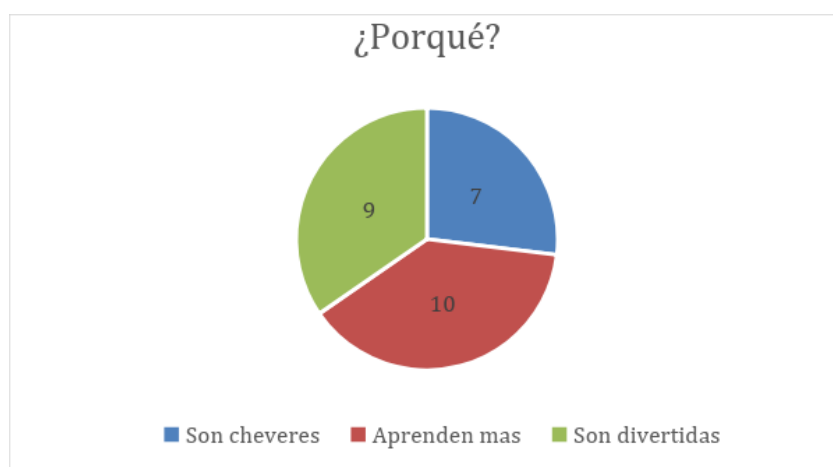


Figura 27. ¿Por qué?

De los 26 estudiantes encuestados el 27% manifiesta que las actividades son chéveres, el 35 % porque son divertidas y sólo el 38% expresa porque aprenden más.

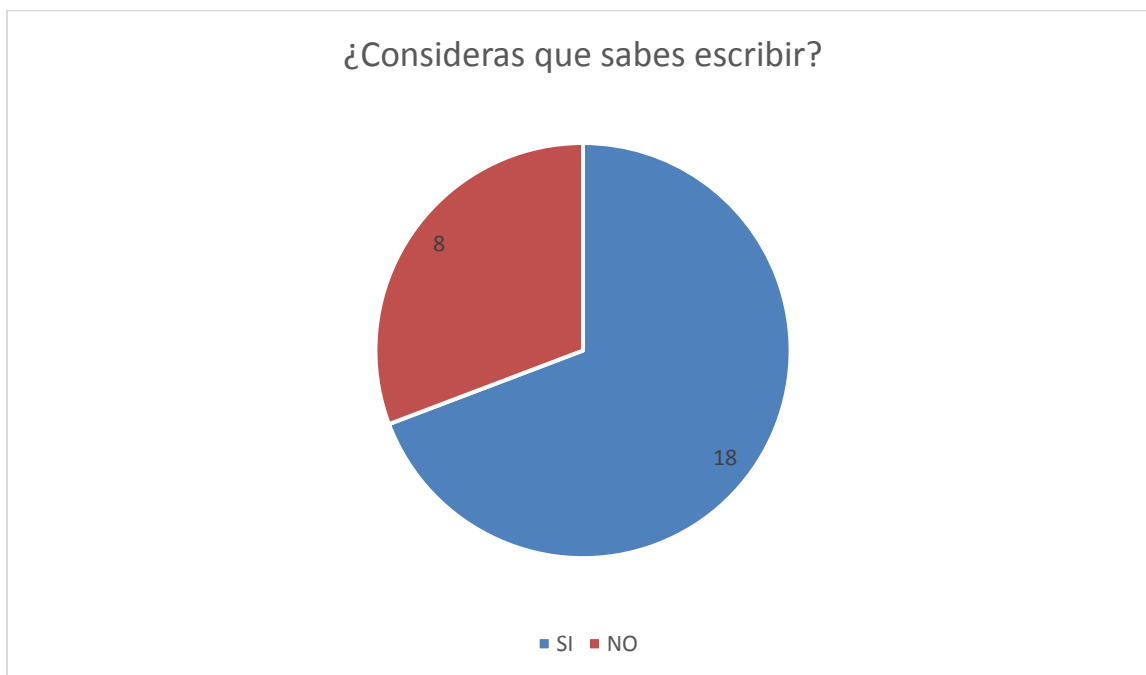


Figura 28. ¿Consideras que sabes escribir?

De los 26 estudiantes encuestados, el 85% manifestó que sí sabe escribir, el 15% expresó que no sabe escribir.



Figura 29. ¿Por qué sí?

De los 26 estudiantes encuestados, el 77% manifestó que sabe escribir bien porque su letra es clara. El 23% expresó que sabe escribir bien porque usa los signos de puntuación.



Figura 30. ¿Por qué no?

De los 26 estudiantes encuestados, el 70% considera que escribe mal porque escribe despacio, el 15% porque omite palabras y el 15% porque su letra al escribir es desordenada.

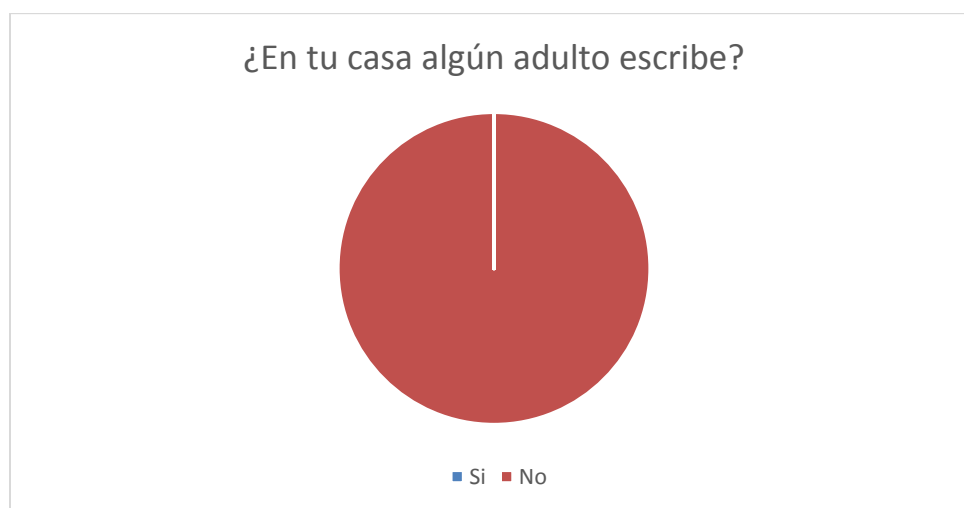


Figura 31. ¿En tu casa algún adulto escribe?

De los 26 estudiantes encuestados, el 100% manifiesta que en sus casas no escriben.



Figura 32. ¿Escribir es importante?

De los 26 estudiantes encuestados, todos manifestaron que es importante escribir.



Figura 33. ¿Para qué?

De los 26 estudiantes encuestados el 47% manifiesta que es importante escribir para tener una carrera, el otro 53% expresa que es importante escribir para comunicarse.



*Figura 34. ¿Te gustaría escribir poesía?*

De los 26 estudiantes encuestados, el 100% de la población manifestó que le gustaría escribir poemas.

### **6.8. Momentos para realizar el análisis**

A partir del objetivo general de la secuencia didáctica, que responde a la pregunta problematizadora, se planea por cada actividad que registros se utilizarán para el proceso de seguimiento y análisis de la secuencia.

Tabla 8

*Formato de rejilla de la secuencia*

REJILLA DE REGISTRO	
PREGUNTA	¿Cómo la escritura creativa de textos líricos, contribuye a mejorar los procesos de producción textual en los estudiantes de grado 5° de la sede Rafael Zamorano, de la Institución Educativa José Antonio Galán?



	Componente 1	Recolección de la entrevista a los estudiantes. Análisis de los resultados de la percepción que tienen los estudiantes acerca de los procesos de escritura
MOMENTO 1	Componente 2	Recolección de las impresiones de los estudiantes con los disparadores de lectura de la caja mágica, Análisis de las producciones textuales de diagnóstico
	Componente 3	Registro de las dudas u observaciones de los estudiantes en el momento de la socialización de la secuencia didáctica.
	Componente 1	Registro de comentarios e intervenciones de los estudiantes del poema "Canción Der boga ausente" (Candelario Obeso)
MOMENTO 2	Componente 2	Registro de intervenciones de los estudiantes del poema "Sensemayá" (Nicolás Guillén)
	Componente 3	Registro de las inferencias del poema "La muñeca negra" (Mary Grueso)
	Componente 4	Registro de video de las intervenciones de los estudiantes en la visita de la poeta y escritora Mary Grueso. Registro de la identificación de las características de la poesía

REGISTROS  
POR  
MOMENTOS  
Y  
COMPONENTES

MOMENTO 3	Componente 1	Registro del plan de escritura de los 6 estudiantes escogidos para la muestra de la investigación
	Componente 2	Registro de los sentimientos expresados por los 6 estudiantes escogidos para la muestra de la investigación
	Componente 3	Registro de las palabras utilizadas para transformarlo en un lenguaje poético. Semejanzas de palabras
	Componente 4	Registro de la primera producción textual en la elaboración de su poema de los 6 estudiantes escogidos para la muestra de la investigación
	Componente 5	Registro de la segunda producción textual en la elaboración de su poema de los 6 estudiantes escogidos para la investigación
MOMENTO 4	Componente 1	Registro de la autocorrección de sus producciones realizada por los 6 estudiantes escogidos para esta investigación. Rúbrica
	Componente 2	Registro de la corrección entre compañeros(parejas) de sus producciones escritas
	Componente 3	Registro de la corrección de sus producciones por parte de la docente
	Componente 4	Registro de la escritura final de sus producciones escritas.

MOMENTO 5	Componente 1	Registro fotográfico del "picnic literario" donde los estudiantes comparten sus producciones finales
	Componente 2	Registro fotográfico de la publicación del poemario elaborado por todos los estudiantes

## 6.9. Categorías de Análisis

Las categorías de análisis de este trabajo de investigación, parten de la identificación de los elementos más relevantes que se encontraron dentro del recorrido del marco teórico, las cuales nos sirven como filtro y apoyo para el proceso de análisis del trabajo investigativo.

Tabla 9.

*Formato de categorías de Análisis*

CATEGORIAS DE ANALISIS DE DESCRIPCIÓN	
PLANIFICACIÓN	El estudiante elabora una configuración pre lineal del texto.
TEXTUALIZACIÓN	El estudiante elabora lingüísticamente el texto planeado.
REVISIÓN	El estudiante evalúa el pretexto y el texto elaborado, así como el proceso completo de composición y desarrolla versiones mejoradas de los mismos.
INTENCIÓN COMUNICATIVA	El estudiante expresa sentimientos en el texto.
EMOTIVIDAD	El estudiante es capaz de expresar emociones en sus producciones.
ESTRUCTURA POÉTICA	El estudiante identifica en sus producciones escritas versos, estrofas y rima (si la tiene).

## **7. Análisis de Implementación**

La secuencia didáctica está dividida en 5 momentos, cada momento posee unos componentes, los cuales sirvieron para un análisis más preciso y detallado de las actividades realizadas en el trabajo de intervención del aula. Conviene decir entonces, que los análisis de este trabajo de investigación se organizaron de la siguiente manera:

- Análisis de las prácticas de los procesos de producción textual utilizados por los docentes.
- Análisis de la percepción de los estudiantes acerca de los procesos de producción textual.
- Análisis del diagnóstico de los estudiantes en sus procesos de producción textual.
- Análisis del proceso de implementación (etapa de reconocimiento de poemas).
- Análisis del proceso de producción textual (etapa de escritura, revisión, reescritura).

### **7.1. Análisis de las prácticas de los procesos de producción textual utilizados por los docentes**

Después de haber recolectado la información de las observaciones que se realizaron a los 10 profesores de básica primaria de la sede Rafael Zamorano, se puede decir que los procesos de producción textual son concebidos por los profesores como codificaciones de significados a través de reglas lingüísticas, toman la escritura como un producto y no como un proceso, contrarrestando el concepto actual que se tiene de escritura, como lo afirma Jurado (1996), “La escritura: proceso semiótico reestructurador de la conciencia”, la escritura entonces juega un doble papel, individual y social, en la configuración de saberes y competencias, los cuales deben estar vinculados a un contexto sociocultural particular, para que estos procesos adquieran un sentido para el estudiante.

Según el análisis de las observaciones, es probable que algunos docentes desconozcan los nuevos enfoques y didácticas de la escritura, considerando éstas como productos finales, sin tener en cuenta todo el proceso que se requiere para una producción textual. Los docentes aún asumen la escritura como un “campo aparte” de la realidad, sin vincular el contexto en las prácticas de escritura de los estudiantes, lo cual hace que éstos pierdan el sentido de las actividades y por ende resulten ser apáticos o mecánicos ante la escritura.

Ahora bien, estas actividades se limitan a la transcripción de libros, tablero o diapositivas, realización de dictados y elaboración de planas, asumiendo la escritura como un acto mecánico, sin sentido, abordando las actividades de una manera aislada y descontextualizada. Aquí podemos apostarle a lo que plantea Van Dijk y Kinstch (1983) para aportar a los procesos de escritura que se viven en la escuela, con los procesos de comprensión y producción asumiendo los tres niveles, lo global, lo pragmático y lo semántico, adquiriendo este planteamiento como una propuesta para mejorar las estrategias y didácticas utilizadas en el aula de clase.

Sin embargo, cabe resaltar, que el 50% de los docentes observados contextualiza a los estudiantes acerca de lo que van a escribir y cómo lo van a realizar, cabe anotar además, que la mayoría de docentes que realizaron este tipo de actividad lo hicieron cuando se encontraban con grupos de primer, segundo y tercer grado, probablemente porque son grupos de niños con edades inferiores a los 9 años y necesitan más acompañamiento.

Finalmente, los docentes observados de la sede Rafael Zamorano, aún desconocen las estrategias y didácticas de la escritura, las etapas que se tejen al interior del proceso de la misma y la contextualización sociocultural para que la escritura recobre sentido en las aulas de clase.

## **7.2 Análisis de la percepción de los estudiantes acerca de los procesos de producción escrita**

Uno de los aspectos que vale la pena resaltar es que a los estudiantes les gusta escribir, y lo manifiestan cuando argumentan que lo hacen porque aprenden cosas reflejado con un 77%, (ver figura 23), aquí, se logra evidenciar, que algunos estudiantes consideran implícitamente, que el proceso de escritura, “es un instrumento epistemológico de aprendizaje” como lo afirma Cassany (1.993). Esto es un avance considerable, que algunos estudiantes reconozcan que “escribiendo se aprende”.

Uno de los elementos de la encuesta que se les realizó a los estudiantes, fueron el tipo de actividades de escritura que hacían en sus clases, ellos expresaron tres actividades constantemente realizadas: escribir de un libro al cuaderno (42%), hacer talleres (38%) y hacer dictados (21%). Esto demuestra la relación que existe entre la concepción de escritura que posee el docente, con las actividades reflejadas en su práctica pedagógica. Las actividades planteadas por los docentes no tienen ninguna relación con el contexto del aula, carecen de sentido y significado, no reflejan las etapas de revisión y no las asumen como un proceso en permanente construcción.

Ahora veamos el 85 % de los estudiantes encuestados consideran que sí saben escribir porque tienen letra clara y usan signos de puntuación, y el 15% consideran que no saben escribir porque lo hacen despacio, omiten palabras y la letra es desordenada. Aquí podemos interpretar que la percepción que tienen los estudiantes acerca de la escritura, es algo de “forma” y no de “fondo”, es decir, solamente se interesan en la parte mecánica de la escritura, la grafía, la agilidad en velocidad al escribir y de alguna manera la ortografía, pero aún carecen de la adquisición de sentido en la escritura.

Dicho lo anterior, podemos decir que aún, los estudiantes parecen tener la percepción de escritura de la etapa del preescolar, donde es importante tener aprestamiento físico como la pinza, la postura, la motricidad y la grafía. Ahora bien, estos procesos son necesarios y sustanciales en el grado quinto, pero también deben de ir acompañados de procesos de sentido y significado para el niño.

Para los estudiantes, escribir es un acto mecánico, en donde la velocidad y la forma de las letras son las características principales de una persona que lo sabe hacer, desconociendo totalmente las etapas del proceso de escritura, planificación, textualización y revisión. La escritura no es simplemente una representación gráfica de un idioma, ni una codificación sistemática de símbolos, la escritura va mucho más allá, “es un proceso de diálogo o de construcción de significado” (Salvador 2008).

### **7. 3.Análisis del diagnóstico inicial a los estudiantes**

En el componente 2 del momento 1, se realizó la actividad llamada “La caja mágica” en donde se trabajaron los disparadores de escritura como lo menciona Rodari en su texto “Gramática de la Fantasía” (1983). En esta actividad los estudiantes sacaron al azar imágenes y sobre ellas debían escribir una poesía, asociando la imagen con los sentimientos que despertara sobre ellos. Las imágenes eran las siguientes:





*Figura 35.* Disparadores de lectura

Los estudiantes entonces sacaron sus tarjetas y empezaron a hacer gestos de alegría, de ternura, otros de descontento porque la que sacaban no era de su gusto, sin embargo, cuando empezaron la actividad de escritura, muchos estudiantes, antes de escribir en la hoja de papel que se les había entregado, realizaron un “borrador” en una hoja diferente a la entregada. Cuando se les preguntaba por qué hacía eso, ellos contestaban, que era para no equivocarse, es decir, asumían la escritura como un producto final y no como un proceso.

Ahora bien, estas actividades, son parte del mismo proceso escritural, y deben hacerse con toda la tranquilidad y seguridad sin temor a verse censurados o juzgados por hacerlo. La idea de escribir es hacerlo sin pensar que la primera versión tiene que ser la final, sin derecho a tener revisiones y correcciones una y otra vez.





Figura 36. Registro de la actividad de diagnóstico

Después de haber realizado la actividad de diagnóstico en 26 estudiantes de grado quinto, se procede a tabular la información en la siguiente tabla:

Tabla 10

*Formato de categorías de análisis inicial de los 6 estudiantes de la muestra*

Rejilla de observación de Diagnóstico			
Categoría de Análisis	Descripción	Lo logra	No lo logra
Planificación	El estudiante elabora una configuración pre-lineal del texto		6
Textualización	El estudiante elabora lingüísticamente el texto planeado		6

Revisión	El estudiante evalúa el pie de texto y el texto elaborado, así como el proceso completo de composición y desarrolla versiones mejoradas de los mismos		6
Intención Comunicativa	El estudiante expresa sentimientos y emociones en el texto	2	4
Emotividad	El estudiante es capaz de expresar emociones dentro del texto	1	5
Estructura poética	El estudiante identifica en sus producciones escritas verso, estrofas, rima (si la tiene)	3	3

Evidentemente podemos observar que en el diagnóstico, la mayoría de los estudiantes, no logra alcanzar las categorías con las cuales realizaremos el análisis; en un 100% los estudiantes no realizan las etapas de escritura: planificación, textualización y revisión. Esto da cuenta que los estudiantes no poseen estrategias en el momento de escribir y simplemente van realizando en el camino lo que se les pide o la consigna que se les da, es decir, no tienen en cuenta las etapas elementales para articular este proceso, como lo proponen Grabe y Kaplan (1996).

De los seis estudiantes escogidos para la muestra de la investigación, sólo dos tuvieron en cuenta la intención comunicativa del texto a escribir y sólo un estudiante es capaz de lograr esa emotividad dentro de su escrito. En cuanto a la categoría de estructura poética, ésta obtuvo un 50% de estudiantes que identificaron los grandes rasgos de la poesía al escribirla.

Podríamos afirmar que los estudiantes reconocen a grandes rasgos los elementos principales de la poesía, el problema coyuntural está en cómo asumen los procesos de escritura que en éste caso es el género lírico.

#### **7.4. Análisis del proceso de implementación (etapa de reconocimiento de poema)**

Antes de empezar a trabajar los procesos de escritura, se les presentó un corpus de poesía de manera creativa a los estudiantes, para que reconozcan la estructura general de la misma, y las diversas formas de escribir poesía, así como identificar la intencionalidad del autor del poema y descubrir el sentimiento que lleva impregnado. Para seleccionar los poemas que trabajamos en el grupo, se hizo una observación acerca de que les gustaría desarrollar mientras se generan los procesos de escritura, y de esta observación, se propone un trabajo con la poesía afrolatinoamericana.

Se realiza ésta propuesta de trabajar poesía afrolatina por dos motivos, el primero porque como se menciona en el marco teórico, los procesos de escritura deben estar contextualizados según el entorno sociocultural del aula, contribuyendo a fortalecer procesos de interculturalidad a través de corpus de trabajo pensado en y para ellos, que generen procesos de construcción de conocimiento, y el segundo motivo, porque en la sede en ese momento, se estaba trabajando el proyecto de Afrocolombianidad, celebrando durante una semana el “petronito” institucional, lo cual en ese momento no podíamos ser ajenos a los entornos que se tenían alrededor del aula.

Además lo que se pretende con este trabajo de lectura de poesía afrolatina, es mostrar al mundo que existen otras formas de vivir, de sentir, de trabajar, de ver el mundo, es una apuesta a decir que: las comunidades negras también son productoras de conocimiento.

Los poemas escogidos para el corpus de trabajo con la lectura de poesía afrolatina, fueron tres: “Canción der boga ausente” de Candelario Obeso, pionero de la poesía afrocolombiana, “Sensemayá” de Nicolás Guillén, poeta afrocubano y “La muñeca negra” de Mary Grueso, poetiza afrocolombiana.

Se escogieron tres autores de diferentes épocas para trazar una línea temporal de poesía afro y poder mirar cronológicamente los cambios dentro de la poesía afrolatina, además, esto permitió, darle una mirada intercultural a los procesos de lectura y escritura trabajados en clase.

El primer autor que se abordó fue Candelario Obeso, con su poema “Canción der boga ausente”. Para este ejercicio se realiza una activación de saberes, mostrando el título y la imagen del poema que se va a trabajar.



*Figura 37.* Registro fotográfico. Momento de socialización del poema “Canción der boga ausente”

Los estudiantes expresaron relaciones con la imagen y el título, sin embargo, algunos estudiantes dijeron que el título del poema estaba mal escrito. A continuación el siguiente diálogo entre la docente y el estudiante:

*Estudiante 1: Profe.... El título de ese poema está mal escrito*

*Docente: ¿En serio? ¿Por qué dices que está mal escrito?*

*Estudiante 1: Profe, pues como va a decir: “der”, debe de decir: “Del”*

*Docente: Mmmm interesante, puede ser pero, si el poema está escrito en otro idioma...o con alguna clave? Leamos todo el poema y luego volvemos a mirar el título, para que entre todos miremos si de verdad está mal escrito.*

*Estudiante 1: Bueno profe.*

La docente lee todo el poema haciendo énfasis en la pronunciación y los acentos que lleva este poema.

Qué trite que etá la noche,  
 La noche qué trite etá;  
 No hay en er cielo una etrella  
 Remá, remá.

La negra re mi arma mía,  
 Mientras yo brego en la má,  
 Bañao en suró por ella,  
 ¿Qué hará? ¿Qué hará?

Tar vé por su zambo amao  
 Doriente sujpirará,  
 O tar vé ni me recuerda...  
 ¡Llorá! ¡Llorá!

La jembras son como toro  
 Lo r'eta tierra ejgraciá;

Con acte se saca er peje  
 Der má, der má

Con acte se abranda er jierro,  
 Se roma la mapaná...  
 Cojtante y ficme? laj pena!  
 No hay má, no hay má!...

Qué ejcura que etá la noche,  
 La noche quéejcura etá;  
 Asina ejcura é la ausencia  
 Bogá, bogá!

Cuando los estudiantes empiezan a descubrir el poema, logran hacer la conexión del porqué está escrito de esa manera. Se muestra en pantalla las expresiones que según los estudiantes están "mal escritas" y se les pide que identifiquen el significado que tienen para ellos. Al finalizar surgen comentarios como los siguientes:

*Estudiante 1: Ahhhh ya profe, el poema lo escribió un negro.*

*Docente: ¿y por qué dices que lo escribió una persona de color de piel negra?*

*Estudiante 2: Profe...pobrecitos los negros, no saben hablar, por eso escriben así. Ellos se comen las palabras.*

*Docente: Bueno chicos, primero que todo no debemos de decir "pobrecitos" ellos tienen una cultura muy diferente a la nuestra y todo eso es lo que vamos a ver a través de los poemas que trabajaremos. Tenemos que reconocer que existen muchas culturas entre la nuestra y que ellas también son productoras de conocimiento.*

*Estudiante 1: Profe, esa es la manera de hablar de ellos y hay que respetarla, por eso escriben así.*

*Docente: ¿alguien me puede decir con sus propias palabras de que trata el poema? ¿Por qué cree que este señor Candelario Obeso escribió así su poema?*

*Estudiante 3: Profe el poema trata de que de un negrito que está remando en el mar y está recordando su mujer y pues, él no sabe si su novia lo piensa, o estará con otro, entonces él está triste porque no puede estar con ella.*

*Estudiante 2: Por eso profe el escribe así. Porque está muy triste y habla así.*

*Docente: ¿Cuando ustedes leen este poema que sentimiento reconocen o sienten?*

*Estudiante 4: Profe pues de mucha tristeza, ¡pobre negrito!*

*Docente: Ahh muy bien, es la tristeza, ¿es claro entonces que el autor de este poema quería transmitir tristeza en la persona que leyera el poema?*

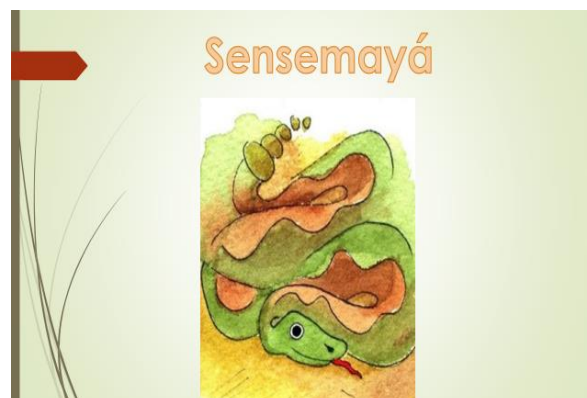
*Todos: Siiii profe*

*Docente: ¡Exacto! Eso es lo que vamos a lograr con los poemas que nosotros vamos a escribir, tenemos que pensar en un sentimiento para poder transmitirlo de esa manera. Ahora vamos a ver un poco la biografía de este autor para que nos logremos situar mejor en el contexto del poema.*

Los estudiantes, entonces, van reconociendo que el poema debe llevar un sentimiento a transmitir y logran ubicarse mejor con la lectura de la biografía del autor. Cabe resaltar que con la lectura de este poema, algunos estudiantes quedaron “sorprendidos” de cómo estaba escrito ese poema, pero a pesar de ello, lograron identificar el sentido y el sentimiento que quiso transmitir el autor.

Además, los estudiantes afrodescendientes del aula, se sintieron orgullosos de su cultura, al ver que los demás compañeros que no eran afrodescendientes, mostraban interés y querían leer el poema con el juego rítmico planteado por Obeso, cada uno de ellos quiso leer el poema en voz alta, evidenciando el juego rítmico, los demás compañeros se sonreían y se deleitaban al escuchar esos poemas revividos por ellos. Aquí le ofrecemos al estudiante otras posibilidades, otras culturas, otros conocimientos, tratando de aportarle algo a lo que Vanín (2017) menciona como dificultad de la literatura afrocolombiana “La dificultad surge de la construcción del país, este país que pretende en su primera constitución, que haya una sola patria, una sola lengua, una sola raza y una sola religión”. Con el trabajo que se realiza con sólo este poema, es abrir un abanico de posibilidades, de mostrarle al estudiante que el mundo es más que la cultura que él conoce. Además les permite auto- reconocerse a los que son de dicha cultura y ser constructores de conocimiento, dejar de lado, la concepción que las personas afro sólo son deportistas o bailarines y que tienen un bagaje cultural y un conjunto de conocimientos que les permite ser partícipes del mundo.

En otra sesión de la secuencia implementada el segundo poema trabajado, fue el de Nicolás Guillén, llamado “Sensemayá”, se vuelve a realizar la actividad de inferencia según el título y la imagen.





Los estudiantes empezaron a dar sus conceptos, acerca de la relación de la imagen y el título, aquí algunas apreciaciones de los estudiantes:

*Estudiante 1: El poema trata de una culebra que se llama Sensemayá.*

*Estudiante 2: Es la serpiente de un hombre negro que se llama Sensemayá*

*Estudiante 3: Es un lenguaje de gente negra*

Los estudiantes asociaron el poema anterior con este nuevo que se va a trabajar. La docente entonces prosigue a dar lectura del poema con su juego rítmico:

Canto para matar a una culebra.  
 ¡Mayombe—bombe—mayombé!  
 ¡Mayombe—bombe—mayombé!  
 ¡Mayombe—bombe—mayombé!  
 La culebra tiene los ojos de vidrio;  
 la culebra viene y se enreda en un palo;  
 con sus ojos de vidrio, en un palo,  
 con sus ojos de vidrio.  
 La culebra camina sin patas;  
 la culebra se esconde en la yerba;  
 caminando se esconde en la yerba,  
 caminando sin patas.  
 ¡Mayombe—bombe—mayombé!  
 ¡Mayombe—bombe—mayombé!  
 ¡Mayombe—bombe—mayombé!  
 Tú le das con el hacha y se muere:  
 ¡dale ya!  
 ¡No le des con el pie, que te muerde,  
 no le des con el pie, que se va!  
 Sensemayá, la culebra,  
 sensemayá.  
 Sensemayá, con sus ojos,  
 sensemayá.  
 Sensemayá, con su lengua,  
 sensemayá.  
 Sensemayá, con su boca,  
 sensemayá.  
 La culebra muerta no puede comer,  
 la culebra muerta no puede silbar,

no puede caminar,  
 no puede correr.  
 La culebra muerta no puede mirar,  
 la culebra muerta no puede beber,  
 no puede respirar  
 no puede morder.  
 ¡Mayombe—bombe—mayombé!  
 Sensemayá, la culebra...  
 ¡Mayombe—bombe—mayombé!  
 Sensemayá, no se mueve...  
 ¡Mayombe—bombe—mayombé!  
 Sensemayá, la culebra...  
 ¡Mayombe—bombe—mayombé!  
 Sensemayá, se murió.

Los estudiantes, hicieron relectura del poema con el juego rítmico con el que lo leyó la docente, identificaron la clave de la lectura del mismo. La docente después de esto, les pide que hagan un juego literario con la siguiente estrofa del poema:

Mayombe bombe mayombé.....

Aquí el estudiante debe escribir un verso que rime con la expresión anteriormente dada.

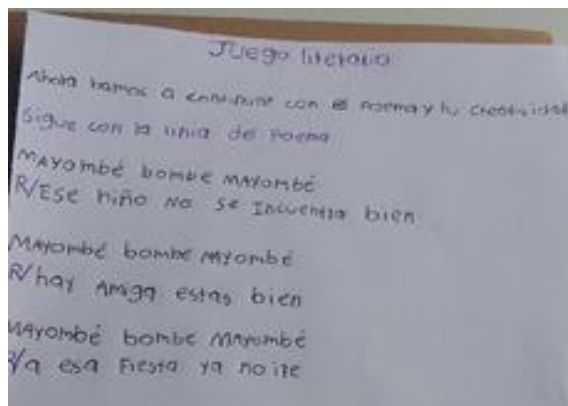


Figura 38. Registro fotográfico. Juego literario. Estudiante 1

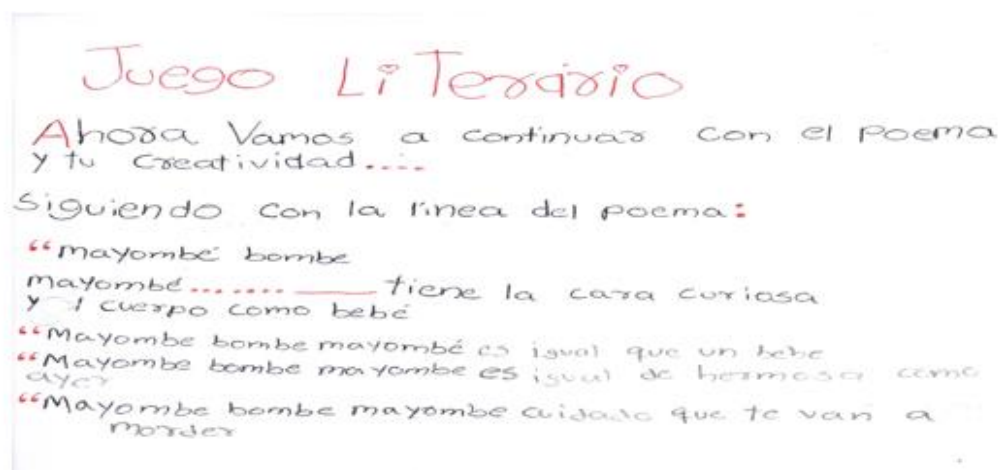
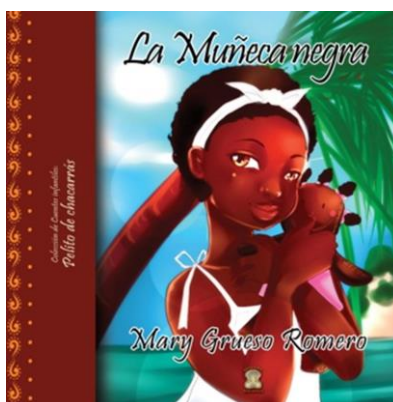


Figura 39. Registro fotográfico. Juego literario. Estudiante 2

Los estudiantes al realizar la lectura de estos dos poemas, identificaron su estructura y lograron generar producciones escritas acordes al ejemplo. Esto quiere decir que el estudiante debe vivir, digerir, palpar primero el tipo de texto que se quiere trabajar en la producción escrita, para que éste lo interiorice y lo asuma en su estructura general, para que finalmente lo pueda abordar desde los procesos de escritura.

El tercer y último poema que se trabajó fue “La muñeca negra”, de la escritora Mary Grueso, se realiza una actividad donde los estudiantes deben escribir sus inferencias acerca de la imagen y el título del poema, aquí algunas apreciaciones de los estudiantes:



*Estudiante 1: El poema tratará acerca de una niña que quiere una muñeca de su color.*

*Estudiante 2: El poema tratará de una niña que vive en una isla y vive solamente con una muñeca negra.*

*Estudiante 3: El poema tratará de que a una señora se le murió su hija y ahora tiene una muñeca negra para recordarla.*

*Estudiante 4: El poema tratará de que la niña era pobre y se encontró esa muñeca en la playa.*

*Docente: Sí todas estas apreciaciones pueden ser ciertas, pero ahora miraremos cuál fue la hipótesis más cercana a lo que quiso expresar la autora.*

Después de esto la docente lee el poema completo en voz alta, con toda la entonación adecuada. Los estudiantes también realizan la lectura de nuevo en voz alta, haciendo las entonaciones. Seguido a esto, los estudiantes deben agruparse con tres integrantes y escoger un líder, esta persona elegida, debe de tomar de una caja una tarjeta al azar donde encontrará algunos versos del poema, estos versos deben ser parafraseados y escritos en una tarjeta, para compartirla con los demás.

Finalmente la docente cierra con la lectura de la biografía, y hace énfasis en la fecha de nacimiento para que intencionalmente los estudiantes observen que no tiene fecha de fallecimiento, aquí algunos estudiantes empiezan a preguntar que por qué no está la otra fecha, la docente les devuelve la pregunta y uno de ellos responde: “*porque debe estar aún viva*”. Aquí los demás estudiantes preguntan si realmente es cierto, la docente les explica que aún sigue viva y que podrán conocerla en persona porque dentro del trabajo programado está la visita de la escritora Mary Grueso al aula de clase.

La visita de la escritora al salón de clase fue una experiencia llena de conocimiento para los estudiantes, ella los organizó en círculo y los fue conociendo uno a uno. Ellos previamente tenían unas preguntas escritas para la escritora. Aquí algunos ejemplos:

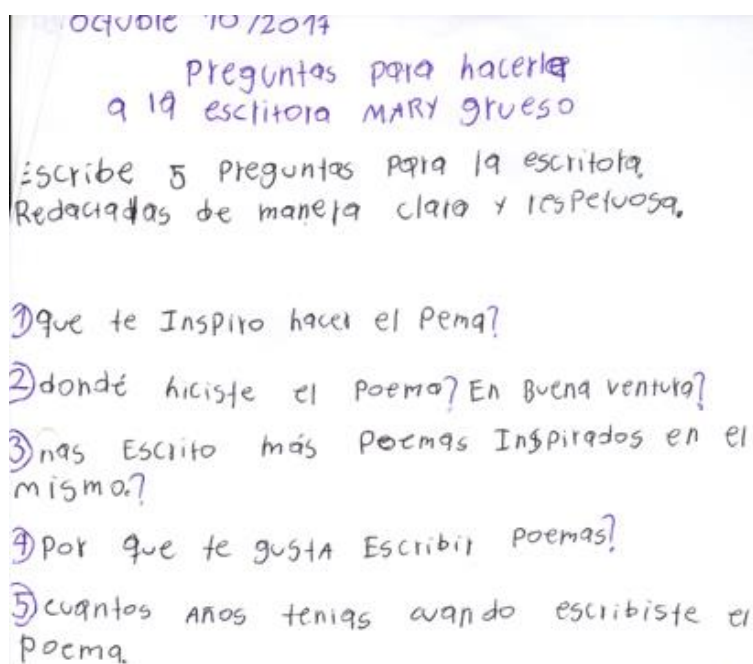


Figura 40. Registro fotográfico. Preguntas para la escritora Mary Grueso. Estudiante 3

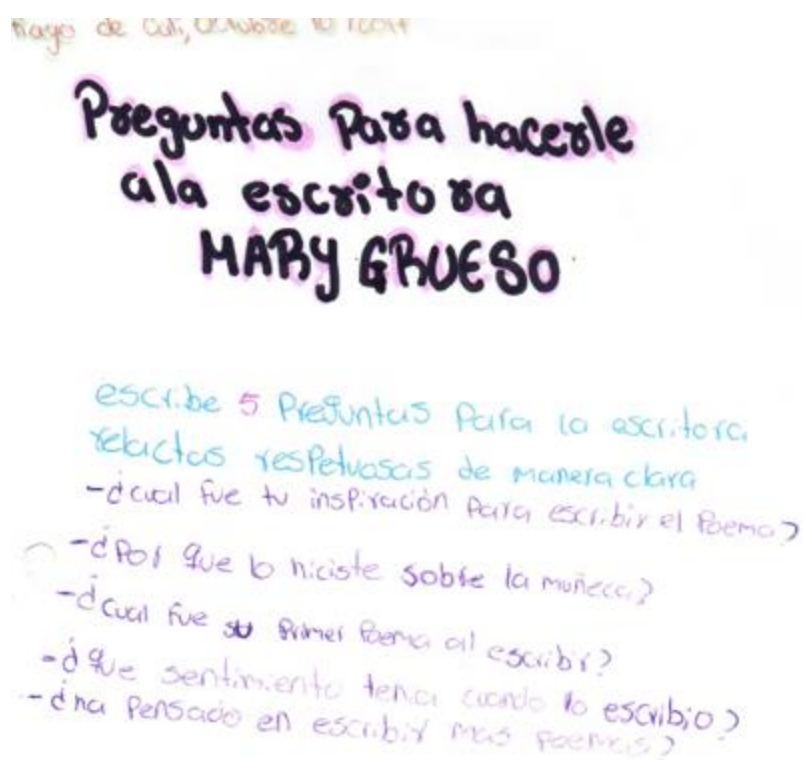


Figura 41. Registro fotográfico. Preguntas para la escritora Mary Grueso. Estudiante 2

La visita de la escritora Mary Grueso fue muy emotiva para los estudiantes, todos manifestaron que nunca habían conocido en persona a un escritor, ya que ellos creían que todos estaban muertos. La escritora les compartió por qué y cómo escribió el poema de “La muñeca negra”. Aquí ella cuenta que en las comunidades negras de su época no tenían muñecas y que todo niño siente la necesidad de jugar, que las mamás de ellas les hacían muñecas de trapo y de plátano, y les cuenta todo el proceso, ellas bautizaban las muñecas tomando agua del socorro, para que las brujas son las chuparan, prendían una vela y ponían un poco de sal, y le decían: “María Carcomo yo te bautizo y yo te cómo”, además de otras historias que iban surgiendo alrededor de las preguntas que le hacían los estudiantes. Seguido a esto les declamó y el poema y les compartió cómo llegó ella a escribirlo.



Figura 42. Registro fotográfico. Visita de la escritora Mary Grueso

Los estudiantes expresaron las ganas que tenían de ser escritores, que ellos pensaban que escribir era para la gente estudiada y grande, más no para ellos, por lo tanto, empezaron a manifestar frases como: *Profe, ya vamos a escribir, queremos escribir nuestros poemas. ¿Cuándo empezamos a escribir?* Cuando se les pregunta por qué quieren escribir, ellos manifiestan que creían que escribir era “pasar de un cuaderno a otro” y eso les cansaba la mano, pero como ya saben que escribir es un proceso de varios intentos, sin temor a equivocarse ya lo quieren hacer, aquí es donde se reafirma la idea de Cassany y Camps, cuando ellos hablan acerca de las tres etapas básicas para la escritura (planificación, textualización y revisión) lo cual genera la concepción de “proceso” y no de producto en ellos, esto les permitió tener más confianza en el momento de escribir. Además que la escritora Mary Grueso fue muy enfática en ello, siempre les dijo que para escribir debían hacerlo una y otra vez, sin miedo a equivocarse y perfeccionar cada vez su versión.



*Figura 43.* Registro fotográfico. Visita de la escritora Mary Grueso.

### **7.5. Análisis del proceso de producción textual (etapa de planificación, textualización, revisión)**

En este momento de la implementación, los estudiantes iniciaron elaborando su plan de escritura del poema que realizaron. El plan lo elaboraron con los siguientes elementos:



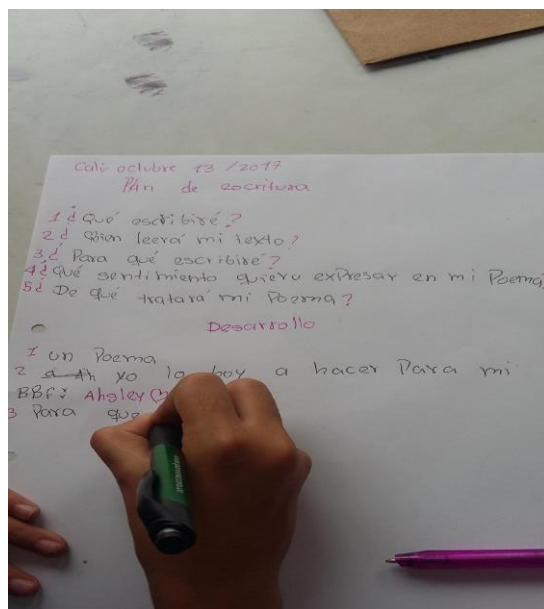


Figura 44. Registro fotográfico. Plan de escritura. Estudiante 4.

- ¿Qué escribiré?
- ¿Quién leerá mi texto?
- ¿Para qué escribiré?
- ¿Qué sentimiento quiero expresar en mi texto?
- ¿De qué tratará mi poema?

En este momento al inicio se les dificultó demasiado porque no sabían cómo planear lo que iban a escribir, pero poco a poco fueron despejando dudas e intentando lograr el plan de escritura.

Otro ejercicio que se realizó para trabajar la escritura creativa fue la actividad llamada “lluvia de sentimientos” entre todos se realizó una lista de sentimientos llamándole por su verdadero nombre. Aquí los estudiantes concluyeron cosas como: “*profe, pensé que los sentimientos sólo eran de amor y bonitos, y no los no tan bonitos*” - “*profe, sentimiento de angustia como en el poema Sensemayá*”, “*profe o sentimiento de tristeza como el de la muñeca negra*”, aquí podemos decir que, los estudiantes descubrieron por sí mismos, que los sentimientos

pueden ser positivos y negativos y que se pueden expresar en un poema dependiendo de lo que quieran escribir. Como lo diría María Victoria Reyzábal en *La lírica: Técnicas de comprensión y expresión*, no sólo es fundamental leer poesía sino también aprender a escribirla con el fin de poder expresar la propia realidad, las propias dudas, los propios sentimientos y deseos” (pág10).

Un ejercicio más de escritura creativa trabajado fue la actividad de “semejanzas de palabras”, aquí los estudiantes debían hacerse en un círculo, sacar una ficha de una bolsa, leerla en voz alta y encontrarle una palabra que tuviera alguna semejanza con la que sacó. Por ejemplo:

Sonrisa

Alegría



Figura 45. Registro fotográfico. Actividad de lluvia sentimientos

Después de esto, pasaron a escribir las parejas de las palabras.

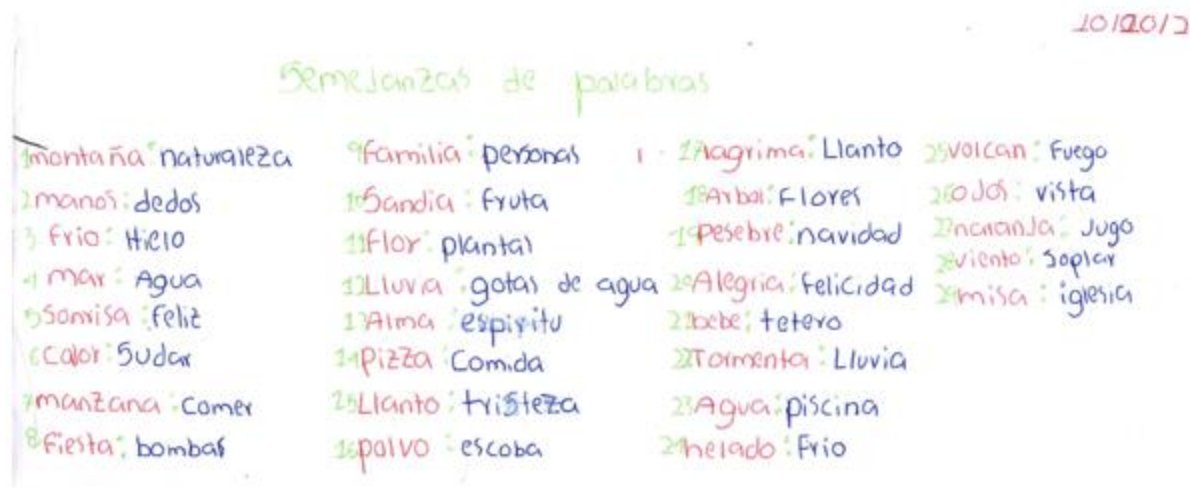


Figura 46. Registro fotográfico. Semejanzas de palabras

Después de haber activado a los estudiantes en los procesos de creación textual y realizada la etapa de planificación textual, los estudiantes, proceden a la etapa de textualización la cual es volver realidad lo planificado. A continuación se mostrará el análisis de las producciones textuales de los seis estudiantes según las categorías.

### 7.5.1 Planificación

Los estudiantes 1, 2, 3, 5, y 6 tienen claro los elementos de planificación, son coherentes y lineales con lo que van a escribir y con lo que plantean en su texto, responden a los interrogantes planteados dentro del plan de escritura. El estudiante 3 presenta como objetivo de su planificación, mejorar las habilidades en la lectura, y el estudiante 4, aún no le es claro la etapa de planificación, pues manifiesta que desea expresar sentimientos pero aún no lo expone, le falta decidir qué sentimiento quiere expresar en su poema.

### **7.5.2 Textualización**

Según Cassany la textualización es la puesta en marcha de la intención y el concepto a trabajar dentro del proceso de escritura, es darle cristalización a la idea que se tiene para desarrollar el texto. Podemos ver entonces, que el estudiante 1 en su plan de escritura, propuso hablar sobre la amistad y eso lo sostuvo durante todo el proceso hasta llegar a la producción final. El texto contiene una estructura poética general, con errores ortográficos y estéticos. El estudiante 2 decidió trabajar la tristeza dentro de su poema y lo desarrolla dentro de todo su proceso de escritura. El texto lo presenta en prosa y en algunas partes con rima. El estudiante 3, decidió escribirle al amor de una mujer y eso lo desarrolla en su proceso escritural, lo hace expresando un amor no correspondido. El texto es escrito en prosa y utiliza en algunas partes la rima.

El estudiante 4 planteó escribirle a su mascota, dentro de su plan de escritura no tiene claro que sentimiento desea expresar, sin embargo, en esta etapa se decide por manifestarle el amor que siente hacia ella. El texto lo presenta escrito en prosa. El estudiante 5 coincidentalmente también decide escribir acerca de su mascota y expresar el amor que siente por ella, logrando con lo planteado dentro de su plan de escritura. Finalmente el estudiante 6, en esta etapa desarrolla cabalmente su plan de escritura, expresando en su poema el amor que tiene hacia su mamá.

### **7.5.3. Revisión**

Es el proceso con el cual el autor evalúa el pretexto y el texto elaborado, así como el proceso completo de composición y desarrolla versiones mejoradas de los mismos. Esta etapa del proceso, radica en observar y comparar el texto ya realizado, con el plan de escritura que se propuso al inicio del proceso y corregir elementos que se desajustaron dentro de la marcha de la escritura.

Finalmente consiste en corregir las dificultades encontradas en el proceso. (Bereiter y Scardamalia, 1987).

En esta etapa del proceso, el estudiante 1, tiene claro que su poema va ser escrito en estrofas, inclusive las resalta dentro del mismo.

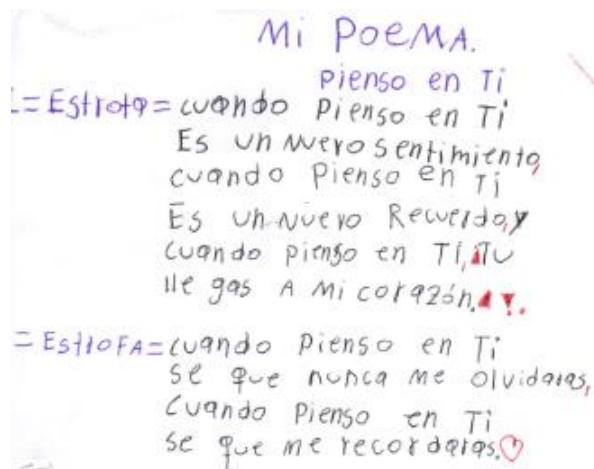


Figura 47. Producción 1. Estudiante 1

En la producción dos, el estudiante 1 agrega dos estrofas continuando con la idea central del plan de escritura y usó la rima como eje transversal de su escrito. El estudiante leía una y otra vez, buscando sonoridad en los versos de su poema.

PIENSO EN TI.

ESTROFA: cuando Pienso en ti  
 Es un nuevo sentimiento,  
 Cuando Pienso en ti  
 Es un nuevo recuerdo, y  
 cuando Pienso en ti, TU  
 llegas a mi corazón.

ESTROFA: cuando Pienso en ti,  
 se que nunca me olvidarás  
 cuando Pienso en ti,  
 se que me recordarás.

ESTROFA: se que al final del Atardecer,  
 tu estas riendo, y te digo  
 amiga mia, que cuando Pienso en ti  
~~en ti~~ se para el mundo en cima de mi!  
 sima de mi.

ESTROFA: A tu lado quieto estar,  
 contigo hasta el final,  
 cuando Pienso en ti se,  
 que nadie separara nuestra  
Amistad.

Figura 48. Producción 2. Estudiante 1

Aquí la docente interviene con algunos ajustes ortográficos dentro del texto, luego lo remite al plan de escritura que había elaborado, para que él mismo se percate si está cumpliendo con su plan y hacer los ajustes pertinentes dentro del texto.

En la producción tres el estudiante 1, organiza la estructura de su poema, sin necesidad de resaltar las estrofas dentro del mismo, corrige algunos errores ortográficos y termina con la idea inicial del poema.

PIENSO EN TI

Cuando PIENSO en Ti  
 es un Nuevo sentimiento,  
 cuando Piense en ti  
 es un Nuevo Recuerdo,  
 cuando Piense en ti tu  
 llegas a mi corazón,  
 ♥

Cuando Piense en ti  
 se que nunca me olvidarás,  
 cuando Piense en ti  
 se que me Recordarás,  
 ♥

Se que al Final del mundo,  
 tu estas Riendo, y te digo  
 Amiga mia, que cuando Piense en ti  
 se para el mundo encima de mi,  
 ♥

A tu lado quiero Estar  
 contigo hasta el Final,  
 cuando Piense en ti, se  
 que nadie separara nuestra Amistad.

Figura 49. Producción final. Estudiante 1

El estudiante 2, escribe su texto en su primera producción sin marcar estrofas, trata de utilizar un lenguaje diferente al cotidiano dentro de su producción, y de ser emotivo al escribirlo. Se perciben algunos errores ortográficos.

te extraño vida mia  
 Veo el cielo y te busco  
 entre las nubes no te  
 veo eres como un algabón  
 tan suave y lindo tu foto  
 son toda mi confianza mi  
 cabeza vive llena de recuerdos  
 tu foto tu recuerdo  
 porque no vuelves.  
 cuanto daria por que  
 estuvieras aqui  
 solo espero encontrarme  
 contigo te extraño.

Figura 50. Producción 1.

Estudiante 2

En la producción 2, el estudiante organiza la estructura de su poema, en algunas partes crea la rima en los versos, cambia algunas expresiones y otras las elimina. Corrige algunos elementos ortográficos.

Te extraño Vida Mia  
 Veo el cielo y espero que  
 estes ahí te busco y me  
 canso de buscarte pero no te encuentro.  
 te extraño vida mia  
 como te fuiste? tu eras  
 lo unico que me quedaba.  
 porque te fuiste?  
 cuanto te extraño!  
 quisiera volver a  
 tocar tu dulce  
 con tan suave  
 como un algabón.  
 mi mente llena de  
 buenos momentos que estuvimos juntos  
 te extraño vida mia.

Figura 51. Producción 2. Estudiante 2



En la producción final, el estudiante organiza los versos, mejora su caligrafía, ratifica sus ideas dentro del poema y le da un aspecto más estético al mismo.

Te extraño vida  
mía

VEO el cielo y espero que  
estés ahí, te busco y me  
canso de buscarte pero no te encuentro

Te extraño vida mía  
¿cómo te fuiste? tú eras  
lo único que me quedaba.

¿Por qué te fuiste?  
¡cuanto te extraño!

Quiero volver a  
tocar tu dulce  
cara tan suave  
como un algodón.

Mi mente llena de  
buenos momentos que estuvimos juntos  
te extraño vida mía

Figura 52. Producción final. Estudiante 2.

El estudiante 3, presenta en la producción 1, un texto escrito en prosa, con errores ortográficos, pero con su tema bien definido dentro de lo que se planteó.

El amor de mi vida  
Poema

Cuando te veo me dan cosquillas cuando te  
vi por primera vez abriste mi corazón eres  
quien encendio mi corazón y ya te amo con  
todo mi corazón y aunque tu no me amas  
siempre seguire amandote hasta el final del mundo  
tu fuiste una bendición que Dios puso en mi  
camino y quiero aprovechar al máximo esa bendi-  
ción nunca quiero que te vayas de mi vida  
Te amo

Figura 53. Producción 1. Estudiante 3.

En la producción dos, el estudiante 3, organiza la estructura de su poema, decide escribirlo en prosa y con muy poca rima, manteniendo el tema central de su plan de escritura.

Poema  
El amor de mi vida

Cuando te veo me dan cosquillas  
cuando te vi por primera vez abriste corazón  
eres quien encendio mi amor  
y ya te amo con todo mi ardor  
y aunque no me amas  
siempre seguire amandote  
hasta el final del mundo  
Tu fuiste una bendición  
que Dios puso en mi camino  
y quiero aprovechar al máximo  
esa bendición nunca quiero  
que te vayas de mi vida  
Te amo.

Figura 54. Producción 2. Estudiante 3.

En la producción final el estudiante 3, sólo realiza ajustes mínimos, realmente vuelve a escribir lo que tenía en la producción dos.

**El amor de mi vida**

Cuando te veo me dan cosquilleos  
 cuando te vi por primera vez abriste mi corazón  
 eres quien enciende mi amor  
 y yo te amo con toda mi ardor  
 y aunque no me ames

siempre seguiré amandote  
 hasta el final del mundo.  
 Tu fuiste una bendición  
 que Dios puso en mi camino  
 y quiero aprovechar al máximo  
 esa bendición nunca quiero  
 que te vayas de mi vida  
 Te amo.

Figura 55. Producción final. Estudiante 3

El estudiante cuatro, en la producción número 1, expresa el sentimiento que no tenía muy claro en la planeación, realiza un escrito en prosa utilizando la rima en algunas partes. Podemos observar que el estudiante 4, desde su primera producción realiza correcciones de su propio texto.

**MI PERRO ADORADO**

te amo por que eres mi mascota, <sup>hermosa</sup>  
 te quiero por que eres mi ~~perro~~ <sup>marichita</sup>  
 en estos momentos quisiera saber  
 que estas haciendo  
 porque si tu ~~te vas~~ nunca te vas a olvidar  
 si tu no estas aqui no se que seria de mi  
 eres mi ~~perro~~ y te quiero

Figura 56. Producción 1. Estudiante 4

En la producción dos, el estudiante 4, organiza sus ideas, las expone de una manera clara y organizada, sigue escribiendo el texto en prosa, utilizando en algunos versos la rima.

Te amo por que eres mi mascota,  
 Te quiero por que eres mi perro,  
 en estos momentos quisiera saber de estas ha  
 por que si to te vas nunca te voy a olvidar,  
 Si tu no estas aqui, no se que seria de mi  
 por que te quiero y eres mi perro.  
 mi perro adorado

Figura 57. Producción 2. Estudiante 4.

En la producción final, el estudiante 4, reorganiza la estructura de su poema y lo presenta en seis versos, utilizando más la parte rítmica en su elaboración, decide también agregarle otra idea más al poema siguiendo con la idea central de la mascota.

Mi perro adorado

te amo  
 porque eres  
 mi mascota,

te quiero  
 porque eres  
 una naty

te adoro  
 por que eres el que  
 muerde mis botas,

aunque  
 mi mamá  
 a veces se enoja,

por que si  
 tu no estas  
 te voy a buscar,

si tu estas aqui  
 voy a  
 ser feliz.

Figura 58. Producción final. Estudiante 4.

El estudiante 5, en la producción uno refleja lo propuesto en su plan de escritura, utiliza la rima durante todo el desarrollo de su texto, sin embargo lo escribe en prosa sin organizarlo en estrofas.

Martina eres el amor de mi Vida  
 Si tu mueres moriré si  
 Sonries tambien lo haria si te  
 enfermas me enfermaria lo unico  
 que te pido es que estes a  
 mi lado toda la vida.

Figura 59. Producción 1. Estudiante 5.

En la producción dos, el estudiante 5, elabora el título para su texto, organiza su estructura, hace algunos ajustes ortográficos y sintácticos.

Por lo tanto MARTINA

Martina tu eres el amor de mi Vida  
 Si tu mueres, moriré Si Sonries tambien  
 Lo hare Si te enfermas me enfermare  
 Lo unico que te pido es que estes  
 a mi lado Por siempre te amare  
 Si estas enferma, Si estas Viejita,  
 te amare Por siempre.

Figura 60. Producción 2. Estudiante 5.

En la producción final, el estudiante 5, organiza la grafía del texto, vuelve a escribirlo teniendo en cuenta las separaciones que marca en el texto como corrección.

## Poema Para Martina

Martina eres el Amor de mi Vida  
 Si tu fueres hoy y ya  
 Si tu siempre es también lo haría  
 Si te enfermas te enfermaría  
 Lo único que te pido es que  
 estes a mi lado toda la vida

Figura 61. Producción final. Estudiante 5.

El estudiante 6, en su producción 1, textualiza lo que planea, escribe un pequeño texto sobre el amor que siente hacia su mamá. Empieza a hacer ajustes desde su primer intento.

mi vida es ella  
 La vida es mia pero el Corazon es de ella ]  
 La sonrisa es mia pero el motivo  
 es ella ] Te quiero en Cada dia Te Amo en Cada dia ]  
 Te necesito en cada lugar gracias por todo mamá... ]

Figura 62. Producción 1. Estudiante 6.

En la producción dos, el estudiante 6, organiza la estructura del texto y elabora otra estrofa más, adecúa algunas líneas cambiando palabras y reemplazando algunas otras. Hace ajustes ortográficos.

Mi vida es ella  
 La vida es mia pero el Corazon es de ella  
 La Sonrisa es mia pero el Motivo es ella  
 Te Quiero en cada dia Te Amo en cada dia  
 Te necesito en cada Lugar gracias por todo mama  
 me encanta ver tus ojos brillar  
 me encanta ver tu sonrisa iluminar  
 me encanta verte feliz  
 Pero mas me encanta escuchar tu voz

Figura 63. Producción dos. Estudiante 6.

En la producción final, el estudiante 6, reorganiza la estructura de su texto, corrige los errores ortográficos y adecúa la última expresión.

Mi vida es  
 ella...  
 La vida es mía, pero el corazón es de ella.  
 La Sonrisa es mía, pero el motivo es ella.  
 Te quiero en cada día, Te Amo en cada día.  
 Te necesito en cada lugar, gracias por todo mama  
 Me encanta ver tus ojos brillar,  
 Me encanta ver tu sonrisa iluminar  
 Me encanta verte feliz  
 pero mas encanta es cuando estoy junto a ti.

Figura 64. Producción final. Estudiante 6.

#### **7.5.4 Intención Comunicativa**

En esta categoría según la cartilla de los DBA, Derechos Básicos de Aprendizaje, implementados por el MEN, Ministerio de Educación Nacional, la intención comunicativa de los textos líricos, se concibe como la capacidad de expresar sentimientos, emociones, estados de ánimo y visiones personales.

El estudiante 1, muestra visiblemente la intención comunicativa de su poema, la cual es generar un sentimiento de amor y unión de esa amistad que expresa en el mismo. El estudiante 2 también posee una clara intencionalidad, la cual es generar esa tristeza por extrañar un amor que se ha ido. El estudiante 3, presenta una intencionalidad clara, la cual es hablar sobre un amor no correspondido. Los estudiantes 4 y 5 expresan sus sentimientos de amor y gratitud hacia sus mascotas, el estudiante 4, lo hace de una manera más jocosa, el estudiante 5, utiliza el juego rítmico todo el tiempo. Finalmente el estudiante 6, posee una intencionalidad clara al expresar todo el agradecimiento que tiene hacia su madre.

#### **7.5.5. Emotividad**

La emotividad, parte entonces de la capacidad para expresar emociones en los demás, en lo que se dice y se escribe, es la capacidad de transmitir emociones y hacerlas partícipes a lo demás.

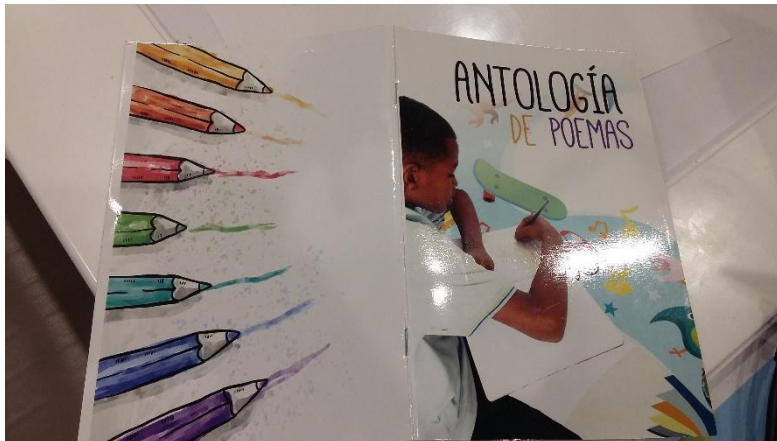
Al leer los poemas de los seis estudiantes de la muestra, considero que todos cumplen con ésta categoría, ya que en los poemas, se evidencian las emociones dentro de sus producciones, tienen un propósito y una intención comunicativa clara.



### 7.5.6. Estructura poética

En esta categoría, el estudiante 1, presenta su poema, en cuatro estrofas de cuatro versos, a excepción del primero que tiene seis versos, presenta de alguna manera la anáfora dentro del desarrollo del poema. El estudiante 2, presenta su poema en cinco estrofas de tres versos cada uno. Utiliza la comparación como figura literaria dentro de su producción textual. El estudiante 3, presenta su poema final en dos estrofas, la primera de cinco y la segunda de ocho versos, no utiliza la rima como elemento principal de su producción. El estudiante 4, organiza la estructura de su poema con seis estrofas de tres versos cada uno. El estudiante 5, utiliza la prosa para escribir todo su poema. Finalmente, el estudiante 6, logra realizar su poema con dos estrofas de cuatro versos cada uno.

### 7.5.7 Recopilación y publicación de los poemas. “Antología de poemas”



### 7.5.7. Comparación de categorías por estudiante

Tabla 11

*Comparación de categorías por estudiante*

Categoría de Análisis	E1	E 2	E 3	E 4	E 5	E 6
Planificación	Lo realiza de una manera clara y directa.	Realiza su plan de acuerdo a una situación particular	Es claro de su a planificación que va a escribir	Tiene dificultad en identificar qué sentimiento quiere expresar	Es claro en organizar su plan de escritura	Es claro y contundente en su planeación
Textualización	Existe coherencia entre planeado y lo realizado.	Existe coherencia entre lo que planea y que escribe.	Hay coherencia entre lo planeado y lo escrito	Aquí logra encontrar el sentimiento y lo escribe	Es coherente con lo que planea y escribe	Tiene coherencia entre lo que planeado y lo realizado
Revisión	Ajusta algunos errores ortográficos	Ajustó la estructura de su poema algunos errores ortográficos	Ajustó su estructura y porque inicio escribió en prosa	Ajustó la estructura del poema y aumenta las estrofas	Ajustó la estructura del poema, cambia algunas expresiones	Ajustó la estructura del poema y agrega una estrofa nueva.
Intención comunicativa	Su intención es hablar sobre una verdadera amistad.	Su intención es hablar sobre la tristeza extrañar amor	Su intención es hablar sobre un amor no correspondido	Su intención es expresar el amor hacia su mascota	Su intención es manifestar el amor que siente hacia su mascota	Su intención es expresar el amor que siente hacia su madre
Emotividad	Utiliza la expresión "Amiga mía, que cuando pienso en ti, se para el mundo encima de mí"	Utiliza la expresión "¿Por qué te fuiste? ¡Cuánto te extraño!"	Utiliza la expresión "cuando te vi por primera vez abriste mi corazón"	Utiliza la expresión "si tú estás voy a ser mi feliz"	Utiliza la expresión "si tu mueres moriría"	Utiliza la expresión "la sonrisa es mía, pero el motivo es ella"
Estructura Poética	Presenta su poema en cuatro estrofas	Su poema presenta en cinco estrofas	Presenta su poema en dos estrofas	Presenta el poema en cinco estrofas	Presenta el poema en prosa	Presenta el poema en dos estrofas de cuatro versos

Después de observar las producciones de los seis estudiantes, podemos analizar, que tuvieron que realizar para entregar el escrito final, dos ajustes, es decir, se tuvo en cuenta el proceso de escritura del que hablan Cassany y Camps (1.987), con sus tres etapas ( planificación, textualización, revisión). En la parte de la planificación, los estudiantes tuvieron mucha dificultad en pensar acerca de lo que querían escribir, no sabían cómo planear lo que pensaban, sin embargo, después de varios intentos, de despertar esa imaginación con la escritura creativa y los disparadores de escritura como lo llama “Rodari”, de escuchar a Mary Grueso, cómo hizo ella en su proceso de escritura para la “La muñeca negra”, deciden lanzarse y empiezan a escribir. En este proceso, los estudiantes elaboraron la “configuración pre lineal del texto”. (Flower y Hayes, 1.980 y 1.981; Flower 1.988.).

En la etapa de la textualización, se puede observar, contrastándolo con el diagnóstico, que empezar a escribir sus ideas fue más fácil para ellos, como lo dice Bronckart, “es un proceso que transforma la configuración planificada en un proceso verbal linealizado”; para ellos resulta más sencillo ubicarse desde lo que ellos quieren escribir, de una manera más establecida sin tener que andar en ideas vagas y sin sentido. Es vital que el estudiante posea un plan de escritura, en el momento de escribir, y en este caso, de escribir poesía, ya que el estudiante, debe tener muy claro qué sentimiento quiere transmitir, para que en la elaboración de la misma, el lenguaje posea una intensidad emocional fuerte y propia del alumno, así no se perderá el interés por el desarrollo del proceso de producción textual.

En la etapa de revisión, los estudiantes, utilizaron estrategias colaborativas, donde se evaluaban entre ellos mismos de manera constructiva a través de la siguiente rejilla de evaluación:

RÚBRICA DE EVALUACIÓN DEL POEMA				
Elementos a evaluar	Características	No logrado	Por lograr	Logrado
TÍTULO	Se ajusta al tema que se aborda en el poema?		X	
TEMA	Es claro?			X
SENTIMIENTOS	El poema comunica lo sentimientos del autor?			X
MUSICALIDAD	Si es posible percibir el ritmo y la musicalidad en el poema?		X	
USO DEL LENGUAJE	Si hay un uso del lenguaje diferente al cotidiano?	X		
ESTRUCTURA	El poema se organiza en versos o estrofas?			X
ASPECTOS LINGÜÍSTICOS DE DISCURSO	El poema tiene sentido, coherencia, ilación?		X	
	Es posible percibir una historia en el poema?		X	
ASPECTOS LINGÜÍSTICOS	El poema tiene errores ortográficos?	X		X

Figura 65. Rejilla de evaluación del poema.

Como se puede observar, en esta rejilla se trabajaron elementos más específicos de la poesía, los estudiantes debían tener en cuenta si el título se relacionaba con el texto, si el tema del poema era claro, si existía un sentimiento dentro del mismo, si se hacía un uso del lenguaje diferente al cotidiano, si existía una estructura que permitiera identificar que era un texto lírico, si existían una coherencia dentro del texto y finalmente prestábamos atención a los problemas de “carpintería” como le llamaríamos, ya que lo que buscamos es que el estudiante logre conectar sus sentimientos con el escrito y logre reflejarlo en sus producciones textuales.

Siguiendo con la misma línea de la etapa de revisión, podemos decir que esta fase no posee una sola actividad o es un solo intento, en esta etapa como lo dice Bereiter y Scardamalia, (1.987). “es el proceso con el cual el autor evalúa el pretexto y el texto elaborado, así como el proceso completo de composición y desarrolla versiones mejoradas de los mismos”, igual como se

pretendió durante todo este proceso de investigación, que los estudiantes lograran versiones mejoradas de los mismos utilizando estrategias colaborativas y cooperativas.

En esta etapa de revisión es importante resaltar, que los ajustes que realizaron a los textos fueron más de estructura, cambios de palabras y de algunos errores ortográficos, mas no de contenido del texto en sí, solamente dos estudiantes se atrevieron a proponer otra parte del texto ya elaborado.

Finalmente después de realizar los procesos de revisión y mejorar las últimas versiones escriturales, pasamos entonces a compartir y publicar esas producciones escritas elaboradas y atravesadas por un proceso de escritura creativa. Un elemento importante de destacar dentro de este análisis es que los estudiantes cuando saben que sus producciones escritas serán compartidas, muestran más interés que cuando solamente lo comparte con el docente. Aquí podemos ver la actividad llamada “picnic literario”, donde compartieron sus producciones entre los mismos.



**7.5.7.8. Comparación de categorías, antes y después de la implementación de la secuencia didáctica**

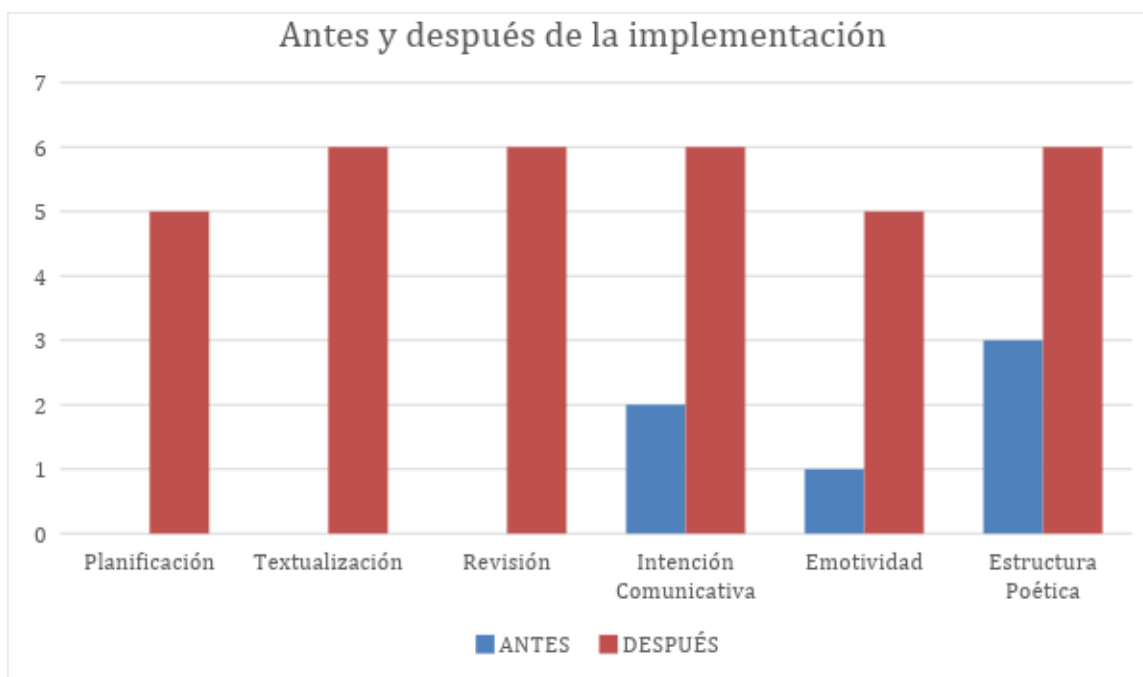


Tabla 8. Formato del perfil de entrada y salida.

Realizando la observación del antes y el después de la implementación, podemos decir que se resalta satisfactoriamente los beneficios que se lograron con la implementación de este trabajo de investigación. En los seis estudiantes analizados, se puede observar que se logra una transformación en los procesos de escritura, cuando utilizamos estrategias pedagógicas creativas aplicadas a la poesía, ya que es ella la que aflora todos los sentimientos que poseen los estudiantes y de alguna manera esto genera más interés al hacerlo, ya que es de su interés particular y son sus propios pensamientos los que irá transformando en sus producciones textuales.

Al iniciar la investigación de los procesos de escritura en los estudiantes, encontramos que ellos percibían la escritura como algo mecánico y gráfico, ya después de la implementación, surgen reflexiones en ellos, manifestando que el trabajo realizado, les había gustado por tres cosas:

primero porque habían escrito algo sobre ellos mismos y para ellos era más fácil porque tenía sentido, segundo porque tuvieron la oportunidad de corregir y revisar antes de entregar el trabajo final, y tercero porque no sintieron miedo de equivocarse al escribir. Entendieron que la escritura es un proceso, y que para escribir más fácil, es necesario realizar un plan de escritura.

Es aquí en la etapa de planificación donde el estudiante “elabora una configuración pre lineal del texto”, (Flower y Hayes, 1980 y 1.981; Flower 1.988). Esta configuración puede ser sólo mental (ideas, intenciones) o estar representada gráficamente (esquemas, listas, dibujos). Aquí es donde se observa el cambio sustancial, en los procesos de escritura, les resulta más fácil empezar a desarrollar su texto después de haber realizado la planificación, así ya tienen clara cuál será su intención comunicativa a desarrollar. Sin embargo cuando se enfrentan a la elaboración de este plan les cuesta dificultad canalizar las ideas que tienen en su cerebro y organizar sus pensamientos, por ello afirmamos lo de Cassany, escribir es un proceso epistemológico (1997) y de construcción y organización del pensamiento.

Un aspecto a resaltar bastante importante, fue el contacto real y vivencial que tuvieron con una escritora, en este caso Mary Grueso, la cual fue una visita enriquecedora y motivadora ya que despertó en los estudiantes la curiosidad por escribir, al narrarles su experiencia de todo el proceso, que ella había tenido para elaborar el poema trabajado en clase, “la muñeca negra”. Además, podemos decir que tuvimos un valor agregado en todo este proceso investigativo, porque se reconocieron elementos de una cultura distinta, a la de siempre trabajada en el aula de clase, generando procesos de interculturalidad. La escritora les narró historias de Buenaventura y de su época con las cuales surge la historia de la muñeca negra.

Los estudiantes reconocieron que al escribir nos perpetuamos en el tiempo y dejamos algo de nuestro interior en los textos. Algo muy lindo de toda esta experiencia, fue escuchar reconocer en los estudiantes, que cuando ellos escriben algo que les gusta les resulta más fácil hacerlo, cuando es de su interés, de sus saberes, es motivador para ellos, “la escritura no es, no puede serlo, un mero instrumento, sino un proceso ordenador y cohesionador de los saberes”, (Jurado,1.990),la escritura cumple ese proceso de conjugar los saberes, los intereses del participante para que este proceso de escritura sea transformador de conciencias.

Ahora bien, analizando en conjunto las etapas de planificación, textualización y revisión del poema, la totalidad de los estudiantes observados la logró cumplir, un 80% logró la intención comunicativa dentro del texto, logró transmitir un sentimiento y aquí cabe resaltar, que lo estudiantes tenían un paradigma acerca de que lo sentimientos en los poemas sólo podían ser buenos y bonitos, y la otra clase de sentimientos que quedaban no podían ser expresados en un poema, aquí se liberaron de este concepto y entendieron que se vale ser capaz de transmitir cualquier tipo de sentimiento a través de la poesía.

Ahora damos paso a la última categoría trabajada y es la estructura poética, de los seis estudiantes el 100% identifica dentro de su texto, una estructura poética como lo está expresado en los DBA (Derechos básicos de Aprendizaje).

Finalmente podemos analizar que los estudiantes, cuando escriben acerca de elementos de su entorno y de su interés particular, son más receptivos y muestran mucho interés por realizar el proceso de escritura. En este trabajo afloraron los sentimientos de los estudiantes dentro de sus poemas, teniendo en cuenta todos los elementos y características a trabajar durante el proceso vivido. Un elemento muy importante de resaltar, es el concepto de escritura que tenían antes de



los estudiantes y era que escribir esa algo meramente mecánico y de producto. Después de la implementación de la secuencia, los estudiantes lograron hacer esa transformación de ese concepto, adaptándolo y tomando como posición que escribir es un proceso, que para escribir se deben tener en cuenta una etapas y para la poesía debe de ser cargado de sentimientos, emociones y mucha imaginación.

## **8. Conclusiones**

Para dar respuesta a la pregunta de investigación: ¿Cómo la escritura creativa de textos líricos, contribuye a mejorar los procesos de producción textual en los estudiantes de grado quinto de primaria?, se parte de los aprendizajes y relaciones que surgieron durante el proceso de implementación de la secuencia didáctica, logrando identificar las siguientes conclusiones:

Durante el desarrollo de éste trabajo de investigación, se necesitó primero tener un análisis del concepto de escritura que poseían los docentes y los estudiantes, para generar una relación entre ambos y poder interpretar los análisis de las prácticas de escritura dentro del aula.

En éste análisis podemos manifestar que las actividades de escritura trabajadas en la sede Rafael Zamorano, se enfocan en ejercicios mecánicos de transcripción de textos y de actividades del tablero, realización de talleres y perfeccionamiento de la grafía, aunque, con ausencia de sentido para el estudiante y de concientización de escritura vivida como proceso y no como resultado.

Los estudiantes conciben la escritura como un producto a entregar y tristemente a traspasar de un texto al cuaderno, adoptando una posición aburrida y simplista de la escritura. Mientras que sigamos trabajando las prácticas de escritura de esta manera, los procesos de producción textual

no cambiarán, pues serán prácticas sin adquisición de sentido para los protagonistas de estos procesos. “Nuestros temores, nuestras alegrías, tristezas, iras...permean, de manera perceptible, todos los componentes tanto de nuestra competencia lingüística como de nuestra actuación semántico-comunicativa” (Oviedo, 2015). Hay que utilizar como pretexto, estos elementos afecto-emotivos, para “disparar” los procesos de escritura de los estudiantes y ¿qué puede tener más sentido para ellos, que un sentimiento que surja desde su interior?

Ahora bien, no sólo nos referimos a los sentimientos de los estudiantes como prácticas escriturales con sentido, sino también, que posean un sentido cultural, de su contexto, de su entorno, que generen situaciones comunicativas reales y significativas.

Según el perfil de entrada de los estudiantes, consideran que escribir es un resultado y no un proceso, conciben que la escritura es la entrega de un producto en el acto, es decir, desconocen las etapas de la escritura, por éste desconocimiento, ellos temen equivocarse porque consideran que sólo hay una oportunidad de hacerlo sin derecho a enmendaduras y a equivocaciones. A propósito de ésta última frase, cabe resaltar, que muchas veces las consignas dadas por el docente son las que generan éste tipo de angustias, ya que son las que no permiten que el estudiante se tome su tiempo de explorar y pensarse lo que va a escribir

El implementar estrategias de escritura como las de Cassany y Camps (1993), ayudan a los estudiantes a construir una nueva mirada acerca de la escritura adquiriendo tranquilidad y destrezas en planificar, escribir y revisar sus textos, para lograr ajustes y mejorar nuevas versiones. Los estudiantes en la etapa de la planificación, tuvieron dificultades al momento de empezar a estructurar el plan de escritura, una de ellas es el bloqueo al inicio de escribir y responder las preguntas orientadoras de este plan, otra es el temor a equivocarse y siempre usaron una hoja

“aparte” o las últimas hojas del cuaderno para escribir la idea, esto nos hace inferir que los estudiantes sienten temor a equivocarse cuando escriben y genera más preocupación por elementos de la forma del texto, que por el sentido y la intención que desean plasmar en su producción.

Sin embargo, cuando logran establecer su plan de escritura, en la siguiente etapa, la textualización, es evidente que les resulta más fácil escribir el texto, logrando ser más fluidos en su escritura y en el desarrollo de sus ideas. La etapa de revisión es muy gratificante en el sentido de que son ellos mismos, los que establecen los criterios de evaluación y por lo tanto descubren cuáles han sido sus errores y son corregidos con sentido. Aquí cabe resaltar que el estudiante toma ese error, como un descubrimiento de lo que no se debe hacer y lo ajusta. Además que la corrección del texto, no sólo le permite observar los “errores” sino también lo bueno que ha realizado hasta ese momento y eso le permite avanzar con agrado sin sentirse que ha perdido el tiempo en todo el proceso que ha realizado en su producción.

Ahora bien, un factor que se mencionó anteriormente a tener en cuenta, para mejorar los procesos de producción textual, fue la adquisición de una escritura con sentido, en un contexto real para el estudiante, y es aquí, donde se propone un trabajo de textos líricos, a partir de la escritura creativa, y se aborda desde la motivación y el sentimiento que cada estudiante desea plasmar como intención comunicativa dentro del poema, adquiriendo un sentido real para él.

La escritura creativa entra entonces a jugar un papel primordial de la mano con los textos líricos, ya que ambos elementos, permiten desarrollar en el estudiante libertad de expresión, singularidad, particularidad, individualidad de contextos y de mundos, que luego serán reconstruidos con la ayuda del otro, pero en ese momento sublime de la escritura, logran aflorar

sentimientos y emociones que son difíciles de manifestar a su edad, por otros medios diferentes a lo oral.

La escritura creativa juega todo el tiempo con lo que ya existe, es sólo cuestión de generar ideas nuevas para trabajar los textos líricos de manera diferente, de dar al estudiante la “posibilidad de sensibilización frente al lenguaje, promoviendo la imaginación entendida como la capacidad de captar imágenes y establecer tejidos y relaciones entre ellas para producir otras nuevas” (CERLALC, 2001).

Una de las ventajas de trabajar la escritura creativa de textos líricos, es la desinhibición y libertad de escritura que hay para hacerlo, el estudiante no tiene límites, no está impuesto por nada, la escritura creativa es una excusa que se utiliza como estrategia para despertar ideas, reconstruir conceptos, tejer relaciones entre lo existente y lo inexistente, pero que dentro del mundo lírico cabe toda posibilidad de creación. La escritura creativa genera en los estudiantes, libertad de pensamiento y de expresión. Los juegos literarios realizados, permitieron desarrollar en el estudiante las cuatro habilidades comunicativas, leer, hablar, escuchar y escribir de manera espontánea y divertida.

Me atrevería a decir que todo proceso de escritura en el aula, debería iniciar con los textos líricos, ya que permiten trabajar la emotividad y los sentimientos particulares de cada individuo, y ¿qué más interesante puede llegar a ser para un estudiante, que trabajar con sus propios sentimientos y percepciones del mundo? Apostándole así, a una escritura con adquisición de sentido, los textos líricos, el “anzuelo” para que los estudiantes adquieran el amor por la escritura y así mejorar los procesos de la misma.

Ahora bien, la poesía en este caso, nos conviene llevarla de la mano con la escritura creativa, para generar esa movilización de saberes y lograr que los estudiantes mejoren sus procesos de producción textual de una manera novedosa, creativa, innovadora y no impuesta y sesgada con anterioridad en la planeación por el docente. Una de las grandes conclusiones a las que se llega en este trabajo, es que los textos líricos (en este caso la poesía) primero hay que disfrutarlos, vivirlos, para luego atreverse a crearlos.

Por ello en esta secuencia implementada, se trabajó con poesía afrolatina, partiendo del desconocimiento de su contexto, y esto los llevó a descubrir otras culturas. Se abordaron procesos de interculturalidad dentro del aula, gracias a toda esa carga cultural que tiene impregnada la poesía afrolatina, primero se vivenció el conflicto de reconocer una cultura distinta a la conocida, para luego llegar a un diálogo entre esas culturas encontradas dentro del mismo entorno. Todo esto generó un valor agregado de construcción de conocimiento entre culturas, pues se tenía pensado en el aula de clase, que las personas afrodescendientes, sólo estaban destinadas a ser bailarines y deportistas.

La escritura de textos líricos, genera en los estudiantes el escape hacia su mundo interior, el camino a tocar esas fibras cargadas de emociones, que deben ser afloradas para despejar las tensiones que posean. La escritura de un texto lírico “es un ejercicio que cambia al que la realiza, pues a través de ella se hace conciencia, se contempla el enigma de la existencia humana” (Reyzábal ,2009).

De acuerdo con la idea del párrafo anterior, se puede decir que los estudiantes que escriben creativamente textos líricos en el aula, además de mejorar los procesos de producción textual, experimentan apasionamiento lírico, manifiestan las vivencias y las percepciones de su mundo

interior, viven procesos de “libertad escritural”, desarrollan vocabulario, generan procesos denotativos y connotativos logrando finalmente descubrir procesos de su mundo interior.

Otra de las conclusiones al realizar este trabajo de investigación, es que cuando se trabaja la escritura como proceso en el aula y no como producto, los resultados son muy positivos, los estudiantes tienen la posibilidad de corregir el error modificándolo y aprender de ello, en vez de ser sancionado, los estudiantes pierden el temor a equivocarse, la ortografía si bien es importante, pasa a otro plano, pero en realidad buscando primero el contenido y luego la forma.

Un factor que es importante resaltar dentro de las conclusiones, es la motivación y el compromiso que adquieren los estudiantes cuando, saben que sus escritos serán compartidos entre sus compañeros y la comunidad educativa, que sus poemas finalmente serán recopilados en una revista la cual llamamos “Antología de poemas”.

Para finalizar, entonces cómo damos respuesta a la pregunta: ¿Cómo la escritura creativa de textos líricos, contribuye a mejorar los procesos de producción textual en los estudiantes de grado quinto de primaria? La escritura creativa de textos líricos, desinhibe a nuestros estudiantes a escribir, los lleva al cambio, los mueve a través de emociones, los saca de su mundo interior, los desesquematiza, juega con su creatividad e imaginación, les da libertad de ser quienes son, por ello, los procesos de escritura poseen un alto nivel de interés individual y esto genera en ellos, la otra cara de la moneda, dejar de ser receptores de mensajes y volverse los emisores creativos capaces de producir textos, todo esto mediado a través de las etapas de la escritura que nos permiten vivenciarla como proceso y no como producto.

## 9. Referencias Bibliográficas

- ALVAREZ, R, M. (2014) Propuesta didáctica basada en las técnicas de Gianni Rodari y los Juegos de Edward de Bono para la producción de textos literarios creativos. Revista de comunicación de la SEECI. ISSN 1576- 3420
- BRIZ, A. (1998). El español coloquial: situación y uso. Madrid, Arcos/ libros.
- BUNGE, M. (1959). La ciencia, su método y su filosofía. México. Universidad Nacional de México.
- CAMPS, A. (comp.) (2003) Secuencias didácticas para aprender a escribir. Barcelona: Graó
- CANGALAYA, S, A. (2010). Estrategias de aprendizaje de la metodología activa. Educar, Grupo de capacitación pedagógica. Lima, Perú.
- Carmen Álvarez Álvarez. Gaceta de antropología. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Oviedo. Oviedo. ISSN 0214-7564.
- CASANNY, Daniel. (1999). Construir la escritura. Barcelona: Ediciones Paidós.
- CASSANY, D (1993): La cocina de la escritura, Barcelona, Editorial Anagrama
- CASSANY, D. (1998) Los procesos de escritura en el aula de ELE. En Alonso Belmonte I. (Coord), Carabela, Madrid, SGEL, vol.46, 75-101.
- FLOER, L. S. Y HAYES, J.R. (1980) La dinámica de la composición
- FRADE RUBIO, Laura. “Planeación por competencias”. (2009). México: Ed. Inteligencia educativa.

- GARCÍA, CAICEDO P. (ed) (2008). Educación literaria y escritura creativa. Granada: Grupo editorial universitario
- GARDNER, H. (1983). Estructura de la mente. Publicado por Basics Books, división de Harper Collins Publisher Inc., Nueva York ISBN: 0- 465-02510-2
- GRABE, W. y R.B. Kaplan (1996) *Theory & Practice of Writing*. London: Longman.
- HONORIO VELASCO; Ángel Díaz de Rada (1997). “El trabajo de campo”. La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela. Madrid: Ed. Trotta.
- MARTINEZ, R, J. (2011) Métodos de investigación cualitativa. Revista de la corporación internacional para el desarrollo educativo. Bogotá, Colombia.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. CERLALC.(2014) Centro Regional para el fomento del libro en América Latina, el Caribe, España y Portugal. Síntesis del foro: “Propuestas de escritura creativa para la renovación de la pedagogía de la escritura”.
- PEREZ, ABRIL Mauricio. (2013). ¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana?. Colombia. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana
- QUENEAU, R. (2001). Ejercicios de estilo. Madrid: Cátedra, 1987
- ROBLES, B. (2011) La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. Cuicuilco, vol. 18, num.52, septiembre-diciembre, 2011.



- RODARI, G. (1983). Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias. Barcelona. Giulio Einaudi Editore s.p.a, Turín.
- RUIZ IGLESIAS, Magalys. “Enseñar en Términos de Competencias”. (2010). México: Trillas.
- SAAVEDRA, S. (2010) La creación literaria en el ámbito educativo: de la estructura superficial a la construcción narrativa de la realidad. Bogotá, Colombia. Universidad Pedagógica Nacional.
- SABINO, C.(1992) El proceso de investigación. Ed. Panapo, Caracas, 1992, 216 págs
- SALVADOR MATA, F. (2008): Psicopedagogía de la lengua escrita, Madrid, EOS.
- SAMPIERI, HERNANDEZ , R. COLLADO, CARLOS Y LUCIO BAPTISTA,P. Metodología de la investigación. McGraw Hill Interamericana. México, D.F., 2003.
- SANDÍN, E. (2003). Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones. Madrid: McGraw Hill: Interamericana de España.
- SERRANO, Stella. (2014). La lectura, la escritura y el pensamiento. Función epistémica e implicaciones pedagógicas. Leng. vol.42 no.1 Cali Jan./June 2014. Print version ISSN 0120-3479
- SPRADLEY, James P. (1980). Participant observation. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- STRAUSS,S ., FEIZ, P.,XIANG,X.et al (2006): The dialogic construction of meaning in advanced L2 writing: Bakhtinian perspectives. En Byrnes, H. (ed). Advance Lenguaje Learning, London, Continuum, 184-203.

SUAREZ, R, LITA. (2014) Estrategias metodológicas activas para desarrollar la capacidad de producción de textos, de los alumnos de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa San José de Tallamac. Bambamarca. Perú.

TOBÓN TOBÓN, Sergio, PIMIENTA PRIETO, Julio y GARCÍA FRAILE, Juan A. “Secuencias didácticas: Aprendizaje y Evaluación de Competencias”. (2010). México: Pearson-Prentice Hall.

VAN DIJK, T. (1990) The future of the field: Discourse analysis in the 1990's, *Text*, 10, 133-156.

VAN DIJK, T. y W. Kintsch (1983) *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic Press.

VYGOSTKI, Lev. (1960). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona. Ediciones de bolsillo.

ZABALA, V, A. (1998) La práctica educativa. Cómo enseñar. Barcelona. Graó.

## 10. Anexos

La entrevista que se realiza a todos los estudiantes de grado quinto, es semiestructurada, para desarrollar los siguientes tópicos:

- Gusto por la escritura
- Clases de escritura preferida
- Actividades de escritura que realiza en casa
- Fortalezas al escribir
- Dificultades al escribir
- Concientización acerca de sus procesos de escritura
- Gusto por las actividades de escritura en las clases
- Propuesta de lo que quisieran escribir en las clases
- Importancia de la escritura
- En casa quien escribe
- Ejemplo a seguir de algún escritor
- Percepción de la escritura de los demás compañeros de clase
- Actividades enfocadas a la escritura que realicen los docentes que les guste
- Temas sobre los cuales les interesa escribir
- Propuestas para saber qué hacer con lo que se escribe

Anexo 1. Entrevista semi estructurada a estudiantes de grado 5°

ENCUESTA A ESTUDIANTES DE GRADO 5°

La siguiente encuesta es realizada con el fin de obtener información acerca de los procesos de escritura que trabajas en tu salón de clase.

1. ¿Te gusta escribir? Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_ ¿Por qué? \_\_\_\_\_

2. Si te gusta escribir, qué te gusta escribir? \_\_\_\_\_

3. Qué actividades hacen en tus clases donde los pongan a escribir? \_\_\_\_\_

4. ¿Te gustan las actividades que les ponen hacer tus profesores para colocarlos a escribir? Sí \_\_\_\_  
No \_\_\_\_ ¿por qué? \_\_\_\_\_

5. ¿Consideras que escribes bien? Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_ ¿por qué? \_\_\_\_\_

6. En tu casa, algún adulto escribe en cualquier momento del día? Si \_\_\_\_ no \_\_\_\_

(si contestaste sí) Sabes acerca de qué escribe? \_\_\_\_\_

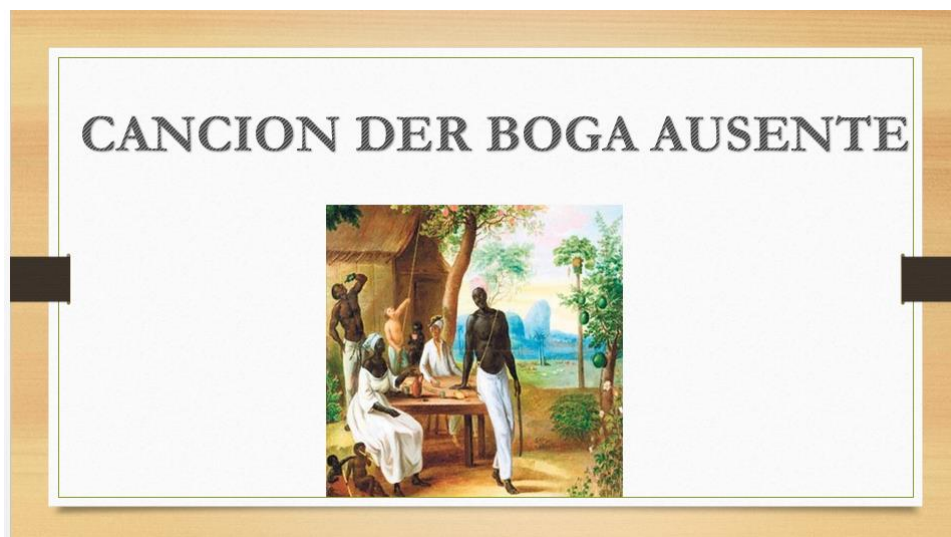
7. Consideras que escribir bien, es importante? Si \_\_\_\_ no \_\_\_\_ ¿por qué?  
\_\_\_\_\_

8. Qué actividades propondrías en tu salón para que tus compañeros y tú les gustara escribir más:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

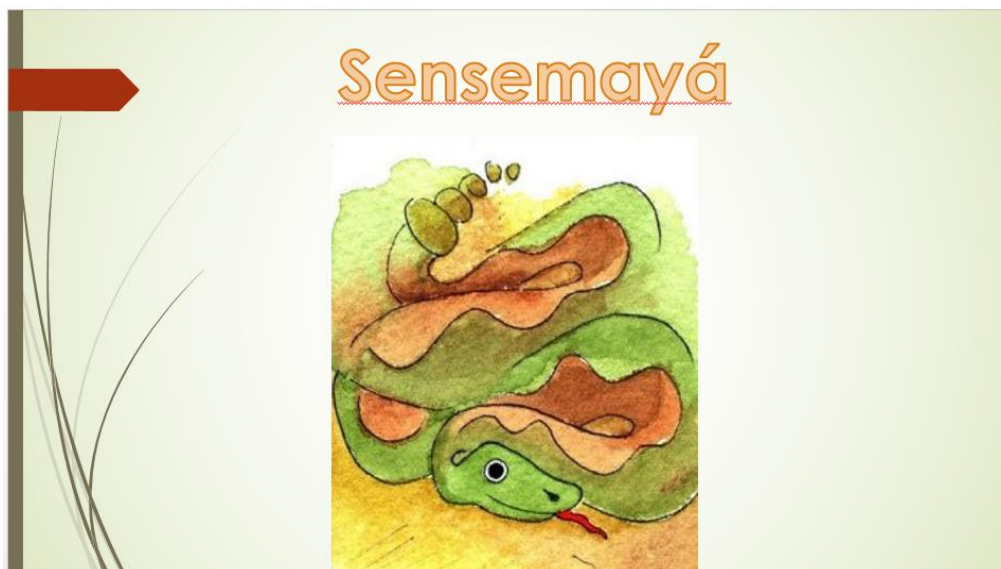
9. Si te colocaran en clase a escoger un tema para escribir, cuál de los siguientes temas escogerías para desarrollar tu proceso de escritura: (puedes escoger más de una opción)

Cuentos	Canciones	Noticias
Fábulas	Guiones	Recetas
Poemas	Coplas	Textos de información

Anexo 2. Encuesta a estudiantes de grado 5°



Anexo 3. Diapositiva. Cancion der boga ausente.



Anexo 4. Diapositiva. Sensemayá



Anexo 5. Registro fotográfico desarrollo de la secuencia



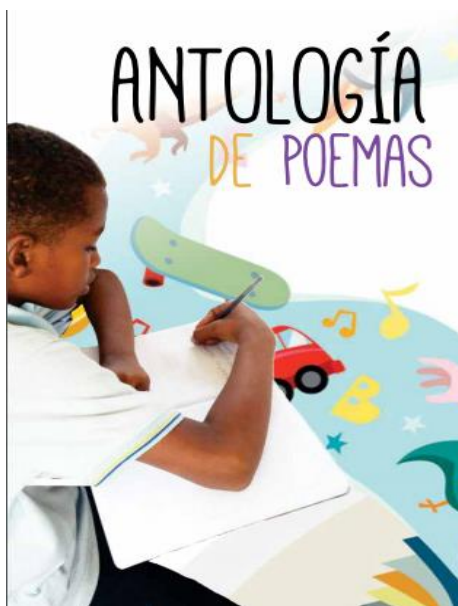
Anexo 6. Registro fotográfico visita de Mary Grueso



Anexo 7. Registro fotográfico del desarrollo de la secuencia



Anexo 8. Registro fotográfico picnic literario



Anexo 9. Publicación del cuadernillo: Antología de Poemas