

Otra historia que contar: Estrategias para motivar escritura y autoconocimiento

Español y lenguas *extranjeras*

Proyecto de aula para obtener el título de Licenciado en Humanidades con énfasis en

Diego Andrés Ruíz Soto

Asesora: Sonia Acevedo Salgado

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Humanidades

Licenciatura en español y lenguas extranjeras

Bogotá

2016



Nota de aceptación

Firma de quien revisa

RESÚMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central.
Título del documento	Otra historia que contar: Estrategias para motivar los procesos de escritura y autoconocimiento en el grupo 606 de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño
Autor(es)	Ruíz Soto, Diego Andrés
Director	Acevedo Salgado, Sonia
Publicación	Bogotá, UNIVERSIDAD Pedagógica Nacional, 2016. # p. 90
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	PEDAGOGÍA SOCRÁTICA, ESCRITURA CREATIVA, COHERENCIA, COHESIÓN, AUTOCONOCIMIENTO.
2. Descripción	
<p>El presente proyecto tiene como objetivo generar estrategias que motiven los procesos de escritura y autoconocimiento de las estudiantes del grado 606 del Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño, jornada mañana. Para el desarrollo de este proyecto se planeó la elaboración de una autobiografía ficticia, usando como soporte estratégico el diario personal de las estudiantes, el desarrollo de talleres de escritura en cada intervención y la elaboración de un blog como enlace para complementar el trabajo en el aula, de manera tal, que para generar motivación por la escritura y el autoconocimiento, este proyecto buscó desarrollar diferentes estrategias apoyándose en la creación literaria y en la interdisciplinariedad, toda vez que se integran campos como la filosofía, la literatura, la historia y el uso de las TIC.</p>	
3. Fuentes	
<p>NAVARRETE RUIZ de CLAVIJO, B. (Febrero de 2009). <i>Revista digital Innovación y Experiencias Educativas</i>. Recuperado el 29 de Septiembre de 2015, de La motivación en el aula. Funciones del profesor para mejorar la motivación en el aprendizaje: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_15/BELLEN_NAVARRETE_1.pdf</p> <p>ALONSO, L., & AGUIRRE de RAMÍREZ, R. (Septiembre de 2004). <i>La escritura creativa en la escuela: una experiencia pedagógica (de, con) juegos lingüísticos y metáforas</i>. Obtenido de</p>	

- Scientific Electronic Library Online: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S0798-97922004000300002&script=sci_arttext
- BRUNER, J. (2004). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- CASSANY, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- GONZÁLEZ PINZÓN, B. Y., & SÁNCHEZ RODRÍGUEZ, N. J. (2010). *La escritura como dispositivo para el ejercicio de la ciudadanía*. Bogotá: Ediciones Ántropos Ltda.
- GUZMÁN RODRÍGUEZ, R. J., VARELA LONDOÑO, S., & ARCE HERNÁNDEZ, J. (2010). *Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica del lenguaje en el tercer ciclo*. Bogotá: Editorial Kimpres Ltda.
- HIERRO, M. (1999). *Euskomedia*. Recuperado el 09 de Octubre de 2015, de La comunicación callada de la literatura: reflexión teórica sobre el diario íntimo:
<http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/mediatika/07/07103127.pdf>
- JAEGER, W. (1980). *Paideia*. México: Fondo de cultura económica.
- KAUFMAN, A. M., VON WUTHENAV, C., ZAIDENBAND, A., MARGUERY, M., & MAIDANA, J. (2007). *Leer y escribir: el día a día en las aulas*. Buenos Aires: Primera clase impresores.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (1994). *Ley general de educación*. Ley 115 de 1994.
- NUSSBAUM, M. (2011). *Sin fines de lucro Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Madrid: Katz editores.
- RINCÓN CASTELLANOS, C. A. (2015). *UDEA: Unidad 12: La cohesión y la coherencia*. Recuperado el 20 de Marzo de 2016, de Aprende en línea. Programa Integración de Tecnologías a la Docencia, Vicerrectoría de Docencia - Universidad de Antioquia:
<http://aprendeonline.udea.edu.co/boa/contenidos.php/cb10887d80142488399661377b684b60/511/1/contenido/capitulos/Unidad12CohesionyCoherencia.PDF>
- RODARI, G. (1983). *Gramática de la fantasía, introducción al arte de inventar historias*. Barcelona: Imprenta Juvenil S.A.
- RODRÍGUEZ GARCÍA, S., HERRAÍZ DOMINGO, N., PRIETO de la HIGUERA, M., MARTÍNEZ SOLLA, M., PICAZO ZABALA, M., CASTRO PELÁEZ, I., & BERNAL ESCÁMEZ, S. (2010-2011). *Investigación Acción, métodos de investigación en Educación Especial*. Obtenido de Universidad Autónoma de Madrid:
https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Inv_accion_trabajo.pdf
- RODRÍGUEZ RUÍZ, Ó. (2006). *Fundación para el conocimiento Madrid*. Recuperado el 25 de Marzo de 2016, de La Triangulación como Estrategia de Investigación en Ciencias Sociales:
<https://www.madrimasd.org/revista/revista31/tribuna/tribuna2.asp>
- SABINA, C. A. (1996). *El proceso de Investigación*. Bogotá: Panamericana Editorial Ltda.



ZULUAGA GARCÉS, O. L. (1999). *Pedagogía e historia: la historicidad de la pedagogía, la enseñanza, un objeto de saber*. Bogotá: Panamericana Formas e Impresos S.A.

4. Contenidos

El resultado de este proyecto se divide en 8 partes divididas de la siguiente manera: El primer capítulo presenta la contextualización del problema, es decir, describe la situación relacionada con los problemas de escritura encontrada en la población del grado 606 y qué se tomó en cuenta para realizar el proyecto, en este capítulo se muestra además la justificación, la pregunta problema y los objetivos que fueron desarrollados durante el proceso; el segundo capítulo hace referencia a la teoría relacionada con el problema de investigación y que es la base fundamental para el desarrollo de la práctica pedagógica de intervención en el aula; en el tercer capítulo se describe la metodología utilizada durante el proyecto de investigación, también se presentan las categorías, la hipótesis y se contextualiza a la población con la que se llevó a cabo el proyecto; el cuarto capítulo describe las fases del proyecto investigativo; el quinto capítulo presenta el análisis obtenido de las pruebas diagnósticas, las encuestas realizadas y el desarrollo de cada fase de intervención; El sexto capítulo son los resultados del análisis presentado con anterioridad; el séptimo capítulo son las conclusiones generales derivadas del proyecto y que tienen que ver con la escritura de las estudiantes, el impacto generado en el grupo y en la institución; para cerrar el documento, se presentan las recomendaciones generales del proceso.

5. Metodología

El proyecto *Otra historia que contar: Estrategias para motivar los procesos de escritura y autoconocimiento en el grupo 606 de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño*, se desarrolla bajo la luz de la pedagogía socrática, lo que abre la posibilidad a que las estudiantes estén siempre bajo un proceso de pregunta que las lleva a generar un conocimiento certero sobre su ser y por la misma vía llegar a poseer un sentido de pensamiento crítico. Además el proceso pedagógico se complementó con el desarrollo de diversas estrategias orientadas a generar motivación por los procesos de escritura creativa que al mismo tiempo abran la puerta al amor por la literatura.

Por otra parte el proyecto se inscribe en los procesos planteados desde la Investigación Acción, toda vez que se ha identificado un problema, se ha evaluado y desarrollado una propuesta de acción que se aplicó y se evaluó constantemente, hasta obtener los resultados esperados según los objetivos específicos y el objetivo general planteados para el proceso investigativo.

6. Conclusiones

- El cambio de metodología, en la que se mezcla la discusión, el trabajo en grupo, la lectura diaria y la escritura constante, demostró ser un ejercicio efectivo para cambiar la perspectiva y generar motivación dentro de las estudiantes
- La inclusión de las TIC en el aula es necesaria, porque genera motivación y acerca a la escuela al mundo en el que los estudiantes permanecen la mayor parte del tiempo, esto es, el internet



- La inclusión del diario como estrategia para mejorar la producción escrita, demostró que la escritura creativa, incluida al diario personal, acerca a las estudiantes a la escritura de una forma positiva, además genera procesos de autoconocimiento, pues al mezclar ficción y realidad, las estudiantes son conscientes de su rol como individuos dueñas de sus decisiones y su proyecto de vida.
- Este ejercicio permitió que las estudiantes reconocieran a la literatura como un elemento de conocimiento y reconocimiento personal, además, se demostró que para acercar a las estudiantes a la literatura, hay que entregarles literatura.

Elaborado por: Diego Andrés Ruíz Soto

Revisado por: Sonia Salgado Acevedo

**Fecha de elaboración del
Resumen:**

20

05

2016



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL**

Universidad de educadores

Tabla de contenido

CAPÍTULO 1 EL PROBLEMA.....	3
Contextualización del problema.....	3
Delimitación del problema	6
Pregunta problema.....	7
Interrogantes de apoyo.....	8
Objetivos	8
Objetivo General	8
Objetivos específicos.....	8
Justificación	9
CAPÍTULO 2 LA TEORÍA.....	13
Estado del arte	13
Referentes teóricos	16
CAPÍTULO 3 LA METODOLOGÍA.....	27
Tipo de investigación.....	27
Categorías.....	30
Hipótesis.....	30
Instrumentos de recolección de la información	31
Contextualización de la población.....	33
Reseña histórica de la institución.....	34
Horizonte de la institución	35
Las estudiantes.....	36
CAPÍTULO 4 LAS FASES	39
Fase 1, diagnóstico	41
Objetivo de la fase 1	41
Fase2, a escribir escribiendo	42
Objetivo de la fase 2.....	42
Fase 3, a escribir imitando.....	43
Objetivo de la fase 3	43
Fase 4, a escribir mi vida	44

Objetivo de la fase 4	44
Fase 5, final.....	46
Objetivo de la fase 5	46
CAPÍTULO 5 EL ANÁLISIS.....	47
CAPÍTULO 6 LOS RESULTADOS.....	54
CAPÍTULO 7 CONCLUSIONES	60
CAPÍTULO 8 RECOMENDACIONES	64
Bibliografía.....	1
ANEXOS	4
Anexo1: Diarios de campo.....	4
Anexo2: Encuesta	6
Anexo 3: Prueba Diagnóstica.....	10
Anexo 4: A escribir escribiendo	12
Anexo 5: A escribir imitando	12
Anexo 6: A escribir mi vida	14
Anexo 7: Talleres alternos.....	15

CAPÍTULO 1 EL PROBLEMA

El presente proyecto se realizó en el Liceo Femenino Mercedes Nariño IED, durante el segundo semestre del 2015 y el primer semestre del 2016 en el grupo 606. Para su planteamiento y las actividades realizadas se tuvo en cuenta el nivel de motivación de las estudiantes frente a la lectura, así como el proceso de crecimiento y cambio propio de las mismas en la edad en la que se encuentran (entre 11 y 13 años).

En razón de esto, se realizó un proceso de observación del que surgieron varios diarios de campo (Ver Anexo 1), que fueron reforzados, para definir el problema de investigación, con la aplicación de una encuesta (Ver Anexo 2) y una prueba diagnóstica (Ver Anexo 3) herramientas que evidenciaron los resultados que se muestran a continuación.

Contextualización del problema

Los resultados de la prueba diagnóstica, el cuestionario aplicado y el análisis de los diarios de campo recolectados durante las visitas al grupo 606 del Liceo Femenino, indicaron que existían dificultades de lectura y de escritura; de lectura porque la interpretación que se hacía de diferentes tipos de texto era apenas literal, es decir no se presentaban ni hipótesis ni ideas generales que permitieran generar nuevas ideas que partieran de un texto original o fragmentado y de escritura porque como se evidenció con los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica, las estudiantes

carecían de competencia para ligar ideas de manera escrita, es decir, que los escritos realizados por el grupo no presentaban coherencia ni cohesión y además cometían errores repetidos de ortografía y puntuación.

A lo largo de los diferentes espacios académicos observados se pudo identificar que el grueso de las estudiantes no tenían una motivación positiva frente a la clase de lenguaje, pues consideran que la maestra siempre hace lo mismo (**Ver Anexo 1**), como evidencia de esto, al momento de presentar la ficha que las estudiantes debían llenar como control de lectura, la desmotivación aumentó, pues el ejercicio solicitado no iba más allá de identificar personajes, ideas principales y secundarias y hacer un resumen de lo leído. Situación contraria a la que se evidenció en el espacio de filosofía para niñas, en este, el maestro encargado repartió la novela *El descubrimiento de Harry* del autor Matthew Lipman que las estudiantes debían leer en el espacio de la clase, además, en lugar de identificar personajes principales o secundarios, las estudiantes debían relacionar lo leído con su vida en la escuela.

Partiendo de la información obtenida en cada observación se desarrolló una prueba diagnóstica dividida en tres partes (**Ver anexo 2**). En la primera parte de la prueba se propuso la lectura del poema *las siete vidas del gato* del poeta colombiano Rafael Pombo, con el objetivo de que las estudiantes interpretaran el poema y generaran un texto no lineal o dibujo producto de su interpretación; en la segunda parte se presentó una imagen de la que cada estudiante debía inventar una historia y para finalizar la prueba, cada integrante del grupo debía crear una narración partiendo de los eventos que normalmente ocurren en su vida diaria, esa narración debía mezclar la realidad con elementos fantásticos extraídos de su imaginación.

Al medir los resultados de la prueba diagnóstica a la luz de los estándares básicos del lenguaje, se identificó que con relación a la producción textual, los textos obtenidos no cumplían con las exigencias de algunos aspectos gramaticales como la concordancia, la coherencia, la cohesión, el manejo de tiempos verbales y de la ortografía. Además, se encontró que la elaboración de hipótesis a partir de otro tipo de texto es mínima o nula, ya que cuando debían narrar una historia breve partiendo de una imagen, el trabajo de las estudiantes se limitó a describir lo que veían sin proponer algún tipo de elemento narrativo o hipótesis.

Como herramienta de soporte para identificar el problema y diseñar las alternativas para implementar con la población del grado 606, se elaboró y desarrolló un cuestionario (**Ver anexo 3**) que buscaba medir los niveles de motivación de las estudiantes frente a los ejercicios de lectura y escritura; además, por medio del mismo cuestionario, se indagó sobre los gustos de las estudiantes y el uso de su tiempo libre. Partiendo del análisis de las respuestas obtenidas en el cuestionario se identificó que las estudiantes pasan su tiempo libre conectadas al internet o viendo televisión, solo un pequeño porcentaje de estudiantes respondió que leía con frecuencia. Analizando las respuestas obtenidas de la encuesta, se ratificaron los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica, en relación a la falta de usos gramaticales correctos que mejoren la producción escrita de las estudiantes.

Ahora bien, aunque en las observaciones se detectó que las estudiantes tienen gusto por la historia y se muestran muy activas a la hora de argumentar sus ideas de forma oral, sin embargo, como uno de los problemas más recurrentes en el grupo tiene que ver con la escritura, se planteó este proyecto con la idea definida de despertar motivación frente a la escritura y el autoconocimiento.

Delimitación del problema

En el texto de los Estándares básicos de competencias del lenguaje, se afirma que “*se debe estimular y propiciar la escritura con intención literaria (...) teniendo en cuenta que el texto literario aporta al mejoramiento de las capacidades expresivas, imaginativas y cognitivas de los estudiantes*” en otras palabras, también se debe formar a los estudiantes en otros sistemas simbólicos del lenguaje como el de la escritura, toda vez que por medio de estos se refuerzan y mejoran los procesos comunicativos, hecho que indudablemente soporta la formación integral del ser por medio de la expresión consciente de emociones, saberes y realidades.

Por otra parte, según Emilia Ferreiro “*la adquisición de la lengua escrita ha sido considerada como un proceso de aprendizaje, de naturaleza similar a la adquisición de hábitos complejos*” (FERREIRO, 1980) sin embargo, el hábito de la escritura no se forma si no existe un proceso de reconocimiento de la escritura como herramienta para la vida ni motivación por el ejercicio mismo del escribir. Teniendo eso en cuenta, es necesario abrir la posibilidad a encontrar y generar estrategias de motivación por la escritura.

Con lo dicho hasta ahora, este proyecto titulado *Otra historia que contar: Estrategias para motivar los procesos de escritura y autoconocimiento en el grupo 606 de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño* estuvo centrado en mejorar la producción escrita de las estudiantes de dicha institución, al tiempo que se generaban procesos de autoconocimiento y acercamiento a la literatura. Sin embargo, es claro que el eje fundamental durante todo el proceso fue el de la escritura, toda vez que ésta se convirtió en herramienta y fin de la presente investigación; herramienta porque se apostó por el aprender a escribir escribiendo y fin porque no solo se buscó

mejorar la producción escrita de las estudiantes, sino también motivarlas para que hagan de la escritura una fuente de autoconocimiento, expresión y comunicación constante.

Un aspecto relevante para el desarrollo de este proyecto fue el relacionado con las motivaciones personales de cada estudiante, lo que se evaluó con la encuesta realizada en la que se logró dilucidar que no más del 30% de las estudiantes desarrollaba actividades de lectura o escritura de manera autónoma¹. Todos estos factores sumados a la edad en la que las estudiantes se encuentran, influyen directamente en sus procesos de producción textual así como en sus motivaciones personales, por lo que este proyecto, se orientó en utilizar estos problemas como fuente principal de trabajo en el aula para motivar los procesos de escritura y autoconocimiento de la población, utilizando la literatura como motor y engranaje orientado en el objetivo final, que no es otro diferente a mejorar la producción textual de las estudiantes, viéndola como herramienta fundamental para la vida y para el entretenimiento.

Pregunta problema

¿Cómo mejorar el proceso de producción escrita e incentivar el fortalecimiento del conocimiento propio en las estudiantes de grado 606 en la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño mediante el desarrollo de estrategias pedagógicas mixtas apoyadas en el acercamiento a la literatura?

¹ Ver Capítulo 3. Instrumentos de recolección.

Interrogantes de apoyo

- ¿Cómo la escritura creativa afecta los procesos de autoconocimiento en las estudiantes de grado 606 Liceo Femenino IED?
- ¿La literatura puede ser presentada como herramienta de enriquecimiento personal y aprendizaje?
- ¿Es posible que mediante el reconocimiento personal de la vida se pueda llegar a conocer al otro como sujeto?
- ¿Qué impacto causa el desarrollo de la autobiografía en los procesos de escritura y autoconocimiento en las estudiantes de grado 606 Liceo Femenino IED?

Objetivos

Objetivo General

- Desarrollar estrategias pedagógicas para mejorar los procesos de escritura y autoconocimiento de las estudiantes de grado 606 de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño por medio de la literatura.

Objetivos específicos

- Comprender el rol de la escritura creativa en los procesos de autoconocimiento en las estudiantes de grado 606 Liceo Femenino IED.
- Acercar a las estudiantes del grado 606 del Liceo Femenino IED a la literatura como herramienta de crecimiento para la vida.

- Diseñar una cartilla que contenga las historias de vida contadas por las estudiantes del grado 606 de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño como evidencia de los procesos de reconocimiento y autoreconocimiento.
- Evaluar el impacto que genera la autobiografía en los procesos de producción escrita y autoconocimiento en las estudiantes del grado 606 de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño.

Justificación

El presente proyecto fue creado con el objetivo de mejorar la producción escrita y los procesos de autoconocimiento en las estudiantes de 606 del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño IED. Para lo cual, esta investigación fue orientada sobre la base de la didáctica de la literatura, los procesos de escritura y la pedagogía vista desde la perspectiva socrática retomada por filósofos y pedagogos contemporáneos como Jaeger, Martha Nussbaum y el Padre José Jesús Sedano González.

Incentivar a los estudiantes a escribir fuera del aula es tan necesario hoy como saber despejar una ecuación matemática, llevando esto a mejorar las capacidades académicas y sociales del individuo en comunidad. Es por eso que la labor del educador contemporáneo debe tener como núcleo fundamental la formación del ser competente académicamente, pero también capaz de leer críticamente su contexto y aunque no tan tomada en cuenta, debe preocuparse también por la formación del individuo como sujeto capaz y único, que rompa los esquemas de la educación tradicional y la convierta en una verdadera herramienta para la vida, pero ¿cómo lograr esa realidad en el actual sistema educativo mundial?

Para la filósofa estadounidense Martha Nussbaum, el mundo moderno vive en medio de la peor crisis que haya atacado a la humanidad. Esta crisis está radicada en el centro del sistema educativo mundial al servicio de los grandes sistemas económicos, en el que la formación del hombre es dejada en un segundo y a veces un tercer plano, esa es la razón por la que en las escuelas los cursos de humanidades han ido reduciendo sus horas de trabajo en incluso algunas asignaturas como artes o música han sido eliminadas del currículo escolar. En otras palabras, *“el ideal socrático se encuentra en graves dificultades dentro de un mundo decidido a maximizar el crecimiento económico”* (NUSSBAUM, 2011), esta afirmación lleva a suponer que el ideal socrático de formar al ser a través de la búsqueda constante de la virtud, tan válido en la Grecia antigua debe cobrar un valor significativo en la forma de ver la educación en ésta época contemporánea.

Ahora bien, un ideal socrático está enmarcado por dos grandes puntas dentro de la pedagogía socrática (también conocida como pedagogía de la pregunta) defendida por Nussbaum. Por una punta, este ideal pretende formar el alma del hombre para acercarse a la virtud, esto recordando que para Sócrates

“Antes de cualquier otro cuidado, es el del alma y de su perfeccionamiento; porque no me canso de decirnos que la virtud no viene de las riquezas, sino, por el contrario, que las riquezas vienen de la virtud y que es de aquí de donde nacen todos los demás bienes públicos y particulares.” (Platón, 428-347)

En otras palabras, lo que pretende esta forma de ver, es lograr que exista un auto reconocimiento llevado por la vía de la formación integral que según Sócrates ayudará a formar el pensamiento crítico del hombre que a su vez podrá ser aprovechado como un ciudadano verdaderamente útil a la sociedad y a la democracia.

Por otra parte, el ideal socrático permite que se llegue al reconocimiento del otro, esto es, asumir que la posición de otros individuos es posible ya que las visiones de mundo son diversas, sin embargo, es en el argumento donde permanecerá la validez o el rechazo de lo que el otro asuma como verdad. En ese sentido, y partiendo de las lecturas que el mundo moderno arroja constantemente, es completamente necesario combinar los métodos posibles, ya sea desde la pedagogía socrática o la pedagogía de la imaginación, para lograr formar ciudadanos y ciudadanas realmente propositivos y críticos de la realidad que los envuelve para que ellos mismos sean capaces de cambiarla o transformarla, recordando claro que *“la Pedagogía acoge el conocimiento para la formación del hombre en el contexto de la cultura y para la transformación de la sociedad”* (ZULUAGA GARCÉS, 1999) lo mismo puede decirse del objeto de la práctica pedagógica.

Dicho esto, lo que se debe buscar desde la educación es formar seres humanos con la suficiente capacidad para leer la realidad, transformarla y criticarla cuando se necesite, es decir, ciudadanos y ciudadanas útiles para la sociedad. Pero esto solo es posible en la medida en que la formación del sujeto se preocupe por entregar capacidades de desempeño en el mundo laboral y académico, tanto como la capacidad de formar un ser humano capaz de leerse y evaluarse constantemente. El objeto entonces de la escuela debe ser el formar individuos que conozcan sus capacidades y se reconozcan como sujetos para poder reconocer a otros, razón por la que es necesario incentivar la formación del pensamiento crítico desde una edad temprana, sin perder de vista la idea socrática de llegar a ese tipo de pensamiento a través de la formación del alma, en términos prácticos eso es la formación del ser y el fortalecimiento de la personalidad de cada sujeto con las características y potencialidades que esto supone.

Ahora bien, si se asume que la formación debe entregarle al estudiante (en este caso) las herramientas necesarias para la vida, es indispensable que como individuo capaz el estudiante pueda leer y escribir correctamente, esta situación obliga a la escuela a favorecer los procesos de escritura desde diferentes niveles, y aprovechando que el escribir es antes que un ejercicio académico uno de orden catártico, es posible aceptar que por medio de la escritura las estudiantes podrán plasmar preguntas sistemáticas y respuestas a sus propias inquietudes. Esto quiere decir que desde la escritura puede realizarse un ejercicio mayéutico que mejore la calidad de los escritos, sean estos narrativos, poéticos o argumentativos; pero también que pueda fortalecer la capacidad de lectura crítica de quien escribe y de quien lee.

Es pues, con este ánimo que el *proyecto Otra historia que contar: Estrategias para motivar los procesos de escritura y autoconocimiento en el grupo 606 de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño* es aplicado, pues desde la escritura y el autoconocimiento se pueden explorar diversas herramientas para definir los nacientes proyectos de vida de las estudiantes, al tiempo que se desarrolla la imaginación y la creatividad, reconociendo claro a estas dos últimas como fundamentales para el desarrollo de la persona y las transformaciones que de su contexto tengan que realizar mediante el desarrollo de diversas competencias útiles para la vida.

CAPÍTULO 2 LA TEORÍA

Estado del arte

Buscar nuevas alternativas pedagógicas que intenten mejorar la producción escrita de los estudiantes ha sido un tema recurrente de cara a diferentes proyectos escolares desarrollados dentro y fuera de la Universidad Pedagógica Nacional. En ese sentido, y en consonancia con lo encontrado en los diagnósticos aplicados en el IED Liceo Femenino Mercedes Nariño se revisaron algunas investigaciones relacionadas con la escritura dentro y fuera del aula de clase, de las cuales, se presentan algunas de las más relevantes a continuación:

El primer estudio relacionado lleva por nombre *Escribir en el aula de clase: Diagnóstico en sexto grado de educación básica* (CALDERA & ESCALANTE DE URRECHEGA , 2006). Esta investigación realizada en el sexto grado de educación básica de la Unidad Educativa Bolivariana «Vivienda Rural» en Trujillo Venezuela, presentado en la Universidad de los Andes (ULA) del mismo estado. El análisis realizado por las investigadoras, mostró que el problema con

la escritura presenta dos frentes. El primero directamente relacionado con los maestros y su formación académica, la cual, demuestra pobres resultados a la hora de leer e interpretar textos escritos, a la vez que tienen gran dificultad para expresar y argumentar sus ideas por medio de la escritura, esto hace que en su práctica pedagógica la escritura sea estudiada únicamente desde aspectos puramente formales. El segundo frente tiene que ver con que para los estudiantes escribir no es una labor fundamental, es más vista como una obligación para pasar al siguiente nivel, de esto se deriva que los escritos realizados por los estudiantes carezcan de coherencia y cohesión. Esta investigación fue realizada a manera de etnografía por lo que se pretende leer la realidad del aula y establecer condiciones para cambiar el proceso de enseñanza de lectura y escritura.

Otra investigación es la realizada para la Facultad de Humanidades y Educación Universidad de los Andes Mérida, Venezuela que lleva por nombre *La escritura en la escuela: una experiencia pedagógica (de, con) juegos lingüísticos y metáforas* (ALONSO & AGUIRRE de RAMÍREZ, 2004). Dicho estudio fue presentado como una experiencia pedagógica con niños y niñas de quinto grado, las investigadoras buscaban entregar una serie de estímulos a los estudiantes para mejorar su percepción frente a la escritura. El resultado más importante de este estudio es que al eliminar la percepción de evaluación sobre el ejercicio de escritura permitió que los estudiantes disfrutaran las actividades atreviéndose a jugar con rimas, adivinanzas y trabalenguas para crear otros mundos a partir de la imaginación.

Pasando ahora a un plano más local, es necesario mencionar el trabajo entregado a la Universidad Pedagógica Nacional titulado *Estrategias didácticas para fortalecer la producción de textos narrativos en el ciclo III* (ZAMUDIO LUQUE, 2012) en dicho texto, la investigadora buscaba cambiar el paradigma de la escritura en estudiantes del grado 702. La pertinencia de este

trabajo está relacionada con la necesidad de hacer ver a los estudiantes que la escritura es una herramienta para la vida que trasciende el ámbito académico. Se trabaja con una serie de inconvenientes encontrados en la población, tales como falta de coherencia y cohesión, uso inadecuado de conectores y la falta de léxico pertinente para la producción de textos narrativos. La autora se apoya en las teorías de Van Dijk, Cassany y otros para llevar a cabo la intervención en el aula y finalmente concluye con la necesidad de seguir aplicando diferentes didácticas para mejorar la producción textual en los estudiantes.

Al respecto, el trabajo titulado *Entre la realidad y la fantasía, motivar y fortalecer la producción textual a través de la implementación de estrategias de escritura de textos narrativos en el curso 807* (VERDUGO VERDUGO, 2013) pretende motivar la creación escrita de las estudiantes del Liceo Femenino teniendo en cuenta los gustos personales de cada estudiante ya que ellas serán las responsables de diseñar el documento final del proyecto, en ese sentido, se busca crear en las estudiantes el hábito de escribir, revisar y corregir cuantas veces sean necesarias, logrando que lo que las estudiantes escriben no utilice el mismo lenguaje que utilizan a la hora de expresarse verbalmente. El autor en este caso recomienda continuar el trabajo comenzado y expandirlo a todos los niveles para lograr un impacto mayor.

Otra investigación es la titulada *Estrategia pedagógica para el acercamiento a la escritura creativa a partir de la lectura de textos literarios fantásticos* (MURILLO CAICEDO, 2014). En esta investigación, el autor afirma que el contacto con textos fantásticos lleva a que las estudiantes interpreten mejor lo leído al tiempo que permite que exista una autoexploración de ideas y sentimientos profundos, esto reforzado además en la idea de que la escritura ayuda a replantear y

reforzar el ser abriendo la oportunidad a enriquecer el proceso de autoconocimiento, creando desde sus pre-saberes.

Finalmente, en la investigación *La comprensión lectora de textos narrativos como estrategia para fortalecer la producción escrita en estudiantes del ciclo III* (GARCÍA MOLINA, 2012) el investigador utiliza la lectura de textos narrativos como un pretexto para incentivar la escritura, tomando la misma como un medio de catarsis y de reconocimiento de sentimientos, logrando que las estudiantes expresen sus sentimientos y situaciones que les genera inquietud.

Referentes teóricos

Para el desarrollo de este proyecto investigativo que lleva por nombre *Otra historia que contar: Estrategias para motivar los procesos de escritura y autoconocimiento en el grupo 606 de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño*, se han explorado referentes teóricos relacionados con: la motivación en el aula, la escritura creativa, la pedagogía de la imaginación, la pedagogía socrática y la didáctica de la literatura.

Comencemos por recordar que según la ley general de educación aprobada en 1994 “*es objetivo primordial de todos y cada uno de los niveles educativos el desarrollo integral de los educandos*” (MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, 1994) lo que incluye la idea de trascender en la escuela a niveles que vayan más allá del conocimiento homogeneizado que exigen los estándares globales, logrando que cada educando se asuma como individuo capaz de cumplir con sus deberes como ciudadano y además argumentar lo suficientemente bien como para exigir el cumplimiento de sus derechos. Al respecto, se reconoce que la comunicación es esencial para este proceso y específicamente el ejercicio de la lectura y la escritura, (GONZÁLEZ PINZÓN & SÁNCHEZ RODRÍGUEZ, 2010) afirman que “*con Emilia Ferreiro consideramos que ‘no es*

posible ser ciudadano pleno, ni participar de manera crítica y reflexiva en la transformación de las sociedades si se es excluido de la cultura escrita’.”

Más adelante afirman:

“Sin duda uno de los papeles que debe cumplir la escuela es el de agente de socialización en el mundo contemporáneo, pero poco ha contribuido al diseño de medios posibles para vivir una educación para la ciudadanía... Las prácticas deben ser semilleros de ciudadanos con capacidades deliberativas de juicio político, ética social y uso activo de múltiples lenguajes.”

No puede pasarse esta afirmación por alto, teniendo en cuenta que el ejercicio de un pensamiento crítico debe formarse desde una temprana edad llevando por delante la idea socrática que JAEGER o NUSSBAUM han defendido sobre la pedagogía de la pregunta en la que retomando a Sócrates, aquel que forma su alma como prioridad para alcanzar la virtud, tendrá la capacidad de tener mejores argumentos y por la misma vía ser un ciudadano verdaderamente útil para el estado, toda vez que mientras su capacidad argumentativa es mayor su participación en el debate tendrá más peso e incidencia en varios niveles personales y sociales.

Es necesario entonces reconocer que la escritura es esencial en esas vías de la argumentación, ya que incluso es útil para la elaboración de un derecho de petición o la solicitud de algún servicio (GONZÁLEZ PINZÓN & SÁNCHEZ RODRÍGUEZ, 2010). Por otra parte, para comenzar a buscar ese camino a la ciudadanía efectiva que finalmente se busca desde diversas fuentes pedagógicas actuales, es primero necesario formar la habilidad escritora de los estudiantes en cada nivel de escolaridad, en ese sentido el ejercicio de la imaginación aparece como un asidero fuerte para el desarrollo mental del individuo.

Ahora bien, el hablar de un ejercicio de escritura como desarrollador de competencias ciudadanas y por la misma vía del ejercicio mental del o los individuos, incluye por supuesto que este sea desarrollado a la luz de reglas como las de coherencia y cohesión, pues estas dos son fundamentales para la elaboración e interpretación de cualquier tipo de texto escrito. En ese sentido, como afirma Carlos Rincón sobre la cohesión y la coherencia, *“todo texto es una unidad semántica que consta de dos planos o estructuras: un plano de **contenido** y un plano de **forma o expresión**”* (RINCÓN CASTELLANOS, 2015) la primera estructura hace referencia a la coherencia, es decir, al desarrollo de las ideas dentro de un texto y, la segunda, hace referencia a la cohesión, es decir, todos los conectores, unidades léxicas que se utilizan para dar sentido, orden y forma a cualquier tipo de texto y por el cual, también se puede definir su género e intención.

Recordemos entonces que en el mundo de la escritura, existen diversos géneros literarios, y de cada género se derivan una cantidad definida de subgéneros determinados por la intención del autor y el público al que este dirige lo escrito, en ese sentido, se presenta una versatilidad del lenguaje fundamental que puede representarse así: *“la palabra luego funciona de un modo diferente en la proposición lógica “si X, luego Y” y en la frase de un relato “El rey murió, y luego murió la reina”. Con una se realiza una búsqueda de verdades universales, con la otra de conexiones probablemente particulares entre dos sucesos: una pena mortal, un suicidio, un juego sucio...”* (BRUNER, 2004) pero esa versatilidad tiene mucho que ver con dos mundos que habitan simultáneamente en la cabeza de los educandos, siendo estos el de la lógica y el de la imaginación.

Un pensamiento lógico exige una serie de pasos que no permiten perder la coherencia del proceso hasta llegar a un resultado fijo e irremplazable, en oposición a este, aparece el pensamiento atravesado por la imaginación que permite una interacción más o menos real entre escritor, texto y

lector y que puede llevar a varios desenlaces y sentimientos encontrados. Ahora bien, no puede ocultarse que para Bruner cualquier persona es capaz de crear un relato dentro de la estructura formal de la narrativa y la buena gramática, aun así, también es claro que desde la perspectiva de este autor, un relato solo existe cuando lleva una intención comunicativa, en ese sentido, cuando existen textos narrativos pueden comunicar y sorprender desde la experiencia del autor o de los personajes, la experiencia es pues un elemento fundamental a la hora de enfrentarse a un ejercicio de lectura o de escritura. *“Así constituimos la realidad psicológica y cultural en la que los participantes de la historia viven realmente... razón de más para que tratemos de comprender en qué consiste narrar e interpretar grandes relatos y cómo estos crean una realidad que les pertenece, tanto en la vida como en el arte.”* (BRUNER, 2004)

Hablar de experiencia es clave para los momentos de creación que atraviesan los individuos, sin embargo, la experiencia y la intención son solo dos de los ingredientes necesarios para mejorar la producción escrita. De manera casi poética, es posible afirmar también que se necesita crear una chispa lo suficientemente fuerte como para que arda el mundo de las palabras en la escritura, en palabras de Rodari, *“lo que interesa es la forma en que una palabra, escogida al azar, funciona como una «palabra mágica» para desenterrar campos de la memoria que yacían sepultados por el polvo del tiempo”* (RODARI, 1983) para Rodari, aunque muchos autores abusan de los olores o los sabores que traen consigo las palabras, es necesario recordar que la introducción a la escritura creativa debe hacerse primordialmente con niños, en ese sentido el juego es una estrategia de gran valor a la hora de incentivar la escritura por medio de preguntas que hagan ondas en la memoria de los niños y se despeje lo que permanece al fondo de su memoria, así se alimenta la imaginación, se revisa la historia personal y por supuesto se presenta un gran impulso a la motivación, mejorando la percepción que sobre la escritura pueden tener los estudiantes.

Claro que el camino hacia la escritura no es tan simple como el hecho de plantear un par de juegos de palabras, se reconoce que es un proceso que exige variaciones y cambios sobre la marcha, por tal razón *“no hay por qué esperar un resultado positivo a la primera”* (RODARI, 1983) pero hay que tener siempre sobre la mente del maestro y los estudiantes que de una palabra al azar puede surgir una gran historia, esto no quiere decir que escribir sea un ejercicio descuidado, pues el ejercicio de la escritura *“se convierte en una tarea tan ardua como construir una casa, llevar la contabilidad de una empresa o diseñar una coreografía”* (CASSANY, 1993) Retomemos entonces la afirmación que hacen Kaufman y compañía *“solo se aprende a escribir textos completos, escribiendo textos completos... en cuanto a los diferentes géneros, se aprende a escribir cuentos, noticias, informes; escribiendo cuentos, noticias, informes. Se aprende a resumir textos complejos, resumiendo textos complejos”* (KAUFMAN, VON WUTHENAV, ZAIDENBAND, MARGUERY, & MAIDANA, 2007)

Aprender a escribir escribiendo es una estrategia que debería permanecer en la escuela desde los niveles más básicos hasta los más complejos la vida escolar, para Kaufman y compañía el ejercicio de la escritura no solo parte de la escritura misma sino que se complementa necesariamente con la lectura constante de diferentes tipos de texto que además sean del gusto de cada estudiante, palabras más palabras menos, el ejercicio de la lectura permite al lector apropiarse una estructura necesaria para escribir, según sea la intencionalidad o tipología textual deseada y por otro flanco mejorar los niveles de interpretación necesarios, en esa misma vía, las autoras complementan su afirmación al decir que *“debemos considerar que para escribir un texto de cualquier tipo los niños deben introducirse en el género elegido. Si van a escribir cuentos, deben leer muchos y bien escritos por buenos autores que constituyan auténticos modelos para imitar”*. (KAUFMAN, VON WUTHENAV, ZAIDENBAND, MARGUERY, & MAIDANA, 2007)

aparece entonces otra estrategia necesaria para mejorar los niveles de producción escrita de los estudiantes, y es precisamente a través de la imitación que surgen las primeras letras contadas, afirmación que no es puramente teórica sino que escritores como el colombiano Álvaro Miranda² en varios talleres de escritura recomienda que la imitación es el primer paso para comenzar a mejorar la escritura hasta llegar al punto de reconocer la voz personal en lo que se escribe. Cada técnica acá retratada, es solamente una receta al estilo de Cassany que puede ayudar a servir como plato fuerte un escrito con claridad, intensidad, coherencia y mucha fantasía y lo más importante, permite al estudiante reconocerse como sujeto dueño de un pensamiento y de una capacidad narrativa única y digna de ser mostrada.

Pero para llegar a ese punto es necesario crear un amplio margen de motivación en el aprendizaje, lo que se entiende como:

“el interés que tiene el alumno por su propio aprendizaje o por las actividades que le conducen a él. El interés se puede adquirir, mantener o aumentar (...) Hay que distinguirlo de lo que tradicionalmente se ha venido llamando en las aulas motivación, que no es más que lo que el profesor hace para que los alumnos se motiven.” (NAVARRETE RUIZ de CLAVIJO, 2009)

Esta definición apunta entonces a que la motivación del alumno tiene que ir más allá de la nota o producto final del proceso educativo, sino que deben centrarse los esfuerzos en el proceso mismo de aprendizaje, es decir crear una *orientación intrínseca* para la motivación, en palabras de Navarrete Ruíz, este tipo de orientación ocurre cuando *“su aproximación a la tarea se centra en el*

² Poeta colombiano, escritor de la novela “La Risa del Cuervo”

aprendizaje” en oposición a la orientación extrínseca que “*se fija en el resultado material*” (NAVARRETE RUIZ de CLAVIJO, 2009).

Desde la teoría, se han creado modelos para incentivar la motivación orientada por el maestro y con el objetivo de mejorar el aprendizaje, en ese sentido, se tiene en cuenta el *Modelo Target*, que Paula Caldeiro divide en las siguientes dimensiones: Tarea, en esta dimensión, las tareas y actividades a realizar son expuestas en función de ciertos objetivos, es importante hacer énfasis en el producto final porque esto supone el facilitar la motivación y la reflexión sobre el proceso; Autoridad, tiene que ver con el control de la clase en función de la motivación por el aprendizaje; Reconocimiento, esta dimensión es vital para el proceso, pues tiene que ver con el elogio al esfuerzo de algún estudiante, sin embargo, Caldeiro hace énfasis en que el elogio sea dado de manera privada para evitar situaciones que centren la atención en la competitividad y no en el proceso realizado; Grupos, es necesario aprender a cooperar con otros como forma de evitar el miedo al fracaso; Evaluación, dicha dimensión debe contar con que los estudiantes conozcan los criterios con los que van a ser evaluados, además de centrar los comentarios más en el proceso que en el producto final lo que puede aumentar los niveles de esfuerzo personales; Tiempo, los tiempos deben ser manejados para mantener el ritmo de la clase y no perder de vista el objetivo final (CALDEIRO, 2014)

Siendo entonces la motivación un proceso personal mediado en gran medida por lo colectivo y contextual, se supone que el escribir sobre sí mismos es una estrategia válida para explorar el mundo de las subjetividades, pero también para crear una excusa más de trabajo sobre la literatura. En ese sentido, el diario personal aparece como una estrategia de mayor valor a la hora de motivar a las estudiantes hacia la escritura y el goce de la literatura, usando como herramienta

de apoyo diarios publicados y de gran valor literario como *El diario de Ana Frank* o la obra de Edmundo De Amicis titulada *Corazón*, obras que comparten la particularidad de estar escritas a manera de diario y que además relatan las aventuras y desventuras de niños entre los 13 y los 14 años de edad.

En ese sentido, el diario íntimo es tenido en cuenta como la *“la quintaesencia de la literatura autobiográfica, en opinión de Anna Caballé”* (HIERRO, 1999) es decir, que en la medida en que el trabajo escrito decide ser mostrado al público adquiera la cualidad propia de la literatura como forma especial de comunicación que es la de ser compartida y difundida, pues según Hierro,

“Cuando el diario íntimo sale del umbral de ocultamiento, de la privacidad, entonces su contenido recupera la voz y la palabra, es decir, descubre la experiencia individual de un sujeto que por medio del lenguaje se representa a sí mismo y al mundo que le rodea. Es de esta manera por la que el diario íntimo, con independencia de sus características y funciones, o su condición personal y secreta, queda inscrito en el marco de la literatura.”

(HIERRO, 1999)

Vale la pena recordar que el proceso de escritura en sí mismo exige un proceso catártico que remueve las subjetividades de quien escribe, es decir, evalúa miedos, aprendizajes, metas y fracasos, poniéndolos sobre el plano del diálogo, inicialmente entre quien escribe y lo escrito y finalmente entre quien lee lo escrito y su percepción de quien haya escrito. Quiere decir esto que el diálogo creado funciona no solo para identificarse como un ser sino para identificar y reconocer al otro en la medida de ser representado como un ser con miedos, fracasos y virtudes como cualquier otro.

Entonces el diario íntimo es una herramienta de introspección con miras a la literatura, pues por medio del mismo, la creación de la autobiografía comienza a surgir como forma de vivir y representar el mundo, al respecto Hierro cita a Wilhelm Dilthey cuando afirma que:

“la explicación más completa de la captación e interpretación de la propia vida está representada en la autobiografía, a la que define como “la forma suprema y más instructiva en que se nos da la comprensión de la vida”. Teniendo presente que la autobiografía “no es más que la expresión literaria de la autognosis del hombre acerca del curso de su vida... [Y la autognosis] se halla siempre presente, se expresa siempre en nuevas formas”

Por lo que además, la creación de un diario personal y de la autobiografía no son solo herramientas de escritura cercanas a la literatura, sino que además son herramientas que propician el autoconocimiento y la creación constante.

Dicho de otra manera, la escritura y el autoconocimiento son ejes necesarios dentro de los procesos formativos, procesos que a su vez se apoyan en las concepciones de las pedagogías de la imaginación y la pedagogía Socrática. Pues es por medio de la creación constante mediada por talleres que incentivan de forma consciente los procesos creativos y los procesos mayéutico de pregunta y evaluación constante se pueden generar e integrar con estrategias orientadas a favorecer la producción escrita de las estudiantes del grado 606 del Liceo Femenino, toda vez que se encuentran en edades de cambio vitales para la formulación de un proyecto de vida consciente y realizable.

La pedagogía socrática cobra valor al ser medida desde los conceptos de motivación, autoconocimiento y escritura creativa acá presentes, pues como se ha dicho, el proceso de escritura acá tratado comprende tanto el desarrollo del diario íntimo como el de la autobiografía entre otras

estrategias, tomando estas dos como piezas fundamentales, pues con la mediación de un maestro guía, tanto el diario como la autobiografía responden constantemente a la pregunta ¿para qué me sirve esto? En otras palabras, el proceso de pedagogía socrática pasa necesariamente por una etapa metacognitiva en la que se evalúan diferentes procesos diarios de la individual, desembocando necesaria e indudablemente en la generación de conocimiento, es decir en la formación de la virtud y la verdad.

Para entender mejor el papel de la pedagogía socrática en el mundo contemporáneo, debe recordarse que para Sócrates, la tarea que debe realizarse día tras día es la de buscar el significado de virtud, para alcanzarla y aplicarla por sobre todas las cosas, siendo la virtud el mayor bien del hombre, pues es por medio de ella que se desarrolla el concepto de verdad, se obtienen conocimientos, se reconoce al ser de manera personal y además se reconoce al otro como dueño de otra forma de virtud o de pensamiento. Jaeger recuerda que

“la ENKRATIA no constituye una virtud especial, sino, la ‘base de todas las virtudes’, pues equivale a emancipar a la razón de la tiranía de la naturaleza animal del hombre y a estabilizar el imperio legal del espíritu sobre los instintos. Y como lo espiritual es para Sócrates el verdadero yo del hombre, podemos traducir el concepto de enkratía al de dominio de sí mismo” (JAEGER, 1980)

De allí surge una forma de libertad, pues el conocimiento personal es una herramienta que fortalece la personalidad y el desarrollo de las habilidades ciudadanas, que como ya se vio líneas arriba, dichas habilidades también se desarrollan mediante el ejercicio consciente de la escritura.

Es así que surge *“conocimientos; al menos, esto sólo puede considerarse como medio y fase del proceso la misión de toda educación: ésta no consiste ya en el desarrollo de ciertas*

capacidades ni en la transmisión de ciertos educativo. La verdadera esencia de la educación consiste en poner al hombre en condiciones de alcanzar la verdadera meta en su vida” (JAEGER, 1980) por lo cual, la pedagogía socrática, la escritura, el autoconocimiento y la motivación por todas las anteriores fundamentan el centro de un ejercicio pedagógico concreto y según Nussbaum completamente necesario para asumir los retos impuestos por el mundo contemporáneo.

CAPÍTULO 3 LA METODOLOGÍA

Tipo de investigación

En la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño, se realizó una propuesta pedagógica enmarcada en el modelo de Investigación Acción, buscando mejorar la producción escrita de las estudiantes del grupo 606. Se trabajó con el modelo de la IA debido a que éste, según Elliot, “*es «un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma»*” (RODRÍGUEZ GARCÍA , y otros, 2010-2011) en ese sentido, es pertinente centrarse en la IA porque a partir de un problema encontrado en el aula, la producción escrita, se buscaron herramientas propicias para mejorar y que además permitieron el crecimiento social de las estudiantes en otros niveles de su desarrollo.

Rodríguez retoma a Kemmis para recordar que este modelo, IA, es además una forma de autoevaluación y de indagación constante entre todas las partes involucradas en el proceso, lo que quiere decir que en el aula de clase, el proceso no es excluyente, así se trabaja conjuntamente entre maestro y estudiantes, la intención es por supuesto encontrar una mejora a la situación problema definida (RODRÍGUEZ GARCÍA , y otros, 2010-2011). En adición, el modelo de la IA es pertinente para desarrollarse en el aula porque ubica la realidad y por medio de la evaluación constante desde unas fases definidas ubica en un mismo nivel la teoría y la práctica, pues de cada observación y de cada ciclo en la espiral debe surgir la teoría que respalde los resultados propuestos y alcanzados. Las fases de la IA se presentan a continuación: planificación; acción; observación y reflexión, o dicho de otra manera, observación, planeación, ejecución y evaluación, esas fases son más evidentes en la imagen 1.

USO DE LA OBSERVACIÓN PARA LA MEJORA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA DEL PROFESORADO

INVESTIGACIÓN-ACCIÓN



Imagen 1³

Según Rodríguez y compañía, la IA puede presentarse en tres tipos: *técnica, práctica y crítica emancipadora*. Teniendo eso en cuenta, el proceso planeado en la población ya mencionada, fue aplicado con la técnica Investigación Acción práctica ya que buscó la transformación en la conciencia de las participantes como sujetos sociales al tiempo que mejoró el problema que se presentaba relacionado con la producción escrita.

Ahora bien, es evidente que el objeto principal de un proceso investigativo, como el presentado en este documento, es el de crear conocimiento partiendo de los datos recogidos durante las diferentes fases de la investigación. Sin embargo, es necesario que tal conocimiento sea

³ Imagen disponible en línea en <http://slideplayer.es/slide/3243056/> Extraída el 24/03/2016

verificado como objetivo y de validez, demostrando a su vez la fiabilidad de los resultados obtenidos.

En razón de eso, se llevó a cabo un proceso de triangulación que *“se refiere al uso de varios métodos (tanto cuantitativos como cualitativos), de fuentes de datos, de teorías, de investigadores o de ambientes en el estudio de un fenómeno.”* (OKUDA BENAVIDES & GÓMEZ-RESTREPO, 2005) Mediante éste método de investigación y de análisis de resultados, se asegura un mayor margen de fiabilidad, pues los datos son estudiados desde diferentes estrategias. Sobre este método, Oscar Rodríguez presentó a la *Fundación para el conocimiento Madrid* las siguientes ventajas y desventajas:

✓ **Ventajas**

- Mayor validez de los resultados
- Creatividad
- Flexibilidad
- Productividad en el análisis y recolección de datos
- Sensibilidad a los grados de variación no perceptibles con un solo método
- Descubrimiento de fenómenos atípicos
- Innovación en los marcos conceptuales
- Síntesis de teorías
- Cercanía del investigador al objeto de estudio
- Enfoque holístico
- Multidisciplinariedad

✓ **Desventajas**

- Acumulación de gran cantidad de datos sin análisis exhaustivo
- Dificultad de organización de los materiales en un marco coherente
- No existen explicaciones claras de la utilización de la técnica
- Control de los sesgos
- Complejidad derivada de la multidimensionalidad de las unidades observadas
- Ausencia de directrices para determinar la convergencia de resultados
- Coste
- Dificultad de réplica
- El enfoque global orienta los resultados a la teorización

A la luz de estas ventajas y desventajas, Rodríguez afirma además que *“El investigador debe detectar una tendencia lógica en la mezcla de los resultados ya que la validez de la triangulación descansa en la capacidad de organizar los materiales en un marco coherente”* (RODRÍGUEZ RUÍZ, Fundación para el conocimiento Madrid, 2006) pues es claro que cualquier dato que se lea y se reconozca como de importancia para el objetivo del investigador debe ser valorado con el mismo criterio, logrando que el resultado sea verdaderamente holístico.

Ahora bien, teniendo en cuenta que ésta investigación se realizó para mejorar la producción escrita de las estudiantes, y a la vez fortalecer sus procesos de autoconocimiento, se tomaron en cuenta una serie de categorías discriminadas a continuación útiles para para el análisis de los datos recogidos:

Categorías

Otra historia que contar: Estrategias para motivar los procesos de escritura y autoconocimiento en el grupo 606 de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño		
Categorías	Subcategorías	Indicadores
Escritura	Coherencia	<ul style="list-style-type: none"> • Escribe con coherencia • Maneja conectores y signos de puntuación necesarios para demostrar cohesión en el texto. • Maneja correctamente los signos de puntuación.
	Cohesión	
	Corrección gramatical	
Escritura creativa	Fantasía	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce las tres dimensiones necesarias para la creación de personajes. • Utiliza todos los recursos creativos para crear narraciones completas y originales. • Crea narraciones novedosas a partir de elementos simples como la rutina diaria. • Propone un diálogo constante entre la ficción y la realidad, partiendo de su experiencia personal.
	Creatividad	
	Ficción y realidad	
Autoconocimiento	Reconocimiento personal	<ul style="list-style-type: none"> • Es capaz de reconocer sus fortalezas y debilidades. • Reflexiona sobre sus gustos, experiencias y saberes. • Reconoce su experiencia personal como fuente de conocimiento propio y de reconocimiento del otro. • Reconoce sus capacidades personales y comienza a generar un plan de vida.
	Experiencia personal como fuente de conocimiento	

Hipótesis

Para el desarrollo de la presente investigación, se realizaron una serie de indagaciones que llevaron al desarrollo de una hipótesis, la cual es presentada a continuación: pueden mejorarse los procesos de escritura de las estudiantes del grupo 606 de la IED Liceo Femenino Mercedes al

tiempo que van formando su propio ser con horizontes definidos hacia la construcción de un pensamiento crítico útil para su vida individual y en sociedad por medio de estrategias pedagógicas centradas en el goce de la literatura y la motivación de las estudiantes.

Instrumentos de recolección de la información

En el grado 606 de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño, se aplicaron tres instrumentos para caracterizar a la población y por la misma vía identificar posibles falencias o necesidades de las estudiantes del grupo. Los instrumentos aplicados en esta ocasión fueron:

- **Observación participante:** La observación puede definirse como el uso sistemático de los sentidos en busca de definir un problema de investigación, esta técnica de recolección de datos es utilizada cuando el objeto de estudio son grupos humanos. *“La ventaja principal de esta técnica en el campo de las ciencias del hombre radica en que los hechos son percibidos directamente, sin ningún tipo de intermediación, colocándonos ante la situación estudiada, tal como ésta se da naturalmente.”* (SABINA, 1996) Este tipo de observación exige que el observador se integre a un grupo social para mediante la interacción obtener los datos que necesita para adelantar su estudio.

Los datos de la observación realizada fueron recogidos en diarios de campo (**Ver Anexo 1**) en los cuales es posible leer el comportamiento de las estudiantes en diferentes ambientes dentro y fuera del aula, esta herramienta presenta un valor interesante para la investigación, pues gracias a la observación y la información obtenida de los diarios de campo fue posible identificar, además de comportamientos, los gustos académicos del grupo, algunas actividades que ellas



realizan en su tiempo libre y por último pero no menos importante, su percepción frente a la lectura y la escritura, la cual es muy desfavorable. En ese sentido, es necesario aclarar que a las estudiantes de este grupo no les gusta la clase de español por considerarla demasiado aburrida, en oposición a esto, la clase que más les gusta es la de historia y filosofía para niñas.

- **Cuestionario:** El cuestionario consta de una serie de preguntas, en este caso 9, que se le entregan al respondente para obtener algún tipo de información específica. Según SABINA, este instrumento se diferencia de la entrevista “*pues no existe allí el elemento de interacción personal*”. En este caso, la encuesta buscaba ser un rastreo general en cuanto a las actividades realizadas por las estudiantes en su tiempo libre, su percepción frente a actividades de lectura y escritura y cuál es el núcleo familiar de cada una. En ese sentido se utilizaron preguntas de selección múltiple y preguntas abiertas, buscando que cada respuesta fuera argumentada además de hacer un primer diagnóstico sobre la expresión escrita de las niñas (**ver Anexo 2**).

De esta encuesta se deduce que el 30.8% de las estudiantes disfrutaban de actividades como leer y escribir, el 70.2% restante prefiere dormir, hacer deporte, ver televisión o estar navegando en la red. Por otra parte, en materia de expresión escrita, las niñas presentan problemas de ortografía, de coherencia y cohesión, además los argumentos de las estudiantes son evidencia del salto emocional propio del ciclo en el que se aplicó la encuesta.

- **Prueba diagnóstica:** Este instrumento es útil para conocer la situación inicial de las estudiantes, esto es, conocer las fortalezas de la población frente a ciertos

criterios que esperan ser medidos y por la misma vía determinar sobre qué puntos es necesario trabajar para fortalecer la competencia de las estudiantes. En este caso (**ver Anexo 3**) la prueba se enfocaba en el nivel interpretativo y de producción textual de las estudiantes.

De esta prueba fue posible identificar que el nivel interpretativo de las estudiantes no trasciende del nivel puramente textual o literal de la imagen presentada. Sobre la producción escrita, las estudiantes presentan problemas con la coherencia y la cohesión de los textos, además las ideas son presentadas a manera de lista ordenada de acontecimientos, esto demuestra que no conocen el uso de conectores o de otros elementos propios de la producción escrita, además de problemas de vocabulario y secuencialidad en el que la mayoría de los casos las niñas escribían como si estuvieran hablando o listando lo que querían contar.

Contextualización de la población

La Institución Educativa Distrital Liceo Femenino “Mercedes Nariño” se encuentra ubicada en la localidad 18 (Rafael Uribe Uribe) de la ciudad de Bogotá, la cual comprende 114 barrios divididos en 5 UPZ así: 36 San José, 39 Quiroga, 53 Marco Fidel Suárez, 54 Marruecos, 55 Diana Turbay. La institución educativa se encuentra entonces en la UPZ 36 San José, en el barrio San José sur y dada su ubicación se encuentra cerca a los barrios: Restrepo, Ciudad Jardín, Sosiego, Gustavo Restrepo, Bosques de San Carlos, Country Sur, Quiroga, Olaya, entre otros.

La dirección exacta de la institución es: Avenida Caracas N° 23 - 24 Sur, dicha ubicación ofrece varias rutas de acceso, la primera es por la Avenida Caracas, bien sea vía Transmilenio o algún otro tipo de transporte, también por la Avenida Primera de Mayo o Calle 22 sur, por medio

de buses urbanos o de alguna ruta del SITP, además se encuentra muy cerca a la calle 27 sur que también tiene tráfico de buses urbanos y de SITP lo que permite a la comunidad ubicar fácilmente la institución.

Reseña histórica de la institución⁴

El colegio fue fundado el 5 de octubre de 1916 por el Párroco de las Cruces Diego Garzón, siendo ministro de educación Miguel Abadía Méndez y presidente José Vicente Concha. Inicialmente, la institución buscaba la preparación de la mujer para las labores del hogar por lo que fue nombrado como Sindicato de la aguja, artes y oficios, comenzó sus operaciones en un edificio ubicado en la calle 15 con carrera 15 y luego adoptó el nombre de Escuela Departamental Superior de Artes y Oficios para señoritas.

En el año de 1941 fue trasladado a su ubicación actual. En 1958 el colegio es nombrado Liceo Femenino de Cundinamarca. Mediante el decreto 778 del 18 de junio de 1960 se le adiciona el Mercedes Nariño en honor a la hija de Antonio Nariño. Entre 1966 y 1972 se crearon las jornadas paralelas, el jardín infantil y la asociación de padres de familia. Luego, en 2002, el colegio pasa a ser propiedad del distrito luego de una protesta estudiantil que duró varios días y que pretendía evitar el cierre de la institución, el éxito de esta protesta generó un nuevo cambio al nombre de la institución, pasando a ser ahora Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño.

⁴ <http://www.liceofemeninomercedesnarino.edu.co/index.php/nosotros/historia>

Horizonte de la institución⁵

Desde que se creó el Liceo Femenino, su objetivo ha sido buscar la formación integral de las mujeres de la nación. De esta manera, se evidencia una evolución dentro de lo que puede considerarse la filosofía y el horizonte de la institución, dicha evolución tiene que ver directamente con los cambios sociales y culturales dados a nivel mundial y por supuesto a nivel nacional. Así, si en un primer momento se educaba a la mujer para las labores del hogar, en el presente, el horizonte y la estructura filosófica de la institución apuestan por una formación humana que oriente a las estudiantes a formar y fortalecer su proyecto de vida, apostando por una formación integral que incluye además el tema del género, educación sexual y artística y todo un horizonte de valores institucionales que apuesta por mejores mujeres útiles y visibles para la sociedad.

Dentro del horizonte institucional se relacionan los documentos de interés que se relacionan a continuación y que incluyen: Misión, Visión y Filosofía:

Visión

En el año 2016, el colegio liceo femenino mercedes Nariño será reconocido a nivel nacional por la calidad de su servicio, la excelencia de sus egresadas con el dominio de los saberes necesarios para la sociedad del conocimiento, el manejo de lenguas extranjeras inglés y francés y de las NTIC; como constructoras de una sociedad respetuosa de sí y del otro.

⁵ <http://lifemena.jimdo.com/horizonte-institucional/>

Misión

La IED Liceo Femenino Mercedes Nariño está inspirada en el pensamiento liberador que promueve la formación integral de la mujer en la autonomía, creatividad, responsabilidad y análisis crítico de la realidad, que les permita plena participación con calidad y calidez en todas las esferas de la vida, mediante procesos de cooperación en la enseñanza-aprendizaje con base en las competencias educativas orientadas a desarrollar su proyecto de vida para participar activa y eficazmente en todos los ámbitos de nuestra sociedad.

Filosofía

De tipo epistemológico: DEL CONOCER: el ser humano es un agente activo cuyas acciones dependen en gran parte de las representaciones o procesos internos que él ha elaborado como producto de las relaciones previas en su entorno físico y social.

De tipo pedagógico: DEL HACER: el acto pedagógico tiene como fin el ejercicio de la libertad, la equidad, la justicia, el respeto y la solidaridad. Cada espacio pedagógico debe propender por el desarrollo de la cultura, por el respeto a la vida, la no violencia y el reconocimiento y ejercicio de la alteridad.

De tipo filosófico: DEL SER: el ser humano refleja lo que piensa y lo que sabe a través de sus acciones y está en continuo proceso de cambio.

Las estudiantes

El grado observado fue 606, dicho grado cuenta en lista con 39 niñas, ubicadas en rangos de edad entre los 11 (72%) y los 10 (28%). El porcentaje de repitencia del aula es del 2.5%, lo que equivale a una estudiante repitiendo quinto grado. Las estudiantes pertenecen a estratos sociales

3(30%) y 2 (69%) y vienen desde barrios como Guacamayas de la localidad de San Cristóbal, Quiroga de la localidad Rafael Uribe, Santa Lucía de la localidad Rafael Uribe, Mirador de Santa Fe de la localidad de San Cristóbal, entre otros⁶.

Otro punto a tener en cuenta es el núcleo familiar al que las niñas pertenecen. Con situaciones relevantes como abandono o separaciones familiares tempranas, hecho que genera una visión dividida de la concepción de familia, que puedan tener las estudiantes. Dentro de estos contextos familiares atípicos pero en crecimiento dentro de la sociedad, se repiten situaciones en las que las niñas permanecen mucho tiempo frente al televisor compartiendo telenovelas no aptas para su edad, incluso en las conversaciones de la hora de descanso, el tema gira alrededor de la novela que se transmite antes de las 11:00p.m. y cuando se les pregunta sobre leer o escribir la mayoría responde con fastidio pues consideran aburrido e irrelevante el ejercicio de leer o escribir.

De acuerdo a los referentes para la didáctica del lenguaje en el tercer ciclo (GUZMÁN RODRÍGUEZ, VARELA LONDOÑO, & ARCE HERNÁNDEZ, 2010) esta “es una época en la que coexisten los intereses por los juegos de la primaria con las primeras fiestas bailables. Se consolidan los grupos de amigos del mismo género, pero empiezan el interés y la atracción por otras personas.” En ese sentido, y teniendo en cuenta también el paso de la primaria al bachillerato que se presenta en esta etapa, es posible encontrar contextos en constante cambio que exigirán el uso de estrategias diferentes que capten la atención de las estudiantes y les ofrezca alguna utilidad para la vida, esto en consonancia con la visión y la misión de la institución.

⁶ Información extraída del directorio escolar facilitado por el director del curso.



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL**

Universidad de educadores

CAPÍTULO 4 LAS FASES

El proyecto *Otra historia que contar: Estrategias para motivar los procesos de escritura y autoconocimiento en el grupo 606 de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño*, fue desarrollado con el objetivo de mejorar la producción escrita de las estudiantes teniendo en cuenta la voz de cada integrante del grupo; toda vez, que para alcanzar el objetivo principal de esta investigación se generaron diferentes estrategias para motivar a cada estudiante a expresarse por medio de la lengua escrita.

En razón de esto, cada fase del proyecto investigativo se caracterizó por integrar nuevos elementos al desarrollo de las clases, elementos además orientados tanto al mejoramiento de la competencia escrita de las estudiantes, como al desarrollo del producto final, el cual desde el primer momento se le aclaró al grupo que debía ser el desarrollo de una autobiografía ficticia. Esta aclaración inicial fue clave en el proceso pues según el modelo *Target* desarrollado por Caldeiro, la motivación es posible si el objetivo que se busca alcanzar es compartido con el grupo desde el comienzo del proceso general.

En términos generales, este proceso investigativo se desarrolló de acuerdo a las siguientes fases:



- 1) Fase 1, diagnóstico: Esta fase responde al momento inicial de la intervención pedagógica, momento en el que la actividad principal fue la observación participante en la que se hizo el acercamiento al grupo estudiado (606) y se identificaron tanto las fortalezas del grupo como sus debilidades, lo que permitió tomar la decisión de orientar la investigación hacia la mejora de la producción escrita de las estudiantes.
- 2) Fase 2, a escribir escribiendo: Partiendo del supuesto expuesto por Kaufman y compañía se planeó una etapa orientada a escribir de manera constante. Esta fase marcó el camino general del proyecto, en el que se realizaron talleres de escritura creativa, los que a la vez se apoyaban en talleres que propiciaban el cuestionamiento constante en busca del autoconocimiento en cada una de las estudiantes.
- 3) Fase 3, a escribir imitando: Este tercer momento del proyecto de aula funcionó con la idea de escribir imitando. Se conjugaron talleres de escritura creativa con juegos, actividades en grupo y con lecturas de algunos autores seleccionados para que las niñas produjeran un escrito imitando el estilo del autor que más las motivó.
- 4) Fase 4, a escribir mi vida: En esta fase del proyecto se conjugaron los avances adquiridos en las fases preliminares para terminar el producto final, se hizo énfasis en la creación de personajes y en la narración personal para nutrir el desarrollo de la autobiografía ficticia.
- 5) Fase 5, final: Al evaluar los elementos de cada fase de intervención, se pudo proceder al análisis de datos y al desarrollo de conclusiones, en las que se puede ver que estrategias como el uso del diario personal fortalecen la competencia escritora

de las estudiantes, además la interdisciplinariedad se presenta como un eje fundamental para los procesos educativos de aula.

Fase 1, diagnóstico

Objetivo de la fase 1

- Identificar fortalezas y debilidades de las estudiantes del grupo 606 del Liceo Femenino Mercedes Nariño IED

En esta fase se desarrolló el diagnóstico de la población estudiada, para tal efecto se llevó a cabo un proceso de observación participante, pues durante esta fase el observador es un elemento más del grupo, en tanto se integra a sus mecánicas de acción durante diferentes espacios académicos. En ese sentido, y teniendo en cuenta que lo que se buscaba en esta fase era descubrir el problema o motor que impulsara el resto de la investigación, se diligenciaron una serie de bitácoras en las que se escribía tanto lo que pasaba dentro de los espacios académicos como fuera de ellos y algunas anécdotas que ocurrieron en el proceso de integración al grupo por parte del investigador.

Los elementos que fueron tomados como de mayor valor dentro de esta fase, fueron los que se relacionaban directamente con la percepción de las estudiantes frente a los ejercicios de lectura y escritura, percepción para nada positiva pues como se puede ver en los diarios de campo (Ver anexo 1) las estudiantes encuentran estos ejercicios planos y repetitivos, lo que afecta directamente la motivación del grupo en general frente a dichos ejercicios. Por tal razón, se desarrolló una prueba diagnóstica cuyo objetivo era medir los niveles de lectura y escritura de las estudiantes, además se aplicó un cuestionario para identificar los gustos y motivaciones del grupo estudiado.

Con todo esto, se logró cerrar esta fase con la identificación del problema relacionado con la producción escrita y con el desarrollo de un proyecto orientado no solo a motivar a las estudiantes

a escribir sino que además se nutre de los rangos de edad presentes en el grupo para buscar estrategias que motiven a las estudiantes para acercarse de manera autónoma a la escritura y por la misma vía generen estrategias de autoconocimiento, reconociendo por supuesto que el ejercicio educativo es en esencia un ejercicio de formación para el futuro.

Fase2, a escribir escribiendo

Objetivo de la fase 2

- Buscar estrategias que permitan resignificar el ejercicio de la escritura visto desde la literatura y el manejo de la narración personal.

Esta fase se caracterizó por el desarrollo de diferentes talleres de escritura en los que se trataban temas como la minificción y la creación de personajes. En ese sentido, se buscó primero definir qué es una minificción y tras la presentación de varios ejemplos, las estudiantes generaron textos individuales y grupales siguiendo la estructura y características presentadas.

Por otra parte, desde el primer momento, se les informó a las estudiantes que al final del proceso cada una debía entregar una autobiografía ficticia, para lo cual debían comenzar a llevar un diario personal en el que además de consignar las vivencias más importantes del día, debían evaluar su aprendizaje y comenzar a pensarse como mujeres dueñas de un futuro único e intransferible. En este caso, el diario se configuró como una de las estrategias más valiosas del proceso, pues además de llevar a las estudiantes a reconocerse como dueñas de su propia historia, también permitió que la escritura comenzara a ser un ejercicio diario y que configurara de cierta manera una costumbre en algunas de las estudiantes.

Ahora bien, dado que se busca, entre otras cosas, generar procesos de interdisciplinariedad en el aula, se introdujo a las actividades del grupo el uso de las TIC, mediante un blog⁷ creado por el maestro. En este sitio virtual se plantearon diversas actividades que reforzaban el trabajo realizado en el aula y viceversa, las actividades del aula fortalecían también las actividades desarrolladas en el blog.

De esta manera, se aprovechó el hecho de que las estudiantes permanecían la mayor parte del tiempo conectadas a las redes sociales para que resignificaran el uso de las nuevas tecnologías, generando mecánicas de estudio y valoración personal y académica. Este ejercicio de llevar el proyecto al plano extra escolar resultó en la mayor fuente de motivación que presentaron las estudiantes frente a todos los ejercicios propuestos, pues se evidenció que el uso de videos musicales, lectura de imágenes, lectura de cuentos y la discusión sobre cortos de cine, entre otras actividades, generaba una conciencia colectiva por impulsar el reconocimiento personal, pero sobre todo el del reconocer al otro como individuo, llevando a cabo procesos que daban cuenta de una mejora constante en cuanto a producción escrita (ver anexo 4).

Fase 3, a escribir imitando

Objetivo de la fase 3

- Resignificar el ejercicio de la escritura mediante la imitación y la creación constante de narraciones y personajes.

En este momento el proyecto de aula funcionó con la idea de escribir imitando. Se conjugaron talleres de escritura creativa con juegos, actividades en grupo y con lecturas de algunos

⁷ <https://diegoprofedecuentos.wordpress.com/>

autores seleccionados para que las niñas produjeran un cuento o narración imitando el estilo del autor que más les hubiese impactado.

Durante los talleres en el aula, se fortaleció de manera directa la creación de personajes para integrarlos en las historias creadas por cada estudiante, dicha creación de personajes se utilizó, además, para fortalecer el trabajo del diario personal de las estudiantes, mediante la integración de personajes ficticios dentro de sus narraciones personales, acá el trabajo comenzó a girar sobre dos bases fundamentales, la primera la de la imitación y la segunda sobre la creación de autoficciones (ver Anexos 5).

Durante el desarrollo de esta fase, se realizó un énfasis especial en las características de la narración personal, hecho que combinado con el uso del diario personal y las actividades del blog, fortaleció la búsqueda de motivación frente a la escritura por parte del grupo en general. En este punto vale documentar que el texto preferido por las estudiantes fue el compilado de cuentos de Roald Dahl titulado *cuentos en verso para niños perversos*.

Por otra parte, teniendo en cuenta que cualquier práctica pedagógica debe transformar los contextos de las estudiantes, se desarrolló un proyecto adicional de convivencia, basado en las famosas tarjetas de Antanas Mockus, lo que permitió que las estudiantes se apropiaran de los diferentes espacios de convivencia al interior de la institución.

Fase 4, a escribir mi vida

Objetivo de la fase 4

- Desarrollar la autobiografía ficticia como pieza clave de la investigación *Otra historia que contar: Estrategias para motivar los procesos de escritura y autoconocimiento en el grupo 606 de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño*.

Esta fase, como todas las anteriores combinó el ejercicio de lectura con el de escritura constante, con el fin de desarrollar o terminar la autobiografía ficticia, que como se ha dicho con anterioridad, siempre fue el producto principal a desarrollar con el grupo de estudiantes. Para el desarrollo de la fase titulada *a escribir mi vida* se tuvieron en cuenta, varios tipos de materia prima, de los cuales los que más resaltaron fueron el vídeo clip de la película *Pequeñas Voces* alojado en el blog del maestro. Otra materia prima de mayor importancia fue el cuento de Jorge Luis Borges titulado *El otro* publicado en el libro de arena y que se complementó con un corto publicado también en el blog del maestro.

El desarrollo de esta fase también se caracterizó por presentar cuatro trabajos definidos, uno relacionado con la escritura constante de nuevas narraciones y el desarrollo de temas como el del narrador y tipos de narrador, para fortalecer los escritos de las estudiantes desde el punto de vista narrativo, el segundo trabajo se relacionó con la conceptualización de los términos de coherencia y cohesión como elementos fundamentales de cualquier texto; el tercer trabajo fue el desarrollado en el blog, pues además de los vídeos ya mencionados, se publicaron varios documentos que las estudiantes debían leer para el desarrollo de su autobiografía; finalmente, las estudiantes producían sus textos y estos eran evaluados por el maestro y el grupo general, centrando los comentarios sobre la riqueza narrativa, la existencia o ausencia de coherencia y cohesión en el texto y una retroalimentación general para enriquecer el producto definitivo (ver anexos 6).

Al final del proceso, el maestro hizo entrega de una colección autobiográfica que contenía su autobiografía ficticia y las de todo el grupo de estudiantes. Con esta entrega, se fortaleció el trabajo de aula desarrollado durante todo el proceso, pues las estudiantes ya se reconocían como

mujeres dueñas de una identidad fuerte y única, pero además reconocían a sus compañeras como sujetos particulares, pero con características similares.

Fase 5, final

Objetivo de la fase 5

- Evaluar los avances alcanzados durante el desarrollo del proyecto de aula

Al finalizar las fases anteriores del proyecto de aula, debía generarse una evaluación de los objetivos alcanzados durante el proceso. Para lo cual, las cuatro fases precedentes fueron leídas inicialmente de manera individual para medir el impacto individual de cada paso y finalmente fueron leídas como un todo a la luz de los objetivos planteados en la primera fase del proyecto.

En ese sentido, se hizo un contraste entre los resultados obtenidos de las pruebas diagnósticas aplicadas al grupo, con los resultados obtenidos del producto final para evidenciar si sí se había mejorado la producción escrita de las estudiantes a la luz de la coherencia, la cohesión, la corrección gramatical y la ortografía. Además se tomaron en cuenta los comentarios de las estudiantes relacionadas con el cambio de percepción que se tiene frente a los ejercicios de lectura y escritura. Dicha percepción se leyó desde los supuestos de motivación que se manejaron durante todo el proyecto, hecho que permitió generar un antes y un después del proceso, pues la percepción de las estudiantes había cambiado.

La lectura del proceso general desarrollado con las estudiantes permitió, después del análisis pertinente, generar conclusiones y recomendaciones para el desarrollo académico y personal de las estudiantes dentro y fuera de la institución académica.

CAPÍTULO 5 EL ANÁLISIS

Como método de investigación, la triangulación de datos se nutre de diversas fuentes, y ya que lo que se propone es revisar una serie de datos a la luz de diferentes técnicas, se han definido diversos tipos de triangulación, representados a continuación en una gráfica presentada por Rodríguez (RODRÍGUEZ RUÍZ, 2006):



Imagen 2

Para el propósito de esta investigación, la metodología de análisis utilizada fue la triangulación de datos, pues según María Mercedes Arias, “*con triangulación de fuentes de datos, los analistas puede emplear, en forma eficiente, los mismos métodos para una máxima ventaja teórica*” (ARIAS VALENCIA, 2000) En un sentido más amplio, este tipo de triangulación de datos consiste en verificar y comparar los datos en diferentes momentos del proceso investigativo (OKUDA BENAVIDES & GÓMEZ-RESTREPO, 2005).

Ahora bien, teniendo en cuenta las categorías de análisis definidas para el proyecto *Otra historia que contar: Estrategias para motivar los procesos de escritura y autoconocimiento en el grupo 606 de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño*, la información para el análisis fue tomada en tres momentos diferentes. El primer momento hace referencia a la etapa preliminar a la aplicación del proyecto, para lo cual, se tomaron en cuenta, los diarios de campo, la prueba diagnóstica y la encuesta aplicada; el segundo momento da cuenta del proceso durante el desarrollo del proceso y tiene en cuenta los productos obtenidos y algunas observaciones adicionales tomadas durante el desarrollo de las fases del proyecto; el tercer momento se relaciona con el producto obtenido al finalizar el proceso de investigación, así como las respectivas percepciones obtenidas de los participantes en el proceso.

La información fue organizada en una matriz (Ver anexo 8) para facilitar su comparación y análisis, de manera que los resultados obtenidos fueron claros y fáciles de discriminar. En este punto, es importante aclarar que el primer momento del análisis se centró en la fase 1 del proceso, el segundo momento tuvo en cuenta las fases 2 y 3 y el tercer momento del análisis es el que tiene que ver con la fase 4 de la investigación, fases que han sido previamente relacionadas en el capítulo

4 del presente documento, además, en cada momento se le da importancia a la motivación de las estudiantes, es decir, la percepción que tienen sobre la clase de español y su desarrollo.

- **Momento 1:** Siempre resalta que las estudiantes sienten aversión frente al desarrollo de la clase de español, además el 70% del grupo prefiere pasar su tiempo en internet o durmiendo, antes que leer o escribir.

Al aplicar la prueba diagnóstica, se observó que los escritos desarrollados por el grupo en general carecen de sentido, es decir, no presentan ni coherencia ni cohesión, desarrollando en general textos básicos que además se caracterizaban por no tener conexión entre el inicio, el nudo y el desenlace.

Ahora bien, el ejercicio comenzó cuando el grupo estaba cursando grado 506, sin embargo, a pesar de sus edades, en general las discusiones y escritos que se desarrollan insisten en apegarse al mundo de lo real y lo lógico, caracteriza que contrasta con la idea de que lo fantástico es “tonto” y por carecer de sentido no debería ser tratado.

El grupo, en general, demuestra una mayor dificultad cuando deben narrar algún evento personal y se limitan a hacer listas de eventos sin conexión ni estructura gramatical definida.

- **Momento 2:** Durante el desarrollo de las fases 2 y 3 del proyecto, el proceso de escritura se desarrolló de manera gradual, comenzando con escritos cortos hasta cuentos de más de una página.

Al comienzo de la fase 2, los escritos se realizaban de manera grupal y pasaban por momentos de predicción y creación de forma simultánea. Al comenzar el proceso,



las estudiantes persistían en minimizar la fantasía por considerarla aburrida y no comprobable, por lo que los escritos comenzaron a producirse (por solicitud del maestro) con una dosis de fantasía que permitiera crear otros mundos y personajes casi personalizados. En ese momento, la retroalimentación comenzó a hacerse de forma grupal.

Para complementar el trabajo de escritura se comenzó a desarrollar, de manera individual, un diario personal en el que cada estudiante consignaba sus vivencias y metas personales, además se combinó con las labores de creación literaria al integrar elementos como personajes ficticios o historias que mezclaban ficción con realidad. Todos los trabajos realizados se conectaban necesariamente entre sí, por lo que algunas clases comenzaron con talleres de meditación y trabajo de reconocimiento que le permitió a las estudiantes reconocer su vida como una narración en curso creadora de conocimiento.

Otro trabajo de valor fue la creación del blog en el que el maestro publicaba lecturas, imágenes o vídeos para guiar discusiones en clase o de manera virtual y que permitieran crear otro tipo de narraciones cada vez más extensas.

Uno de los productos finales de estas fases fue la creación de una versión personal de un cuento de hadas reconocido (ver anexo 4 y 5). La extensión de este era de más de una página y demostró un mejor uso gramatical en cuanto a puntuación y correspondencia de género, además en cuanto a coherencia y cohesión también se presentó un salto de importancia en cuanto a mejor redacción y sentido en los escritos.



En este punto ya la autobiografía (producto final del proyecto) comenzaba a pensarse como un ejercicio que combinaría ficción y realidad, pues como ejercicio la vida de cada estudiante debe ser planeada y escrita en un momento histórico diferente al actual.

- **Momento 3:** La última parte del proceso centró el trabajo en el desarrollo de la autobiografía, actividades virtuales del blog y en fortalecer los niveles de coherencia y cohesión dentro de los diferentes textos desarrollados durante cada clase.

En este punto particular de la investigación, existió la particularidad del cambio de año académico, es decir, el grupo comenzaba el camino por la secundaria, ahora el grado 606 presentaba cambio de maestros, de exigencias académicas y nuevos retos personales.

Por lo que en algunos casos, se tuvo que reforzar y retomar el trabajo que había sido realizado el año anterior, toda vez que había estudiantes nuevas en el grupo entre las que se encontraban una repitente, una estudiante nueva dentro de la institución y una estudiante que llegaba por cambio de grupo.

Las nuevas integrantes del grupo más la tardía reiniciación de la investigación presentó un retroceso en cuanto al avance de las fases anteriores, sin embargo, en cabeza del maestro y de las coordinadoras de clase, se pudo adelantar rápidamente el trabajo.

Cuando se recibieron todos los portafolios de las estudiantes se pudo evidenciar que ya estaban en capacidad de producir textos más largos, haciendo uso de su imaginación, pues en las autobiografías, se encontró una mezcla de ficción y realidad de acuerdo a lo esperado (ver anexo 6). Una vez más, las correcciones para



mejorar la coherencia y la cohesión del escrito final se realizaron de forma grupal. Lo que además permitió que el trabajo autobiográfico resignificara la percepción personal de las estudiantes en cuanto a su propio ser y el reconocimiento de sus compañeras.

Por otra parte, la percepción de las estudiantes en relación a la clase de español mejoró, pues encontraron que los talleres prácticos y las actividades del blog presentaban una mejor forma de acercarse a los temas y competencias que debían generar dentro del espacio académico.

Al finalizar el proceso, ya una parte de la población había comenzado a plantear su proyecto de vida y en general sentían mayor curiosidad por el mundo de la lectura y la escritura.

- **Triangulación:** Retomando a Kauffman y compañía, sólo se aprende a escribir escribiendo, sin embargo, también se puede ver que se aprende a escribir con la motivación para hacerlo y de manera gradual.

Resulta evidente que el punto clave para motivar a las estudiantes es el avanzar constantemente en los niveles de dificultad, pues si se permanece mucho tiempo haciendo solo un tipo de actividad la motivación va a desaparecer rápidamente.

Además la integración de nuevas tecnologías y de otros campos del saber para el desarrollo de las actividades de clase desemboca en otra fuente de motivación para acercar a las estudiantes a la mejora y actividad constante de la producción escrita.

Cuando las estudiantes se reconocen como parte de una comunidad, mejora el rendimiento académico y la convivencia al interior del aula, hecho que resaltó al revisar los ejercicios finales de autobiografía.



Con relación a la producción textual de las estudiantes, la mejoría es evidente, pues al finalizar el proceso, estaban en capacidad de producir textos de más de 3 páginas sin perder ni la coherencia ni la cohesión de lo escrito lo que contrasta necesariamente con la primera prueba diagnóstica en la que había ausencia de cohesión, coherencia o trama dentro de las narraciones creadas.

CAPÍTULO 6 LOS RESULTADOS

El proyecto *Otra historia que contar: Estrategias para motivar los procesos de escritura y autoconocimiento en el grupo 606 de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño* pasó por 5 fases diferentes entre la observación inicial y el análisis de los resultados. La quinta fase fue la evaluación del proceso, en otras palabras, el análisis se desarrolló en esta última parte.

Entonces para facilitar el desarrollo de la quinta fase (evaluación-análisis) las cuatro fases anteriores fueron agrupadas en 3 momentos para lograr comparar con mayor celeridad los aciertos y desaciertos de cada fase y determinar cómo había avanzado el grupo desde la observación del primer momento hasta la entrega del producto final, la autobiografía ficticia, en el último momento. Al finalizar la triangulación, los resultados obtenidos fueron revisados a la luz de los siguientes interrogantes: ¿Puede la escritura creativa incidir en los procesos de autoconocimiento de las estudiantes de 606?; al finalizar el desarrollo del proyecto ¿se cambió la perspectiva de las estudiantes frente a la clase de español?; ¿las estudiantes se sienten motivadas para desarrollar ejercicios de escritura de forma autónoma?; ¿se mejoraron los procesos de escritura y autoconocimiento en las estudiantes del grado 606 del Liceo Femenino Mercedes Nariño IED? Y finalmente ¿cuál fue el impacto del proyecto dentro de la institución?

- **¿Puede la escritura creativa incidir en los procesos de autoconocimiento en las estudiantes de 606?** Rodari encuentra una importancia fundamental en los ejercicios de escritura creativa, debido a que según él, una palabra puede remover el lodo y sacar a flote memorias perdidas o sacar a flote rasgos fundamentales de la



personalidad, en razón de eso, como se pudo apreciar, al iniciar el proceso de investigación, las estudiantes no tenían capacidad de narrar su historia, tampoco buscaban mezclar lo fantástico con lo real por considerarlo no verificable. En ese sentido, cuando se comenzó el trabajo del diario personal y la inclusión del blog como estrategia de motivación y de complemento para las actividades desarrolladas en el aula, se presentó un avance significativo. Al haber cambiado la idea de que la fantasía no es útil, se optó por comenzar a mezclar situaciones y personajes ficticios con historias extraídas de su realidad. En ese sentido, las estudiantes comenzaron a identificar sus habilidades y gustos con mayor certeza, identificando incluso estrategias para comenzar a definir su proyecto de vida; desde otro punto de vista, las estudiantes se reconocen como mujeres capaces y dueñas de sus decisiones, lo que salía siempre en la discusión con ideas como “soy mujer y amo serlo” o “no necesitamos ni a un hombre ni a nadie más para forjar nuestro camino, porque somos mujeres fuertes.”

En otras palabras, se logró integrar la imaginación con la vida personal de las estudiantes, como se puede ver en la actividad titulada *siempre como una niña (reto literario)*⁸ alojada en el blog en adición a eso, las estudiantes del grupo lograron adaptarse con facilidad a la mecánica del blog, lo que las llevó a generar diferentes reflexiones y nuevas preguntas, en ese sentido Manuela Quintero, estudiante del grupo afirmó: “*el blog del profesor me ha enseñado cosas nuevas no solo en la*

⁸ Ver <https://diegoprofedecuentos.wordpress.com/2015/10/01/siempre-como-una-nina-reto-literario/>



materia de español, sino que me ha servido en mi vida social y cada vez me deja más cosas y más preguntas sobre mí y los demás.”

- **al finalizar el desarrollo del proyecto ¿se cambió la perspectiva de los estudiantes frente a la clase de español?** Para reforzar el trabajo de autoconocimiento, se realizaron varias actividades alternas a la clase; actividades que incluían trabajo de meditación, o trabajo manual (ver anexo 7). Este tipo de trabajo o talleres alternos, se complementaban con discusiones en clase que siempre desembocaban en la oportunidad de crear una narración o un personaje que involucrara la reflexión de cada una.

Otra estrategia utilizada dentro de la clase era la de presentar un concepto y entre todos los asistentes a la clase (incluido el maestro) se llegara a definir y entender dicho concepto. Además durante el transcurso de este tipo de clases, se generaron unos acuerdos básicos de convivencia, entre los que se incluía: pensar antes de hablar, respetar a la compañera que habla, argumentar con ideas, no es válido responder con sí o no y además se implementó el uso de una tarjeta roja y verde al estilo del ex alcalde Mockus para que entre todas se mantuviera el orden de la clase y se felicitara a las estudiantes que más aportaban a la clase.

Al finalizar el proceso, las estudiantes querían continuar el trabajo con el maestro y argumentaban que la clase de español ya les gustaba porque había dejado de ser aburrida y ahora sentían que aprendían más.

- **¿las estudiantes se sienten motivadas para desarrollar ejercicios de escritura de forma autónoma?** La motivación debe trascender el espacio de la escuela, y debe generar interés por el aprendizaje personal de cada uno de los estudiantes, (



NAVARRETE RUIZ de CLAVIJO, 2009) en ese sentido, cuando se comenzaron los ejercicios de escritura dentro del aula, la decisión que se tomó, fue que cada escrito debería ser a manera de minificción y debía desarrollarse en grupo. Inicialmente se trabajó en grupos de 4 estudiantes y progresivamente los grupos fueron reducidos a parejas, en este punto de la intervención, el gusto por narrar historias creció de forma gradual, lo que también permitió avanzar en la extensión y los elementos que se integraban a las historias, hasta que finalmente se apostó por la creación de personajes y de historias más extensas. Cuando se llegó al punto de creación de personajes y de historias extensas, el trabajo creativo se hacía de forma individual, aunque la retroalimentación siempre se hacía con todo el grupo.

De la misma manera, la calidad de los trabajos recibidos, fue aumentando progresivamente. La mayor calidad en los escritos es tomada como un indicador de motivación, además, al recibir los portafolios, se encontraban escritos que las estudiantes hacían sin la necesidad de una exigencia de la clase, es decir, las estudiantes creaban narraciones de manera autónoma.

- **¿Se mejoraron los procesos de escritura y autoconocimiento en las estudiantes del grado 606 del Liceo Femenino Mercedes Nariño IED?** Al contrastar los resultados obtenidos de la prueba diagnóstica con el producto final del proyecto, se encontró que ya las estudiantes de grado 606 estaban en capacidad de generar textos largos sobre sí mismas o sobre situaciones totalmente fantásticas con una estructura gramatical apropiada y con suficiente coherencia y cohesión. Hecho que difería de los resultados iniciales en los que las respuestas eran cortas y la narración sobre su día se presentaba más como un listado de acciones sin conexión ni sentido.



De forma adicional, el integrar nuevas tecnologías al proceso fue una estrategia adecuada para que las estudiantes se apropiaran de su proceso y mejoraran constantemente, sobre el uso del blog, la estudiante Nicolle Rodríguez afirmó “*me ha gustado el blog, porque puedo experimentar otra forma de aprendizaje.*” Además, en cuanto al autoconocimiento, puede afirmarse que cuando un sujeto escribe sobre sí mismo, se reconoce como persona y como dueño o dueña de un proyecto de vida desde el fortalecimiento de la personalidad y aceptando una perspectiva de género totalmente personal.

- **¿Cuál fue el impacto del proyecto dentro de la institución?** El proyecto *Otra historia que contar: Estrategias para motivar los procesos de escritura y autoconocimiento en el grupo 606 de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño* tuvo la particularidad de haber comenzado a desarrollarse cuando el grupo estaba en el último grado de primaria, específicamente en 506, hecho que obligó a que la última parte del desarrollo de la investigación se desarrollara al tiempo que ocurría el salto de primaria a secundaria, ahora el grupo estudiado era 606.

Debido a dicho cambio en la realidad académica de las estudiantes y a situaciones normales en cualquier institución educativa, como la presencia de repitentes o la inserción de estudiantes nuevas al grupo el proyecto se vio afectado al reanudar las actividades y continuar con la última fase de aplicación. Situación que se resolvió con la ayuda de todo el grupo y aunque el proyecto comenzó tiempo después de que las actividades académicas se reiniciaran en la institución, se pudo cumplir con lo planeado según los tiempos necesarios para finalizar y analizar los datos.

Aparte del trabajo con el grupo, se tuvo la necesidad de exponer el proyecto a la profesora titular del grupo, Cristina Chaves, quien escaló los avances con el Rector de la institución educativa. Este evento no planeado llevó a que el rector conociera el proyecto y posteriormente solicitara al investigador que le fueran entregados informes de lo observado, con el fin de evaluar posibles cambios curriculares o pedagógicos que permitan eliminar la mortalidad académica que se presenta cuando un grupo cambia de primaria a bachillerato.

CAPÍTULO 7 CONCLUSIONES

Cómo ya se ha dicho, la escritura es una herramienta fundamental para el desarrollo de la vida social de todos los individuos. Atendiendo a esa realidad, se desarrollaron los estándares básicos de lenguaje, en los que se entiende además, que es labor de quien ejerce la función educativa desarrollar las competencias comunicativas por medio de lenguajes no orales como el de la escritura. Pero, ¿cómo desarrollar o fortalecer una competencia en el aula de clase?

Teniendo en cuenta esa información, desarrollar una competencia por la que no se siente ningún tipo de motivación, es una tarea difícil para cualquier educador. Sin embargo, al desarrollar este proyecto de aula, se pudo determinar que existen diferentes estrategias para generar motivación frente al ejercicio de la escritura, que además permitieron cambiar la percepción de las estudiantes frente a la clase de español.

El primer punto para resaltar, es el cambio de metodología durante la clase, pues al revisar los diarios de campo, se evidenció que en clase de español, las estudiantes se limitaban a desarrollar guías repetitivas de las que sentían no obtener ningún beneficio diferente al de los puntos necesarios para aprobar la asignatura. En ese sentido, el cambio de metodología, en la que se mezclaba la discusión, el trabajo en grupo, la lectura diaria y la escritura constante, demostró ser un ejercicio efectivo para generar motivación, pues a través del cambio de perspectiva se podía incluir con mayor eficiencia la voz de las estudiantes para el correcto desarrollo de la clase y por consiguiente para alcanzar los objetivos trazados.

Además, el apoyo que se generó con el uso de las TIC fue otro de los aspectos determinantes para generar motivación y acercar a las estudiantes al ejercicio de la escritura, porque al utilizar esta herramienta se potenciaron los contenidos y talleres revisados dentro del aula de clase, pero además se presentaron nuevos contenidos que luego fueron desarrollados dentro del espacio académico de la clase. En otras palabras, el proceso que se generó con la inclusión de las TIC puede representarse como una espiral en la que cada actividad se relaciona con la anterior y la siguiente. Por otra parte, se configuró como un acierto la inclusión de diferentes tipos de texto aprovechables gracias al manejo de las TIC, ya que mediante el blog se pudo generar una serie de discusiones basadas en canciones, fotos, cuentos, películas o textos teóricos publicados especialmente para ejercitar la escritura y generar un proceso de autoconocimiento.

De esta manera, es posible concluir que la inclusión de las TIC en el aula es necesaria, no solo porque genera motivación y acerca la escuela al mundo en el que los estudiantes permanecen la mayor parte del tiempo, esto es el internet; sino porque además genera motivación por la escritura, debido a que cada estudiante puede comentar publicaciones existentes o generar nuevo contenido de manera constante. Ahora bien, aunque en general esta estrategia de trabajo visualiza nuevas formas de hacer la clase de español, se cuenta con el limitante de la conexión a internet, pues no todas las estudiantes tenían acceso al mismo, por lo que fue necesario generar actividades alternas para quienes no podían ingresar con regularidad al blog de la clase.

Otro punto para resaltar, es el del manejo del diario personal. Esta herramienta desembocó en un mayor avance hacia la mejora de la producción textual, la generación de motivación por la escritura, el acercamiento a la literatura, y por supuesto, el autoconocimiento de las estudiantes. Todo esto debido a que el uso consciente y constante del diario personal generó momentos de

pregunta en los que la escritura misma se mecanizó y complementó cualquier otro tipo de labor académica orientada hacia el objetivo de motivar y mejorar la producción textual de las estudiantes. Además, el uso del diario acercó a las estudiantes a la literatura, porque, cada nota o actividad relacionada con el diario interactuó con actividades como creación de personajes, paralelos entre ficción y realidad, la lectura de apartes del diario de Ana Frank y algunos poemas seleccionados.

La inclusión del diario como estrategia para mejorar la producción escrita en las estudiantes del grupo 606 del Liceo Femenino Mercedes Nariño, demostró que la escritura creativa, incluida al diario personal, acerca a las estudiantes a la escritura de una forma positiva, además genera procesos de autoconocimiento, que permitieron a las estudiantes ser conscientes de su rol como individuos dueños de sus decisiones y su proyecto de vida.

Este proyecto también se caracterizó por realizar ejercicios de constante lectura, pues se trabajó siempre bajo la luz de lo afirmado por Kauffman, quien afirmó que para escribir, también hay que leer, así si se escriben cuentos, hay que leer cuentos. En ese sentido, durante todas las intervenciones, se hicieron lecturas de cuentos y poemas de diferentes autores. Ese ejercicio permitió que las estudiantes reconocieran a la literatura como un elemento de conocimiento y reconocimiento personal. Durante las discusiones que surgían después de cada lectura, se determinó que para acercar a las estudiantes a la literatura, hay que entregarles literatura.

Revisados los puntos anteriores, se puede afirmar que el proyecto *Otra historia que contar*, cumplió los objetivos trazados, en ocasiones incluso excediendo las expectativas. Este proyecto demostró que se puede motivar a las estudiantes a escribir dentro y fuera del aula debido a que la práctica pedagógica intentó integrar todos los elementos posibles que ubicaran la labor educativa en

el mismo nivel de los gustos y las exigencias de la población afectada, esto es avanzar en el lenguaje pedagógico hacia uno que integre herramientas y sea realmente interdisciplinario.

CAPÍTULO 8 RECOMENDACIONES

Al finalizar el proceso de investigación, surgieron una serie de ideas e inquietudes que deben ser tenidas en cuenta para mejorar el ejercicio del educador y generar un mayor alcance dentro del espacio de la formación de frente a las exigencias de la sociedad en su conjunto.

Para comenzar, debe ser claro que cualquier práctica pedagógica debe estar en sintonía con la realidad conceptual de los y las estudiantes, esto es, encontrar un elemento discursivo que permita a los educandos crear relaciones entre la escuela y la vida cotidiana. En ese sentido, el discurso pedagógico debe hacer una lectura del contexto para adelantarse a los cambios sociales y culturales presentes en las generaciones con las que se trabaja, ejercicio de gran utilidad para motivar a los estudiantes a cultivar su aprendizaje y a fortalecer sus competencias.

Es necesario poner en la pizarra de los educadores, que la educación forma ciudadanos, esto con el fin de crear competencias ciudadanas desde temprana edad en cada estudiante, toda vez, que desde lo observado en la institución, se hace un gran énfasis en los derechos de los estudiantes y los niños, pero no se fortalece de manera efectiva el desarrollo de los deberes. Aunque durante el proyecto esta situación logró sortearse con eficiencia, el maestro debe fortalecer el camino de los deberes ciudadanos, tarea que debe ser tenida en cuenta para el desarrollo de todas las asignaturas presentes en el currículo de la institución y así asegurar el éxito, la mejoría constante y sostenible en la convivencia y el rendimiento académico.

Por otra parte, debe reconocerse que la lectura, el juego y la meditación son una fuente inagotable de conocimiento y reflexión. Sin embargo, estas casi nunca están a la par dentro del aula y en ocasiones hay ausencia de una o más de estas tres actividades, además, cuando se integra la lectura a las actividades del aula, lo que se pide la mayoría de las veces es que se determine quién

es el personaje principal, cuál es la idea principal y cuáles las secundarias, esto genera monotonía y aburrimiento en las estudiantes, por tal razón, se recomienda que se integren estas tres actividades a la práctica educativa, y cuando se integre la lectura, esta debe mostrarse como una actividad de goce y crecimiento en la que las estudiantes creen hipótesis y además estén en la capacidad de comparar las lecturas con sus vivencias personales, de esta manera, la lectura se convertirá en una herramienta fundamental de crecimiento.

En cuanto a la escritura, ésta debe transformar su sentido en el aula, para que de la misma manera que con la lectura, exceda las estructuras formales y comience a crear elementos de resignificación y apropiación en la vida de las estudiantes. Es decir, la escritura debe convertirse en una herramienta real de comunicación y de fortalecimiento de la personalidad, toda vez, que el escribir bien, es también reflejo de vivir bien.

Otra herramienta valiosa durante el proyecto realizado fue la de la integración de las TIC, por lo cual, se recomienda integrar el uso de las TIC a todos los espacios académicos, teniendo en cuenta que estas deben funcionar como complemento de las actividades del aula y no como remplazo de las actividades pedagógicas. Ahora bien, para que la integración de las TIC al aula sea efectiva, el lenguaje del maestro debe estar en sintonía con los estilos y gustos generales de la población con la que se esté trabajando, esto con el fin de crear mayor motivación para realizar el trabajo del aula y el trabajo virtual.



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL**

Universidad de educadores

Bibliografía

- NAVARRETE RUIZ de CLAVIJO, B. (Febrero de 2009). *Revista digital Innovación y Experiencias Educativas*. Recuperado el 29 de Septiembre de 2015, de La motivación en el aula. Funciones del profesor para mejorar la motivación en el aprendizaje: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_15/BELEN_NAVARRETE_1.pdf
- ALONSO, L., & AGUIRRE de RAMÍREZ, R. (Septiembre de 2004). *La escritura creativa en la escuela: una experiencia pedagógica (de, con) juegos lingüísticos y metáforas*. Obtenido de Scientific Electronic Library Online: http://www.scielo.org/ve/scielo.php?pid=S0798-97922004000300002&script=sci_arttext
- ARIAS VALENCIA, M. M. (Marzo de 2000). *Universidad Veracruzana*. Recuperado el 25 de Marzo de 2016, de La triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones: <http://www.uv.mx/mie/files/2012/10/Triangulacionmetodologica.pdf>
- BRUNER, J. (2004). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- BURNET, J. (1991). La Vida de Socrates. En J. BURNET, E. HUSSEY, & G. VLASTOS, *LOS SOFISTAS Y SOCRATES* (págs. 37-65). México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- CALDEIRO, G. P. (2014). *Educación: de la práctica a la teoría*. Recuperado el 07 de Octubre de 2015, de Motivación: <http://educacion.idoneos.com/344742/>
- CALDERA, R., & ESCALANTE DE URRECHEGA, D. (Octubre de 2006). *Escribir en el aula de clase: Diagnóstico en sexto grado de educación básica*. Obtenido de Scientific Electronic Library Online: http://www.scielo.org/ve/scielo.php?pid=S0798-97922006000300002&script=sci_arttext
- CASSANY, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- FERREIRO, E. (Septiembre de 1980). *Proyecto de Apoyo a la Escuela Pública Paraguaya*. Recuperado el 3 de Marzo de 2016, de Psico-Génesis de la escritura: <http://www.mecaep.edu.uy/pdf/lenguaje/2012/EducacionComun/Jornada4/FerreiroEPsicogenesisdelaescritura.pdf>
- GARCÍA MOLINA, L. (2012). *La comprensión lectora de textos narrativos como estrategia para fortalecer la producción escrita en estudiantes del ciclo III*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- GONZÁLEZ PINZÓN, B. Y., & SÁNCHEZ RODRÍGUEZ, N. J. (2010). *La escritura como dispositivo para el ejercicio de la ciudadanía*. Bogotá: Ediciones Ántropos Ltda.
- GUZMÁN RODRÍGUEZ, R. J., VARELA LONDOÑO, S., & ARCE HERNÁNDEZ, J. (2010). *Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica del lenguaje en el tercer ciclo*. Bogotá: Editorial Kimpres Ltda.

- HIERRO, M. (1999). *Euskomedia*. Recuperado el 09 de Octubre de 2015, de La comunicación callada de la literatura: reflexión teórica sobre el diario íntimo:
<http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/mediatika/07/07103127.pdf>
- HUSSEY, E. (1991). La época de los Sofistas. En J. BUNET, E. HUSSEY, & G. VLASTOS, *LOS SOFISTAS Y SOCRATES* (págs. 10 - 35). México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- JAEGER, W. (1980). *Paideia*. México: Fondo de cultura económica.
- KAUFMAN, A. M., VON WUTHENAV, C., ZAIDENBAND, A., MARGUERY, M., & MAIDANA, J. (2007). *Leer y escribir: el día a día en las aulas*. Buenos Aires: Primera clase impresores.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (1994). *Ley general de educación*. Ley 115 de 1994.
- MURILLO CAICEDO, J. (2014). *Estrategia pedagógica para el acercamiento a la escritura creativa a partir de la lectura de textos literarios fantásticos*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- NUSSBAUM, M. (2011). *Sin fines de lucro Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Madrid: Katz editores.
- OKUDA BENAVIDES, M., & GÓMEZ-RESTREPO, C. (2005). *Redalyc.org*. Recuperado el 25 de Marzo de 2016, de Métodos en investigación cualitativa: triangulación. Revista Colombiana de Psiquiatría, vol. XXXIV, núm. 1: <http://www.redalyc.org/pdf/806/80628403009.pdf>
- Platón. (428-347). Apología de Sócrates. En Platón, *Diálogos* (págs. 9-35). Bogotá: Panamericana editorial 1998.
- RINCÓN CASTELLANOS, C. A. (2015). *UDEA: Unidad 12: La cohesión y la coherencia*. Recuperado el 20 de Marzo de 2016, de Aprende en línea. Programa Integración de Tecnologías a la Docencia, Vicerrectoría de Docencia - Universidad de Antioquia:
<http://aprendeonline.udea.edu.co/boa/contenidos.php/cb10887d80142488399661377b684b60/511/1/contenido/capitulos/Unidad12CohesionyCoherencia.PDF>
- RODARI, G. (1983). *Gramática de la fantasía, introducción al arte de inventar historias*. Barcelona: Imprinta Juvenil S.A.
- RODRÍGUEZ GARCÍA, S., HERRAÍZ DOMINGO, N., PRIETO de la HIGUERA, M., MARTÍNEZ SOLLA, M., PICAZO ZABALA, M., CASTRO PELÁEZ, I., & BERNAL ESCÁMEZ, S. (2010-2011). *Investigación Acción, métodos de investigación en Educación Especial*. Obtenido de Universidad Autónoma de Madrid:
https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/lnv_accion_trabajo.pdf
- RODRÍGUEZ RUÍZ, Ó. (s.f.).

RODRÍGUEZ RUÍZ, Ó. (2006). *Fundación para el conocimiento Madrid*. Recuperado el 25 de Marzo de 2016, de La Triangulación como Estrategia de Investigación en Ciencias Sociales:
<https://www.madrimasd.org/revista/revista31/tribuna/tribuna2.asp>

SABINA, C. A. (1996). *El proceso de Investigación*. Bogotá: Panamericana Editorial Ltda.

VERDUGO VERDUGO, J. (2013). *Entre la realidad y la fantasía, motivar y fortalecer la producción textual a través de la implementación de estrategias de escritura de textos narrativos en el curso 807*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

VLASTOS, G. (1991). La paradoja de Socrates. En J. BURNET, E. HUSSEY, & G. VLASTOS , *LOS SOFISTAS Y SOCRATES* (págs. 67-93). México : UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA.

ZAMUDIO LUQUE, A. (2012). *Estrategias didácticas para fortalecer la producción de textos narrativos en ciclo III*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

ZULUAGA GARCÉS, O. L. (1999). *Pedagogía e historia: la historicidad de la pedagogía, la enseñanza, un objeto de saber* . Bogotá: Panamericana Formas e Impresos S.A.

ANEXOS

Anexo1: Diarios de campo.

A continuación se presentan dos de los diarios de campo más significativos dentro de las jornadas de observación:

Marzo 13 2015

El día de hoy en la sección de bachillerato se está haciendo la celebración del día de la mujer, mientras primaria sigue su calendario académico normal. Por casualidad yo llevaba un libro en la mano (Hard Times de Charles Dickens) lo que llamó la atención de las estudiantes, por lo que me rodearon todas para preguntar “¿profe usted lee?” Tras mi respuesta afirmativa una parte del grupo hizo cara de disgusto y entró al salón, la otra parte se quedó conmigo y varias niñas dijeron “a nosotras no nos gusta leer, pero acá nos la pasamos en eso” les pregunté entonces por qué no les gustaba leer y la respuesta fue “prefiero jugar yermis porque corremos y nos divertimos”.

Ya en clase, el profesor Milton sugiere a las niñas que un viernes hagan clase de filosofía y el otro de procesos de pensamiento, la mayoría acepta, entonces el profesor comienza a hacer preguntas a varias niñas relacionadas con la decisión y la mayoría responde como estudiantes “autómatas” es decir solo responden sí o no, hasta que el profesor les llama la atención y las niñas se ven obligadas a argumentar su posición. Luego de poner en claro las reglas del juego, el profesor le entrega a cada estudiante una novela fotocopiada, acto seguido pregunta a las estudiantes qué creen que se va a hacer con la novela y las niñas suponen que deben encontrar a los personajes principales y secundarios, ubicar las ideas principales y hacer un resumen, el profesor las interrumpe y les dice que él quiere que ellas se gocen esa lectura y que así puedan tener un tema de conversación de cara a lo que esa novela les hace sentir o pensar.

El ejercicio comienza con una lectura en voz alta con algunas estudiantes que el profesor va escogiendo, terminadas las tres primeras páginas, el maestro les pide que piensen en lo que acaban de leer y le cuenten qué pasa, muchas de las estudiantes relacionan la historia del personaje principal con su vida personal en la escuela y la forma en la que se aburren en las clases, especialmente en las de español, sin embargo todas concluyen que eso les debe servir de algo y por eso tratan de no dormir en clase. FIN DE LA CLASE.

Marzo 16 2015

La profesora Emilse, de español, les entrega a las estudiantes las evaluaciones corregidas, muchas niñas tienen problemas de ortografía y la maestra es insistente en el uso de mayúsculas, las niñas que se sientan cerca de mí hacen mala cara y comentan entre ellas que esa clase no les gusta, luego de algunos comentarios pertinentes para que las estudiantes corrijan la evaluación, la maestra le entrega a cada una, una ficha de lectura para un proyecto realizado con los grados 5 que tiene que ver con un plan de lectura y de rotación de libros, el objetivo es que al final del año las niñas hayan leído de 7 a 10 libros, la ficha de lectura le exige a las niñas que encuentren los personajes principales, las ideas principales que ubiquen el espacio donde se desarrolla la acción, que hagan un resumen y que finalmente hagan un comentario sobre el sentimiento que la obra despertó en ellas, sin embargo, lo que tiene que ver con este punto corresponde al espacio más pequeño del análisis solicitado. Termina la clase de español y llega la profesora de biología, les llama la atención porque en general las niñas no cumplen con las tareas, les entrega una guía en la que se evidencia además que las estudiantes no conocen los números romanos y no retienen lo que leen, la profesora usa la clase para explicar la guía. FIN DE LA CLASE.

Anexo2: Encuesta.



**INSTITUCIÓN
EDUCATIVA DISTRITAL**

LICEO FEMENINO
«MERCEDES NARIÑO»

Rastreo sobre gustos literarios

Este cuestionario pretende conocer sus hobbies y gustos, también sirve para conocer su opinión acerca de la literatura y algunas actividades relacionadas con la misma, tales como la lectura y la escritura. Las preguntas pueden ser respondidas como mejor parezca, recuerde que su nombre no es necesario pero responder la totalidad del cuestionario sí lo es.

1. Cuántos años tiene: _____.

2. ¿Qué le gusta hacer en sus tiempos libres? (puede marcar más de una opción)

- a. Leer b. Escribir c. Ver Televisión d. Estar en Internet e.
Hacer deporte f. Salir con sus amigos g. dormir h. otra actividad

3. Dependiendo de su respuesta, escriba por qué le gusta hacer esa actividad en su tiempo libre:

4. ¿Cómo se siente cuando le piden leer en el colegio? ¿Por qué?



5. ¿Lleva un diario personal?

Sí () No ()

6. Si su respuesta anterior fue sí describa cómo es su diario si la respuesta fue no, responda si le gustaría llevar uno

7. De las lecturas que ha realizado, ¿qué temas prefiere y por qué?

8. ¿Para usted es mejor algo que hable de hadas y duendes o que hable de amor?

9. Para finalizar, describa su núcleo familiar y qué tipo de actividades realizan en familia.



Anexo 3: Prueba Diagnóstica.

**INSTITUCIÓN
EDUCATIVA DISTRITAL
LICEO FEMENINO
«MERCEDES NARIÑO»**

A continuación se presenta una serie de instrucciones que deben ser respondidas en su totalidad, se recomienda leer todas las indicaciones antes de comenzar a responder.

Nombre: _____ Curso: _____ Edad: _____

Fecha: _____

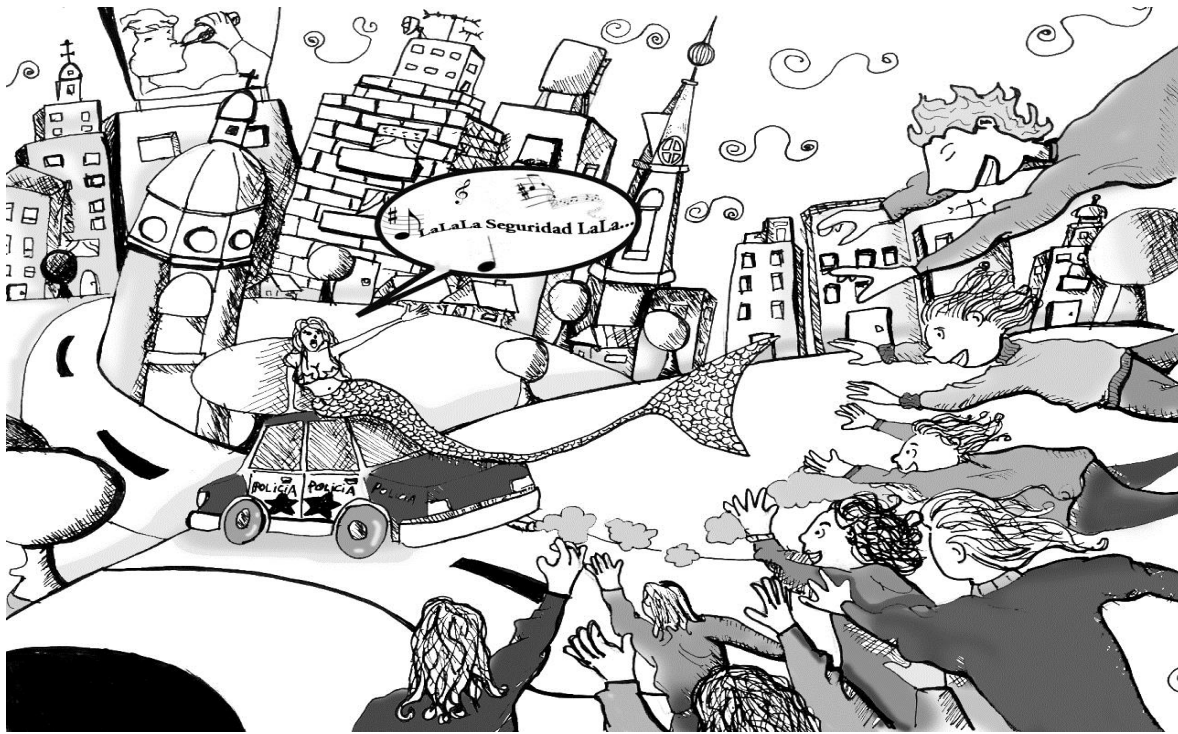
1. Lea con atención el siguiente poema de Rafael Pombo y a continuación haga un dibujo relacionado con lo que el poema ha significado para usted

Las siete vidas del gato

Preguntó al gato Mambrú
el lebre Perdonavidas:
pariente de MiciFú,
¿Qué secreto tienes tú
para vivir siete vidas?
Y Mambrú le contestó:
Mi secreto es muy sencillo,
pues no consiste sino
en frecuentar como yo
el aseo y el cepillo.

Rafael Pombo
Poeta colombiano

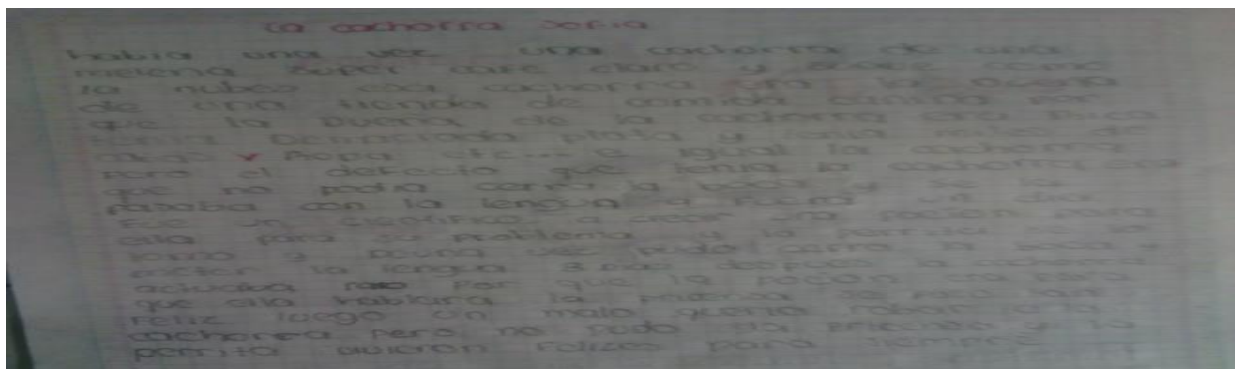
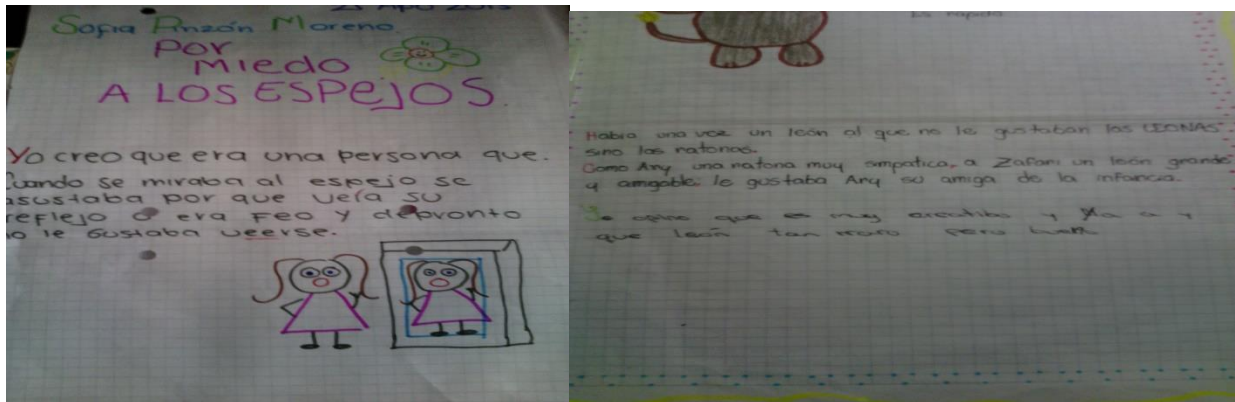
2. Observe con atención la siguiente imagen y cree una historia a partir de lo que vea en ella.



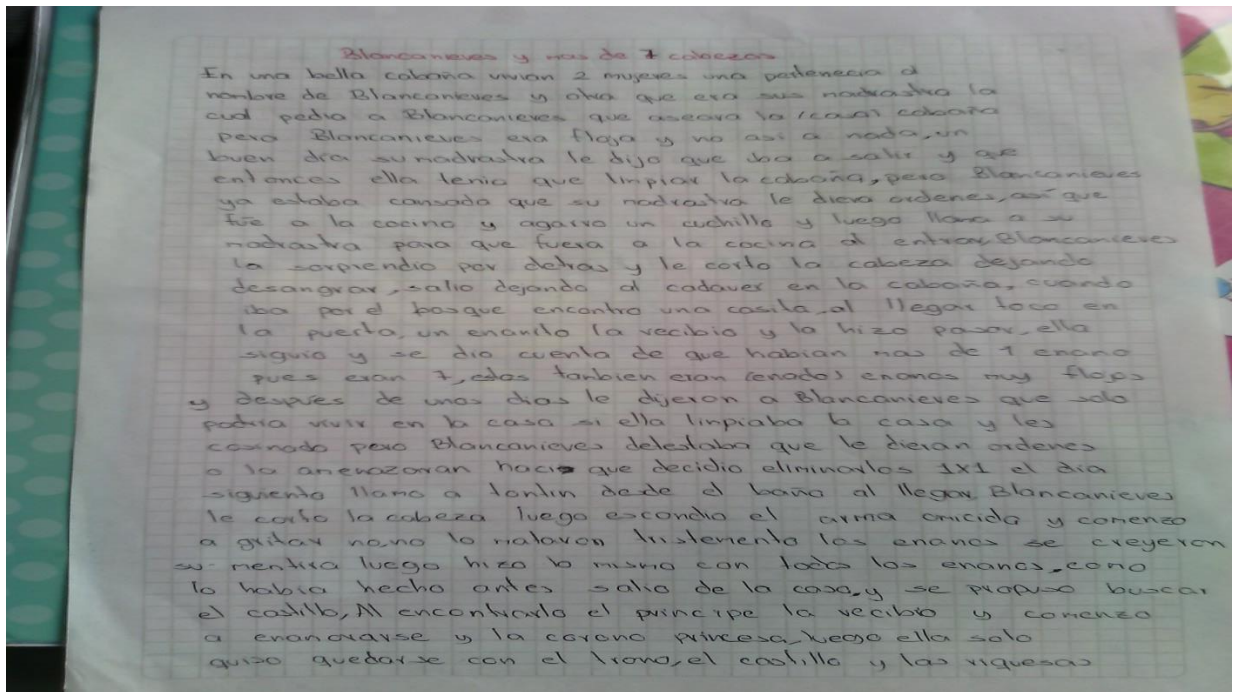
Cree una narración relacionada con lo que pasa un día normal en su casa o escuela, recuerde que puede utilizar toda la magia de la imaginación para que sea única, alegre y llamativa.



Anexo 4: A escribir escribiendo



Anexo 5: A escribir imitando



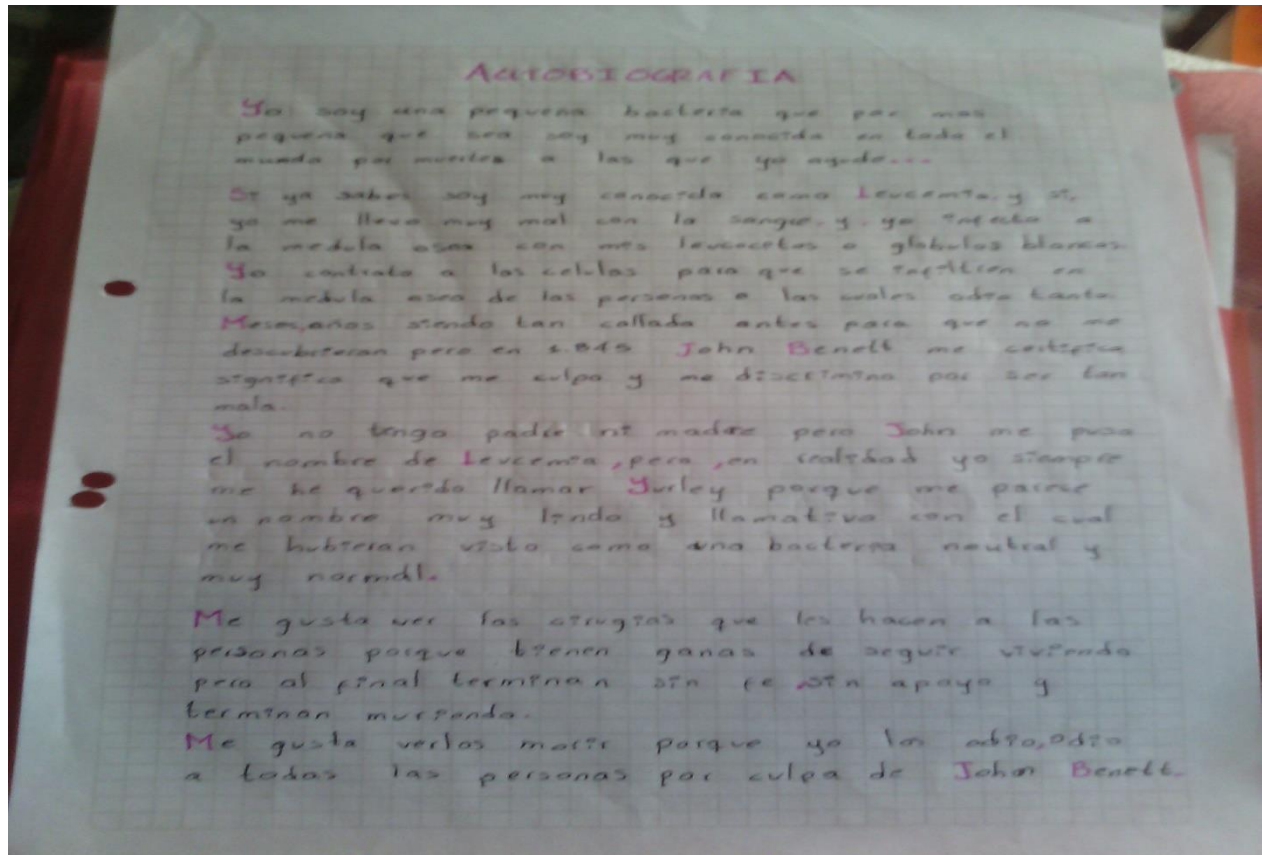


haci que le sirvio veneno en el vino y cuando el lo tomo y
pues murio, Blancanieves se quedo con todo y ahora
esperaba a otro tonto para MATAR, ese tonto llevo
pero no era un tonto era un chico que tiene el
nombre de Hansel y el es cazador de brujas, asesinos(as) y
fantasmas haci poco a poco enamora a Blancanieves
y luego le dio veneno en la comida y la mato y
ahora el se quedaba con todas las riquezas, y
lo peor fue que le dio la cabeza a Blancanieves
y ahora quien era la tonta sin cabeza. **Fin**
Autor: Monuda Quintero Dique *Les MIA*
Editorial: Feliz o Triste.

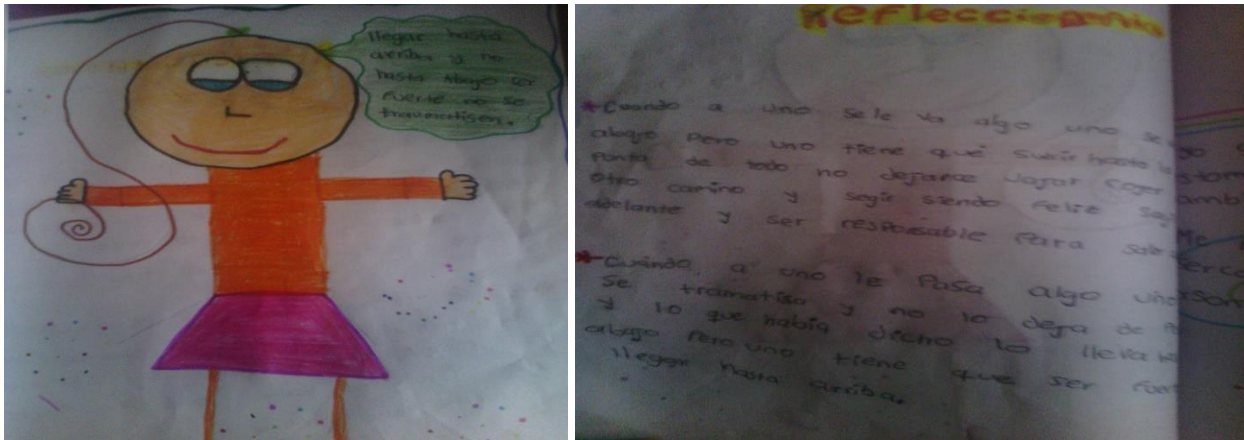
KAREN
Karen Dayana Rodriguez
Karen gracias por crearne no soy tierna pero soy
linda soy una mujer maravillosa y creativa. Gracias...
T.R.M



Anexo 6: A escribir mi vida



Anexo 7: Talleres alternos



Anexo 8

Otra historia que contar: Estrategias para motivar los procesos de escritura y autoconocimiento en el grupo 606 de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño					
Categoría	Sub categoría	Momento 1	Momento 2	Momento 3	Triangulación
Escritura	Coherencia	Siempre resalta que las estudiantes sienten aversión frente al desarrollo de la clase de español, además el 70% del grupo prefiere pasar su tiempo en	Durante el desarrollo de las fases 2 y 3 del proyecto, el proceso de escritura se desarrolló de manera gradual, comenzando con escritos cortos hasta cuentos de más de una página. Al comienzo de la fase 2, los escritos se realizaban de manera grupal y	La última parte del proceso centró el trabajo en el desarrollo de la autobiografía, actividades virtuales del blog y en fortalecer los niveles de coherencia y cohesión dentro de los diferentes textos desarrollados durante cada clase. En este punto particular de la	Retomando a Kauffman y compañía, sólo se aprende a escribir escribiendo, sin embargo, también se puede ver que se aprende a escribir con la motivación para hacerlo y de manera gradual. Resulta evidente que el punto clave para motivar a las estudiantes es el
	Cohesión				
	Corrección gramatical				
Escritura creativa	Fantasia				
	Creatividad				
	Ficción y realidad				



Autoconocimiento	Reconocimiento personal	internet o durmiendo, antes que leer o escribir. Al aplicar la prueba diagnóstica, se observó que los escritos desarrollados por el grupo en general carecen de sentido, es decir, no presentan ni coherencia ni cohesión, desarrollando en general textos básicos que además se caracterizaban por no tener conexión entre el inicio, el nudo y el desenlace. Ahora bien, el ejercicio comenzó cuando el grupo estaba cursando grado 506, sin embargo, a pesar d sus edades, en general las discusiones y escritos que se desarrollan insisten en apegarse al mundo de lo real y lo lógico, caracteriza que contrasta con la idea de que lo fantástico es “tonto” y por carecer de sentido no debería ser tratado.	pasaban por momentos de predicción y creación de forma simultánea. Al comenzar el proceso, las estudiantes persistían en minimizar la fantasía por considerarla aburrida y no comprobable, por lo que los escritos comenzaron a producirse (por solicitud del maestro) con una dosis de fantasía que permitiera crear otros mundos y personajes casi personalizados. En ese momento, la retroalimentación comenzó a hacerse de forma grupal. Para complementar el trabajo de escritura se comenzó a desarrollar, de manera individual, un diario personal en el que cada estudiante consignaba sus vivencias y metas personales, además se combinó con las labores de creación literaria al integrar elementos como personajes ficticios o historias que mezclaban ficción con realidad. Todos los trabajos realizados se conectaban necesariamente entre sí, por lo que algunas clases comenzaron con talleres de meditación y trabajo de reconocimiento que le permitió a las estudiantes reconocer su vida como una narración en curso creadora de conocimiento. Otro trabajo de valor fue la creación del blog en el que el maestro publicaba lecturas, imágenes o vídeos para guiar	investigación, existió la particularidad del cambio de año académico, es decir, el grupo comenzaba el camino por la secundaria, ahora el grado 606 presentaba cambio de maestros, de exigencias académicas y nuevos retos personales. Por lo que en algunos casos, se tuvo que reforzar y retomar el trabajo que había sido realizado el año anterior, toda vez que había estudiantes nuevas en el grupo entre las que se encontraban una repitente, una estudiante nueva dentro de la institución y una estudiante que llegaba por cambio de grupo. Las nuevas integrantes del grupo más la tardía reiniciación de la investigación presentó un retroceso en cuanto al avance de las fases anteriores, sin embargo, en cabeza del maestro y de las coordinadoras de clase, se pudo adelantar rápidamente el trabajo. Cuando se recibieron todos los portafolios de las estudiantes se pudo evidenciar que ya estaban en capacidad de producir textos más largos, haciendo uso de su imaginación, pues en las autobiografías, se encontró una mezcla de ficción y realidad de acuerdo a lo esperado (ver anexo 6). Una vez más, las correcciones para mejorar la coherencia y la cohesión del escrito final se realizaron de forma grupal. Lo	avanzar constantemente en los niveles de dificultad, pues si se permanece mucho tiempo haciendo solo un tipo de actividad la motivación va a desaparecer rápidamente. Además la integración de nuevas tecnologías y de otros campos del saber para el desarrollo de las actividades de clase desemboca en otra fuente de motivación para acercar a las estudiantes a la mejora y actividad constante de la producción escrita. Cuando las estudiantes se reconocen como parte de una comunidad, mejora el rendimiento académico y la convivencia al interior del aula, hecho que resaltó al revisar los ejercicios finales de autobiografía. Con relación a la producción textual de las estudiantes, la mejoría es evidente, pues al finalizar el proceso, estaban en capacidad de producir textos de más de 3 páginas sin perder ni la coherencia ni la cohesión de lo escrito lo que contrasta necesariamente con la primera prueba diagnóstica en la que había ausencia de cohesión, coherencia o trama dentro de las narraciones creadas.
	Experiencia personal como fuente de conocimiento				



		<p>El grupo, en general, demuestra una mayor dificultad cuando deben narrar algún evento personal y se limitan a hacer listas de eventos sin conexión ni estructura gramatical definida.</p>	<p>discusiones en clase o de manera virtual y que permitieran crear otro tipo de narraciones cada vez más extensas. Uno de los productos finales de estas fases fue la creación de una versión personal de un cuento de hadas reconocido (ver anexo 4 y 5). La extensión de este era de más de una página y demostró un mejor uso gramatical en cuanto a puntuación y correspondencia de género, además en cuanto a coherencia y cohesión también se presentó un salto de importancia en cuanto a mejor redacción y sentido en los escritos. En este punto ya la autobiografía (producto final del proyecto) comenzaba a pensarse como un ejercicio que combinaría ficción y realidad, pues como ejercicio la vida de cada estudiante debe ser planeada y escrita en un momento histórico diferente al actual.</p>	<p>que además permitió que el trabajo autobiográfico resignificara la percepción personal de las estudiantes en cuanto a su propio ser y el reconocimiento de sus compañeras. Por otra parte, la percepción de las estudiantes en relación a la clase de español mejoró, pues encontraron que los talleres prácticos y las actividades del blog presentaban una mejor forma de acercarse a los temas y competencias que debían generar dentro del espacio académico. Al finalizar el proceso, ya una parte de la población había comenzado a plantear su proyecto de vida y en general sentían mayor curiosidad por el mundo de la lectura y la escritura.</p>	
--	--	--	--	--	--