

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**UNA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA DE LECTURA Y DE ESCRITURA, A
TRAVÉS DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA, PARA JÓVENES QUE ESCRIBEN
TEXTOS AUTOBIOGRÁFICOS**

Adriana Patricia Muñoz Buitrago

Bogotá, Colombia, 2017

**UNA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA DE LECTURA Y DE ESCRITURA, A
TRAVÉS DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA, PARA JÓVENES QUE ESCRIBEN
TEXTOS AUTOBIOGRÁFICOS**

**Tesis presentada a la Pontificia Universidad Javeriana para la obtención del título
de Magister en educación**

Adriana Patricia Muñoz Buitrago

Tutora:

Lida Alexandra Isaza Sandoval

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA, PRÁCTICAS
DISCURSIVAS Y LENGUAJES EN EL CAMPO EDUCATIVO**

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ, MAYO, 2017

NOTA DE ADVERTENCIA

“La universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia.”

Artículo 23, resolución No 13 del 6 de Julio de 1946,
por la cual se reglamenta lo concerniente a Tesis y Exámenes de Grado en la Pontificia
Universidad Javeriana.

Agradecimientos

Agradezco a Dios presencia constante y activa en mi vida y en mi historia, por sostenerme, orientarme y acompañar cada uno de los pasos en este camino permanente de desafíos, satisfacciones, tristezas y alegrías que entraña la misión de Educar, de crecer y de prepararse para ser cada día mejor; a Don Bosco por heredarme su pasión y compromiso con los jóvenes y niños, por enseñarme a soñar como él que educar es cuestión del corazón.

Gracias infinitas a mi amada familia a los que están cerca y a los que están lejos pero igual de unidos, en especial a mamá, por secundar mis locuras, por su paciencia y comprensión, por apoyarme incondicionalmente; a mi Gildis por estar siempre ahí, por respaldarme y apostar por mí; a mis estudiantes y a sus familias que son una bendición y hacen posible que crezca en el oficio de maestra al que con libertad y pasión dedico mi ser. A mi directora de tesis Lida Alexandra Isaza Sandoval por su sabiduría y profesionalismo que en silencio y sin alardes contagia con respeto, sabiduría y dedicación, que supo orientarme para llevar a buen puerto este proyecto que finalmente vio la luz.

A mis profesores y compañeros por compartir su calidad humana, su sapiencia y experticia, por tantas cosas compartidas y aprendidas, incluso cómo no debo ser; a la SED por su apoyo en este logro que hoy alcanzo.

Muchas gracias a todos por compartir la vida, el ser, el saber y el hacer para construir a diario en la simpleza de la cotidianidad en el salón de clase, el pasillo, el patio, la casa, la vida, el camino hacia la felicidad en el país que amamos y soñamos en paz, justicia y equidad para todos. ¡Muchísimas gracias!

Contenido

1. INTRODUCCIÓN	10
1.1. Planteamiento del problema	10
1.2. Justificación	15
1.3. Antecedentes	19
1.4. Marco teórico	31
1.4.1. Acerca del lenguaje	32
1.4.1.1. Enfoque socio cultural del lenguaje	33
1.4.2. Lectura y escritura	34
1.4.3. Género autobiográfico	42
1.4.4. Acerca de la Didáctica	43
1.4.4.1. Didáctica de la lengua	44
1.4.4.2. Didáctica de la Escritura	45
1.4.4.3. Secuencia didáctica	47
1.4.5. Políticas educativas de la enseñanza de lengua	48
1.5. Problema	52
1.5.1. Pregunta	53
1.5.2. Objetivos	53
1.5.2.1. Objetivo General	53
1.5.2.2. Objetivos Específicos	54
2. RUTA METODOLÓGICA	54
2.1. Diseño	54
2.1.1. Enfoque de Investigación	54
2.1.2. Sistematización	55
2.2. Descripción del objeto de investigación	57
2.2.1. Contexto institucional	58
2.2.2. Contexto del aula	58
2.2.3. Secuencia Didáctica para la escritura de textos autobiográficos: “En busca del Tesoro: Escribirme para escribir”	59
Tabla 1. <i>Fase inicial de la Secuencia Didáctica</i>	64
2.2.4. Diario de cada sesión de la Secuencia Didáctica	64
2.2.5. Textos modelo	66

Figura 2. <i>Textos modelo</i>	67
2.2.6. Notas de la Maestra	67
2.2.7. Portafolio de los Estudiantes – Productos	69
2.2.8. Entrevistas a profesores y a estudiantes participantes	72
2.3. Instrumentos de recolección de datos	77
2.4. ANÁLISIS	78
2.4.1. Triangulación de datos	78
2.4.1.1. Codificación abierta	78
2.4.1.2. Codificación Axial	79
2.4.1.3. Codificación selectiva	82
3. RESULTADOS DE CORTE ANALÍTICO.....	84
3.1. Definición de categorías y códigos	84
3.1.1. Aprender a evocar para escribir	84
3.1.1.1. Utiliza historias, comentarios y situaciones de vida familiares para la escritura de su texto autobiográfico	85
3.1.1.2. Utiliza su propia voz para estructurar textos autobiográficos	86
3.1.2. Aprender a reflexionar para escribir.....	87
3.1.2.1. Creación de preguntas para indagar y reconstruir la intención de un texto	88
3.1.2.2. Selecciona información para la planificación de un texto.....	89
3.1.3 Aprender para expresar	90
3.1.3.1. Crea textos autobiográficos con ideas lógicas.....	91
3.1.3.2 Integra los conocimientos previos en la escritura de textos autobiográficos	92
3.1.3.3. Utiliza diferentes estrategias para mejorar los escritos producidos	94
3.1.4. Aprender a reconocermé para encontrar mi identidad	95
3.1.4.1. Analiza textos modelo para escribir textos autobiográficos.....	96
3.1.4.2. Reproduce las consultas familiares sobre su vida en su texto autobiográfico .	97
4. HALLAZGOS.....	98
REFERENCIAS	102
5. APÉNDICES.....	107
APÉNDICE A – Cuadro de Antecedentes.....	107
APÉNDICE B - Codificación Axial y triangulación	110
APÉNDICE C - SECUENCIA DIDÁCTICA para la escritura de texto autobiográfico “BUSCANDO EL TESORO: ESCRIBIRME PARA ESCRIBIR”	131

APÉNDICE D - DIARIO DEL DESARROLLO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA SESIÓN POR SESIÓN.....	150
APÉNDICE E – NOTAS DE LA MAESTRA	161
APÉNDICE F - Entrevistas a Profesores de Humanidades	168
APÉNDICE G - Entrevista a Estudiantes Participantes	175
APÉNDICE H - Análisis de los Textos Modelo.....	181
APENDICE I – Autobiografías de Estudiantes participantes.....	190

Tabla de Ilustraciones

Figura 1. Planeación general de la Secuencia Didáctica "En busca del Tesoro: Escribirme para Escribir	57
Figura 2. Textos Modelo.....	64
Figura 3. Guías de lectura y escritura desarrolladas en la sesión 2	66
Figura 4. Guías de lectura y escritura desarrolladas en la sesión 4	67
Figura 5. Caligrama	67
Figura 6. Autobiografía, versión 1	68
Figura 7. Guías de lectura desarrolladas en la sesión 5	68
Figura 8. Instrumentos de recolección de datos para triangulación.....	74
Tabla 1. Fase inicial de la Secuencia Didáctica.....	61
Tabla 2. Descripción Sesión 1 Secuencia Didáctica "En busca del Tesoro: Escribirme para Escribir"	61
Tabla 3. Primera aproximación a la elaboración de códigos	76
Tabla 4. Códigos establecidos para el avance del proceso	78
Tabla 5. Categorías emergentes	79
Tabla 6. Categoría central de la investigación.....	80

RESUMEN

La lectura y la escritura son procesos sociales y culturales circunscritos en la cotidianidad de las interacciones humanas, razón por la cual tienen un lugar privilegiado en la escuela. Estos les permiten a los futuros ciudadanos aprender, fortalecer y aprehender diversos elementos que les posibilitan la configuración de sus subjetividades y, así mismo, la construcción de diversos aprendizajes que les facilitan su interacción asertiva en la sociedad a la cual pertenecen.

Teniendo en cuenta lo anterior, el propósito de la presente investigación fue, a partir de la implementación de una Secuencia Didáctica, evidenciar los aprendizajes construidos por estudiantes de séptimo grado sobre lectura y escritura al realizar textos autobiográficos. Para tal fin, se llevó a cabo una práctica sistematizada de lengua que permitió, tras su análisis, identificar y describir categorías latentes, las cuales, posteriormente, fueron contrastadas con los referentes teóricos revisados, recurriendo a la Teoría Fundamentada para generar conceptos y desarrollar teoría.

Como resultado, fue posible identificar la importancia de evocar, de reflexionar, de reconocerse a sí mismo para encontrar la propia identidad y, a su vez, de aprender a expresarse. Esto les permitió a los estudiantes ser más conscientes de las posibilidades que ofrece la escritura y, además, de su exigencia al manifestar su voz personal con sello propio. Así mismo, les permitió valorar la importancia del otro –que los escucha y al que escuchan- como par que ayuda a mejorar los propios escritos.

Palabras clave: aprendizaje, lectura, escritura, texto autobiográfico, secuencia didáctica.

ABSTRACT

Reading and writing are social and cultural processes circumscribed in the day to day of the human interactions that is why they have a privileged place in school. They allow future citizens learn, strengthen and apprehend diverse elements that enable the setting of subjectivities as well as the construction of different learning experiences that facilitates an assertive interaction in the society they belong to.

Accounting what has been said before, this research purpose was, from the implementation of a didactic sequence, evince the learning built by seventh-grade students on reading and writing at doing autobiographic texts. To do so, a systematized practice was carried out and it favored, after the analysis, identify and describe underlying categories, which afterward were contrasted with theoretical references checked, referring to the grounded theory to generate concepts and develop theory.

As a result, it was possible to identify the importance of evoking, reflecting, and recognizing oneself to find one's identity while learning to express oneself. This helps learners to be more conscious of the possibilities that writing offers and besides their demand at expressing their personal view with their own style. Also, it allowed them to recognize the other- who hears them and whom they hear- as a peer that helps them to improve their written texts.

Keywords: learning, reading, writing, autobiographic texts, didactic sequence.

1. INTRODUCCIÓN

Enseñar a leer y escribir es un desafío que trasciende ampliamente la alfabetización en sentido estricto. El desafío que hoy enfrenta la escuela es el de incorporar a todos los alumnos a la cultura de lo escrito, es el de lograr que todos sus ex-alumnos lleguen a ser miembros plenos de la comunidad de lectores y escritores (Lerner, 2014, p.1).

La vida moderna exige un completo dominio de la escritura. ¿Quién puede sobrevivir en este mundo tecnificado, burocrático, competitivo, alfabetizado y altamente instruido, si no sabe redactar instancias, cartas o exámenes? La escritura está arraigando, poco a poco en la mayor parte de la actividad humana moderna (Cassany, 1996, p.13).

1.1. Planteamiento del problema

La lectura y la escritura desempeñan un papel trascendental en la formación integral de los seres humanos, estas se encuentran entre las prácticas que han fundamentado su identidad social y cultural a lo largo de todos los tiempos. Por esto, ya que son prácticas sociales, actualmente se han visto influenciadas de manera considerable por los rápidos y permanentes cambios culturales, políticos, científicos y tecnológicos, en los que, además, se ve inmersa y afectada la sociedad, aún a pesar de su resistencia. Lo anterior conduce a reflexionar sobre el ser y el quehacer de la escuela, reconociéndola como garante y mediadora de los procesos de formación y de socialización de los ciudadanos.

Según Córdón y Jarvio (2015),

La lectura y la escritura en la era digital son distintas respecto a eras pasadas y entre sí mismas, empero, siguen siendo formas de expresión, comunicación y comprensión del mundo. Quizá este auge tecnológico crea formas aceleradas y fugaces de comunicación, y esto puede devenir en relaciones distintas a las que hoy conocemos. No obstante nuestro deber es adaptarse y tratar de entender (p.145).

Por otro lado, la reflexión en torno a los procesos del lenguaje, necesariamente, remite a pensar en la cotidianidad del propio quehacer pedagógico en el aula, desde el cual la lectura

y la escritura deben abordarse como prácticas socioculturalmente situadas. Esto posibilitará que los estudiantes tengan la oportunidad de descubrirse, con mayor consciencia, como usuarios de prácticas de lenguaje con sentido, en situaciones de comunicación genuinas y con propósitos comunicativos reales.

De acuerdo a lo anterior, es importante señalar que los usuarios del lenguaje deben estar alfabetizados y, en esta medida, comprender la naturaleza y la función social de diversas prácticas en las que se encuentran inmersos. Esto les permite desenvolverse con mayor consciencia en la cultura escrita a la que pertenecen y a la que, en un momento dado, deben integrarse activamente.

Por esto, dejando de lado la mera comprensión literal, la escuela debe promover dicha integración entendiéndola como un proceso de construcción de sentido, en el que cada sujeto cuenta, se implica y se vincula, con la posibilidad de interactuar con otros lectores y escritores (Kalman, 2008). Como un proceso que, además, le permite al sujeto participar de diferentes eventos comunicativos en los que se promueven las prácticas lectoras y escritoras, propiciando así la configuración de su estilo propio y, de esta forma, la posibilidad y la responsabilidad de expresar su propia voz en la producción de textos cada vez más claros y elaborados, los cuales dan cuenta de su progreso a nivel escrito (Torres, 2007).

Al respecto, Torres (2008) afirma que “(...) una persona está ‘alfabetizada’ cuando maneja con autonomía el lenguaje escrito, lee comprendiendo lo que lee y es capaz de transmitir con claridad sus propias ideas por escrito, de modo que otras personas puedan comprender lo que escribe” (p.1).

Sin embargo, de acuerdo con Cassany (1996), “En general, la formación en escritura que la mayoría de usuarios poseemos es fragmentaria, o incluso bastante pobre. Lo prueba la larga lista de prejuicios de todo tipo que nos estorban” (p.14). Aunado a esto, es evidente que en las nuevas generaciones, por diversas razones, se ha forjado un distanciamiento y un desinterés hacia la cultura escrita frente a las nuevas maneras propuestas, tanto por el desarrollo científico y tecnológico como por la sociedad de consumo dominante.

Respecto a ello, en el aula se evidenció que, generalmente, al proponerles a los estudiantes prácticas de escritura a través de diferentes medios, su miedo y/o poca confianza en sus capacidades y posibilidades lectoras, escritoras y de producción de discurso oral se manifestaban.

Por esto, en la presente investigación se consideró al texto autobiográfico como una oportunidad para revisar la propia vida, releerla, resignificarla, reescribirla y/o, en el mejor de los casos, reencontrarse con la cultura escrita. Y, de esta forma, lograr que los estudiantes llegaran a considerarla como el dispositivo que propicia en ellos aprendizajes, los cuales les facilitan la apropiación de otras maneras de leer y de escribir diferentes tipos de textos. Haciendo referencia a esto, Lerner (2014) menciona que

Leer y escribir... Palabras familiares para todos los educadores, palabras que han marcado y siguen marcando una función esencial-quizá la función esencial- de la escolaridad obligatoria. Redefinir el sentido de esta función -y explicitar, por tanto, el significado que puede atribuirse hoy a esos términos tan arraigados en la institución escolar- es una tarea ineludible (p.25).

Además, cabe resaltar que el aprendizaje es una experiencia que le permite a los sujetos crecer integralmente, transformar su entorno y su visión de mundo. Cuando aprenden, aprende toda la humanidad, el aprendizaje es la posibilidad de construir y de re-construir los mundos posibles que se tienen al alcance en tiempo y espacio y, así, de abrir ventanas al futuro.

Albee (como se citó Castaño, 2014) afirma que "La escritura tiene que ser un acto de descubrimiento... Yo escribo para encontrar lo que estoy pensando" (p.14). Teniendo en cuenta su planteamiento, es posible decir que al escribir sobre sí mismo el estudiante reflexiona respecto a su vida, a sus diferentes momentos. Y, a su vez, reflexiona en torno a lo que quiere decir, el propósito que desea alcanzar con su texto y la manera en que puede decirlo, lo cual le permite aprender sobre la exigencia de la escritura, sus normas, su planeación y, también, los elementos que debe considerar para que su escrito cumpla su fin.

Es importante tener en cuenta que la escritura le ofrece al ser humano posibilidades increíbles y maravillosas de nombrar la realidad a través del lenguaje, de pensarla, de recordarla, de deconstruirla y de volverla a construir. También, de soñar la vida, la realidad, de mutarla y de evolucionar permanentemente para dar a luz nuevas formas de lo real y lo

fantástico. La escritura permite soñar, fantasear e imaginar mundos posibles que narran sueños, aventuras y posibilidades y, de esta forma, recrean el mundo propio a través de la construcción de sentido.

Considerando los elementos mencionados hasta el momento, en la presente investigación se pretenden establecer los aprendizajes sobre escritura que tuvieron lugar durante la producción de textos autobiográficos. Para ello, se partió del diseño y de la implementación de una Secuencia Didáctica en la que la construcción del texto autobiográfico se convirtió en un elemento fundamental que, además, propició la construcción de otros tipos de narrativas. A continuación se desarrollan los tres motivos principales que llevaron a la problemática abordada en este estudio.

En primer lugar, se partió del reconocimiento de que, si bien la escritura como práctica creativa y reflexiva se encuentra en el currículo escolar, la escuela ha limitado su uso a la reproducción de saberes y a su evaluación, cerrando la posibilidad de que los estudiantes se expresen creativamente con su voz propia. Por ende, las ventajas que la escritura ofrece, no solo para configurar la propia identidad sino también como herramienta que procura el aprendizaje a lo largo de toda la vida, se han visto afectadas.

Aunado a esto, Miras (como se citó en Castaño, 2014) afirma que “La escritura reflexiva es uno de los instrumentos más potentes que les podemos transmitir [a los niños] para ayudarles a aprender y para que sean capaces de seguir aprendiendo a lo largo de su vida” (p.25).

En segundo lugar, se reconoció que, en el aula, las prácticas de escritura poco o nada atraen el interés de los estudiantes, pues estas se han limitado a la reproducción de conceptos de manera repetitiva y muchas veces carentes de sentido. Por ello, ya que los temas propuestos son muy alejados de sus intereses, realidad, entorno y necesidades, los estudiantes no escriben.

Tal situación dista de la propuesta del MEN (2006) de recuperar, resignificar y restaurar el papel fundamental que tiene la escritura para “enriquecer el desempeño social de los estudiantes mediante el empleo de la lengua castellana en los diferentes contextos en que ellos lo requieran” (p.25).

En tercer lugar, se evidenció que la práctica docente se aleja de la didáctica propuesta por Cassany (como se citó en Castaño, 2014). Para él, los maestros “Ayudamos a los alumnos a construir el significado del texto, damos pautas sobre la forma que debe tener el escrito y la manera de conseguirlo. En definitiva, colaboramos realmente a que puedan desarrollar sus propias estrategias de composición” (p.16).

Lo anterior con el fin de interesarlos y vincularlos con una escritura real y significativa que les permita expresarse espontánea y auténticamente, sin hacerlos sentir condicionados por las estructuras de los profesores que, a raíz de su constante negación, entorpecen la expresión de su voz propia, auténtica, original, libre. Los docentes olvidan que sus estudiantes están en su potestad de ser sujetos activos en la construcción de la sociedad a la cual pertenecen y, a su vez, en la creación de su propia identidad, de su propia vida.

Cabe destacar que la narrativa fue la herramienta que le permitió al ser humano sus preguntas, sus dioses, su memoria, sus sentimientos, su pensamiento y su capacidad de crear a través de la magia inasible del símbolo, del lenguaje que le permitió palpar el mundo y en él a sí mismo (Castaño, 2014). “La escritura también permite nombrar lo innombrable, puede ser una forma de conquista (...)” (Castaño, 2014, p.7).

De acuerdo a los tres puntos mencionados, se hizo visible la importancia de volver al género que, por esencia, remite a la vida: la autobiografía. Esta se entendió como un medio para vincular a los estudiantes, escritores en formación, con su realidad narrativa, con sus capacidades de re-crear su vida y de conquistarla a través del lenguaje. Con ello, se pretendía que hallaran, en el camino, no una narrativa lejana, restringida a libros cerrados y a nombres de autores canónicos, sino, por el contrario, una propia, construida por sí mismos, que expusiera con claridad aquello que les ocurría, que los asombraba y los cuestionaba, que tenía que ver con sus percepciones de la belleza y sus versiones de la vida (Castaño, 2014).

Para ello se tuvieron en cuenta los planteamientos de Ferreiro (como se citó en Castaño, 2014), quien afirma que “La escritura es importante en la escuela porque es importante fuera de la escuela, y no a la inversa” (p.28). Y, a su vez, los de Guzmán, Varela y Arce (2003), quienes abordan la pertinencia de rescatar la urgencia de encontrar “oportunidades variadas y significativas para fortalecer, en los estudiantes, el uso del lenguaje en las

diversas situaciones comunicativas, tanto en aula como más allá de ésta, que les permita confirmarlo como acto placentero, útil, pertinente e interesante” (p.17) frente a aspectos del contexto poco explorados o desconocidos por ellos, en los que la realidad y la ficción se encuentran para permitir su alumbramiento.

Así, a raíz de la problemática anteriormente descrita, surgió el interés por realizar la presente investigación, en la que se reflexiona en torno a dos aspectos particulares. Por un lado, sobre las prácticas que tuvieron lugar en aula mediante la implementación de una Secuencia Didáctica, con la cual se buscó la enseñanza de la escritura a través del texto autobiográfico. Y, por otro, sobre el entorno que corresponde para abordar y transformar los procesos de escritura en el ámbito educativo. Por tal motivo, el problema abordado responde a la pregunta: ¿Qué caracteriza, en cuanto a aprendizajes, a una práctica de enseñanza de lectura y de escritura para jóvenes que escriben textos autobiográficos a través de una Secuencia Didáctica?

1.2. Justificación

La presente investigación surgió ante la creciente preocupación que generó evidenciar a diario la notable apatía y el desinterés por parte de los estudiantes hacia la lectura y la escritura, prácticas sociales tan cotidianas e importantes en su desarrollo integral que, día a día, han venido perdiendo protagonismo al interior del aula y de la escuela. Si bien es cierto que los adelantos científicos y tecnológicos han permitido el acceso a nuevas maneras de leer y de escribir a las que la escuela debe prestar atención y traer al aula armonizándolas, de la mejor forma, con las prácticas tradicionales, también es cierto que se hace necesario, como Institución, fortalecer las prácticas que han permitido a lo largo de la historia descubrir, conocer y disfrutar del incalculable valor y recursividad del pensamiento humano.

Al respecto, Ferreiro (2000) afirma que

La democracia, esa forma de gobierno a la cual todos apostamos, demanda, requiere, exige individuos alfabetizados. El ejercicio pleno de la democracia es incompatible con el analfabetismo de los ciudadanos. La democracia plena es imposible sin niveles de alfabetización por encima del mínimo del deletreo y la firma. No es posible seguir apostando a la democracia

sin hacer los esfuerzos necesarios para aumentar el número de lectores (lectores plenos, no descifradores). En las primeras décadas del siglo XX parecía que "entender instrucciones simples y saber firmar" podía considerarse suficiente. Pero a fines del siglo XX y principios del XXI estos requisitos son insostenibles. Hoy día los requisitos sociales y laborales son mucho más elevados y exigentes. Los navegantes de Internet son barcos a la deriva si no saben tomar decisiones rápidas y seleccionar información (p.3).

La realidad circundante plantea grandes desafíos a la escuela y a los maestros, quienes deben unir fuerzas y aprovechar los diferentes recursos que el mundo actual pone a su disposición para acompañar a los estudiantes, en el día a día, en su construcción como los seres humanos que están llamados a ser, capaces de responder a los retos que su contexto y su realidad les plantean.

En una sociedad cada día más consumista e individualista, es menester aunar esfuerzos para propiciar espacios que les permitan a las personas encontrarse con sí mismas, con el otro, con sus diferencias y con su humanidad para, así, recuperar los espacios humanizantes. En el aula, dichos espacios se traducen en prácticas de lenguaje en las que, desde el saber pedagógico, es posible mediar un conocimiento que se posicione desde el reconocimiento y el análisis del contexto social, político, educativo e individual. Y, partir de esto, proponer una reformulación del quehacer del maestro y, a su vez, incentivar a los estudiantes a reconocerse, a reformularse desde su ser, su sentir y sus vivencias la identidad que han construido y a expresar su voz cada vez con mayor autonomía y pertinencia.

Es pertinente recuperar los espacios de reflexión en torno al propio ser, mediando con las capacidades que permiten conocer, explorar, descubrir, crear, soñar, mostrar y expresar. Esto hará posible rescatar el valor de la lectura y de la escritura como fuentes y medios de inspiración y de comunicación natural, esenciales para lograr manifestar emociones, sentimientos, frustraciones, deseos, es decir, para darse a conocer.

Evidentemente, las prácticas de lectura y de escritura que han circundado las aulas poco o nada permiten atraer el interés de los estudiantes, ya que se han limitado a la reproducción y a la repetición de conceptos que muchas veces no tienen sentido, especialmente en lo que se refiere a la escritura.

Por ello, se considera urgente rescatar en las aulas la sensibilidad que les permite a los estudiantes conocerse y proyectarse. Al respecto, en la presente investigación se desarrollaron prácticas lectoras y escritoras con estudiantes de séptimo grado, desde nuevas prácticas y enfoques de enseñanza. Esto con el propósito de iniciar su formación como escritores capaces de ver su propia realidad y, así mismo, de vislumbrar diversos panoramas motivados por lo propio. Y, además, de que descubrieran sus posibilidades de narrarse y de jugar con las palabras en conexión con su sentir, con su realidad, con su vida, con la creación de mundos posibles y con la configuración de sus autobiografías.

Como afirma Bruner (2003),

La cultura nos procura guías y estratagemas para encontrar un nicho entre la estabilidad y el cambio: exhorta, prohíbe, tienta, deniega o recompensa los compromisos emprendidos por el Yo. Y el Yo, utilizando su capacidad de reflexión y de imaginar alternativas, rehúye o abraza o reevalúa y reformula lo que la cultura le ofrece (párr. 6).

El uso del lenguaje hace del aprendizaje una experiencia enriquecedora y constructiva que le permite a los estudiantes identificarse, ubicarse, reconocerse y reformularse desde su ser, su sentir, sus vivencias y sus sueños la identidad que han construido y esperan fundamentar desde la realidad de su propia vida.

Por ello, es necesario resignificar el papel que desempeña la lectura y la escritura en el aula y, a su vez, las múltiples posibilidades que estas ofrecen para acceder no solo al conocimiento y a la formación del pensamiento sino, también, a la configuración de la sociedad y de las subjetividades.

La lectura y la escritura posibilitan, tanto al maestro como a los estudiantes, amplias posibilidades de conocer, imaginar, soñar, expresar el saber y el sentir y, además, crear mundos posibles al permitir que la imaginación alce el vuelo. Sin embargo, a pesar de que existen innumerables estudios y propuestas en torno al tema, hoy en día la escritura ha venido perdiendo frescura, espontaneidad y libertad para expresar, convirtiéndose en un ejercicio mecánico, de rigor y nada significativo, especialmente para los estudiantes.

Existen muchos autores, entre ellos Cassany (2001), Ferreiro y Teberosky (1999), Goodman (1979), Lerner (2001) y Vásquez (2015), que han dedicado su vida y todos sus

esfuerzos para transformar las prácticas de lectura y de escritura en la escuela, con el fin de hacer de ellas experiencias gratificantes y creadoras. Teniendo en cuenta sus aportes, este estudio se configura a partir de la inquietud de recuperar, resignificar y restaurar el papel fundamental que tienen la lectura y la escritura como prácticas sociales y culturales. Prácticas desde las cuales es posible, de acuerdo al MEN (2006), “enriquecer el desempeño social de los estudiantes mediante el empleo de la lengua castellana en los diferentes contextos en que ellos lo requieran” (p.25).

Cabe resaltar que estas prácticas posibilitan la adquisición y el desarrollo de procesos culturales, sociales y comunicativos, necesarios para el desempeño eficaz en la sociedad. Pero, además, propician la emergencia y la visibilización de saberes, destrezas, hábitos, conductas, valores y otros aspectos relevantes que intervienen en los procesos educativos y de desarrollo personal de los estudiantes, permitiéndoles cimentar su conocimiento y su pensamiento (Camps, 1997).

Por esta razón, se diseñó, implementó y sistematizó una Secuencia Didáctica en la que la construcción de textos autobiográficos fue el factor que les permitió a los estudiantes de séptimo grado, del colegio Veintiún Ángeles, reencontrarse con la lectura y la escritura. Y, al mismo tiempo, aproximarse a sus realidades comunicativas para reconocer, valorar y potenciar sus conocimientos, sus expectativas y su capacidad de escribir textos.

Es evidente que las sociedades se configuran y se dejan absorber por distintos intereses enmarcados al interior de un enfoque puramente consumista, el cual genera una triste identificación con la realidad social en la que están inmersos niños, jóvenes y adultos. Sujetos indefensos, desatendidos, sin afectos y con problemáticas en ambientes de creciente violencia, marcada individualidad y permanente prevención y desconfianza.

Dicha situación pone sobre la mesa la progresiva deshumanización de las sociedades y, a su vez, la alarmante pérdida de valores que de una u otra manera afectan las relaciones que se establecen en la cotidianidad, permeando de muchas formas la comunicación en las aulas y en los demás ambientes en los que se desenvuelven los estudiantes.

1.3. Antecedentes

Teniendo en cuenta la realidad mencionada anteriormente, se consideró oportuno vincular la lectura y la escritura significativa en los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Por ello, se realizó una revisión bibliográfica consultando diferentes fuentes de información: bases de datos, revistas indexadas, revistas especializadas y libros.

Este apartado tiene en cuenta dos componentes: el primero se ocupa de las investigaciones teóricas y el segundo de las investigaciones teórico-prácticas. En estas últimas, los autores favorecen la producción del texto autobiográfico como propuesta metodológica para trabajar en el aula, ya que brinda una panorámica general. Cabe resaltar que, hasta el momento, el tema de la autobiografía no ha sido muy abordado en investigaciones de aula.

1.3.1. Investigaciones teóricas

Flórez, Arias y Guzmán (2006) plantean que

(...) la complejidad de los procesos de lectura y de escritura que son aprendizajes, que se dan a lo largo de la vida, alrededor de los cuales subyacen una serie de subprocesos, no menos complejos, que requieren de atención y coordinación para alcanzar con éxito la tarea de leer y de escribir (p.117).

Así mismo, afirman que los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la escuela no deben limitarse a una serie de contenidos para enseñar, de estrategias o de actividades a desarrollar en el aula. Lo anterior pues se trata de procesos de construcción social del conocimiento que se van dando a lo largo del crecimiento físico, social y cultural de los sujetos. Por lo tanto, deben buscar el desarrollo de las habilidades comunicativas propias, que les permitan interactuar en diversas situaciones, con un marcado nivel de exigencia en el contexto cultural y social en el que se desenvuelven.

Al respecto, Colomer (2001) afirma que la irrupción de los medios audiovisuales trajo consigo otras formas de leer y de escribir, las cuales modificaron los imaginarios colectivos. A su vez, propone la literatura y sus formas de representación de la realidad como herramientas que ayudan a entender el mundo desde otras miradas, puesto que el texto literario permite la reconfiguración de la actividad humana y ofrece instrumentos para

comprenderla, ya que facilita la transmisión de valores, costumbres, imaginarios, en fin, de todos aquellos elementos que constituyen los sistemas culturales de la sociedad.

Es decir, esta autora resalta el papel de los medios audiovisuales en la diversificación de las formas de leer y de escribir. Y, así mismo, la importancia de la literatura en cuanto a su papel en la representación cultural del mundo, en su comprensión y en la construcción de sentido.

Respecto a la autobiografía, González (1999), en su obra, hace un recorrido sobre su evolución y afirma que “(...) la autobiografía como género literario alcanzó un lugar de privilegio en la atención de teóricos de la literatura y del lenguaje” (p.29). Y, además, resalta que psicólogos, historiadores, sociólogos y antropólogos también se han encargado del asunto, principalmente en dos líneas: el establecimiento de una teoría crítica y el análisis de textos concretos.

Y, así mismo, resalta la metanarración, entendiéndola como la constante presencia del narrador/comentador en el texto, en el que, por la falta de trama del género, le es posible al escritor/autobiógrafo seleccionar episodios de su vida sin que ninguno sea imprescindible para el conjunto, ya que estos son, casi o totalmente, independientes entre sí.

Sus aportes permitieron aclarar conceptos respecto a la autobiografía y a sus elementos constituyentes y, del mismo modo, procuraron una cercanía con algunos de los expertos del tema. Esto brindó la oportunidad de avanzar en el presente trabajo investigativo.

En esta misma línea, Rodríguez (2000) presenta el análisis de diversas perspectivas y, al respecto, afirma que “La autobiografía corresponde a la reconstrucción de la vida, por medio de la interpretación de la realidad histórica en que vive el autor de los textos autobiográficos” (p.13). Aunado a esto, en su estudio referencia diversas perspectivas, entre las cuales cita a Gusdorf (como se citó en Rodríguez, 2000), quien sostiene que

Toda autobiografía es una obra de arte, y, al mismo tiempo, una obra de edificación; no nos presenta al personaje visto desde fuera, en su comportamiento visible, sino la persona en su intimidad, no tal como fue, o tal como es, sino como cree y quiere ser y haber sido. Se trata de una especie de recomposición realizada del destino personal (p.15).

Por otro lado, menciona a Paul de Man (como se citó en Rodríguez, 2000), quien presenta la autobiografía como desfiguración y encadenamiento tropológico que evidencia la retórica de su construcción. Y, finalmente, la perspectiva de Bajtín, quien la comprende como la construcción de un héroe autorreferencial (como se citó en Rodríguez, 2000).

Como aporte, esta investigación permitió comprender que la experiencia de la escritura autobiográfica posibilita que un yo que ha vivido elabore un segundo yo, a partir de la reconstrucción de su vida. Además, que toda autobiografía presenta a las personas en su intimidad, no como son sino como creen y quieren ser y haber sido, permitiendo así la construcción de un héroe autorreferencial.

1.3.2. Investigaciones teórico-prácticas

A continuación se presenta la revisión de siete investigaciones teórico-prácticas relacionadas con el género autobiográfico, en la cual se describen detalladamente los planteamientos y los estudios realizados por sus autores.

En primer lugar, Murillo y Sandoval (2008), mediante una síntesis teórica de la evolución de la autobiografía, ponen en contexto el tema desde la antigüedad hasta el renacimiento, tiempo de su esplendor debido a la concepción humanista y al misticismo de la época.

Desde su perspectiva, entienden la autobiografía como la autonarración de la vida de quien es su protagonista y autor. A su vez, afirman que esta permite retomar las vivencias de los protagonistas a través de sus historias de vida, sus relatos y las diferentes posibilidades que la escritura le ofrece a este tipo de producciones (Murillo y Sandoval, 2008).

Retomando este tema en el ámbito escolar, la revisión, la introspección y el retomar las experiencias significativas de la propia vida son aspectos que les permiten a los estudiantes reconocer valores, personas, procesos y otros factores que han contribuido a que sean quienes son. Y, paralelamente, dichos aspectos propician el fortalecimiento de la propia identidad, el auto reconocimiento y una mayor consciencia sobre las diferentes maneras de narrarse y de expresarse, de acuerdo a la diversidad de tipologías textuales posibles.

Ello les permite reconocer su historia con los ojos que les ha venido dando el tiempo, las experiencias vividas y sentidas y los conocimientos adquiridos, que no son otra cosa que procesos lectores para escribir su historia desde esa perspectiva.

Murillo y Sandoval (2008), sostienen, también, que la autobiografía les permite a los sujetos auto-reconocerse, revisar su historia, su vida, sus potencialidades, sus limitaciones, los procesos que los han llevado al lugar en el que se encuentran y que, a partir de ello, tienen la posibilidad de reconocer al otro con sus riquezas y sus limitaciones.

Lo anterior propicia el establecimiento de relaciones de reciprocidad y de solidaridad, a partir de las cuales se le da un lugar relevante a las voces que constituyeron a cada sujeto escritor, a cada estudiante. Y, también, a la importancia de la polifonía trascendental en cada historia y al papel significativo que desempeña el lenguaje en estos procesos. Esto ya que, cabe resaltar, la autobiografía permite recordar, evocar imágenes, voces, juegos y personajes que han influenciado la propia historia y, además, encontrar y definir la identidad, la cultura, los valores y los principios.

Por ello, en el aula la autobiografía le permite al docente tener un acercamiento respetuoso y objetivo a la realidad histórica de sus estudiantes, de sus familias y de los distintos referentes que han intervenido en la construcción de sus rostros, voces e identidades (Murillo y Sandoval, 2008).

Y, dado que cada autobiografía permite el acceso a un mundo único y particular, es necesario que el docente esté atento a escuchar, leer y comprender lo que cada uno de sus estudiantes manifiesta, sus inclinaciones, sus afectos y sus tendencias literarias. Es decir, que tenga presente a los autores y sus formas de expresión que, a partir de sus experiencias de vida, mediante la escritura adquieren un nuevo significado y enriquecen sus textos.

En segundo lugar, en el trabajo de Ocaña (2010) se aborda la autobiografía presentándola desde tres ángulos. En primer lugar, se desarrolla un sucinto marco teórico sobre el género y sus diversas posibilidades. En segundo lugar, se establece una relación entre escritura autobiográfica, educación y docencia, centrada principalmente en las características de la investigación biográfico-narrativa y en la manera de utilizarla para analizar las vidas de maestros. Finalmente, en la tercera parte se presenta la figura de la

maestra Josefina Aldecoa y su obra autobiográfica, con el fin de analizar la incidencia de este tipo de escritura en la escuela y, a su vez, de propiciar una reflexión sobre su uso en la práctica profesional de los docentes.

Ocaña (2010) define la autobiografía como una descripción espontánea y en primera persona que un individuo hace de sus propias acciones y experiencias, las cuales están ligadas a sus sensaciones y creencias. Así mismo, la entiende como una experiencia de relectura y de revisión de la vida propia con sus altas y bajas, con sus riquezas y pobreza, con sus luces y sombras. Es decir, implica repensarse, recrearse, reescribirse y reconocerse en los diferentes momentos y circunstancias de la vida para, así, tomar decisiones en las encrucijadas que se presentan.

En su trabajo, resalta que el motor del texto autobiográfico es la sinceridad, el deseo de expresarse y, a su vez, cierto afán de exhibición y de justificación propio. Y, aunado a su definición, evoca a algunos teóricos para enumerar ciertas condiciones que debe poseer el texto para pertenecer al género autobiográfico. Uno de estos es Lejeune (como se citó en Ocaña, 2010), quien refuerza el carácter autorreferencial y de expresión de la propia subjetividad que entraña la autobiografía, definiéndola como el "Relato retrospectivo en prosa que una persona real hace de su propia existencia, poniendo énfasis en su vida individual y, en particular, en la historia de su personalidad" (p.48).

Con base en ello, Ocaña (2010) plantea el método biográfico–narrativo como una posibilidad para recabar información sobre la vida de los maestros y, también, sobre su quehacer en la escuela a lo largo de los diferentes momentos de la historia. Por ello, su trabajo permitió tener claridad frente a lo que se consideró como texto autobiográfico en la presente investigación, lo cual, de una u otra manera, se evidencia en el análisis de las diferentes sesiones de la Secuencia Didáctica. Y, a su vez, permitió la comprensión de la teoría del género autobiográfico y de sus distintas posibilidades, tales como la oportunidad para releerse, revisar la vida, reconocerse y, en esta medida, narrarse.

En tercer lugar, en su estudio, Amórtegui y Méndez (2008) aprecian el papel de la escritura en la construcción y en la organización de las autobiografías. Esto pues reconocen que, en la resignificación de la propia vida, la escritura se presenta como una herramienta

de reconocimiento y de valoración del propio ser y, así mismo, de los procesos que se han superado a lo largo de cada historia personal.

De esta forma, presentan la autobiografía como una oportunidad para que los jóvenes resignifiquen su vida reflexionando sobre cómo han aprendido (Amórtegui y Méndez, 2008). Para ello, reiteran la necesidad de fomentar el pensamiento crítico, siendo este el que permitirá la permanente búsqueda de sentido. Y, además, resaltan la importancia que tiene la escritura como escenario para recuperar la propia vida, la voz y la subjetividad individual.

El lenguaje permite concretar las historias de vida que tienen sentido en la búsqueda de lo social, las cuales propician los encuentros con caminos que hacen posible observar la construcción de la vida cotidiana con sus formas, sus interacciones y sus voces. Sin embargo, ya que los procesos sociales son dinámicos y no se detienen nunca, los sujetos, que se encuentran en su centro, deben pensar qué pasa en cada situación que viven, enfrentarla y aprender a manejarla e integrarla a sus cotidianidades.

Cada sujeto tiene una historia de vida particular en la que se construye y reconstruye permanentemente desde los lugares que ocupa, la cual está cargada de su bagaje de recuerdos, historias y maneras de enfrentar distintas situaciones -dolores, fracasos, alegrías y éxitos. Estos acontecimientos, cabe mencionarlo, son susceptibles de ser narrados por quien los conoce, por su protagonista, aquel que los vivió, los enfrentó y los superó. Al enfrentarse a la propia historia, al camino realizado, es posible tener una visión diferente, reconstruirla desde el presente y resignificarla, por ello, al contarla se logra "reconstruir nuestra vida para soportarla y hasta para salvarla" (Amórtegui y Méndez, 2008, p.7).

Aunado a lo anterior, los autores resaltan la importancia de la narración en cuanto recurso literario, pues requiere un comienzo, un fin y una secuencia de acciones en el tiempo. Esta modalidad, dicen, permitió abrir caminos para que el ser humano se descubra a sí mismo, su identidad, y, en esta medida, genere su propio cambio y autocontrol.

Además, constatan que escribir desde el campo de lo afectivo, lo familiar, lo cercano, lo propio "fluye como un manantial liberado de las reglas sintácticas, ortográficas y estéticas donde lo que realmente vale es como dice Piero: 'sacar todo afuera para que adentro salgan

cosas nuevas’, concluyendo que ‘la escritura canaliza, encausa y hasta sana’” (Amórtegui y Méndez, 2008, p.94).

Por ello, valoran el papel de la escritura en la construcción y en la organización de las autobiografías, pues entienden que permite resignificar la propia vida. Y, a su vez, reconocen la importancia de la narración como recurso literario, sabiendo que esta abre caminos para el descubrimiento de sí mismo.

En cuarto lugar, Soto (2014) resalta la importancia de la función social del lenguaje y de las prácticas de lectura y escritura que dialogan entre sí, en circunstancias reales y significativas, como una posibilidad para desarrollar “competencias escriturales de alto nivel” (p.4). Esto permite, según sus planteamientos, que los estudiantes integren dichas prácticas en los distintos contextos en los que se desenvuelven y, a su vez, que se auto-reconozcan en sus producciones autobiográficas, las cuales estarán cada vez mejor elaboradas y con su propia voz.

De acuerdo a lo anterior, su propuesta inicia con la identificación de las dificultades existentes en cuanto a la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito, reconociendo sus implicaciones en la intervención didáctica. Por ello, reitera la importancia de tener una orientación clara en cuanto a las categorías de contexto y de situación de comunicación y, además, sobre el papel fundamental que desempeña el lenguaje escrito en la adquisición de destrezas y habilidades para la producción de textos autobiográficos. Cabe resaltar que la autora propone que las categorías mencionadas se deben explicitar en contenidos de enseñanza y aprendizaje, los cuales, posteriormente, se convertirán en estrategias que les permitirán a los estudiantes mejorar la calidad de sus producciones.

Además, subraya la importancia del lenguaje en la comunicación humana y aboga por su reconocimiento, pues entiende que lectura y escritura son prácticas sociales que dialogan en un contexto compartido y, a su vez, en situaciones de comunicación escrita preparadas, revisadas y reflexionadas.

Y, ya que ello guía a los estudiantes a procesos de significación progresivamente más complejos y elaborados, Soto (2014) invita a reflexionar sobre el papel de la escuela frente a la adquisición, la construcción y el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura

en los estudiantes, teniendo en cuenta que estos los deben conducir a producir textos con funciones sociales en contextos situacionales que le den sentido a su escritura y, así mismo, les permitan reconocerse como escritores.

Por esto, presenta los géneros discursivos que entrañan un reto para cada escritor cuando este debe decidir cómo planificar y redactar su texto. Al respecto, reitera la necesidad de enseñar y de aplicar estrategias no solo de comprensión lectora sino, además, de producción textual, acordes con el tipo de discurso que se desea producir, la intención comunicativa y los usos sociales de la tipología seleccionada.

Y enfatiza, a su vez, en la relevancia que tiene la enseñanza de la escritura desde la postura del lenguaje como construcción social en contextos significativos. Esto pues, así, será posible reconocer el texto autobiográfico como un género narrativo que, además del desarrollo de competencias escriturales, ayuda a recuperar el goce estético y cognoscitivo del universo alfabético.

En quinto lugar, Chambo (2012) propone el desarrollo de relatos autobiográficos como mediación didáctica para el desarrollo de la escritura. Esto desde la propuesta pedagógica de Freire (como se citó en Chambo, 2012), quien busca aplicar el método de alfabetización y desarrollar, en paralelo con la escritura, una comprensión crítica de la realidad social, política y cultural de los estudiantes.

A su vez, el autor se apoya en los planteamientos de Vygotsky (como se citó en Chambo, 2012), quien asocia lenguaje y el pensamiento estrechamente con los procesos de socialización del aprendiz. Y, también, en la teoría de Bajtín (como se citó en Chambo, 2012), desde la cual se plantea la constitución de la consciencia como intersubjetividad expresada en la polifonía de la vida y, así mismo, en su reflejo dinámico en la estética verbal de las narrativas.

Ya que el autor desarrolló su investigación con un grupo heterogéneo de jóvenes y adultos, este resalta la importancia del lenguaje como una experiencia social que le permite a los estudiantes expresarse desde su memoria narrativa. Además, enfatiza en la relevancia de la producción escrita de autobiografías teniendo en cuenta su vinculación con la vida personal, pues, al ser una mediación didáctica que propicia el desarrollo de la escritura en

los estudiantes, permite el trabajo colaborativo y el diálogo de saberes y de historias entre pares.

Aunado a lo anterior, Chambo (2012) subraya el lugar del relato autobiográfico en la historia y en la cultura, debido a que este se encuentra inmerso en una realidad particular que da cuenta de la experiencia de vida de sujetos concretos. Sujetos que son parte de la sociedad y que, por lo tanto, pertenecen y se nutren de determinada cultura, de su riqueza, costumbres y leyes. En esta medida, la autobiografía facilita el reconocimiento de sí mismo, de los demás y de los contextos y, además, propicia diálogos divergentes desde las experiencias particulares que enriquecen la narrativa propia y grupal.

De acuerdo con ello, es posible afirmar que la autobiografía jalona, en los estudiantes, los procesos de aprendizaje y de apropiación de saberes sobre la escritura, lo cual contribuye a que desarrollen competencias escriturales y lectoras y, como consecuencia, arrojen mejores textos, cada vez de mejor calidad, más elaborados y cuidados.

En sexto lugar, Amaya (2011), a partir de la revisión crítica que realizó en torno a la escritura de adolescentes, afirma, al respecto, que la problemática más evidente se centra en el escaso conocimiento sobre la elaboración de textos académicos. Esto pues la escuela se focaliza, principalmente, en la realización de textos expositivos y argumentativos breves, dejando de lado las demás demandas que la escritura tiene y que, por lo tanto, precisan la producción de textos más elaborados, en los que se apliquen aspectos de mayor exigencia como: el registro, la superestructura, la macroestructura, la coherencia y la cohesión. Al aplicarlos, según el autor, será posible evidenciar la expresión objetiva de saberes y de posiciones en la producción de ensayos y de reseñas que permitan la validación de los conocimientos desarrollados por los estudiantes.

En su investigación, el autor se sirvió de 16 trabajos de maestría y doctorado realizados en torno a la escritura en adolescentes, los cuales, para su abordaje, dividió en tres apartados: 1. La escritura en el contexto universitario inicial, 2. La escritura en el contexto de la escuela secundaria y 3. La escritura en el contexto extraescolar.

En el primer apartado, Amaya (2011) aborda las investigaciones asociadas a la escritura de estudiantes universitarios de los primeros niveles, considerando 4 de las 16

investigaciones analizadas. Al respecto, evidenció que el común denominador de estas es la dificultad de los estudiantes para abordar la escritura académica; su baja competencia escritural, que dilucida la distancia existente entre la escritura escolar y la universitaria; y el reconocimiento que hacen de los textos propios del ámbito universitario, como son los expositivos y los argumentativos, orientados a un único lector: el profesor. Esto último, como menciona el autor, conduce a los estudiantes a ignorar el papel de los borradores en la escritura y, a su vez, la posibilidad de escribir para otros lectores.

En el segundo apartado, el autor se ocupa de los informes investigativos que centran su reflexión en la escritura de estudiantes de secundaria, abordando 8 de las 16 investigaciones seleccionadas. En una de estas, fue posible conocer el estudio realizado por Camelo (como se citó en Amaya, 2011), quien desarrolló su trabajo en una Institución pública de Bogotá, con estudiantes de sexto grado.

En su trabajo, se consideró a la escritura como un proceso orientado a la metacognición, a través de la cual el escritor es capaz de controlar sus procesos mentales y, así mismo, de volver sobre su conocimiento y sus limitaciones a la hora de escribir. Teniendo esto en cuenta, propuso desarrollar un Magazín deportivo con sus estudiantes (Camelo, como se citó en Amaya, 2011,).

Desde el punto de vista metodológico, fue interesante observar el uso de las rejillas de seguimiento a la escritura; las versiones sucesivas de los textos enriquecidas con la crítica de pares, la cual fortaleció el trabajo evaluativo por etapas; y el trabajo por proyectos, entendido como herramienta integradora en el aprendizaje de la escritura.

En las 8 investigaciones que el autor analizó en este apartado, se encontraron diferentes maneras de abordar la experiencia de la escritura como un proceso social y cognitivo. Al respecto, se evidenció la necesidad de que el estudiante se entusiasme ante la escritura espontánea a partir de razones reales y contextos significativos. Y se reconoció que, para ello, se debe asumir la escritura como una práctica social real y no como simple adiestramiento en los componentes superficiales de la lengua.

Del mismo modo, se evidenció el interés común de fomentar la enseñanza y el aprendizaje de la escritura como un proceso cognitivo en el que se posibilitan procesos

metacognitivos en el escritor, los cuales le permiten tener mayor conciencia y control sobre los avances en su proceso de producción escrita.

En el tercer apartado, el autor se centró en el estudio de escritura y juventud en el contexto extraescolar, para lo cual analizó 4 investigaciones focalizadas en la escritura autónoma y espontánea que realizan jóvenes, libres de consignas que da la escuela o la universidad. Entre sus hallazgos se encuentra la preocupante situación de que los adolescentes sí quieren escribir, pero no bajo los moldes que propone el currículo escolar, pues estos, frecuentemente, son poco o nada significativos para ellos.

Aunado a esto, se evidenció que en la escuela se tiene la tendencia de considerar la escritura de los estudiantes desde los aspectos netamente académicos, cognitivos, impersonales y con frecuencia ajenos a sus intereses. También, fue posible observar que hay pocas investigaciones que abordan los aspectos emotivos y sociales que intervienen en la escritura, así como las características psicológicas propias de la adolescencia, la necesidad de auto-representación y de expresividad. Estos aspectos, de acuerdo con Amaya (2011), se desaprovechan a la hora de plantear proyectos de escritura que privilegien la escritura libre en los adolescentes.

Teniendo en cuenta los aportes de la investigación, fue posible tener una visión más completa sobre la escritura adolescente y, así, reconocerla como un proceso social y cognitivo que precisa entusiasmo del estudiante hacia esta. Y, a su vez, reconocer que para ello es necesario propiciar contextos significativos, los cuales vayan más allá de un simple adiestramiento. En cuanto al maestro, quedó claro que este debe apropiarse y explotar las múltiples posibilidades que ofrece el lenguaje, con el fin de fomentar en sus estudiantes el ejercicio de las prácticas escriturales a partir de sus necesidades de auto-representación y de expresividad.

En séptimo lugar, Henao (2004) afirma que la escritura se ha considerado proverbialmente desde el punto de vista técnico e instrumental, con una función netamente académica, razón por la cual en la escuela esta ha estado relacionada con la enseñanza y la reproducción de conocimientos.

Sin embargo, no ha sido frecuente que esta sea asumida como un espacio de libre expresión y creatividad, probablemente porque siempre ha ocupado un lugar secundario, a la sombra de la lectura, y se la ha limitado a “dar cuenta de...” (p. 87). En otras palabras, la escritura ha sido circunscrita generalmente como subsidiaria de la lectura, desaprovechando las múltiples posibilidades que ofrece en el aula y en la vida. Y, en especial, en la etapa de la adolescencia, pues es en esta en la que los jóvenes “empiezan a manifestar un especial interés por construir una filosofía propia y formular sus proyectos de vida” (Henaó, 2004, p.19).

Por ello, ya que el carácter funcional dado a la escritura continúa siendo legítimo, el autor agrega otras posibilidades que esta brinda y que, a su modo de ver, se desaprovechan en la escuela. Entre estas, menciona que la escritura personal favorece el desarrollo de la identidad personal, ya que facilita un mayor aprendizaje sobre sí mismo. También, que la escritura posibilita un sinnúmero de oportunidades de reflexión, revisión y crecimiento personal sobre el propio ser. Y, así mismo, que la lectura y la escritura son actividades socioculturales que favorecen la formación de ciudadanía, la participación, el desarrollo personal y el intercambio de ideas y experiencias (Henaó, 2004).

Melucci (como se citó en Henaó, 2004), afirma que hay muchas posibilidades para responder a los desafíos de la identidad y de la búsqueda de sí mismo. Entre estas se encuentran el trago, la rumba, el juego, las drogas y la escritura. En sus palabras, “A mí me gusta desquitarme con el lápiz y el papel. Porque yo escribo y rayo... ¡ese es mi vicio!, ¡ese es mi cigarrillo!” (p.490).

Narrarse les ofrece a los jóvenes la posibilidad de pensar y de sentir desde el ser, teniendo en cuenta su contexto social, su relación con ellos mismos y con otros. Les da la capacidad para mirarse a sí mismos y a su alrededor, de manera tal que puedan expresar sus emociones, sus opiniones y sus afectos libremente.

Henaó (2004) afirma que apropiarse de la palabra es alfabetizarse, es decir la palabra para otros al encontrarse con ellos en el diálogo, es tener un permanente encuentro con las palabras para crear cultura, donde la voz propia se construye y aporta. Según sus planteamientos, "Alfabetizarse significa para el individuo aprender a escribir su vida, como

autor y testigo de su historia, biografiarse, existenciarse, historizarse con otros en la confrontación franca de creencias y valores” (p.492).

Y, a su vez, enfatiza en tres aspectos que, desde su opinión, se tornan importantes. Por un lado, menciona la posibilidad que ofrece la escritura como herramienta de comunicación y convivencia. Pero, también, reconoce su posible utilización en la escuela como un instrumento de conocimiento y de transformación del mundo, teniendo en cuenta que permite la expresión personal desde la realidad e individualidad de los estudiantes.

Por otro lado, tiene en cuenta la necesidad de expresión que tienen los jóvenes en su adolescencia, razón por la cual sostiene que si bien es importante insistir en el rigor técnico de la escritura, orientada al fortalecimiento de la competencia, es mucho más importante que la escuela aproveche lo que es vital para los estudiantes en este momento.

Y por último, enfatiza en la desconfianza y en los temores que acompañan el ejercicio de la escritura, presentando “la necesidad de crear ambientes seguros, para que los estudiantes asuman los riesgos que hacen falta encarar para aprender a escribir, y consigan estar dispuestos a compartir sus tareas durante el proceso de realización de sus textos” (Henao, 2004, p.504).

Por ello, el maestro debe crear ambientes propicios que permitan la escritura como un lugar de exploración y de descubrimiento, en el que los pares sean comunidad de apoyo no de censura. Esto orienta las relaciones al interior del aula no a la competencia malsana, sino, por el contrario, a la camaradería y a la solidaridad, las cuales requieren cercanía y afecto entre maestros y estudiantes.

1.4. Marco teórico

“Garantizar el acceso de toda la población a la cultura escrita (...) es una responsabilidad de toda la sociedad y una tarea prioritaria de la acción del Estado, como vía de inclusión social y de desarrollo de la ciudadanía” (Cerlalc, 2004, p.15).

“Leer y escribir son construcciones sociales. Cada época y cada circunstancia histórica da nuevos sentidos a esos verbos” (Ferreiro, 2000, p.1).

El proyecto *Una práctica de enseñanza de lectura y de escritura para jóvenes que escriben textos autobiográficos a través de una Secuencia Didáctica* surgió desde el interrogante *¿Qué aspectos caracterizan, en cuanto a aprendizajes, una práctica de enseñanza de lectura y de escritura para jóvenes que escriben textos autobiográficos a través de una Secuencia Didáctica?*

Dicho proyecto precisó del desarrollo de conceptos como: lectura, escritura, género autobiográfico, didáctica, didáctica de la escritura, secuencia didáctica y prácticas de enseñanza. Esto para, así, generar nuevas categorías que enriquecieran tanto la presente investigación como las prácticas de lectura y de escritura que se realizaron en las aulas de clase. A continuación se presenta su desarrollo, realizado desde los aportes de expertos inquietos y comprometidos con los temas.

1.4.1. Acerca del lenguaje

El lenguaje ha estado presente en la vida del ser humano desde su aparición sobre la faz de la tierra, razón por la cual es preciso realizar una sucinta mirada a sus orígenes y a algunos de los estudios que se han realizado al respecto.

Es posible iniciar recordando a Platón en el *Cratilo* (369 a.C.), quien, en sus diálogos con Sócrates y Hermógenes afirma que el lenguaje es la acción de nombrar y de poseer instrumentos propios, que son las palabras -logos-, los cuales permiten distinguir una cosa de otra. Dicha acción se remite necesariamente a la comunicación y a la comunidad, la cual se refiere a la enseñanza mutua y a la dinámica de hablar y de escuchar -diálogo, interpretación. Es decir, esta última conduce a la acción de escuchar y no solo de ser escuchado, al intercambio, a la interacción y a la concertación, que es la comunidad.

En este mismo contexto, cabe citar también a los antiguos filósofos que, a partir de su interés por profundizar en la relación entre pensamiento -mundo interior- y lenguaje, aportaron el Arte Gramático y la retórica como el arte del buen hablar. Así, sentaron las primeras bases de los estudios del lenguaje, las cuales se han enriquecido con diversas posturas y teorías a lo largo de la historia.

1.4.1.1. Enfoque socio cultural del lenguaje

Vygotsky (1978) afirma que el lenguaje juega un papel fundamental en la configuración histórico-social de las personas, ya que el conocimiento y el desarrollo de las distintas funciones mentales es el resultado de la interacción con el medio sociocultural.

A su vez, considera que los niños no llegan a la escuela como una tabula rasa, puesto que han tenido diversas experiencias, tanto de aprendizaje como de desarrollo, desde sus primeros días de vida. Al respecto, el autor plantea dos grados evolutivos en el desarrollo de los niños.

El primero lo denomina desarrollo real, entendiéndolo como aquellas funciones mentales inferiores, naturales y heredadas que les permiten actuar autónomamente en la resolución de problemas y, a su vez, al enfrentar situaciones por sí mismos, de acuerdo al desarrollo de su inteligencia práctica, su atención voluntaria y su memoria (Vygotsky, 1978).

Y el segundo lo denomina desarrollo potencial, el cual hace referencia a todo lo que los niños pueden hacer con la ayuda de otros, de aquellos que motivan su progreso. Esto se conoce como la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), la cual comprende las funciones mentales superiores que son mediadas por la cultura concreta a la que el individuo pertenece y que, interacción tras interacción, va transmitiendo una forma de ser y de ver el mundo, una simbología y, a su vez, una conciencia de sí, de la identidad, de los valores que se reciben del contexto y del grupo social al que se pertenece (Vygotsky, 1978).

De acuerdo a lo anterior, el autor considera que el conocimiento es una construcción social, razón por la cual cuando un individuo se relaciona con otros más preparados y en actividades organizadas se posibilita el desarrollo de sus procesos cognitivos, con una mayor complejidad.

Por ello, es necesario contar con planes y programas de estudio diseñados de manera sistemática, que den lugar a interacciones de distinto nivel, entre pares y entre estudiantes-profesor, y que, además, propicien el mayor número de experiencias en distintos ambientes de aprendizaje reales y significativos. Así, es preciso dar un lugar relevante al trabajo colaborativo y a acciones como la indagación, la exploración, la investigación y la solución de problemas.

Desde el punto de vista de Vygotsky (1978), el maestro debe favorecer los procesos de construcción de conocimiento y, como experto, asumir una actitud que estimule y promueva la participación de todos sus estudiantes, su apropiación de saberes y de los signos e instrumentos de mediación aceptados por el grupo al que ellos pertenecen.

1.4.2. Lectura y escritura

Es importante precisar que la presente investigación considera los procesos de lectura y de escritura como prácticas sociales y culturales, las cuales propician la configuración sociocultural de los sujetos. Estos aprenden a constituirse como seres individuales y en relación con una comunidad determinada, de la que reciben, permanentemente, elementos que van configurando sus identidades para que, dado el momento, se integren en esta de manera activa, proactiva y consciente.

Al respecto, Lerner (2001) afirma que “Enseñar a leer y escribir es un desafío que trasciende ampliamente la alfabetización en sentido estricto. El desafío que hoy enfrenta la escuela es el de incorporar a todos los alumnos a la cultura de lo escrito” (p.1). Y Ferreiro (1997) menciona que leer y escribir es adentrarse en otro tipo de intercambios lingüísticos y culturales, mediante la construcción de la lengua escrita como objeto conceptual que posibilita el ejercicio de la ciudadanía.

Esto en la mayoría de edad, momento en el cual se es capaz de expresar la propia voz y, así, evidenciar la apropiación de una herencia cultural y social que posee en sí misma una manera particular de leer, de escribir y de relacionarse con los distintos agentes involucrados en esta (Ferreiro, 1997).

Teniendo en cuenta lo anterior, en la presente investigación fue de vital importancia rescatar el valor que adquieren las prácticas sociales y culturales, en particular la lectura y la escritura, en la formación de escritores a través de la elaboración de su autobiografía.

Cabe resaltar que, si bien el eje central del trabajo realizado fue la escritura como práctica social y cultural en relación con la producción de textos autobiográficos, se consideró que la lectura juega un papel importante en el desarrollo y en el fortalecimiento de los procesos de escritura, razón por la cual también se hace referencia a esta.

Respecto a la escritura, Goodman (como se citó en Valverde, 2014) plantea que esta “(...) es quizá, el mayor de los inventos humanos. Es un símbolo de materialidad comunicativa verbal o no verbal” (p.87) que le permite al ser humano exteriorizarse. Además, evidencia la pertenencia a una cultura determinada, pues el que escribe no lo hace por generación espontánea, lo hace porque ha bebido de las fuentes de la comunidad a la que pertenece y ha experimentado, paso a paso, la pertenencia y el intercambio de la riqueza cultural y social de su comunidad.

Por ello, los procesos de lectura y de escritura son considerados como construcciones socioculturales que permean la existencia y el devenir de los individuos y de los grupos sociales. En palabras de Ferreiro (como se citó en Valverde, 2014), escribir “Es una forma de relacionarse con la palabra escrita, y les posibilita a los grupos desplazados la expresión de sus demandas, de sus formas de percibir la realidad, de sus reclamos, en una sociedad democrática” (p.88).

Es decir, la escritura entraña en sí misma una dinámica permanente de construcción colectiva, que se ha desarrollado a lo largo de la historia del grupo social al que está circunscrita. Para ello, se sujeta a los sistemas simbólicos propios de la comunidad, los cuales entrañan una riqueza de significados que cada sujeto, a lo largo de su desarrollo integral y a través de diferentes interacciones, conoce y ha apropiado.

Como se mencionó, en la presente investigación la escritura desempeñó un papel fundamental, pues en torno a esta se direccionó la Secuencia Didáctica y, así mismo, se desplegó el ejercicio pedagógico y didáctico en el aula con la intención de propiciar en los estudiantes su reencuentro con esta, de manera que tuvieran la oportunidad de deleitarse con el ejercicio escritural a partir de las propias experiencias de vida, de sus autobiografías.

Por ello, se asumió el reto de develar el mito que afirma que escribir es difícil y tedioso para conducir a los estudiantes a su goce y deleite para comunicar, para comunicar-se. Y, de acuerdo con Peña (2007), se consideró que “Escribir es una aventura fascinante. Cuando escribimos -como en toda aventura- no sabemos qué sorpresas nos esperan, ni adónde vamos a llegar; esto explica esa mezcla de fascinación y de terror que sentimos frente a la hoja en blanco” (Parr. 4).

Es decir, escribir es la oportunidad de superar los miedos y de abrir caminos que conducen a mundos insospechados, los cuales se encuentran dormitando en el interior de aquellos que permanecen rumiando en sus inseguridades y falencias.

Aunado a lo anterior, las políticas educativas para América y el Caribe planteadas por la ONU (2004) y la normatividad del gobierno nacional (1998, 2003) y distrital (2010) propenden por la urgencia de proporcionar a los estudiantes, desde la escuela, variadas oportunidades de acceso al uso del lenguaje de manera positiva, placentera, interesante, útil y significativa.

Ello supone la implementación de distintas herramientas y estrategias didácticas que permitan que prácticas como leer, escribir, hablar y escuchar sean, para los jóvenes del ciclo tercero, una oportunidad de acercamiento al lenguaje. En esta medida, se espera que el lenguaje les propicie la consolidación de sus relaciones sociales, académicas y culturales y, de esta forma, contribuya a su formación como seres capaces de comunicarse asertivamente, de narrarse, de construir su propia identidad y de establecer acuerdos con su entorno para construir comunidad y cultura.

Por otro lado, los referentes para la didáctica del lenguaje en tercer ciclo (2010) proponen que, desde la escuela, se debe abogar por una mayor consciencia de los valores que entraña la propia cultura, tales como la tradición oral, la visión de mundo y la riqueza del lenguaje. Y, a su vez, hacen énfasis en la necesidad de facilitar el desarrollo del lenguaje interior, reconociendo que este fortalece la consciencia, el desarrollo y la expresión del pensamiento.

Además, reiteran que para la enseñanza de la escritura es necesario que el maestro considere la formalidad y la responsabilidad que implican los procesos de planificación, textualización y revisión. Estos hacen necesario que los estudiantes editen y reescriban sus textos y, a su vez, identifiquen las situaciones comunicativas circundantes con el fin de que ajusten su escritura a contextos determinados. Por ello, estos deben estar en la capacidad de releerse críticamente y de aceptar las críticas ajenas para, con base en estas, mejorar permanentemente sus procesos de escritura.

De la misma manera, es importante que los estudiantes estructuren su propio camino hacia la producción de textos dando lugar al desarrollo de procesos de revisión, inherentes a la composición escrita. Al respecto, Duque y Correa (2012) mencionan que no sólo se logra identificar los errores, disonancias y desarmonías de un escrito, sino que se puede comprender cómo los estudiantes conciben sus textos y son capaces de establecer elementos claves para su reelaboración.

De manera particular, el Ministerio de Educación Nacional colombiano (1998), progresivamente, ha evidenciado una preocupación con respecto a considerar la resignificación de las habilidades comunicativas. En el caso de la lectura y la escritura, esta se vincula de manera directa con la necesidad de involucrar en su desarrollo las dimensiones socio-culturales y éticas, razón por la cual afirma que

En una orientación de corte significativo y semiótico, tendríamos que entender el acto de leer como un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, saberes, gustos, etcétera y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares, y que postula un modelo de lector; elementos inscritos en un contexto: una situación de comunicación en la que se juegan intereses, intencionalidades, el poder; en la que está presente la ideología y las valoraciones culturales de un grupo social determinado (MEN, 1998, p.27).

Así mismo, en concordancia con el sentido del acto de leer, menciona que la escritura

Se trata de un proceso que es a la vez social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a su vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo (MEN, 1998, p.24).

Lo anterior permite vislumbrar un horizonte más amplio sobre la lectura y la escritura, el cual se torna en un punto de partida para la fundamentación de las habilidades escolares cotidianas, ya que deja de lado la concepción mecánica de estas prácticas comunicativas, condicionada por factores de tipo conceptual.

Al respecto, es posible afirmar que la formación en lectura y en escritura debe propiciar la apertura de espacios en los que los estudiantes se reconozcan a sí mismos y, en esta medida, aprendan a valorarse y a conocer lo que el mundo les ofrece. Así, tendrán la

oportunidad de construir mundos posibles a partir de la sensibilidad y el saber que resurge no solo de su propio reconocimiento sino, también, de la manera en que interactúan y socializan con los demás.

Tal dinámica de socialización involucra, de manera directa, cada uno de los contextos de los estudiantes, ya que en estos aprenden y desarrollan diversas habilidades. Por ello, la escuela cobra gran valor en el impulso de la cultura lectora y escrita, pues permite ampliar las reflexiones pedagógicas en torno a las propuestas didácticas que, frente al particular, se llevan a cabo en las aulas de clase.

Al respecto, Lerner (2001) manifiesta la necesidad de redefinir la funcionalidad de la lectura y de la escritura en la escuela. Esto pues reconoce la importancia de la herencia cultural, en la que se implica toda una serie de actividades para realizar en la interacción con los mismos textos, estableciendo relaciones y poniendo en juego los saberes adquiridos. Esto posibilitará, según sus planteamientos, que los estudiantes lleguen a construir sus propias narraciones como una forma de reconocerse y darse a conocer. En sus palabras,

(...) Lo necesario es hacer de la escuela un ámbito donde la lectura y escritura sean prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permiten repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, donde interpretar y producir textos sean derechos que es legítimo ejercer y responsabilidades que es necesario asumir (Lerner, 2001, p.1).

Es decir, se hace necesario mantener el sentido de la enseñanza de la lectura y de la escritura, reconociéndolas como prácticas sociales. Esto con el propósito de que los estudiantes hagan parte de la comunidad de escritores y, de esta forma, tengan la posibilidad de llegar a posicionarse como ciudadanos de la cultura escrita.

Al interior de esta dinámica, Lerner (2001) promueve el análisis sobre la necesidad de explorar estrategias que direccionen de manera apropiada el camino a seguir hacia la verdadera formación de escritores. Para ello, inicia con la revisión de los propósitos que al respecto se establecen en las Instituciones Educativas, los cuales, actualmente, se alejan de los intereses y de las características de sus estudiantes.

Y, aunado a ello, menciona que el inicio del proceso de formación de auténticos lectores y escritores se da desde la reestructuración del currículo, en el cual

(...) no sólo se contemplen los saberes lingüísticos sino se involucran acciones en las que están presentes los quehaceres del lector y el escritor, algunas por mencionar como: anticipar, observar y contrastar, discutir, comentar, comparar, compartir lectura con otros, recomendar autores o lecturas, escribir con el fin de convencer o dar a conocer, revisar y corregir entre otras posibilidades (Lerner, 2001, p.3).

Y, de la misma manera, rescatando las vivencias de los estudiantes para que, a partir de estas y mediante la elaboración de proyectos de “producción-interpretación”, se produzcan narraciones espontáneas que puedan ser autoevaluadas y corregidas y, por supuesto, incidan representativamente en sus vidas y en la sociedad. Esto posibilitará que ellos encuentren una significación más positiva con el aprendizaje de la lectura y de la escritura y, además, establezcan relaciones entre situaciones y saberes que les permitirán reafirmar lo aprendido y reutilizarlo.

Por ello, Lerner (2001) plantea la necesidad de evaluar las consideraciones que se tienen sobre la lectura y la escritura, respecto a los momentos y a los tiempos específicos en los que se cree que se deben enseñar o poner en práctica ciertas situaciones. Y, al respecto, insiste en la necesidad de no parcelar ni controlar las acciones para aprender y desarrollar estas habilidades, pues lo debido es proporcionarles a los estudiantes las herramientas necesarias para que puedan enfrentarse y dejarse emocionar e interesar por cada actividad propuesta, en la que la lectura y la escritura sean vistas como procesos naturales.

De acuerdo a lo anterior, las concepciones que tiene el maestro sobre la evaluación de dichas prácticas no debe consolidarse en el marco de una situación de control del aprendizaje, mediante la cual le sea posible valorar aspectos que no son tan indispensables y desconocer otros que sí pueden aportar a la formación de verdaderos escritores y lectores. Según Lerner (2001), “(...) si triunfan intereses de control, las prácticas de lectura y escritura se alejan de la escuela y las posibilidades de los alumnos de apropiarse de sus prácticas se reducen considerablemente” (p.5).

Además, cabe resaltar que, si bien se ha considerado a la escuela como el contexto favorecido para conectarse en el aprendizaje de la lectura y la escritura, no se puede

desconocer que en la dinámica de estas prácticas está inmerso el sentido socio-cultural de los estudiantes, el cual determina los vínculos mediante los cuales interactúan y aprenden.

Al respecto, Kalman (2003) reconoce “(...) el acceso a la cultura escrita como un proceso social donde la interacción entre los individuos es condición necesaria para aprender a leer y escribir” (p.39). Y, por ello, resalta la importancia de reconocer otros espacios socializadores diferentes a la escuela, en los que se comprende y aprende la lectura y la escritura desde una perceptiva sociocultural. De acuerdo a sus planteamientos,

(...) el acceso a la lectura y la escritura se refiere a lo que ocurre en las sesiones de estudio, a lo que significan las actividades, a las formas de relación entre los participantes, a las opciones interpretativas de los textos y a las modalidades de apropiación de la lengua escrita (Kalman, 2003, p.40).

De esta forma, rescata la diversidad de situaciones y de prácticas sociales resultantes de las experiencias cotidianas, las cuales representan un valor importante para la apropiación de la lectura y la escritura. En sus palabras,

En los eventos comunicativos donde se lee y escribe se crean oportunidades de acceso a la lengua escrita; en ellos se despliegan los aspectos de la vida social que intervienen en su uso, así como los usos de la lectura y escritura que intervienen en la vida social (Kalman, 2001, p.44).

En este sentido, tanto el manejo como el acceso al aprendizaje de la lectura y la escritura siempre están mediados, según Kalman (2001), por la interacción con el otro, con el contexto y con los propios saberes. Es decir, existen constantes formas de intervención y de acceso a las situaciones que permiten una apropiación diferente y de la lectura y la escritura, ya sean de mayor o menor intensidad.

Teniendo en cuenta los aspectos hasta el momento desarrollados, es posible afirmar que escribir es una práctica que ha de conducir a los sujetos una mayor consciencia de sí mismos, de las posibilidades que tienen al ser usuarios de situaciones comunicativas reales y, a su vez, del entorno en el que se encuentran.

Por esto, es vital que la escuela revise los procesos que se han venido dando a lo largo de la historia teniendo en cuenta que la tarea no se ha realizado del todo bien, dado que se ha puesto mayor énfasis en el proceso lector y, en esta medida, se ha considerado a la escritura

como una herramienta para evaluar y controlar lo leído. De esta forma, es necesario revisar la perspectiva y la función que debe desempeñar la escritura en el aula, reevaluar su tarea y su papel en los procesos de construcción de identidad personal y social y, a su vez, considerarla como la oportunidad para que los estudiantes expresen no solo lo que sienten y piensan sino, también, lo que saben, sueñan y desean construir como sociedad.

En esta medida, se torna relevante que el maestro acompañe los procesos escritores, sin descuidar los lectores, para que sus estudiantes vayan asimilando progresivamente sus normas, reglas, estructuras y protocolos, los cuales, posteriormente, los llevarán a considerarla como un acto creativo.

Y, a su vez, les permitirán tener en cuenta que en esta ocupan un lugar relevante la planificación, la textualización y la revisión, pues escribir no es materia terminada. Cada escrito es potencialmente susceptible de mejoras, correcciones y revisiones de acuerdo a los propósitos del autor, en los que aspectos como el qué, el cómo, el a quién y el para qué no son fortuitos, sino que responden a una intencionalidad que ellos aprehenderán en la medida en que avanzan en su oficio.

Así, el aula, lejos de ser un tribunal en el que se juzgan las producciones de los estudiantes, ha de convertirse en un espacio de revisión, corrección, discusión y diálogo en aras de mejorar. En un lugar en el que compartir saberes, experiencias y sueños sea una posibilidad que motive el alma escritora y soñadora de los estudiantes.

Al respecto, Cassany (como se citó en Castaño, 2014) expresa que los maestros “Ayudamos a los alumnos a construir el significado del texto, damos pautas sobre la forma que debe tener el escrito y la manera de conseguirlo. En definitiva, colaboramos realmente a que puedan desarrollar sus propias estrategias de composición” (p.16). Y, en la misma dirección, Lerner (1996) sostiene que

Leer es adentrarse en otros mundos posibles. Es indagar en la realidad para comprenderla mejor, es distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir, es sacar carta de ciudadanía en el mundo de la cultura escrita (p.2).

1.4.3. Género autobiográfico

El género autobiográfico consiste en la narración que, mediante un relato, cada persona hace de sus experiencias vividas, la cual involucra todos los aspectos que conforman su realidad afectiva, social, emocional, psicológica, cultural, entre otros. Esta le permite al protagonista recurrir a la evocación de sus vivencias y, además, leerlas con la mirada del momento presente y, así, recapitular, evocar y recordar la propia vida con los ojos, las experiencias y la riqueza del camino recorrido. Al respecto, Bruner (2003) sostiene que

(...) nosotros construimos y reconstruimos continuamente un Yo, según lo requieran las situaciones que encontramos, con la guía de nuestros recuerdos del pasado y de nuestras experiencias y miedos para el futuro. Hablar de nosotros a nosotros mismos es como inventar un relato acerca de quién y qué somos, qué sucedió y por qué hacemos lo que estamos haciendo (p.93).

Con base en lo anterior, en la escuela este género se torna imprescindible para la enseñanza de la escritura, puesto que contribuye a la construcción de la propia identidad en la medida en que le permite a los estudiantes expresar experiencias, situaciones, miedos y expectativas frente a la vida y al futuro. Así, la escritura se convierte para ellos en una forma de comunicación cercana a la que pueden imprimirle su sello personal, dado que, mediante esta, se narran a sí mismos con mayor consciencia y libertad.

Por ello, es importante considerar que la autobiografía es una manifestación muy personal de quien la refiere, la cual puede ser narrada con un carácter eminentemente histórico, es decir, ligado a ciertas vivencias en condiciones particulares o, también, puede ser narrada mezclando lo real y lo ficticio, pues está condicionada a lo que el autor desee narrar sobre su vida y a la manera en que decida hacerlo. A partir de esto, la autobiografía se constituye en una importante producción que encierra y trasmite la expresión de la individualidad y de la intimidad de su autor, sin importar su carácter o extensión.

En cuanto a los rasgos generales de la autobiográfica, es posible afirmar que esta es un texto narrativo, generalmente en prosa, en el que el narrador remite al autor. Su tema central es la vida del protagonista, quien debe ser una persona real, su historia, cómo llegó a ser quien es. La persona gramatical es generalmente primera, aunque puede ocurrir que la narración esté en segunda o en tercera del singular.

De acuerdo a los planteamientos de Lejeune (1975), el autor tiene una identidad en el pacto autobiográfico, es decir, en la autobiografía es una persona real que narra su propia vida al producir un discurso sobre su intimidad, sobre rasgos de su vida que solamente él conoce en detalle y que decide compartir. En dicho pacto existe un acuerdo tácito entre el autor y el lector, el cual determina la manera en que el lector se enfrenta al libro -buscando diferencias o similitudes.

Lejeune (1975), a su vez, sostiene que el principal requisito para la producción de una autobiografía es que haya identidad entre autor, narrador y personaje. Por esta razón, considera que las memorias, la biografía, la novela personal, el poema autobiográfico, el diario íntimo, el autorretrato y el ensayo no pueden considerarse como autobiografía, pues estos solo cumplen algunas de las condiciones que la caracteriza.

En la presente investigación, la escritura autobiográfica fue un elemento fundamental. Esta fue la herramienta a la cual se recurrió, en la implementación de la Secuencia Didáctica, para propiciar el reencuentro entre estudiantes y escritura.

1.4.4. Acerca de la Didáctica

Camilloni (1994) define la didáctica como

(...) una disciplina teórica que se ocupa de estudiar la acción pedagógica, es decir, las prácticas de enseñanza, y que tiene como misión describirlas, explicarlas y fundamentar y enunciar normas para la mejor resolución de los problemas que estas prácticas plantean a los profesores (p.27).

De acuerdo con lo anterior, es posible afirmar que la didáctica integra las prácticas de enseñanza y los problemas que se presentan en la acción pedagógica y, a su vez, en las múltiples maneras que emergen para propiciar el aprendizaje en el aula. Además, que esta pone en una estrecha relación a docentes, discentes, ambientes de aprendizaje, estrategias de enseñanza, programaciones, currículos, situaciones didácticas y demás elementos que interactúan en el aula a favor del éxito, tanto de la labor docente como de la discente.

1.4.4.1. Didáctica de la lengua

La didáctica de la lengua representó un eje direccional en el proceso de la presente investigación, ya que formalizó el objeto de indagación y, además, orientó el camino a seguir al enmarcar la necesidad de reflexionar sobre el sentido de la enseñanza y del aprendizaje, esto al momento de rescatar la formación de jóvenes escritores a través de la construcción de textos autobiográficos.

Según Camps, Guash y Ruíz (como se citó en Camps, 2012), “La didáctica de la lengua constituye un campo de conocimiento que tiene como objeto el complejo de enseñar y aprender lenguas con el fin de mejorar las prácticas y adecuarlas a las situaciones en que esta situación se desarrolla” (p.13).

Es decir, más que una actividad práctica, la didáctica de la lengua se conforma como un campo de conocimiento, de estudio y de experimentación que considera los procesos de enseñanza y de aprendizaje como los ejes que direccionan su científicidad.

Para Camps y Ruiz (2010), el sistema didáctico se consolida en la interacción permanente entre el docente, el aprendiz y el objeto de enseñanza, es decir la lengua. Esto facilita que la didáctica aporte al conocimiento sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lengua y lo que estos implican.

En sus palabras, “(...) el objetivo final de la didáctica es la mejora de la enseñanza de las lenguas y la literatura, enseñanza que discurre en contextos variados y cambiantes, en cuya investigación debe extraerse conocimiento teórico para una situación siempre situada” (Camps y Ruiz, 2010, p.14).

Respecto a la relación que se establece entre el docente, el estudiante y el objeto de enseñanza al interior del sistema didáctico, los autores afirman que esta es interdependiente y que de ninguna manera se puede ver de forma aislada. Por ello, existe una corresponsabilidad de saberes y no una transmisión de conocimientos, pues se trata de una constante dinámica de interacción social que tiene lugar en el aula.

Según sus planteamientos, “(...) se entiende que el alumnado es agente activo en la construcción de conocimientos y se concibe el aprendizaje como la apropiación de unos

saberes que se interrelacionan con unos conocimientos adquiridos, en un proceso complejo de construcción y reconstrucción” (Camps y Ruiz, 2010, p.19).

Así, cada situación inmersa en el sistema didáctico logra establecer relaciones con otras allí inmersas. Por ejemplo, el reconocimiento de las características de los estudiantes en correlación con lo que requieren aprender y la manera en que deben hacerlo, desde la intervención del maestro.

1.4.4.2. Didáctica de la Escritura

Camilloni (1994), además de la didáctica general enunciada anteriormente, propone las didácticas específicas, las cuales se refieren a las particularidades de las distintas disciplinas y campos del saber. Estas tienen características propias de acuerdo a su dominio y, de esta forma, sus niveles y especificidades no necesariamente coinciden con los planteamientos de la didáctica general.

Teniendo presente lo anterior, se consideraron los planteamientos de Vásquez (2015) relacionados con la didáctica de la escritura. El autor presenta siete elementos claves para la formación de escritores, los cuales se presentan a continuación. En primer lugar, propone que “escribir no es lo mismo que redactar” (Parr.2), resaltando que la escritura, como operación superior del pensamiento, involucra procesos cognitivos y metacognitivos previos como la producción, la organización, la conexión de ideas, la planeación, la redacción, la corrección, entre otros.

En segundo lugar, afirma que “escribir es un oficio artesanal” (Vásquez, 2015, parr.3), el cual no se da por arte de magia sino que, al contrario, exige de un proceso lento en el que se debe pulir constantemente. Por ello, la enseñanza de los procesos de estructuración textual y de composición escrita debe ser lo más detallados posibles para que, así, los estudiantes se apropien de las herramientas y de los pormenores del acto de escribir, de manera que puedan desmitificarlo.

En tercer lugar, Vásquez (2015) plantea que “escribir es aprender a tachar” (Parr.4), es decir, organizar, borrar, corregir y reorganizar el texto cuantas veces sea necesario. En este sentido, le da un valor positivo al error y lo presenta como una oportunidad de

mejoramiento y de seguimiento, mediante el uso de un portafolio o de una bitácora de escritura.

En cuarto lugar, menciona que “escribir es distinguir y producir tipologías textuales” (Vásquez, 2015, Parr.5). Por ello, es necesario, en el aula, enseñar las particularidades de cada tipología textual -organización, tipo de lenguaje, intención comunicativa, género, funcionamiento, entre otros-, de manera que los estudiantes puedan apropiarse elementos, ejercitarlos y, en esta medida, producir mensajes en cada uno de ellos.

En quinto lugar, afirma que “la escritura se cualifica mediante la corrección puntual” (Parr.6), lo cual, necesariamente, remite a los ejercicios que se trabajan en el aula y a su extensión. Al entender que la escritura no se refiere exclusivamente a lo relacionado con la ortografía, que suele ser la creencia más habitual, es posible dosificar el alcance de las correcciones y plantear criterios específicos. Al respecto, Vásquez (2015) propone las rúbricas como un excelente recurso para enfocar la corrección.

En sexto lugar, plantea que “escribir es apropiarse las técnicas de escritores expertos” (Vásquez, 2015, Párr. 7). Por esto, invita a que en el aula se aprovechen más las técnicas usadas por ellos, se trabaje mejor la gramática, la lingüística y las argucias para producir ideas y, a su vez, se tengan en cuenta otras herramientas que favorecen el dominio semántico, las cuales se encuentran disponibles en el saber acumulado de los autores de literatura.

Por último, menciona que “cualificar la escritura demanda conocer y emplear útiles específicos” (Vásquez, 2015, Párr. 8). Es decir, ya que escribir es un oficio complejo, es necesario fortalecer el uso de materiales como diccionarios de la lengua española, de sinónimos, de dudas e incorrecciones, entre otros. Estos les serán útiles a los estudiantes para redactar frases, precisar sentido o verificar ortografía, lo cual, usualmente, es poco trabajado o valorado en el aula.

Teniendo en cuenta los aspectos mencionados anteriormente, Vásquez (2015) invita a los maestros a revisar su práctica pedagógica, su quehacer en el aula, con respecto a la escritura y a la formación de escritores.

1.4.4.3. Secuencia didáctica

Desde la perspectiva de Camps (1996), la secuencia didáctica es “(...) una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales que se organizan para alcanzar algún aprendizaje” (p.3). Por ello, es posible afirmar que su implementación en el aula es pertinente para la enseñanza de la escritura autobiográfica, pues tiene una finalidad específica y, a su vez, requiere de objetivos concretos y de una serie de conocimientos determinados que les facilitan a los estudiantes el fortalecimiento de sus procesos lectores y escritores.

Esta, al plantearse “(...) como una propuesta de aprendizaje, con unos objetivos y contenidos específicos que sirven de base para la planificación, producción y evaluación de los discursos” (Vilá, 2005, p.120), es un aporte significativo para la experimentación de las actividades y para la reflexión teórica.

Con base en lo anterior, Camps (1995) la propone para la escritura de textos, pues plantea que, mediante su implementación, los estudiantes pueden aprender a hablar o a escribir en contextos reales de comunicación y, en esta medida, construir conocimiento sobre la lengua.

Por ello, las propuestas de enseñanza deben articularse con secuencias didácticas complejas, las cuales permitan que los estudiantes sean conscientes y reflexionen sobre los aspectos gramaticales, léxicos y ortográficos que implica la producción de textos y, en esta medida, amplíen su conocimiento al respecto.

Cabe resaltar que la planeación de las diferentes actividades de lectura y de escritura supone una perspectiva bilateral entre el maestro y los estudiantes, debido a que

El aprendizaje suele tener lugar durante el proceso de producción y es durante dicho proceso cuando se puede desarrollar una gran variedad de situaciones interactivas que, por una parte, son instrumentos de ayuda a la composición y a la comprensión de textos orales y escritos, y por otra, inciden en el aprendizaje de distintos tipos de discurso y de los elementos que los conforman (Vilá, Ballesteros, Castellá, Cros, Grau y Palou, 2005, p.121).

1.4.5. Políticas educativas de la enseñanza de lengua

La UNESCO (1993) resalta el papel fundamental que tienen la lectura y la escritura para el desarrollo y progreso de los pueblos. Al respecto, afirma que estas prácticas se han considerado “como técnicas o materias de estudio sin una función comunicativa real” (p.2), lo cual desmotiva y dificulta su aprendizaje en la escuela.

A su vez, afirma que la escuela, enfocada en que los estudiantes aprendan a leer, ha dejado de lado la importancia de que lean para aprender, factor que se evidencia en el alto índice de fracaso escolar y, también, en los bajos resultados obtenidos en los niveles de comprensión lectora (UNESCO, 1993).

Por ello, es fundamental que la escuela, al abordar la lectura y la escritura, enfoque sus esfuerzos en la comunicación, la expresión y la comprensión de su sentido con propósitos formativos y funcionales. Lo anterior debe permanecer como un eje fundamental en su tarea formadora, pues es su deber abogar para que los niños, desde su primer encuentro con estas prácticas, desarrollen y se apropien de procesos intelectuales, afectivos y sociales en contexto.

De acuerdo a esto, la UNESCO (1993) propone unos requisitos que considera indispensables para lograr avances en los procesos de comprensión lectora y escritora, los cuales se describen a continuación. Por un lado, menciona la importancia de que la política educativa del país le dé prioridad a la lectura y a la escritura en el idioma materno de los educandos, lo cual es el inicio de sus aprendizajes significativos. Además, resalta la necesidad de ofrecerle al maestro materiales de lectura para que use con sus estudiantes, pues no hay lectura sin textos y “leyendo se aprende a leer” (p.4).

Por otro lado, hace énfasis en asegurar una lectura crítica de los medios de comunicación, a partir de lo cual será posible promover hábitos de lectura y, a su vez, propiciar procesos de aprendizaje reflexivos y creativos. Y, además, en investigar a mayor profundidad las competencias básicas de lectura y escritura de niños y adultos, las cuales son necesarias para su integración exitosa al mundo moderno (UNESCO, 1993).

Aunado a lo anterior, la escuela se ve en el desafío de mejorar la calidad de la educación y de aumentar las tasas de graduación, para lo cual debe potenciar de manera eficaz y

eficiente las habilidades de lectura y de escritura de sus estudiantes. Esto le implica al maestro reflexionar sobre su enseñanza, no solo en relación con el cumplimiento de los deberes que le imponen la escuela y las políticas nacionales, sino también en relación a lo que hace para promover el gusto y el interés por la lectura y la escritura.

Al hacerlo, el maestro cambiará su estilo de enseñanza en aras de que sus estudiantes sean los protagonistas de los procesos en los que están involucrados y, además, de que no tengan reparo en expresarse haciendo buen uso del lenguaje, lo cual sería evidencia de su comprensión lectora en la producción de textos propios que los representan.

En Colombia, organismos como el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y la Secretaria de Educación orientan los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la lengua castellana. Al respecto, el MEN (2003) subraya la importancia que tiene el desarrollo del lenguaje para la formación de individuos y la constitución de la sociedad.

Ya que el lenguaje trasciende en la vida de los seres humanos, este posibilita la creación de un universo de significados que, a lo largo del tiempo, les ha permitido dar respuesta a sus innumerables cuestionamientos sobre su existencia, interpretar el mundo y transformarlo según sus necesidades y, a su vez, construir nuevas realidades, soñar e imaginar. También, les da la oportunidad de establecer acuerdos para convivir con sus semejantes y expresar sus sentimientos de distintas maneras.

Relacionado con lo anterior, el MEN (2003) afirma que el lenguaje posee un doble valor: el valor subjetivo o individual y el valor social, los cuales están estrechamente ligados y son dependientes entre sí. El primero le permite al ser humano reconocerse como individuo, reafirmarse como persona, tomar conciencia de sí mismo, diferenciarse de los demás y, al mismo tiempo, reconocer la realidad natural y sociocultural a la que pertenece y en la que participa y construye procesos de transformación.

El segundo le permite articular las interacciones con los demás e integrarse a todos los ámbitos de la vida social y cultural, pues, cabe resaltar, gracias al lenguaje los individuos se relacionan unos con otros, intercambian significados, establecen acuerdos, se comunican y comparten ideas, creencias, puntos de vista, emociones y sentimientos. Y, por ello, el MEN (2003) propone seis desafíos a la escuela que consisten en:

- ✓ La comunicación. Formar individuos capaces de interactuar y de relacionarse con sus pares, que se reconozcan a sí mismos y a los otros como interlocutores idóneos.
- ✓ La transmisión de información. Formar individuos capaces de transmitir información y de desarrollar nuevos significados y conocimientos bien respaldados, que permitan la emergencia de nuevos campos del saber.
- ✓ La representación de la realidad. Formar individuos que puedan desarrollar su capacidad de organizar y de estructurar conceptualmente su experiencia y, además, de elaborar representaciones de la realidad acordes para utilizarlas y ajustarlas cuando sea necesario.
- ✓ La expresión de los sentimientos y las potencialidades estéticas. Formar a los estudiantes en las posibilidades que les ofrece el lenguaje para expresar sus sentimientos y su percepción del mundo.
- ✓ El ejercicio de la ciudadanía responsable. Formar a los estudiantes en el ejercicio de la ciudadanía responsable, de manera que tengan la posibilidad de expresarse y de escuchar a sus semejantes. Así, podrán encontrarse en las diferencias y establecer nuevos acuerdos que posibiliten la voz de todos y de cada uno, en el marco del respeto y la igualdad.
- ✓ El sentido de la propia existencia. Formar individuos conscientes de su unicidad, que sean autónomos y se reconozcan a sí mismos con sus potencialidades para interpretar y construir. Individuos que sean protagonistas de la transformación de su entorno, capaces de interpretar otras culturas desde una postura ética.

El MEN (2003) enmarca dichos desafíos en tres campos fundamentales: la pedagogía de la Lengua Castellana, la pedagogía de la Literatura y la pedagogía de Otros Sistemas Simbólicos. La primera, desde un enfoque holístico, pretende focalizar la actividad del aula en el desarrollo de la competencia comunicativa. Esto para que los estudiantes se desempeñen de manera pertinente y competente en los diferentes contextos y situaciones en las que estén inmersos, aprovechando todos los recursos a su alcance.

La segunda propende por el desarrollo de la sensibilidad y del goce literario, en aras de que enriquezcan el acervo cultural de los estudiantes y, además, les permitan conocer,

disfrutar e interactuar con la literatura. Así, estarán en la capacidad de hacer sus propios análisis al respecto con una visión crítica y, a su vez, sus textos personales, en los que se expresarán, imaginarán y se representarán (MEN, 2003).

La tercera propicia el desarrollo de la interacción, la comprensión y la producción de otros sistemas simbólicos que facilitan la representación y el uso de los procesos comunicativos no verbales. Esto para, así, conocer y dimensionar su incidencia en los distintos procedimientos organizacionales de los grupos humanos (MEN, 2003).

Lo anterior da cuenta de la importancia de la lectura y la escritura, ya que son prácticas que comienzan desde que los niños ingresan por primera vez al aula y continúan, más allá de los recintos terciarios de formación, hasta cuando fenecen. Por ello, es necesario que la escuela revise sus intervenciones y propenda por la integración de los tres campos mencionados.

Guzmán, Varela y Arce (2010) afirman que es necesario proporcionarles a los estudiantes variadas oportunidades de acceso al uso del lenguaje de manera positiva, placentera, interesante, útil y significativa. Ello supone la implementación de distintas herramientas y estrategias didácticas, las cuales propicien que tal acceso les permita consolidar sus relaciones sociales, académicas y culturales. Así, estarán en la capacidad de comunicarse asertivamente, de narrarse, de construir su propia identidad y de establecer acuerdos con su entorno para construir comunidad, para construir cultura.

Por ello, en relación con la lectura, los autores en mención afirman que es muy importante propiciar el encuentro de los estudiantes con textos difíciles. Esto les permitirá, como lectores, realizar ejercicios de metacognición más complejos que los llevarán a gozar de la literatura y a encontrar sus propias estrategias de lectura, lo cual, progresivamente, los facultará para hacer sus propias interpretaciones al respecto (Guzmán, Varela y Arce, 2010).

Y, en torno a la escritura, plantean que es responsabilidad de la escuela enseñarla como un instrumento epistemológico de aprendizaje, de manera que no se debe concebir como un simple método de evaluación de conocimientos o de registro de la información. Esta

demanda de un proceso complejo que requiere de varias elaboraciones, que debe leerse y releerse hasta que cumpla con sus criterios (Guzmán, Varela y Arce, 2010).

1.5. Problema

Por décadas, las prácticas de lectura y de escritura en la escuela se han limitado a la reproducción de conceptos, a la evaluación y a la elaboración de informes poco significativos y atractivos para los estudiantes. Al respecto, Lerner (2001) plantea que,

Leer y escribir son palabras familiares para todos los educadores, palabras que han marcado y siguen marcando una función esencial —quizá la función esencial— de la escolaridad obligatoria. Redefinir el sentido de esta función —y explicitar, por lo tanto, el significado que puede atribuirse hoy a esos términos tan arraigados en la institución escolar— es una tarea ineludible (p.1).

Dichas palabras, según Castaño (2014),

Nos invitan a resignificar estos verbos, que a veces parecen despojarse de su carácter social y cultural para convertirse en simples actividades con sabor a «tarea escolar», dejando atrás las posibilidades de construcción, creación y comunicación que ofrece la cultura escrita, posibilidades que nos permiten habitar en este mundo (p.4).

Teniendo en cuenta los planteamientos anteriores, a continuación se presentan los tres aspectos principales que guiaron a la problemática de la presente investigación. En primer lugar, se evidenció que el sistema educativo no abre espacios para la escritura creativa y reflexiva sino que, por el contrario, impone una escritura reproductora, fría e impostada. Y, como consecuencia, propicia el silenciamiento, raíz de la desaparición de las posibilidades de configurar un pensamiento crítico y de consolidar una identidad.

Al respecto, Miras (como se citó en Castaño, 2014) menciona que “La escritura reflexiva es uno de los instrumentos más potentes que les podemos transmitir [a los niños] para ayudarles a aprender y para que sean capaces de seguir aprendiendo a lo largo de su vida” (p.25).

En segundo lugar, fue posible observar que las prácticas de escritura en el aula difícilmente atraen el interés de los estudiantes, pues se encuentran completamente alejadas de su realidad, de su contexto, de sus gustos. Castaño (2014) afirma que ello

(...) suele tomar forma en las prácticas que piden repetir o aprender de memoria y se encuentra estrechamente relacionada con la concepción de la evaluación como verificación de lo aprendido. Un niño, una niña o un joven inmerso constantemente en estas prácticas, aprenderá de forma implícita que no tiene nada que aportar, que el conocimiento lo construyen otros. ¿Cómo esperar que comprenda su realidad o que llegue a ser un ciudadano con propuestas si se acostumbró a que no era válido producir sus propias ideas a través de la escritura? (p.14).

En tercer lugar, se reconoció que el rol del maestro en relación con la escritura se encuentra muy alejado de lo que propone Cassany (como se citó en Castaño, 2014). Él menciona que los docentes “Ayudamos a los alumnos a construir el significado del texto, damos pautas sobre la forma que debe tener el escrito y la manera de conseguirlo. En definitiva, colaboramos realmente a que puedan desarrollar sus propias estrategias de composición” (p.16).

Por ello, surgió el interés por realizar la presente investigación, la cual aborda los aspectos en mención desde la pregunta ¿Qué caracteriza, en cuanto a aprendizajes, a una práctica de enseñanza de lectura y de escritura para jóvenes que escriben textos autobiográficos a través de una Secuencia Didáctica?

1.5.1. Pregunta

¿Qué caracteriza, en cuanto a aprendizajes, a una práctica de enseñanza de lectura y de escritura para jóvenes que escriben textos autobiográficos a través de una Secuencia Didáctica?

1.5.2. Objetivos

1.5.2.1. Objetivo General

Identificar las características de la lectura y de la escritura que tienen lugar al abordar estas prácticas con jóvenes de séptimo grado, a través del diseño, la implementación y la sistematización de una Secuencia Didáctica para la producción de textos autobiográficos.

1.5.2.2. Objetivos Específicos

- ✓ Planear un espacio para revisar las prácticas de lectura y de escritura, a través del diseño, la implementación y la sistematización de una Secuencia Didáctica para la escritura de textos autobiográficos.
- ✓ Observar, en las prácticas de enseñanza dirigidas a los jóvenes de séptimo grado del colegio Veintiún Ángeles IED, los procesos de lectura y de escritura que tienen lugar en la producción de textos autobiográficos.
- ✓ Analizar la producción textual autobiográfica de los estudiantes de séptimo grado del colegio Veintiún Ángeles IED para, así, caracterizar las prácticas de enseñanza relacionadas con la lectura y la escritura.

2. RUTA METODOLÓGICA

La respuesta a la pregunta ¿qué es la investigación cualitativa? Depende de cuál sea el enfoque, la tradición seleccionada entre las múltiples y muy diversas perspectivas a las que se aplica ese vocablo... determina la imposibilidad de sostener que la validez de la investigación cualitativa está ligada exclusivamente a una determinada forma de hacer investigación, que responda a las prescripciones de una entre esas variadas perspectivas y tradiciones (Vasilachis, 2007, p.25).

2.1. Diseño

2.1.1. Enfoque de Investigación

La investigación cualitativa busca descubrir y estudiar determinado grupo social, desde las particularidades de sus individuos, para entender y asumir sus fenómenos (Hernández, 2010). En esta medida, se realiza en ambientes naturales y en contextos reales, en los que los datos se recogen sin medición numérica y permiten significar el fenómeno en estudio (Hernández, 2010).

Este tipo de investigación permite explorar los fenómenos en profundidad, pues se da en una dinámica recurrente en la que el investigador transita entre los hechos y su

interpretación. Además, este no es estático, varía de acuerdo a los diferentes factores que estén asociados, lo cual permite modificar perspectivas, categorías, fenómenos, etcétera (Hernández, 2010).

Aunado a ello, es fundamental el sujeto que analice el fenómeno en estudio, pues la investigación cualitativa no solo admite las realidades subjetivas, existentes y estudiadas, sino, también, aquellas que el investigador construye en el desarrollo del proceso, de manera inductiva, al estar inmerso en este (Hernández, 2010).

De esta forma, los análisis realizados desde dicho tipo de investigación buscan describir realidades subjetivas y desarrollar los temas que les subyacen, lo cual tiene lugar simultáneamente con la recolección de datos. Es decir, el estudio de determinado fenómeno no inicia con ideas infundadas o preconcebidas, sino que parte de los datos recolectados para relacionar conceptos y variables. Así, tras el análisis dichos datos, es posible describir el fenómeno en estudio y, a su vez, establecer significados al respecto (Hernández, 2010).

Por lo anterior, los datos recopilados a partir de la investigación cualitativa tienen profundidad, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. Y, de esta forma, aportan un punto de vista “fresco, natural y holístico” de los fenómenos estudiados (Hernández, 2010, p.17). Cabe resaltar que esta investigación no busca generalizar resultados, pues se ocupa de reconstruir realidades desde la mirada particular de los actores involucrados en una situación determinada.

Teniendo en cuenta los planteamientos desarrollados, la presente investigación es de corte cualitativo. Así, ya que se buscó, principalmente, abordar la práctica pedagógica como un objeto de estudio, el enfoque escogido a nivel metodológico fue la sistematización como investigación. En esta medida, se usaron diferentes instrumentos de recolección de datos, tales como guías de lectura y escritura, notas de la maestra que implementó la Secuencia Didáctica, textos del portafolio de los estudiantes, entre otros, que permitieron revisar y analizar las prácticas lectoras y escritoras.

2.1.2. Sistematización

De acuerdo con los planteamientos de Acosta (2005),

(...) la sistematización apunta a describir y a entender qué sucedió durante una experiencia de desarrollo y por qué pasó lo que pasó. Los resultados de una experiencia son fundamentales, y describirlos es parte importante de toda sistematización, pero lo que más interesa en el proceso de sistematización es poder explicar por qué se obtuvieron esos resultados, y extraer lecciones que nos permitan mejorarlos en una experiencia futura (p.6).

Al respecto, Cendales y Torres (2010) sostienen que

Toda sistematización, como modalidad colectiva de producción de sentidos, es siempre una experiencia inédita, dado que lo que se ponen en juego no son un conjunto de procedimientos y técnicas estandarizadas, sino las vivencias, sueños, visiones y opciones de individuos y grupos que la asumen como posibilidad de auto comprensión y transformación (p.1).

Por ello, Jara (2007), al concebir la sistematización más allá de los datos o de las informaciones, propone la “sistematización de experiencias”, considerando que estas son “(...) procesos socio-históricos dinámicos y complejos, individuales y colectivos que son vividas por personas concretas” (p.1).

Dichas experiencias no son simples hechos, acontecimientos o datos puntuales, sino procesos vitales, en permanente movimiento, que combinan un conjunto de dimensiones objetivas y subjetivas de la realidad histórico-social de las personas. Estas dimensiones hacen referencia a las condiciones del contexto, a situaciones particulares -institucionales, organizacionales, grupales, personales, entre otras-, a acciones, a percepciones, a sensaciones, a emociones y a interpretaciones (Jara, 2007). Por ello, y ya que cada experiencia es vital, única e irrepetible, estas entrañan en sí mismas invaluables riquezas por explorar, posibilitando enseñanzas y aprendizajes originales sobre los cuales es preciso reflexionar para, así, comunicarlos y compartirlos.

De acuerdo a lo anterior, la sistematización es un proceso dialógico que considera aspectos teóricos, discursivos y culturales. Y esta, como metodología de investigación, implica cinco aspectos importantes planteados por Jara (2007), los cuales se describen a continuación.

En primer lugar, es fundamental tener en cuenta que el punto de partida de la sistematización es el hecho de haber vivido la experiencia, de haber participado en esta. Solo así será posible tener el registro de todo lo que transcurrió a lo largo de su desarrollo, a través de diversos instrumentos -como documentos, guías o registros todo aquello que sirva para reconstruir lo vivido en los diferentes momentos del proceso experiencial (Jara, 2007, p. 22).

En un segundo momento se consideran las preguntas iniciales: qué se quiere sistematizar, para qué sistematizar, qué aspectos de la experiencia estamos interesados en sistematizar hay que considerar la utilidad de la sistematización, el tiempo y el espacio y, a su vez, que se defina su objetivo de manera clara y concreta. En tercer lugar, se debe recuperar la experiencia vivida, lo que implica que esta se reconstruya de manera ordenada, que se clasifique la información recolectada y, a su vez, que se identifiquen las etapas del proceso (Jara, 2007).

En cuarto lugar, al tener la información organizada, se reflexiona y analiza la experiencia. Para ello, se tienen en cuenta relaciones, tensiones y contradicciones observadas, las cuales se interpretan de manera crítica y se confrontan con otras teorías y experiencias. Y, en quinto lugar, se abordan los puntos de llegada, es decir, se formulan las conclusiones y se comunican los aprendizajes construidos (Jara, 2007).

2.2. Descripción del objeto de investigación

La presente investigación gira en torno al análisis de la implementación de una Secuencia Didáctica, la cual se planeó con el fin de que estudiantes de séptimo grado, en la clase de lengua castellana, escribieran textos autobiográficos. Dicha secuencia fue implementada en el colegio Veintiún Ángeles IED, ubicado en la localidad Once de Suba, en la jornada de la mañana, por la docente Adriana Patricia Muñoz Buitrago.

2.2.1. Contexto institucional

El colegio Veintiún Ángeles es una institución de carácter oficial, ubicada en la localidad Once de Suba. Esta localidad cuenta con una población perteneciente a todos los estratos sociales, lo cual influye, de manera interesante, en el perfil de sus habitantes. La población estudiantil, en su mayoría, se caracteriza por pertenecer a los estratos 0, 1, 2 y 3.

La mayoría de estudiantes tienen acceso a las TIC, cuentan con los servicios públicos básicos y aproximadamente un 70% de ellos proceden de familias disfuncionales, por lo que padres, madres cabeza de hogar, abuelos, tíos, padrinos, el bienestar familiar o entidades como el CRAM son sus responsables, pues muchos sufren el abandono de sus padres.

Ya que la mayoría de los responsables de los estudiantes son trabajadores informales -en negocios como tiendas, panaderías, talleres de modistería, cafés internet, loterías, chances y restaurantes- y otros viven de los subsidios que les otorga el Gobierno o entidades como Iglesias, existe una gran problemática social en la comunidad educativa en cuanto a ingresos.

2.2.2. Contexto del aula

La Secuencia Didáctica se implementó con los estudiantes del grado séptimo, quienes oscilaban entre los 12 y los 16 años de edad. Algunos nativos de la ciudad y otros procedentes de diferentes lugares del país, pues migraron a la capital por diferentes razones.

En ese rango de edad, los adolescentes empiezan a hablarse a sí mismos, a reconocerse y a escuchar su voz. En este proceso, el lenguaje les permite entablar conversaciones externas e internas, lo cual fortalece en ellos el desarrollo de la conciencia sobre sí mismos. Al respecto, Guzmán, Varela y Arce (2010) afirman que los estudiantes de este grado deben aprender sobre el lenguaje interior, ya que

(...) el lenguaje se constituye en una herramienta para la reflexión interior y con ello para el fortalecimiento de la conciencia, a partir de la construcción social y de la posibilidad de desarrollar y expresar el pensamiento. Este lenguaje interior se hace posible cuando los niños

empiezan a hablarse a sí mismos, reproduciendo pautas interpersonales y modos de conversación que han tenido hacia afuera con otras personas significativas. A partir de ahí, se convertirá en una herramienta muy importante para la vida (pp.28-29).

Por ello, la mayoría de estudiantes, desde el inicio de su escolaridad, ha tenido la oportunidad de apropiarse formalmente de su lengua materna, ya que la escuela les ha proveído diversas situaciones para que la conozcan y, en esta medida, mejoren sus procesos lingüísticos y comunicativos.

2.2.3. Secuencia Didáctica para la escritura de textos autobiográficos: “En busca del Tesoro: Escribirme para escribir”

La Secuencia Didáctica contó con siete sesiones, las cuales, como se puede observar en la Tabla 1, se planearon en detalle y se estructuraron con un objetivo general y unos propósitos específicos. Para ello, se tuvieron en cuenta los recursos necesarios para su desarrollo, los aspectos del lenguaje que se trabajarían, los tiempos que se emplearían en las

actividades y las tareas que se dejarían.

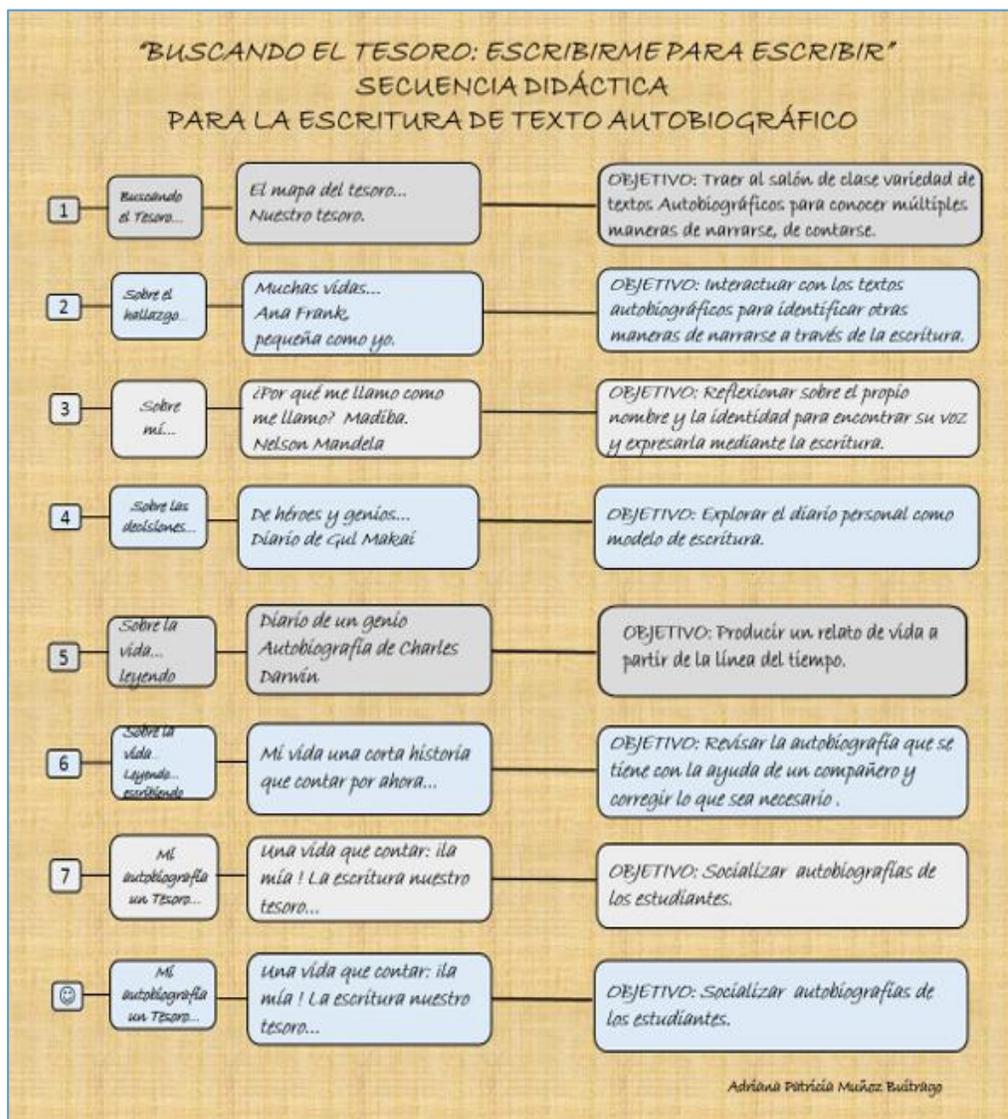


Figura 1. Planeación general de la Secuencia Didáctica "En busca del Tesoro: Escribirme para Escribir".

Secuencia Didáctica para la escritura de textos autobiográficos

"BUSCANDO EL TESORO: ESCRIBIRME PARA ESCRIBIR"

FASE INICIAL

OBJETIVO: Traer al salón de clase variedad de textos autobiográficos para que los estudiantes conozcan múltiples maneras de narrarse a sí mismos, de contarse.			
RECURSOS:			
<ul style="list-style-type: none"> - Baúl con el tesoro. - Pistas. - Distintas autobiografías de variados personajes. - Guion de lectura. - Tarea. 			
Sesión 1: <i>Buscando el tesoro...</i>			
Propósitos	Aspectos del lenguaje a trabajar	Actividad y tiempos	Tareas y observaciones
DE INICIO			
<p>- Escuchar la voz de los estudiantes. - Fomentar la creatividad y la fantasía.</p>	<p>- Prácticas lectoras que permitan indagar sobre conocimientos previos.</p>	<p>Los estudiantes, en grupos, deben seguir las pistas entregadas por la docente para hallar un tesoro que se encuentra escondido en algún lugar del colegio. Para ello, deben apoyarse entre todos.</p> <p>En el interior del baúl encontrarán diferentes textos de tipo autobiográfico. Una vez hayan encontrado el tesoro, deberán regresar al aula con este.</p>	<p>Al finalizar la sesión, con base en las lecturas realizadas y comentadas en clase, cada estudiante elaborará, en su cuaderno, un texto en el que recreará su propia experiencia de vida, a partir de la autobiografía que más llamó su atención.</p> <p>El texto debe estar escrito a mano por el estudiante, de</p>

		<p>Allí, indagarán sobre qué creen que contiene el cofre, cuál es su procedencia y origen, para qué les puede servir, cuál creen que es la mejor manera de abrirlo, qué esperan que contenga y por qué, entre otros. Para esto se destinará un tiempo en el que se solucionarán inquietudes, expectativas y curiosidades que genere el descubrimiento.</p> <p>Una vez resueltas, se procederá a abrir el cofre y a verificar su contenido.</p>	<p>modo que pueda ser leído y revisado con un compañero en la siguiente sesión.</p> <p>Este se le entregará a la docente al iniciar la siguiente sesión.</p>
DE DESARROLLO			
- Tener un primer acercamiento a los textos autobiográficos.	- Prácticas lectoras que permitan realizar una lectura general de los textos	Se formarán 10 grupos, unos de 4 y otros de 5 estudiantes, para que	Guiones de lectura para cada grupo.

	<p>que están en el tesoro.</p> <p>- Prácticas lectoras que permitan realizar la lectura inicial de uno de los textos autobiográficos.</p>	<p>realicen la rotación de los textos.</p> <p>Así, cada uno podrá leer entre 3 y 4 textos y pensar qué sabe sobre el personaje de la autobiografía, en qué momento de la historia universal lo ubica, qué pasaba en ese entonces, cuál fue la situación que vivió y cómo imagina que fue su vida en su contexto.</p>	
DE ESCRITURA			
<p>- Iniciar la redacción de un texto autobiográfico propio, siguiendo alguno de los modelos presentados.</p>	<p>- Práctica que permite analizar cómo escriben los estudiantes.</p>	<p>Cada estudiante, de acuerdo a la autobiografía que más le haya llamado la atención, deberá elaborar un texto autobiográfico en el que él sea el protagonista.</p>	<p>Los estudiantes deberán consultar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Contexto histórico en el que vivió Ana Frank. 2. ¿Qué es un diario personal?, ¿cuáles son sus características más importantes?, ¿qué lo

			distingue de otros escritos?
EVALUACIÓN:			
<ul style="list-style-type: none"> - Producción textual. - Participación y trabajo en clase. - Calidad de los aportes a las discusiones y a las socializaciones. 			

Tabla 1. *Fase inicial de la Secuencia Didáctica.*

2.2.4. Diario de cada sesión de la Secuencia Didáctica

En el diario se consignaron los aspectos más relevantes del desarrollo de cada sesión de la Secuencia Didáctica, razón por la cual fue de gran utilidad.

Tabla 2. *Descripción de la sesión 1.*

“BUSCANDO EL TESORO: ESCRIBIRME PARA ESCRIBIR”	
Secuencia Didáctica para la escritura de textos autobiográficos	
Sesión – Nombre	Descripción de la aplicación
<p style="text-align: center;">Sesión 1</p> <p>“Buscando el tesoro”.</p> <p>El mapa del tesoro, nuestro tesoro.</p>	<p style="text-align: center;">Objetivo general:</p> <p>Traer al salón de clase variedad de textos autobiográficos para que los estudiantes conozcan múltiples maneras de narrarse a sí mismos, de contarse a través de la escritura.</p> <p style="text-align: center;">Propósitos:</p> <p>DI.: - Escuchar la voz de los estudiantes.</p> <p>- Fomentar la creatividad y la fantasía para la expresión de sentimientos, saberes y opiniones.</p> <p>DD.: Tener un primer acercamiento a los textos autobiográficos para, a partir de este, conocer diferentes maneras de narrarse a sí mismo.</p> <p>DE.: Iniciar la redacción de un texto autobiográfico propio, siguiendo alguno de los modelos presentados.</p>

Recursos:

- Baúl con el tesoro.
- Pistas.
- Distintas autobiografías de variados personajes.
- Guion de lectura.

Aspectos del lenguaje a trabajar:

DI.: Prácticas lectoras que permitan indagar sobre los conocimientos previos de los estudiantes.

DD.: - Prácticas lectoras que permitan realizar una lectura general de los textos que están en el tesoro.

- Prácticas lectoras que permitan realizar la lectura inicial de uno de los textos autobiográficos.

DE.: Práctica de escritura que permita observar cómo escriben los estudiantes.

Desarrollo y tiempos:

Mediante el seguimiento de una serie de pistas, el curso, dividido en cinco grupos, se encontró con un “tesoro”, el cual era una maleta cerrada llena de autobiografías de diversos personajes.

Esta fue ingresada al salón de clase y, antes de abrirla, se dialogó con los estudiantes para indagar qué contenía la maleta a partir de preguntas como ¿qué esperan que contenga?, ¿cuál creen que es su procedencia y origen?, ¿para qué nos puede servir?, ¿cuál será la mejor manera de aprovecharlo y por qué?

Para esto se destinaron cerca de treinta minutos, en los que se solucionaron inquietudes, expectativas y curiosidades generadas por el hallazgo.

	<p>Posteriormente, se dio paso a la apertura de la maleta, a la verificación de su contenido y la observación de los diferentes textos. En este tiempo, cada estudiante escogió un libro y centró su atención en él. Voluntariamente, algunos compartieron su experiencia en el encuentro con los personajes de los textos revisados y las razones por las cuales los habían escogido.</p> <p>Luego, organizaron grupos en torno a un personaje de su interés y acordaron presentar su autobiografía, brevemente, en la próxima sesión. Finalmente, la sesión terminó explicando las tareas.</p> <p style="text-align: center;">Tareas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Con base en las lecturas realizadas y comentadas en clase, cada estudiante debe elaborar, en su cuaderno, un texto en el que recree su propia experiencia de vida, a partir de la autobiografía que más llamó su atención. - Consultar cuál fue el contexto histórico en el que vivió Ana Frank, qué es un diario personal y cuáles son sus características más importantes y, a su vez, qué distingue al diario personal de otros escritos.
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

2.2.5. Textos modelo

Como apoyo para el cumplimiento de los propósitos de la Secuencia Didáctica, la docente recurrió a cuatro textos modelo con el fin de ejemplificar, ampliar y facilitar el desarrollo de las actividades propuestas. Estos les permitieron a los estudiantes tener una mayor comprensión de la situación presentada y, a su vez, reforzar y facilitar su producción de textos autobiográficos (Ver figura 2).

A partir de la lectura de dichos textos, se dio paso a la revisión de las situaciones reales de sus protagonistas, para lo cual se propició que los estudiantes se “pusieran en sus

zapatos” y vieran sus realidades. Con esto, se esperaba que ellos reflexionaran sobre su propia vida y, en esta medida, produjeran textos similares.

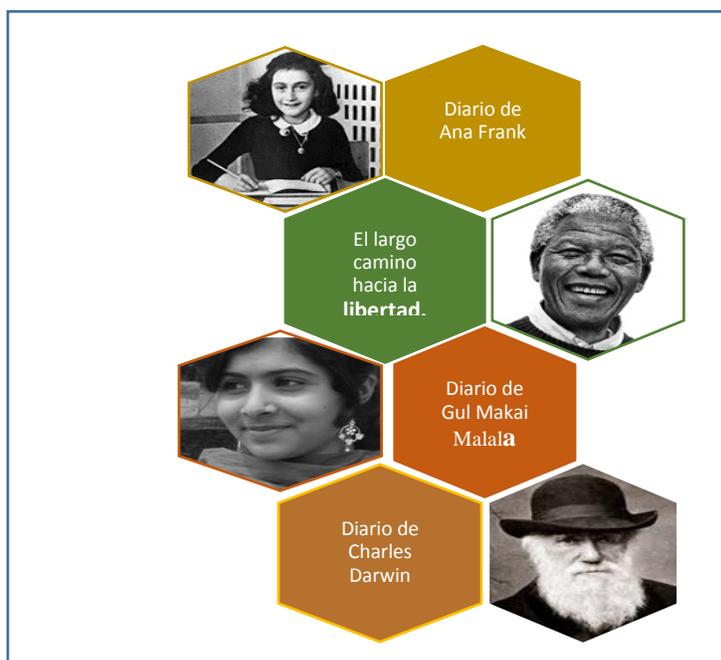


Figura 2. *Textos modelo.*

2.2.6. Notas de la Maestra

Nota 1.

Detalles de la experiencia: La propuesta se desarrolló de acuerdo a lo planeado. Sin embargo, aunque dos chicas del grado Once, del grupo de C4 del año anterior, trataron de registrar la actividad en vídeo, les fue imposible. Los estudiantes estaban muy prevenidos, razón por la cual se taparon la cara y se escondieron, lo cual fue muy incómodo.

Antes: Debido a que se les pidió a los padres de familia y a los acudientes firmar el consentimiento informado, los estudiantes tenían mucha expectativa frente a lo que se realizaría. Ellos creían que sería algo diferente al común trabajo en el aula, no obstante, lo único extraño fue la cámara.

Durante: Las niñas de Once les preguntaron a los estudiantes por la razón de su actitud, ante lo cual varios respondieron que sus papás no los habían autorizado a quedar en vídeos, pues eso se podría prestar para problemas. Y, a pesar de que les

expliqué que tenía en mi poder los consentimientos informados y que, por lo tanto, no había ningún inconveniente ya que todo el registro se manejaría con absoluta responsabilidad y discreción, no fue posible filmar nada.

El objetivo propuesto se alcanzó satisfactoriamente. La expresión oral de la mayoría de los estudiantes se dio, aunque algunos aún persisten en su mutismo. A la hora de curiosar, todos lo hicieron bien y, además, el diálogo en los pequeños grupos se realizó en un 98%. El chico nuevo, que recién llegó, fue la excepción.

Después: La mayoría de los estudiantes mostró interés ante el “hallazgo”, por lo que participaron activamente en las distintas actividades.

Observaciones: Algunos estudiantes mencionaron que tenían otras autobiografías interesantes, como la de Pablo Escobar, la de Ronaldo y la de Cancervero. Ante esto, les expliqué que la selección de las mismas se había ceñido a unos criterios importantes, razón por la cual algunos personajes no aparecían.

Preguntas de los estudiantes: ¿Por qué no nos regalan los libros? Yo tengo el diario de Ana Frank, aunque es distinto al que está en la maleta, ¿puedo traerlo la próxima clase?

2.2.7. Portafolio de los Estudiantes – Productos

Durante la Secuencia Didáctica los estudiantes organizaron un portafolio con sus productos, el cual da cuenta de sus procesos. Algunos de estos se presentan a continuación.

ESCRIBIRSE PARA ESCRIBIR GUÍA DE ESCRITURA SESIÓN DOS		ESCRIBIRSE PARA ESCRIBIR GUÍA DE LECTURA SESIÓN DOS				
Aspectos	Sahara García	El tuyo	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	
¿Cómo es el protagonista de tu relato?	El nombre que recibe el Protagonista de mi relato es Sahara García y tiene 12 años de edad.	Protagonistas de las autobiografías que compartiste	ANA FRANK	CHARLES DARWIN	Roberto Carlos Bolanos	NELSON MANDELA
¿Qué quieres contar sobre este personaje?	Quiero relatar los aspectos más importantes de mi vida y acontecimientos que más me gusta de mi vida.	¿Qué sabías sobre estos personajes?	Fue un libro sobre un niño que escribió una biografía.	Fue un libro sobre un científico muy famoso.	Fue un libro de un hombre de los grandes de la historia.	Fue un libro de un hombre de los grandes de la historia.
¿Lugar y fecha de nacimiento del protagonista de tu relato?	La fecha de nacimiento de mi Protagonista es el 30 de diciembre del 2003.	Lugar y fecha de nacimiento.	17 de julio de 1929 en marzo de 1942	17 de julio de 1809/1809 El Paeil 1809	18 de junio de 1918 marzo 19 de diciembre 2013	18 de junio de 1918 marzo 19 de diciembre 2013
¿Qué características de la época en que vives deseas resaltar?	La época son los años 2015 donde es uno de los mejores años de mi vida.	Características de la época en que vivieron.	Quieren en la época de la guerra mundial.	Comienzo de la revolución.	El comienzo de los grandes acontecimientos.	El comienzo de los grandes acontecimientos.
¿Qué personas aparecen en tu relato? ¿Qué papel han jugado en tu vida?	Las personas que están en mi relato son mi mamá Ruth, mi papá Edilberto, mi hermana Catalina y mi abuelita Angela.	¿Qué consideras importante resaltar de cada protagonista?	Es una niña que a sus 10 años tuvo que vivir sola.	Fue un gran científico de la biología que estudiaba la vida en la tierra.	Es un gran músico de la música mexicana.	Fue un hombre de los grandes de la historia.
Tipo de texto.	Autobiografía	Tipo de texto.	Autobiografía	Información	Autobiografía	
¿Desde dónde va a contar el narrador tu historia?	Desde como el protagonista vivió los mejores y más interesantes experiencias de su vida.	¿Desde dónde está hablando el narrador de cada historia?	En el diario de ella misma libro en primera persona.	Lo más importante de su vida fue narrado.	Como los cosas más importantes que hizo en su vida.	Desde el punto de vista de los escritores que lo explicaron.
¿Cómo se cuenta la historia?	Se cuenta como ella está viviendo la historia.	¿Cómo se cuenta la historia?	Se cuenta como fueron los acontecimientos de su vida.	Se cuenta lo que le pasó en su carrera.	Como las cosas más importantes que hizo en su vida.	
¿Tienes claras las ideas que quieres expresar?	Tengo las ideas claras de como realizar mi relato y lo que voy a decir y a relatar.	¿Las ideas expresadas son claras? ¿Fáciles de comprender? ¿Están bien organizadas? ¿Qué tipo de lenguaje usa?	Las ideas son claras y son fáciles de comprender. Están un poco desordenadas y se usa el lenguaje que se usa en la vida.	Las ideas fueron claras pero no estoy muy seguro de como explicarlas. No muy fácil de comprender y el lenguaje que se usa en la vida.	Las ideas expresadas son claras pero no estoy muy seguro de como explicarlas. No muy fácil de comprender y el lenguaje que se usa en la vida.	

Figura 2. Guías de lectura y escritura desarrolladas en la sesión 2.

BUSCANDO EL TESORO: ESCRIBIRSE PARA ESCRIBIR
GUÍA DE LECTURA
SESIÓN 4

1. Teniendo en cuenta el texto del rompecabezas armado revisen y respondan:

- ¿Qué tipo de texto es? ¿Por qué? Es narrativo
ya que en el texto se ve como se narra
lo que ella vivió y ve en ese tiempo
- ¿Cómo está narrado? ¿En primera persona, en tercera persona? ¿En singular o en plural? Esta narración es primera persona en
singular
- ¿Por qué razón consideran que está narrado de esa manera? por que narra
lo que vivió ella y como se sintió en
aquel momento
- ¿En qué tiempo está escrito? el tiempo es en pasado
por que cuenta como lo vivió
- ¿Qué temáticas trata? Trata de como era la situación
de las mujeres en el estudio en el país
árabe
- ¿Quiénes están involucrados? Están involucrados: ella, sus
amigos y compañeros y familiares.
- ¿Cuál es la actitud del personaje principal del texto? Malala siente
miedo y angustia por la situación en la
que vive
- ¿En qué tiempo suceden los hechos narrados?
- ¿Saben o han escuchado algo de la temática que presenta el texto recibido?
No he escuchado de algunos como haya
vivido aquello tema
- ¿Qué sentimientos les suscita el texto del rompecabezas?
los sentimientos son tristeza y pena
por como vivían a las mujeres en esa
cultura !!

Ahora decidan juntos de qué manera, breve y creativa, presentan su tema al resto del grupo.

INTEGRANTES:
- Jon David Carrillo
- Cristian Moreno
- Julian Manoya
- Sabara Garcia

BUSCANDO EL TESORO: ESCRIBIRSE PARA ESCRIBIR
GUÍA DE ESCRITURA SESIÓN 4
DIARIO PERSONAL

DÍA 1 MES 04 AÑO 2016

QUERIDO DIARIO. En esta ocasión relato el día
que compramos a mi Papi muchas.
En el Centro del Bani fuimos a comprar al papi
toda la gente, cuando llegamos al lugar habían
muchos lugares de tiendas de marcos
pero en ninguna había la foto de papi
que queramos entonces nos fuimos a buscar
a otros sectores. Encontramos un lugar
de exclusivamente papis y entraron mi
hermana y yo y vimos a un cabero
hermoso y le dijimos a mi mamá que
ese!!! a mi mamá le encanto y lo
decidí comprar pero cuando mi mamá iba
a pagar al hermano pero Papi mi mamá
no tenía el dinero suficiente le faltaba
mi poco para alcanzar el valor de la foto
pero de igual manera no tenía el dinero...
fue muy gracioso por que mi hermana y yo
nos reímos a llorar saliendo del almacén
pero luego la señora nos detuvo y nos dijo
que nos estaba el papi en el taller de
reparación que tenía mi mamá y mi mamá ya
iba a cumplir 4 impresionantemente como pasa el
tiempo :D

FIRMA
Sabara Garcia

ATENCIÓN!
1. Tipo de lenguaje a utilizar.
2. Tiempos verbales que utilizas.
3. Secuencia de los hechos.

Figura 3. Guías de lectura y escritura desarrolladas en la sesión 4.



Figura 4. Caligrama.

Soy "Dajana Umbiano"
 naci el 12 de julio del 2003, mi familia se conforma por padre y madre, en estos momentos no he ido a escuela he ido a casa a grado primaria de secundaria mi mamá no está presente en mi vida en estos momentos y mucho antes me dio cuando yo era muy pequeña, mi padre me brindó su amor, afecto y comprensión y eso me hace sentir feliz y segura, me gusta el arte y la escritura, todos los días me levanto temprano y me voy a escribir, me gusta las manías de pensar de algunos de mis compañeros y profesores voy a casa hago mis tareas, almuerzo y descanso como para mis obligaciones, mi casa es muy bonita tiene un gran lote con muchos árboles y flores también tiene lo que muchos llamamos asador, que en ocasiones especiales hacemos todo tipo de comida, cumpleaños de mi familia y el mío, tengo dos hermanas Samuël y Valentin en diciembre del 2018 mi hermana tuvo un accidente junto a mi maestra Valentin estuvo enyesada del pecho a los pies, se le había roto el hueso femoral del pie derecho y mi maestra tuvo heridas leves, afecto a mi papá y mi familia, en este presente se están presentando cosas muy importantes como el proceso de paz y además ha avanzado mucho la tecnología que ha beneficiado al país y al mundo, en mis horas libres salgo a mi lote a respirar aire libre y jugar, leer y referir mis acciones buenas y malas también hago dibujos vivo mi vida feliz y tranquila vivo mi presente sin saber cuál es mi futuro mi familia me apoya y me quieren en mi casa hay naturaleza, pues ahora todo solo es estudiar y para se me encanta mi vida como es, y espero que sea mucho mejor y maravillosa.

Figura 5. Autobiografía, versión 1.

BUSCANDO EL TESORO: ESCRIBIRSE PARA ESCRIBIR
 GUÍA DE LECTURA
 SESIÓN 5 - RELATO DE VIDA

NOMBRE: Dajana Calderon Cota CURSO: 1001

- ¿El texto está escrito en primera persona? Si esto en primera persona
- ¿Qué estilo narrativo emplea? Empiezo autobiográfica
- ¿Qué cuenta? Cuenta los etapas más importantes de su vida, como su primer día en la escuela, como le fue en el colegio en primaria etc.
- ¿Qué describe? Describe sus avances en la vida como lo es su timidez, o su estado actual
- ¿Qué enumera? Enumera por años, como lo son 2, 3 y 12 años que fueron los más importantes
- ¿Qué tipo de lenguaje usa? ¿Qué expresiones encuentras? Intenta ser lo más concreta y simple que puede, utiliza expresiones como lo son: transcribir
- ¿Qué personas queridas, lugares significativos, momentos inolvidables para el protagonista encuentras? A los tres años cuando le celebraron su cumpleaños con una gran fiesta para su familia, o su paso por la primaria
- ¿Qué elementos te permiten identificar la época en la que vivió el protagonista? La fecha en la cual nació (12-06-2003)
- ¿El relato es comprensible para cualquier público, para cualquier lector? Si, es simple y no utiliza palabras muy complicadas
- ¿Hay expresiones que no comprendes? ¿Cuáles? No hay expresiones que no comprenda, ya que son simples

BUSCANDO EL TESORO: ESCRIBIRSE PARA ESCRIBIR
 GUÍA DE LECTURA
 SESIÓN 5 - RELATO DE VIDA

NOMBRE: Maria Paula Alvarez CURSO: 1001

- ¿El texto está escrito en primera persona? Si esto en primera persona
- ¿Qué estilo narrativo emplea? Autobiografía
- ¿Qué cuenta? Relata lo más importante de la primera palabra y los primeros pasos
- ¿Qué describe? Los aspectos más importantes de su vida
- ¿Qué enumera? Enumera por años de felicidad, 1, 2 y 3 años de edad
- ¿Qué tipo de lenguaje usa? ¿Qué expresiones encuentras? Utiliza palabras concretas y simples
- ¿Qué personas queridas, lugares significativos, momentos inolvidables para el protagonista encuentras? A los 3 años viajó a Santander por la muerte de su abuelo, poco después llega su hermana familia
- ¿Qué elementos te permiten identificar la época en la que vivió el protagonista? El nacimiento (10-06-2003)
- ¿El relato es comprensible para cualquier público, para cualquier lector? Si es comprensible para el público
- ¿Hay expresiones que no comprendes? ¿Cuáles? No hay expresiones que no se entiendan

Figura 6. Guías de lectura desarrolladas en la sesión 5.

2.2.8. Entrevistas a profesores y a estudiantes participantes

En la presente investigación fue de suma importancia realizar entrevistas semiestructuradas a docentes del área de español y, también, a los estudiantes que participaron en la ejecución de la Secuencia Didáctica. Esto teniendo en cuenta que “Las entrevistas semiestructuradas, se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos y obtener mayor información sobre los temas deseados” (Hernández, 2002, p.455).

Entrevistas a los profesores de Humanidades

Nivel Básica Secundaria

ENT = Entrevistador

PRO # = Entrevistado #

PROFESORA 2

ENT: ¿Cómo fue tu encuentro con la escritura?

PRO 2: Mi encuentro fue agradable y, por suerte, fue a los seis años, aunque en mi casa ya había empezado este proceso porque veía a mis hermanos escribir y me agradaba. Obviamente mi generación fue la de las planas, a las que les debo una buena caligrafía.

ENT: ¿Cómo fue tu encuentro con la lectura?

PRO 2: Eso complementa mi respuesta anterior, fue a la par, tenía bases viendo a mis hermanos leer y escribir. En la escuela fue al ver letra a letra y al reforzar en las tardes. En casa veía Plaza Sésamo que, con sus animaciones, hacía más divergente el mundo de la lectura.

ENT: ¿Por qué es importante la escritura en la vida?

PRO 2: La escritura se constituye en una forma de comunicación humana, casi todo viene escrito. Tu talla, tu peso, tu tipo de sangre, el nombre que te acredita una identificación. Es la forma en la que interactuamos con el mundo exterior.

ENT: ¿Qué es más fácil para ti, hablar o escribir?

PRO 2: Es algo que cuesta. A veces se cree que hablar es más fácil, pues, en muchos casos, al decir ideas sueltas nos podemos comunicar. En cambio, escribir requiere de una estructura planificada.

ENT: ¿Qué experiencias tienes con la lectura?

PRO 2: A lo largo de mi vida he podido tener experiencias positivas al dejarme seducir por esta y tener ese encuentro íntimo que nos hace cómplices.

ENT: ¿Qué experiencias haz tenido con la escritura en tu labor docente?

PRO 2: En mi ejercicio profesional, al querer transmitir esa pasión, no solo enseñé a decodificar, sino que, además, trato de enseñar ese gusto por la lectura y la escritura. En ese espacio imparto autonomía, tolerancia, respeto y amplitud de pensamiento.

ENT: ¿Qué dificultades has encontrado en la enseñanza de la escritura?

PRO 2: El desinterés, la falta de planificación y la limitación a verla como un código.

ENT: ¿Cuáles son las mayores dificultades que presentan los estudiantes al momento de escribir?

PRO 2: No saben expresar sus ideas ni crear párrafos lógicos, les falta vocabulario y carecen de coherencia y cohesión.

Nivel Básica Primaria

PROFESORA 3

ENT: ¿Cómo fue tu encuentro con la escritura?

PRO 3: Seguía las instrucciones de mi maestra.

ENT: ¿Cómo fue tu encuentro con la lectura?

PRO 3: Me parecía difícil leer.

ENT: ¿Por qué es importante la escritura en la vida?

PRO 3: Porque quien escribe bien tiene una mente clara.

ENT: ¿Qué es más fácil para ti, hablar o escribir?

PRO 3: Ambas se me facilitan.

ENT: ¿Qué experiencias tienes con la lectura?

PRO 3: Me encanta.

ENT: ¿Qué experiencias has tenido con la escritura en tu labor docente?

PRO 3: Me encanta enseñar la correcta escritura a mis estudiantes, hay que ser muy clara al transmitirla.

ENT: ¿Qué dificultades has encontrado en la enseñanza de la escritura?

PRO 3: La pereza del estudiante por realizar los ejercicios respectivos.

ENT: ¿Cuáles son las mayores dificultades que presentan los estudiantes al momento de escribir?

PRO 3: Escriben como les parece, desconocen o no atienden a la dirección ni al sentido para escribir cada letra, no tienen en cuenta las normas básicas de ortografía, olvidan las tildes y escriben y redactan igual que hablan.

Entrevistas a estudiantes participantes

ENT = Entrevistador

EST # = Entrevistado #

ESTUDIANTE 1

ENT: ¿Cómo fue tu encuentro con la escritura?

EST 1: Al principio fue difícil porque confundía las letras y me costó trabajo aprendérmelas bien, ahora es mejor porque conozco distintos términos y formas de expresarme con las personas.

ENT: ¿Cómo fue tu encuentro con la lectura?

EST 1: Muy bueno porque, por ese medio, podía y puedo descubrir cosas que me gustan.

ENT: ¿Qué es más fácil para ti, hablar o escribir?

EST 1: Escribir, porque al hacerlo organizo mis ideas.

ENT: ¿Qué experiencias tienes con la lectura?

EST 1: Chévere, recuerdo la de un libro que me encantó porque era un buen tema.

ENT: ¿Cómo ha sido tu experiencia con la escritura a lo largo de tu vida?

EST 1: Al inicio fue complicada, pero después de un tiempo me encantó. Siempre es un poco difícil comenzar, me toca leer un poco, pero después es más fácil porque tengo mayor experiencia.

ENT: ¿Qué experiencias positivas te dejó la escritura de tu autobiografía?

EST 1: Que puedo reflexionar sobre toda mi vida y sobre cómo cambiar.

ENT: ¿Qué dificultades encontraste en la construcción de tu autobiografía?

EST 1: Absolutamente todo, porque no tenía ideas. Lo peor es que no sabía cómo empezar a escribirla, por lo que le pregunté a algunos compañeros y a la profe y ellos me recordaron los modelos que habíamos trabajado. Así, me tomé un tiempo para pensar y recordar lo que se trabajó en clase, los modelos, los textos modelo, y, a partir de eso, pude empezar y lo hice... creo que bien.

ENT: ¿Qué aspectos consideras que debes fortalecer en tu proceso de escritura?

EST 1: La ortografía y la gramática, me falta mejorar. También en la organización de ideas porque se me olvidan, me cuesta mucho encontrar las palabras.

ESTUDIANTE 5

ENT: ¿Cómo fue tu encuentro con la escritura?

EST 5: Complicado, en especial por la ortografía. Como le pasa a cualquier persona, fue complicado mientras aprendía, lo normal.

ENT: ¿Cómo fue tu encuentro con la lectura?

EST 5: Fue fácil porque mi mami me ponía a leer cuentos y pequeñas historias animadas, eso lo hizo más sencillo.

ENT: ¿Qué es más fácil para ti, hablar o escribir?

EST 5: Para mí es más fácil escribir que hablar, pues soy un poco tímida.

ENT: ¿Qué experiencias tienes con la lectura?

EST 5: La lectura me ha ayudado a mejorar mi ortografía y mi comprensión lectora. También, a leer y a hablar en público sin quedarme muda y sin que se me olviden las cosas.

ENT: ¿Cómo ha sido tu experiencia con la escritura a lo largo de tu vida?

EST 5: Ha sido buena, aunque siempre he tenido problemas de ortografía.

ENT: ¿Qué experiencias positivas te dejó la escritura de tu autobiografía?

EST 5: Fue fácil y, además, me permitió conocerme más a mí misma y a los personajes trabajados en clase.

ENT: ¿Qué dificultades encontraste en la construcción de tu autobiografía?

EST 5: No encontré dificultades, solo se trata de conocerse a sí mismo y ya.

ENT: ¿Qué aspectos consideras que debes fortalecer en tu proceso de escritura?

EST 5: La ortografía, la lectura, que los textos estén mejor redactados y que tengan más contenido. Lo digo por los compañeros que leí, algunos no decían mucho en sus textos.

2.3. Instrumentos de recolección de datos

Como se puede observar en la figura 8, los instrumentos empleados para la recolección de datos fueron las planeaciones de cada sesión de la Secuencia Didáctica, la descripción del desarrollo de cada sesión, las notas de la maestra, las entrevistas semiestructuradas y los portafolios de los estudiantes con sus productos -los diferentes escritos, las consultas y las guías de lectura y de escritura.

Estos dieron cuenta de las situaciones reales en el aula y, a su vez, de los procesos pedagógicos, sociales y culturales que en esta tuvieron lugar. Y, en esta medida, permitieron identificar elementos relevantes de la práctica y analizarlos, de acuerdo a los códigos y a las categorías emergentes.

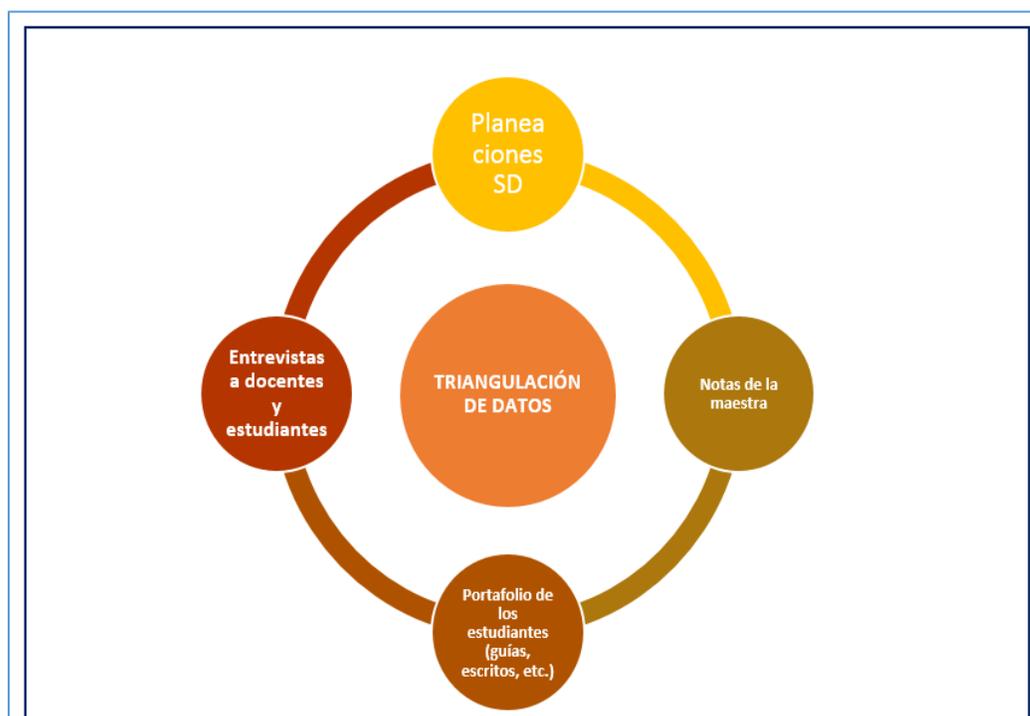


Figura 7. Instrumentos de recolección de datos para triangulación.

2.4. ANÁLISIS

2.4.1. Triangulación de datos

2.4.1.1. Codificación abierta

En este apartado se exponen los resultados obtenidos del proceso de fragmentación, examinación, comparación y conceptualización de los datos, en aras de, posteriormente, analizarlos e identificar en estos los conceptos fundamentales relacionados con la pregunta ¿qué caracteriza, en cuanto a aprendizajes, a una práctica de enseñanza de lectura y de escritura para jóvenes que escriben textos autobiográficos a través de una Secuencia Didáctica?

Teniendo en cuenta lo anterior, en esta fase se centraron los esfuerzos en leer minuciosamente cada uno de los instrumentos recolectados. Posteriormente, se analizaron unidad por unidad, con el fin de nombrar sus contenidos con determinados códigos, tal como se presenta en la Tabla 3.

Sesión 1 Escritura		
Insumo	Evidencia	Código
Planeación Secuencia Didáctica Sesión 2: de desarrollo.	Lectura grupal de la autobiografía de Ana Frank.	Evocación de historias de vida significativas para conocer formas de narrarse.
Guía de lectura para la sesión 2.	En la guía se evidencia el seguimiento de los acontecimientos importantes que vivieron los personajes presentados, realizado por los estudiantes.	Utiliza ideas lógicas para la recreación de textos autobiográficos.

Nota 2 de la maestra.	<p>Estudiante 1: Profe, ¿en qué se diferencia un texto autobiográfico de un cuento?</p> <p>Estudiante 2: ¿Por qué es tan difícil encontrar las palabras precisas profe? ¡A veces no las encuentro! ¡Uy, qué estrés!</p>	Plantea preguntas sobre la estructura, el contenido y la creación de textos autobiográficos.
-----------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------

Tabla 3. Primera aproximación de la elaboración de códigos.

Cabe resaltar que los códigos surgieron a partir de una codificación abierta, la cual, según Strauss y Corbin (2002), es “(...) el proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones” (p.110). Proceso en el que se hace un análisis microscópico - frase por frase- de los datos recolectados, lo cual permite garantizar su validez.

2.4.1.2. Codificación Axial

Una vez terminada la codificación abierta, se observaron las coincidencias y las aproximaciones entre los distintos códigos para, de acuerdo a estas, reunirlos en categorías. Con base en ello, a continuación se exponen los resultados de la codificación axial, la cual, según Strauss y Corbin (2002), es el proceso a través del cual se relacionan categorías y subcategorías.

Códigos establecidos para el avance del proceso		
Número del código	Código utilizado	Explicación
01	Utiliza historias, comentarios y situaciones de vida familiares para la escritura de su texto	Los estudiantes, a partir de sus experiencias de vida y de los textos modelo, recrean su historia de acuerdo al texto

	autobiográfico.	trabajado en la sesión.
02	Utiliza su propia voz para estructurar textos autobiográficos.	Se refiere a la manera en que los estudiantes relacionan lo trabajado en clase con su opinión y sus experiencias de vida, para la creación de textos.
03	Creación de preguntas para indagar y reconstruir la intención de un texto.	Hace referencia al intercambio de preguntas y respuestas entre docente y estudiantes, con el fin de encontrar la intención de un texto.
04	Selecciona información para la planificación de un texto.	De acuerdo al modelo propuesto, los estudiantes indagan sobre los aspectos más pertinentes para la organización del texto autobiográfico.
05	Analiza textos modelo para escribir textos autobiográficos.	Los estudiantes recurren a los modelos presentados en clase, teniéndolos como base para recrear su propia historia de vida.
06	Reproduce las consultas familiares sobre su vida en textos autobiográficos.	Se refiere al uso de preguntas e indagaciones familiares realizadas por los estudiantes, en aras de fortalecer la creación de sus textos autobiográficos.

07	Crea textos autobiográficos con ideas lógicas.	Se refiere a la calidad con la que los estudiantes, después de cada sesión, enlazan las ideas compartidas en clase y las plasman en sus producciones escritas.
08	Integra nueva información a sus conocimientos previos para la escritura del texto autobiográfico.	Hace referencia a los conocimientos previos de los estudiantes y, también, a aquellos que construyen en las interacciones que tienen lugar en el aula, en relación con la producción de textos autobiográficos.
09	Utiliza diferentes estrategias para mejorar los escritos producidos.	Se refiere a los procesos metacognitivos involucrados en los aprendizajes que los estudiantes han alcanzado, los cuales les permiten revisar sus escritos y los de sus compañeros y hacer aportes para mejorar su calidad.

Tabla 4. Códigos establecidos para el avance del proceso.

Posteriormente, se categorizaron los códigos mediante el esquema presentado en la Tabla 5, el cual permitió clasificar los datos de acuerdo a su instrumento de origen, su código y a su categoría.

Categorías emergentes

Categoría	Código N°	Evidencia
Aprender a reflexionar	03: Creación de preguntas para indagar y reconstruir la intención de un texto.	Estudiante: ¿En qué se diferencia un texto autobiográfico de un cuento? Instrumento: Guía de lectura de la sesión 2.
		Maestra: ¿Qué saben sobre texto autobiográfico? Instrumento: Notas de la docente.
		Estudiante: ¿Por qué se escribe en primera persona y no en tercera como siempre? Instrumento: Notas de la docente.

Tabla 5. *Categorías emergentes.*

2.4.1.3. Codificación selectiva

Para Strauss y Corbin (2012), “(...) la codificación selectiva consiste en la reconstrucción teórica de las relaciones entre las categorías encontradas en torno a un fenómeno que ha sido descubierto por el investigador en el transcurso del proceso

investigativo” (p.237). Teniendo esto en cuenta, a continuación se presenta, en la Tabla 6, la categoría central de investigación, la cual emergió de una reflexión constante sobre los hallazgos resultantes de las diversas fuentes de información.

Categoría central de la investigación	
Pregunta de investigación	Categoría central
¿Qué caracteriza, en cuanto a aprendizajes, a una práctica de enseñanza de lectura y de escritura para jóvenes que escriben textos autobiográficos a través de una Secuencia Didáctica?	La escritura de textos autobiográficos propicia en los jóvenes aprendizajes como el autoconocimiento y, a su vez, la reflexión sobre sus prácticas lectoras y escritoras, lo cual les permite mejorarlas.

Tabla 6. *Categoría central de la investigación.*

3. RESULTADOS DE CORTE ANALÍTICO

El propósito de la presente investigación giró en torno a indagar sobre los aprendizajes que estudiantes de séptimo grado construyen en torno a la lectura y a la escritura, al realizar textos autobiográficos mediante la implementación de una Secuencia Didáctica diseñada para tal fin. Con base en ello, la Teoría Fundamentada se constituyó en el método sistemático de análisis, el cual permitió generar conceptos y, así, desarrollar teoría a partir de los datos recopilados en el trabajo de campo y de las premisas teóricas, ya que desde este

Los investigadores no inician un proyecto con una teoría preconcebida a menos que su propósito sea elaborar y ampliar una teoría existente. Más bien, comienzan con un área de estudio y permiten que la teoría emerja a partir de los datos. Lo más probable es que la teoría derivada de los datos se parezca más a la "realidad" que la teoría derivada de unir una serie de conceptos basados en experiencias o sólo especulando (cómo piensa uno que las cosas deberían funcionar) (Strauss y Corbin, 2002, p.22).

Teniendo en cuenta lo anterior, una vez se realizó la triangulación de datos y se estableció la categoría medular de la presente investigación –‘Una práctica de enseñanza de lectura y de escritura para jóvenes que escriben textos autobiográficos a través de una Secuencia Didáctica’-, se definieron las categorías y los códigos, tal como se presenta a continuación.

3.1. Definición de categorías y códigos

3.1.1. Aprender a evocar para escribir

“Escribir es recordar, pero leer también es recordar” (Mauriac, 1985, p.1).

Esta categoría hace referencia a la configuración didáctica de la Secuencia, la cual tenía el fin de que los estudiantes aprendieran a recordar, a indagar y, también, a relacionar sus conocimientos, experiencias y expectativas, en aras de que escribieran sus autobiografías.

A lo largo de su implementación, fue posible observar de manera recurrente que al momento de escribir muchos estudiantes no tenían la información suficiente para completar sus textos, especialmente porque no la recordaban o les faltaban detalles, incluso desde el

punto de vista de la lengua. Al respecto, de esta categoría surgieron dos códigos que se presentan a continuación.

3.1.1.1. Utiliza historias, comentarios y situaciones de vida familiares para la escritura de su texto autobiográfico

Este código se refiere a consultas, indagaciones y diálogos extraescolares que la maestra les propuso a sus estudiantes para que realizaran con su familia, con el fin de que conocieran y profundizaran sobre su vida. También, hace referencia a los textos modelo que se utilizaron en el trabajo de aula para que los estudiantes, a partir de estos, recrearan su propia historia.

Ejemplo 1

Estudiante: Pregunté en mi casa por qué me habían puesto el nombre que tengo y mi mamá me respondió que era el nombre de su mejor amiga en la vida, que se querían mucho y eran súper amigas. Ella sufrió un accidente y se murió antes de que yo naciera, por esa razón mi mamá decidió ponerme Laura Viviana. A mí me gusta mi nombre y me llevo muy bien con mi mamá.

Insumo de origen: Consulta ¿por qué me llamo como me llamo?

Ejemplo 2

Estudiante: Mi mamá me contó que yo era un niño bonito y gordito. Cuando era bebé ella cuidaba de mí, nunca tomé tetero, empecé a hablar a los 4 años y entré al jardín a los 3 meses, allí aprendí a gatear a los 6 meses y a caminar a los 2 años.

Insumo de origen: Línea del tiempo.

Como se evidencia en los ejemplos anteriores, el diálogo familiar permite el acceso a información desconocida por los estudiantes sobre sí mismos. Esta los ayuda a reconocerse y a saber más sobre quiénes son y cómo son sus familias. También, propicia espacios para que los padres o acudientes se involucren en el proceso educativo de sus hijos.

3.1.1.2. Utiliza su propia voz para estructurar textos autobiográficos

Este código se refiere a la manera en que los estudiantes relacionaron lo trabajado en clase con su opinión, con las consultas e indagaciones y con las experiencias de vida propias y las de sus compañeros. A continuación se presentan algunos ejemplos que dan cuenta de ello y, a su vez, de cómo los espacios de socialización fortalecen la creación de textos autobiográficos.

Ejemplo 1

Estudiante 1: Profe, ¿todo lo que dicen de Malala es verdad? En los talleres de cátedra de paz leímos cosas muy duras sobre su vida, cosas feas. Es difícil de creer, pues ella es una niña como nosotros, bueno, ahora está más grande, pero cuando todo pasó era de nuestra edad.

Maestra: ¿Alguien tiene algo que decir al respecto?

Estudiante 2: Sí profe, yo. El año pasado la profe nos dijo que consultáramos sobre la vida de jóvenes que han cambiado la historia, que no fueran músicos ni estrellas de cine o televisión, ¿se acuerdan? Mi mamá me ayudó a hacer esa tarea y a la primera que nombró fue a Malala, la niña que ganó el premio Nobel de la Paz el año pasado, o sea en 2014. Mi mamá se acordaba bien, yo no sabía.

Estudiante 3: Mi tía me ha contado que la vida en esos países es muy difícil para las mujeres, no tienen derecho a muchas cosas, siempre tienen que estar en la casa y solo pueden hablar con otras mujeres.

Maestra: Joven, ¿resuelta tu inquietud?

Insumo de origen: Nota 4 de la maestra.

Ejemplo 2

Entrevistador: ¿Qué dificultades encontraste en la construcción de tu autobiografía?

Estudiante: Absolutamente todo, porque no tenía ideas. Lo peor es que no sabía cómo empezar a escribirla, por lo que le pregunté a algunos compañeros y a la profe y ellos me

recordaron los modelos que habíamos trabajado. Así, me tomé un tiempo para pensar y recordar lo que se trabajó en clase, los modelos, los textos modelo, y, a partir de eso, pude empezar y lo hice... creo que bien.

Insumo de origen: Entrevista estudiante 1.

En los ejemplos anteriores se evidenció que los estudiantes aprendieron a hacer preguntas, a utilizar los textos modelo, a vincular experiencias propias, a reconocer sus dificultades con la escritura y, también, a diferenciar las características estructurales de los tipos de texto autobiográfico. Esto les permitió, desde su voz propia, asumir la tarea de ejercitarse en el fortalecimiento de sus prácticas escriturales.

Por ello, es posible afirmar que es de suma importancia integrar y valorar las diferentes fuentes de información que los estudiantes tienen a su disposición. Es decir, si bien la escuela cuenta con unos saberes propios, las experiencias de vida y las interacciones sociales son fuentes que se deben reconocer y jerarquizar en el aula, pues así los estudiantes no tendrán temor al expresarse y podrán comunicar lo que desean.

3.1.2. Aprender a reflexionar para escribir

Esta categoría da cuenta de los procesos metacognitivos presentes en el aprendizaje de la escritura de textos autobiográficos, los cuales tuvieron lugar a través de diferentes interacciones y reflexiones entre maestra-estudiantes, estudiantes-estudiantes y estudiantes-texto modelo.

Al respecto, Arendt (como se citó en Berté, 2014), afirma que reflexionar es “retraerse del mundo y de las apariencias” (p.113) y Camps (1994) menciona que reflexionar sobre el proceso de escritura propicia que los estudiantes comprendan los diferentes aspectos que esta involucra y exige. Por ello, dicha reflexión los conduce a ser más conscientes de lo que escriben, de cómo lo hacen y de los procesos y subprocesos que entraña el acto escritural, lo cual les permite establecer y liderar sus propios ritmos en este.

Teniendo en cuenta lo anterior, de esta categoría surgieron los códigos que se presentan a continuación.

3.1.2.1. Creación de preguntas para indagar y reconstruir la intención de un texto

Este código se refiere al intercambio constante de preguntas y respuestas que tuvo lugar entre docente-estudiantes y estudiantes-estudiantes, el cual permitió despejar dudas, orientar intuiciones y confrontar opiniones y saberes.

En este, la pregunta desempeñó una función indispensable para el ejercicio de análisis e interpretación textual, a través del cual los estudiantes identificaron la intención del texto y, también, fueron más conscientes de sus aprendizajes en torno a la interpretación, la organización y la fundamentación. Aunado a esto, a continuación se presentan dos ejemplos.

Ejemplo 1

Cada grupo debe leer el Diario Gul Makai, de Malala Yousafzai, para armar su rompecabezas, encontrar sus aspectos clave, pensar en cómo está narrado, en qué tiempo está escrito, qué temáticas trata, quiénes están involucrados, en qué tiempo suceden los hechos narrados, si saben o han escuchado algo de sus temáticas y qué sentimientos suscita el texto en el lector.

Insumo de origen: Planeación Secuencia Didáctica, sesión 4. DD.

Ejemplo 2

Estudiante 1: Profe, ¿todo lo que dicen de Malala es verdad? En los talleres de cátedra de paz leímos cosas muy duras sobre su vida, cosas feas. Es difícil de creer, pues ella es una niña como nosotros, bueno, ahora está más grande, pero cuando todo pasó era de nuestra edad.

Maestra: ¿Alguien tiene algo que decir al respecto?

Estudiante 2: Sí profe, yo. El año pasado la profe nos dijo que consultáramos sobre la vida de jóvenes que han cambiado la historia, que no fueran músicos ni estrellas de cine o televisión, ¿se acuerdan? Mi mamá me ayudó a hacer esa tarea y a la primera que nombró fue a Malala, la niña que ganó el premio Nobel de la Paz el año pasado, o sea en 2014. Mi mamá se acordaba bien, yo no sabía.

Estudiante 3: Mi tía me ha contado que la vida en esos países es muy difícil para las mujeres, no tienen derecho a muchas cosas, siempre tienen que estar en la casa y solo pueden hablar con otras mujeres.

Maestra: Joven, ¿resuelta tu inquietud?

Insumo de origen: Nota 4 de la maestra.

Como se puede observar en los ejemplos anteriores, contar con textos modelo facilitó la lectura y relectura de la propia vida. Además, teniendo en cuenta que los estudiantes, en su mayoría, no habían trascendido los límites de la localidad en la que viven, dichos textos les permitieron acceder a otras realidades, a otros mundos y a otras maneras de ser y de vivir. Esto, además, facilitó su reflexión sobre sí mismos y sobre el resto del universo, lo cual es función de la escuela a partir de buenas fuentes de información y claridad sobre lo que se va a comunicar y la manera en que se hará.

3.1.2.2. Selecciona información para la planificación de un texto

Este código se refiere a la importancia de las indagaciones realizadas por los estudiantes y a las orientaciones dadas por la docente, relacionadas con los aspectos de planificación, organización y estructuración de sus textos autobiográficos. Esto ya que a pesar de contar con el texto modelo y de haber participado en su análisis y socialización, a lo largo de la implementación de la Secuencia fue evidente la dificultad que tuvieron los estudiantes al planificar sus textos. Les fue necesario consultar a la maestra y a sus compañeros, revisar sus apuntes, pensar, entender y organizar sus propios escritos, palabras, expresiones y tipologías.

Ejemplo 1

Los estudiantes deben consultar qué es el diario personal, cuál su importancia como texto literario y cuáles son sus variedades.

Guía de escritura, Diario Personal Sesión 4.

Insumo de origen: Planeación Secuencia Didáctica, sesiones 3 y 4.

Ejemplo 2

Entrevistador: ¿Qué dificultades encontraste en la construcción de tu autobiografía?

Estudiante: Absolutamente todo, porque no tenía ideas. Lo peor es que no sabía cómo empezar a escribirla, por lo que le pregunté a algunos compañeros y a la profe y ellos me recordaron los modelos que habíamos trabajado. Así, me tomé un tiempo para pensar y recordar lo que se trabajó en clase, los modelos, los textos modelo, y, a partir de eso, pude empezar y lo hice... creo que bien.

Insumo de origen: Entrevista Estudiante 1.

Escribir no es una práctica mágica, esta se aprende al llevarla a cabo, razón por la cual debe ser ejercitada, cultivada y apropiada. Por ello, es necesario que los estudiantes se apropien cada vez más de su estructura textual y gramatical, reflexionen sobre lo que quieren decir y se expresen sin temor, lo cual les permitirá tener control sobre sus producciones.

3.1.3 Aprender para expresar

Esta categoría se refiere a los conocimientos construidos en torno a la escritura, los cuales tuvieron lugar en el aula a partir de interacciones propiciadas por diversas actividades y ejercicios. Al respecto, CEIP (2014), menciona que “Aprender es una forma de procesar la información para que el producto de la escritura nos ayude a construir una

idea, un concepto, etc.” (p.1). Teniendo esto en cuenta, a continuación se presentan los códigos resultantes.

3.1.3.1. Crea textos autobiográficos con ideas lógicas

Este código se refiere a la calidad con la que los estudiantes, después de cada sesión, enlazaron las ideas compartidas en clase con sus producciones escritas. Durante el desarrollo de la Secuencia se evidenció que tenían el deseo de expresar saberes, sentimientos y opiniones haciendo uso de su propia voz, pero se cohibían al escribir por temor a equivocarse. Sin embargo, como resultado de su participación activa en diversas actividades planteadas por la docente, les fue posible reflexionar sobre aspectos de la escritura -como coherencia, cohesión, intención comunicativa, tipologías, información previa y suficiente y manejo adecuado del vocabulario-, lo cual los ayudó a avanzar en sus procesos.

Ejemplo 1

Nací el 27 de septiembre del 2002 en el Hospital de Fontibón. A los diez meses de edad, a comienzos de agosto del 2003, aprendí a caminar. Vivía en un conjunto ubicado en la Localidad de Fontibón con mi mamá, mi papá, mi abuela y mi tío. No estuve en el jardín, me cuidaba mi abuela. Cuando tenía 5 años entré al mismo colegio en el que estudió mi mamá, Costa Rica, y allí cursé hasta cuarto.

Insumo de origen: Relato autobiográfico.

Ejemplo 2

Un momento muy difícil en mi familia fue la pérdida de mi abuelita (...), estuvo 15 días en el hospital en estado crítico, cada vez que la íbamos a visitar se encontraba mal. El 10 de enero de 2016 la vi por la mañana, de 10:00 a 10:20 a.m., y noté sus ojos apagados, lo cual me preocupó (...), sentí una gran nostalgia.

Insumo de origen: Guía de escritura sesión 4.

Ejemplo 3

Amo patinar, es un muy chévere, divertido y me hace feliz. Aunque no fue muy fácil aprender, es el segundo deporte que más me encanta, el primero es el fútbol.

Insumo de origen: Autobiografía v.2 NCA.

Como se evidencia en los ejemplos, buscar expresar con ideas lógicas las experiencias de vida les permite a los estudiantes resignificar sus vivencias y seleccionar la mejor manera de comunicarlas. Este es un ejercicio de reflexión y de autoconocimiento, que da cuenta de sus procesos, tanto en aprendizajes como en carácter.

3.1.3.2 Integra los conocimientos previos en la escritura de textos autobiográficos

Este código hace referencia a los conocimientos previos de los estudiantes, los cuales evidenciaron al producir sus textos autobiográficos. Cabe resaltar que, ya que no se aprende a escribir para un momento determinado y puntual sino para la vida, para crear mundos posibles, dichos conocimientos también les eran útiles para los demás géneros discursivos.

Ejemplo 1

A partir de la línea del tiempo, con la lista de sus acontecimientos significativos, cada estudiante debe identificar a las personas que han marcado positiva y negativamente su vida.

Insumo de origen: Planeación Secuencia Didáctica, sesión 5.

Ejemplo 2

Estudiante: Pregunté en mi casa por qué me habían puesto el nombre que tengo y mi mamá me respondió que era el nombre de su mejor amiga en la vida, que se querían mucho y eran súper amigas. Ella sufrió un accidente y se murió antes de que yo naciera, por esa

razón mi mamá decidió ponerme Laura Viviana. A mí me gusta mi nombre y me llevo muy bien con mi mamá.

Insumo de origen: Consulta ¿por qué me llamo como me llamo?

Ejemplo 3

Mi hermano nació el 11 de octubre de 2001 en el departamento del Chocó, era un bebé grande y tierno, mis padres estaban felices. Unos meses después de su nacimiento, mis padres decidieron a venirse a vivir a Bogotá y cuando llegaron a la gran ciudad descubrieron que mi hermano Gabriel tenía autismo. Frente a esto, le hicieron tratamientos especiales con los que se empezó a mejorar y, después, le recetaron medicamentos que sigue tomando hasta el momento.

Yo nací el 17 de abril del 2004, según mis padres era bonita y tierna. Cuando llegué a este mundo mi hermano ya tenía 3 años y era una ternura, pero aún no podía hablar.

Insumo de origen: Mis fechas especiales en mi línea del tiempo CIB.

Ejemplo 4:

ENT: ¿Qué es más fácil para ti, hablar o escribir?

EST 2: Me es más difícil hablar, la escritura no se me da del todo bien, pero comparándola con el diálogo se me da muy bien.

ENT: ¿Qué experiencias tienes con la lectura?

EST 2: La lectura me ha unido más con mi familia, sobre todo mi hermana, y me ha permitido transportarme.

ENT: ¿Cómo ha sido tu experiencia con la escritura a lo largo de tu vida?

EST 2: En realidad, la escritura es importante en mi vida, me ayuda a expresarme aunque otras personas no lean lo que escribo.

ENT: ¿Qué experiencias positivas te dejó la escritura de tu autobiografía?

EST 2: Me permitió recordar momentos felices que, aunque no están muy marcados, son lindos y me sacan sonrisas. Es una actividad buena, me ayudó a conocer más a mis compañeros.

Insumo de origen: Entrevista estudiante 2.

Como se evidencia en los ejemplos, al escribir fue muy frecuente la inquietud sobre el acervo personal, el cual fue abordado desde las diversas propuestas. Esto pues es claro que los estudiantes tienen conocimientos previos que han construido en sus interacciones sociales, los cuales permean sus producciones, sus acciones, sus sentimientos y su forma de ver y entender el mundo.

3.1.3.3. Utiliza diferentes estrategias para mejorar los escritos producidos

Este código se refiere a los procesos metacognitivos involucrados en los aprendizajes que los estudiantes construyeron, los cuales les permitieron revisar sus escritos y los de sus compañeros y, a su vez, hacerles aportes en aras de su mejoramiento. Leer, releer y reflexionar sobre las producciones propias y las ajenas propicia que los estudiantes confronten sus saberes y sean más conscientes de sus competencias lingüísticas, escriturales y sociales.

Ejemplo 1

ENT: ¿Qué experiencias positivas te dejó la escritura de tu autobiografía?

EST 5: Fue fácil, me permitió conocerme más a mí misma y a los personajes trabajados en clase.

ENT: ¿Qué dificultades encontraste en la construcción de tu autobiografía?

EST 5: No encontré dificultades, solo se trata de conocerse a sí mismo y ya.

ENT: ¿Qué aspectos consideras que debes fortalecer en tu proceso de escritura?

EST 5: La ortografía, la lectura, que los textos estén mejor redactados y que tengan más contenido. Lo digo por los compañeros que leí, algunos no decían mucho en sus textos.

Insumo de origen: Entrevista estudiante 5.

Ejemplo 2

Detalles de la experiencia: El trabajo de hoy fue más autónomo, la mayoría de estudiantes llegó, se ubicó en su puesto y comenzó a trabajar individualmente en la revisión de sus relatos de vida.

Antes: Autonomía total, cada estudiante debe hacer la revisión final de su relato de vida. Luego, todos se deben organizar por binas, leerse y corregirse para reescribirse.

Durante: Cada estudiante tomó sus textos y trabajó individualmente en su autobiografía.

Insumo de origen: Nota 6 de la maestra.

Escribir es una práctica que requiere de un bagaje de información y de ciertos conocimientos básicos, pues la escritura es la recreación de las propias interpretaciones de las experiencias vividas, de las lecturas hechas y de los conocimientos que se han adquirido a lo largo de la vida. En esta medida, escribir implica conocer, saber, tener un estilo personal y, también, el ejercicio permanente de revisar, corregir, reescribir y mejorar los textos producidos, lo cual no es fácil de adoptar como rutina.

3.1.4. Aprender a reconocerse para encontrar mi identidad

Esta categoría da cuenta de los progresos que se evidenciaron en los estudiantes respecto a su construcción de identidad. La escritura de textos autobiográficos les proporcionó elementos que, paulatinamente, fortalecieron su identidad y, a su vez, los vincularon con su entorno familiar, social y escolar, lo cual los ayudó a reconocerse como seres individuales, diferentes y capaces de expresar su propia voz.

En esta categoría surgieron los códigos que se presentan a continuación.

3.1.4.1. Analiza textos modelo para escribir textos autobiográficos

Este código se refiere a los textos modelo que la docente les proporcionó a sus estudiantes para que tuvieran ejemplos y, a partir de estos, se motivaran y estructuraran sus escritos autobiográficos. Interactuar con estos les permitió leerse en clave del otro para ponerse en sus zapatos, sensibilizarse y, en esa medida, reflexionar sobre su propia experiencia de vida. Sin embargo, fue muy recurrente el hecho de que algunos estudiantes no se identificaran con dichos textos, pero interactuar con sus pares los condujo a modificar su manera de leer la realidad de los otros.

Ejemplo 1

Episodio # 1: Sábado 03 de enero 2009: TENGO MIEDO.

Anoche tuve un sueño terrible con helicópteros militares y los talibanes. He tenido esos sueños desde el lanzamiento de la operación militar en Swat. Mi madre me hizo el desayuno y me fui a la escuela. Tenía miedo de ir a la escuela porque el Talibán había emitido un edicto prohibiendo la asistencia de todas las niñas a la escuela. Sólo 11 estudiantes de 27, asistieron a la clase. El número se redujo a causa del edicto de los talibanes (Yousafzai, 2009, Párr. 1).

Insumo de origen: Fragmento del texto modelo: Diario de Gul Makai de Malala Yousafzai.

Ejemplo 2

Un momento muy difícil en mi familia fue la pérdida de mi abuelita (...), estuvo 15 días en el hospital en estado crítico, cada vez que la íbamos a visitar se encontraba mal. El 10 de enero de 2016 la vi por la mañana, de 10:00 a 10:20 a.m., y noté sus ojos apagados, lo cual me preocupó (...), sentí una gran nostalgia.

Insumo de origen: Guía de escritura, sesión 4.

El uso de textos modelo actúa como herramienta que facilita la producción de textos autobiográficos, pues le permite al lector acercarse a la realidad de otros personajes, ponerse en sus zapatos e identificar situaciones que propician la valoración de sí mismo y, a su vez, de lo que se ha recibido del grupo social al cual se pertenece. Además, dichos textos permiten que la identidad se asimile a través de las interacciones con el entorno y de las relaciones con los iguales, en la medida en que cada quien se siente interpelado y comprometido con la realidad que le correspondió vivir.

3.1.4.2. Reproduce las consultas familiares sobre su vida en su texto autobiográfico

Este código se refiere a las indagaciones que los estudiantes realizaron con su familia, en aras de fortalecer sus textos autobiográficos. Esta actividad facilitó una lectura enriquecida de la propia vida y, también, una resignificación de las distintas experiencias que conforman la historia personal y familiar de cada estudiante, pues visibilizó situaciones, condiciones y sentimientos poco evidentes.

Ejemplo 1

Para la elaboración de la línea del tiempo fue necesario que los estudiantes indagaran con sus familiares y allegados detalles sobre su tiempo de espera y, así mismo, sobre sus primeros días, meses y años. En algunos casos las experiencias fueron agradables y en otros dolorosas o tristes.

Insumo de origen: Nota 5 de la maestra.

Ejemplo 2

Cada estudiante deberá indagar con su familia la razón de su nombre, cuál es su significado, por qué los llamaron así y no de otra manera.

Insumo de origen: Planeación Secuencia Didáctica, sesión 2.

El papel de la familia es fundamental en la formación de la identidad, pues esta es el grupo de referencia al cual recurren los estudiantes, y los sujetos en general, cuando se reconocen a sí mismos. Al conocer y reconocer los vínculos que tienen con su entorno, a los estudiantes les es posible valorar una historia determinada, una cultura y una forma de ser, de hacer, de saber, de saber ser y de saber hacer en el mundo.

Encontrar la propia identidad propicia que los estudiantes se apropien de sus procesos y acepten el reto que la escritura les presenta para recrearse a sí mismos y a su mundo, es decir, para expresar su propia voz a través de la autobiografía.

4. HALLAZGOS

La pregunta que orientó el presente trabajo de investigación fue ¿Qué caracteriza, en cuanto aprendizajes, a una práctica de enseñanza de lectura y de escritura para jóvenes que escriben textos autobiográficos a través de una Secuencia Didáctica?

Al respecto, es posible afirmar que la lectura y la escritura de textos autobiográficos propició en los jóvenes, por un lado, aprendizajes que les permitieron fortalecer estas prácticas, no solo en lo que respecta al ámbito académico sino, también, para su cotidianidad. Además, les proporcionó la posibilidad de recrear momentos propios de su vida, experiencias, creencias, gustos, motivaciones, entre otros.

Por otro lado, les permitió reconocerse a sí mismos y a los demás y, también, tener seguridad y confianza en las maneras de relacionarse consigo y con su entorno. Reciclar momentos pasados de la propia vida y reflexionar sobre estos brinda la oportunidad de leerlos con nuevos ojos, conocimientos y experiencias.

En ese sentido, se torna relevante recordar que la lectura es un proceso de creación continua que está presente en la vida de todos los seres humanos. Por ello, la escuela, al ser el lugar privilegiado en el que los estudiantes pasan la mayor parte de su tiempo, debe favorecer el goce de esta práctica.

Leer no es simplemente decodificar, tampoco es una actividad obligatoria, impuesta o mecánica. Leer es un juego de intereses, intencionalidades y poderes que conduce a descubrir el goce y la pasión por los temas implícitos que cada texto esconde, los intertextos que entraña. La lectura promueve el sentido crítico, propone temas y permite auscultar el entorno, investigar, debatir, imaginar, crear, reconocerse y situarse en un contexto particular.

De acuerdo con el MEN (1998), leer es un proceso de interacción entre un sujeto y un texto. El primero es portador de ciertos saberes culturales, de intereses y de gustos particulares, entre otros, y el segundo es portador de significado, de una determinada perspectiva cultural, política, ideológica y estética circunscrita a un contexto específico. Es decir, leer es una situación de comunicación en la que están presentes ideologías y valoraciones culturales determinadas. En cuanto a la escritura, el MEN (1998) afirma que “escribir es producir el mundo” (p.24).

Lo anterior proporciona un amplio horizonte respecto a las prácticas en mención, el cual se torna en el punto de partida para su fundamentación en la escuela. A partir de este, se comprende que la formación en lectura y escritura debe proporcionar espacios de reconocimiento propio que vinculen los contextos de los estudiantes, en los que ellos aprendan a valorarse a sí mismos y a conocer lo que el mundo les ofrece. Por ello, se deja de lado la perspectiva que concibe la escritura y la lectura desde sus funciones puramente mecánicas y condicionadas por factores de tipo conceptual.

Aunado a esto, Lerner (2001) manifiesta la importancia de reconocer la herencia cultural de los estudiantes, la cual, aunque se ha desvinculado del aula, influye en su manera de interactuar con los textos, razón por la cual es necesario redefinir la funcionalidad de la lectura y la escritura en la escuela. En sus palabras,

(...) lo necesario es hacer de la escuela un ámbito donde la lectura y escritura sean prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permiten repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, donde interpretar y producir textos sean derechos que es legítimo ejercer y responsabilidades que es necesario asumir (p.1).

Por ello, es posible afirmar que es de suma importancia integrar y valorar las diferentes fuentes de información que los estudiantes tienen a su disposición. Es decir, si bien la

escuela cuenta con unos saberes propios, las experiencias de vida, las interacciones sociales y las nuevas formas de leer y de escribir son fuentes que se deben reconocer y jerarquizar en el aula.

En este sentido, la escritura de textos autobiográficos cobra gran riqueza pedagógica al ser mediador de los procesos escriturales y, a su vez, implicar la vida del escritor -en este caso de los estudiantes-, sus intereses, sus gustos, sus experiencias, sus miedos y sus anhelos.

Además, cabe resaltar que el uso de textos modelo actúa como herramienta que facilita la producción de textos autobiográficos, pues le permite al lector acercarse a la realidad de otros personajes, ponerse en sus zapatos e identificar situaciones que propician la valoración de sí mismo y, a su vez, de lo que se ha recibido del grupo social al cual se pertenece.

En esta investigación, usar textos modelo permitió que los estudiantes conocieran otros contextos, los cuales les brindaron un panorama más amplio de experiencias vitales significativas. A partir de ello, reflexionaron sobre momentos específicos de su propia vida, en torno a los cuales produjeron escritos propios y originales siguiendo el esquema modelo.

Respecto a lo anterior y en relación con los planteamientos teóricos, se centró la atención en qué significa aprender a escribir. Al respecto, es posible afirmar que escribir no es una práctica mágica, esta se aprende al llevarla a cabo, razón por la cual debe ser ejercitada, cultivada y apropiada. Por ello, es necesario que los estudiantes se apropien cada vez más de su estructura textual y gramatical, reflexionen sobre lo que quieren decir y se expresen sin temor, lo cual les permitirá tener control sobre sus producciones.

Es decir, escribir es una práctica que requiere de un bagaje de información y de ciertos conocimientos básicos, pues la escritura es la recreación de las propias interpretaciones de las experiencias vividas, de las lecturas hechas y de los conocimientos que se han adquirido a lo largo de la vida. En esta medida, escribir implica conocer, saber, tener un estilo personal y, también, el ejercicio permanente de revisar, corregir, reescribir y mejorar los textos producidos.

En dicho proceso de aprendizaje, tal como se evidenció tras la implementación de la Secuencia, el papel de la familia es fundamental en la formación de la identidad, pues esta es el grupo de referencia al cual recurren los estudiantes, y los sujetos en general, cuando se reconocen a sí mismos. Al conocer y reconocer los vínculos que tienen con su entorno, a los estudiantes les es posible valorar una historia determinada, una cultura y una forma de ser, de hacer, de saber, de saber ser y de saber hacer en el mundo.

Encontrar la propia identidad propicia que los estudiantes, con el acompañamiento del docente, se apropien de sus procesos y acepten el reto que la escritura les presenta para recrearse a sí mismos y a su mundo, es decir, para expresar su propia voz a través de la autobiografía.

De otro lado, respecto a los aprendizajes construidos por la docente investigadora, diseñar, implementar y sistematizar la Secuencia Didáctica le permitió profundizar sobre la enseñanza de las prácticas de escritura y de lectura y, en esta medida, reiterar la responsabilidad que tiene frente a su abordaje en el aula. Además, el trabajo desarrollado le permitió transformar y mejorar su práctica pedagógica mediante el uso de diferentes estrategias.

CONCLUSIONES

1. Leer y escribir textos autobiográficos propicia en los jóvenes aprendizajes que les permiten fortalecer estas prácticas, no solo en lo que respecta al ámbito académico sino, también, para su cotidianidad.

2. Leer textos autobiográficos permite que los estudiantes conozcan otros contextos, los cuales les brindan un panorama más amplio de experiencias vitales significativas. A partir de ello, les es posible reflexionar sobre momentos específicos de su propia vida, en torno a los cuales pueden producir escritos propios y originales siguiendo el esquema modelo.

3. La lectura es un proceso de creación continua que está presente en la vida de todos los seres humanos. Por ello, la escuela, al ser el lugar privilegiado en el que los estudiantes pasan la mayor parte de su tiempo, debe favorecer el goce de esta práctica.

4. Es muy importante que el docente investigador diseñe, implemente y sistematice su Secuencia Didáctica, pues esto le permite profundizar en la enseñanza de determinadas prácticas. En el presente caso, a la maestra le fue posible ahondar en la escritura y en la lectura y, en esta medida, reiterar la responsabilidad que tiene frente a su abordaje en el aula. Además, el trabajo desarrollado le permitió transformar y mejorar su práctica pedagógica mediante el uso de diferentes estrategias, con lo que se vieron beneficiados sus estudiantes. Ellos construyeron conocimientos que fortalecieron sus procesos de producción escrita, a través de los cuales lograron expresarse disfrutando del goce estético y del placer de escribir.

REFERENCIAS

Amaya, O. (2011). La escritura de los adolescentes: estrategias pedagógicas para contribuir a su cualificación. *Enunciación*. Recuperado de

<http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/4224>

Berté, M. (2014). *Didáctica de las operaciones mentales. Reflexiona un modo mejor de pensar*. España: Narcea.

Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Camilloni, A. (1994). Epistemología de la didáctica de las ciencias sociales. En S. Alderoqui y B. Aisenberg. (Ed.), *Didáctica de las ciencias sociales: aportes y reflexiones* (pp.25-41). Argentina: Paidós.

- Camps, A. (1995). Hacia un modelo de enseñanza de la composición escrita en la escuela. *Textos. Didáctica de la Lengua y de la Literatura*. Recuperado de <http://www.grao.com/revistas/textos/005-la-lengua-escrita-en-el-aula/hacia-un-modelo-de-la-ensenanza-de-la-composicion-escrita-en-la-escuela>
- Camps, A. (1997). ESCRIBIR. La enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, (20), pp.24-33.
- Camps, A. (2012). La investigación en Didáctica de la Lengua en la encrucijada de muchos caminos. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4771116>
- Camps, A. y Ruiz, U. (2010). *Didáctica de la Lengua Castellana y la Literatura*. España: Editorial GRAO.
- Cassany, D. (1996). *La cocina de la escritura*. Recuperado de <http://www.centrodemaestros.mx/bam/bam-cocina-escritura-cassany.pdf>
- Cassany, D. (2001). ACTITUDES, VALORES Y HÁBITOS SOBRE LO ESCRITO Y LA COMPOSICION. La escritura como umbral de paradigma científico y democrático. *Revista Candidus*. Recuperado de http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.yisualiza&articulo_id=5554
- Castaño, A. (2014). *Prácticas de escritura en el aula: orientaciones didácticas para docentes*. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-341021_recurso_1.pdf
- Chambo, R. (2012). *El uso de los relatos autobiográficos para el desarrollo de la producción escrita en EPJA de la Institución Educativa Jesús María Aguirre Charry – Aipe – Huila* (tesis de maestría). Universidad de la Amazonía.

- Cordón, J. y Jarvio, A. (2015). ¿Se está transformando la lectura y la escritura en la era digital? *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 38(2), pp.137-145.
- Duque, C. y Correa, M. (2012). Inferencias sobre un texto narrativo en contextos de interacción en la educación inicial. *Universitas Psychologica*, 11(2).
- Ferreiro, E. (2000). Leer y escribir en un mundo cambiante. *Novedades Educativas*, (115), pp.4-7.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1999). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI Editores.
- Flórez, R., Arias, N. y Guzmán, R. (2006). El aprendizaje en la escuela: el lugar de la lectura y la escritura. *Educación y Educadores*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/834/83490109.pdf>
- González, M. (1999). La metanarración en la autobiografía. *Revista Signos*. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09341999000100002>
- Guzmán, R., Varela, S. y Arce, J. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje en el tercer ciclo*. Recuperado de http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/escuela_ciudad_escuela/lectura/modulos_cerlac/ciclo_3_cerlalc.pdf
- Henao, O. (2004). *La escritura personal como factor potenciador de la educación de los sujetos de la escuela secundaria. Experiencia del Liceo Benjamin Herrera de Medellin* (tesis doctoral). Universidad de Valencia, España.
- Kalman, J. (2003). El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(17), pp.37-66.

- Lerner, D. (2014). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Recuperado de <https://es.slideshare.net/mariaegallo/leer-escribir-en-la-escuela-delia-lerner>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2003). *Estándares básicos de competencias del lenguaje*. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1759/articulos-116042_archivo_pdf1.pdf
- Murillo, M. y Sandoval, C. (2008). *La autobiografía: vida, memoria y escritura*. Recuperado de <https://www.yumpu.com/es/document/view/14206520/la-autobiografia-vida-memoria-y-escritura-universidad-del-cauca>
- Peña, L. (2007). *¿Qué significa Escribir?* Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-122242.html>
- Rodríguez, F. (2000). El género autobiográfico y la construcción del sujeto autorreferencial. *Filología y Lingüística*. Recuperado de <http://kerwa.ucr.ac.cr/bitstream/handle/10669/14169/4514-6810-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Soto, J. (2014). *Incidencia de una secuencia didáctica basada en las categorías de contexto y situación de comunicación para la producción de textos autobiográficos en estudiantes de grado 4° y 5° e.b.p* (tesis de maestría). Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia.
- Torres, R. (2008). No basta con leer y escribir; hay que acercar la lectura y la escritura a la gente. *UNI-PLURI/VERSIDAD*. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/view/1318/1052>
- Vásquez, R. (25 de octubre de 2015). Elementos para una didáctica de la escritura [Mensaje de un blog]. Recuperado de <https://fernandovasquezrodriguez.wordpress.com/2015/10/25/elementos-para-una-didactica-de-la-escritura/>

Vilá, M., Ballesteros, C., Castellá, J., Cros, A., Grau, M. y Palou, J. (2005). *El discurso oral formal, contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas*. España: Editorial Graó.

5. ANEXOS

ANEXO A – Cuadro de Antecedentes

	Autor (es)	Año	Título
1	Cassany, Daniel	1996	La cocina de la escritura. Libro.
2	Cassany, Daniel	1999	La escritura como umbral del paradigma científico y democrático. Actitudes, valores y hábitos sobre lo escrito y la composición. Artículo/ Ponencia.
3	Castaña, Alice MEN, Cerlac, Unesco	2014	Prácticas de escritura en el aula: orientaciones didácticas para docentes. Libro.
4	Chambo Ruiz, O	2012	El uso de los relatos autobiográficos para el desarrollo de la producción escrita en EPJA de la Institución Educativa Jesús María Aguirre Charry – Aipe – Huila. Tesis.
5	Cordón, J. A. y Jarvio, A.	2015	¿Se está transformando la lectura y la escritura en la era digital? Artículo
6	Ferreiro, Emilia	2000	Leer y Escribir en un mundo cambiante. Artículo.
7	Ferreiro, Emilia	2016	Pasado y presente de los verbos leer y escribir. Libro
8	Ferreiro, Emilia y Teberosky, Ana	1999	Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Libro.
9	González Becker, M.	1999	La metanarración en la autobiografía. Artículo
10	Guzmán, Varela y Arce. SED - Bogotá	2010	Herramientas para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo Referentes para la didáctica del lenguaje en el tercer ciclo.

			Libro.
1	Henao, Oscar	200 4	La escritura personal como factor potenciador de la educación de los sujetos de la escuela secundaria. Tesis.
2	Kalman, J.	200 3	El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. Artículo.
3	Lejeune, P.	197 4	Le pacte autobiographique. Libro digital.
4	Lerner, D.	201 4	Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. Artículo.
5	MEN	200 3	Estándares básicos de competencias del lenguaje. Libro.
6	Ocaña, Almudena	201 0	La escritura autobiográfica y su repercusión en el ámbito educativo: Josefina Aldecoa como ejemplo de Autobiografía y docencia. Tesis.
7	Amórtégui, María Cristina y Méndez, Sandra	200 8	La autobiografía como estrategia pedagógica para resignificar historias de vida con jóvenes con problemas de adicción. Tesis.
8	Hernández, Francisco	199 7	Escritura autobiográfica y destinatario. Artículo
9	Murillo, Mary y Sandoval Constanza	200 8	La autobiografía, vida, memoria y escritura. Artículo
0	Peña, L.B.	200 7	¿Qué significa escribir? Artículo.
1	Rodríguez, Francisco	200 0	El género autobiográfico y la construcción del sujeto autorreferencial. Artículo.
2	Soto, Jacqueline	201 4	Incidencia de una secuencia didáctica basada en las categorías de Contexto y situación de

			comunicación para la producción de Textos autobiográficos en estudiantes de grado 4° y 5° e.b.p. Tesis.
2 3	Torres, R.M.	200 7	No basta con leer y escribir; hay que acercar la lectura y la escritura a la gente. Artículo.
2 4	Unesco	200 4	“Lectoescritura: factor clave de calidad de la educación”. Libro digital.
2 5	Bruner, J.	200 3	La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida. Libro.
2 6	Camps, A.	199 7	ESCRIBIR. La enseñanza aprendizaje de la composición escrita. Artículo.
2 7	Omar Amaya Pisco	201 1	La escritura de los adolescentes: estrategias pedagógicas para contribuir a su cualificación. Tesis.
2 8	Flórez, Rita, Arias, Nicolás y Guzmán, Rosa Julia.	200 6	El aprendizaje en la escuela: el lugar de la lectura y la escritura. Artículo.
2 9	Vila, M., Ballesteros et AL.	200 5	El discurso oral formal, contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas. Libro.
3 0	Camps, A y Castello, M.	199 6	Las estrategias de la enseñanza-aprendizaje en la escritura. Libro.
3 1	Camps, A.	201 0	Didáctica de la lengua castellana y la literatura. Libro.
3 2	Camilloni, A.	199 4	Epistemología de las ciencias sociales. Aportes y reflexiones. Libro.
3 3	Vásquez, F.	201 5	Elementos para una didáctica de la escritura. Blog.
3 4	Vila, M., Ballesteros et AL.	200 5	El discurso oral formal, contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas. Libro

ANEXO B - Codificación Axial y triangulación

“Una práctica de enseñanza de lectura y escritura para jóvenes que escriben texto autobiográfico”¹.

CÓDIGO	EXPLICACIÓN Y EJEMPLO	CATEGORÍA A
<p><i>Utiliza historias, comentarios y situaciones de vida familiares para la escritura de texto autobiográfico.</i></p>	<p>Se refiere a las consultas, indagaciones y diálogos de los estudiantes con los miembros de su familia propuestos por la profesora con el fin de que aprendan a recordar, indagar, relacionar experiencias y situaciones que les permitan conocer su historia de vida para recrearla de acuerdo al texto modelo trabajado en las diferentes sesiones de la secuencia.</p> <p><i>Ejemplo 1.</i></p> <p><i>Estudiante. “Pregunté en mi casa por qué razón me habían puesto el nombre que tengo y mi mamá me respondió que era el nombre de su mejor amiga en la vida, que se querían mucho y eran súper amigas. Ella había sufrido un accidente y se murió antes de que yo naciera y por esa razón mi mamá decidió ponerme Laura Viviana y a mí me gusta mi nombre y me llevo muy bien con mi mamá.”</i></p> <p><i>Insumo de origen: Consulta: ¿Por qué me</i></p>	<p>APRENDER A EVOCAR PARA ESCRIBIR</p>

¹ Matriz adaptada de Muñoz, J(2009) First Graders’ Cognitive Skills and writing Development through Materials Design n the Structural Cognitive Modifiability Model. (tesis de maestría). Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia.

llamo como me llamo?

Ejemplo 2

Estudiante: “Mi mamá me cuenta que yo era un niño bonito y gordito... de bebé ella cuidaba de mí, nunca tomé tetero, empecé en el jardín a los 3 meses y allí aprendí a gatear a los 6 meses y a caminar a los 2 años, comencé a hablar a los 4 años...”

Insumo de origen: Línea del tiempo

Ejemplo 3

“Era un día muy divertido, estaba jugando con mi hermano y mis primas, de repente mi prima mayor, a quien le decimos Yeye, pasó llorando hacia su cuarto, mi otra prima dijo sigan jugando ya vengo. Mi prima se demoró en volver así que mi hermano fue donde estaba Yeye y mi otra prima, las dos estaban llorando. Seguí a mi hermano, les preguntamos ¿qué pasó? Pero ninguna respondió, aún seguían llorando así que Yeye entró a mi hermano al cuarto y yo quede sola afuera, no sabía qué hacer ya que mi hermano es mayor iba a entender mejor... abrieron la puerta y Yeye me dijo “Nata mi tía murió” Tenía una hermosa sonrisa en mi rostro como cualquier niño de 5 años, sentí como mi corazón se partió lentamente. Jesenia me abrazo y me dijo: “Todo va a estar bien Nata, tranquila”. Ahí sentí cómo mi estado de ánimo cambio en

	<p><i>menos de un minuto, ahora solo la recuerdo como una gran tía que nunca olvidaré y siempre será una grandiosa parte de mi corazón.”</i></p> <p><i>Insumo de origen: Guía de escritura s.4</i></p> <p><i>Ejemplo 4</i></p> <p><i>“A mis 10 años murió mi abuelita por parte de papá, yo hablaba mucho con ella, era la que me aconsejaba y me consentía mucho y también íbamos al parque. Ella fue la que me aconsejó y me enseñó todos los valores. Me dolió mucho que se haya ido, sufrí pero sabía que ella me va a estar cuidando desde cualquier lado donde esté.”</i></p> <p><i>Insumo de origen: Guía de escritura s. 4 HLC</i></p>	
<p><i>Utiliza su propia voz para estructurar textos autobiográficos .</i></p>	<p>Se refiere a la manera como los estudiantes relacionan lo trabajado en clase, enriqueciéndolo con su opinión y sus propias experiencias de vida y las de sus compañeros propiciadas en los espacios de socialización que fortalecen la creación de textos autobiográficos</p> <p><i>Ejemplo 1</i></p> <p><i>Estudiante: ¿Profe, todo eso que dicen de Malala, es verdad? En los talleres de cátedra de paz leímos cosas muy duras de la vida de ella, feas... Es como difícil de creer, ella es una niña como nosotros, bueno ahora está más grande pero cuando todo eso pasó era de nuestra edad.</i></p>	

	<p><i>Maestra: ¿Alguien tiene algo que decir al respecto?</i></p> <p><i>Estudiante 1: Si profe, yo. El año pasado la profe nos dijo que consultáramos sobre la vida de jóvenes que han cambiado la historia que no fueran músicos ni estrellas de cine o tv. ¿Se acuerdan? mi mamá me ayudo a hacer esa tarea y a la primera que nombró fue a Malala, la niña que ganó el premio Nobel de la Paz el año pasado, o sea en 2014. Mi mamá se acordaba bien, yo ni sabía.</i></p> <p><i>Estudiante 2: Mi tía me ha contado que la vida en esos países de por allá es muy difícil para las mujeres, que no tienen derecho a muchas cosas y que siempre tienen que estar en la casa y hablar con otras mujeres no más. Maestra: ¿Joven resuelta tu inquietud...?</i></p> <p><i>Insumo de origen: Nota 4 de la maestra.</i></p> <p><i>Ejemplo 2</i></p> <p><i>Entrevistador: ¿Qué dificultades encontraste en la construcción de tu autobiografía?</i></p> <p><i>Estudiante: “Que no sabía cómo empezar a escribir mi autobiografía, le pregunte a algunos compañeros y a la profe, ellos me recordaron de los modelos que habíamos trabajado en clase y me tomé un tiempo para pensar, así pude empezar y lo hice.”</i></p>	
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

	<p><i>Insumo de origen: Entrevista estudiantes.</i></p> <p><i>Ejemplo 3</i></p> <p><i>“Últimamente he sentido un gran miedo a la rutina, siempre lo mismo, día tras día. Muchos creen que la rutina es buena: es un orden en tu vida, pero no lo siento así.</i></p> <p><i>Siento una tranquilidad, pero no llega a llenar. Tengo miedo a crear una rutina y vida aburrida. Un cambio de rutina no es malo, es todo lo contrario: es experimentar cosas nuevas y no agobiarte y/o aburrirte.</i></p> <p><i>La tranquilidad y la paz es un lugar importante en la vida de toda persona, pero se necesita una chispa, una aventura. ¡Arriesgarte!</i></p> <p><i>El miedo todos lo experimentamos, algunos más valientes que otros, algunos se estancan y en cambio otros salen...”</i></p> <p><i>Insumo de origen: Guía de escritura S.4.</i></p>	
<p><i>Creación de preguntas para indagar y reconstruir la intención de un texto.</i></p>	<p>Se hace referencia al intercambio constante de preguntas y respuestas entre docente - estudiantes y entre estudiante - estudiante que conducen al estudiante a despejar dudas, orientar intuiciones, confrontar opiniones y saberes haciendo que la pregunta desempeñe una función indispensable en el ejercicio de análisis e interpretación textual para que el</p>	

	<p>estudiante identifique no solo la intención del texto autobiográfico sino también tenga mayor conciencia de sus aprendizajes en cuanto interpretación, organización y fundamentación de los conocimientos adquiridos frente a las prácticas escriturales.</p> <p><i>Ejemplo 1</i></p> <p><i>Del Diario de Gul Makai de Malala Yousafzai. Cada grupo deberá armar el rompecabezas del texto, leerlo, encontrar los aspectos claves de éste ¿Cómo está narrado, en primera o en tercera persona, en singular, plural...? ¿En qué tiempo está escrito...? ¿Qué temáticas trata...? ¿Quiénes están involucrados? ¿En qué tiempo suceden los hechos narrados? ¿Saben o han escuchado algo de la temática que presenta el texto recibido? ¿Qué sentimientos suscita en el lector?...</i></p> <p><i>Insumo de origen Planeación SD, sesión 4. DD.</i></p> <p><i>Ejemplo 2</i></p> <p><i>Estudiante (nuevo): ¿Profe, todo eso que dicen de Malala, es verdad? En los talleres de cátedra de paz leímos cosas muy feas de la vida de ella, como duras, increíbles... Es como difícil de creer, ella es una niña como nosotros, bueno ahora está más grande pero cuando todo eso supuestamente pasó era de nuestra edad.</i></p>	<p>APRENDER A REFLEXIONAR PARA ESCRIBIR</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------

	<p><i>Maestra: ¿Alguien tiene algo que decir al respecto?</i></p> <p><i>Estudiante 1: Si profe, yo. El año pasado la profe nos dijo que consultáramos sobre la vida de jóvenes que han cambiado la historia que no fueran músicos ni estrellas de cine o tv. ¿Se acuerdan? mi mamá me ayudo a hacer esa tarea y a la primera que nombró fue a Malala, la niña que ganó el premio Nobel de la Paz el año pasado, o sea en 2014. Mi mamá se acordaba bien, yo ni sabía.</i></p> <p><i>Estudiante 2: Mi tía me ha contado que la vida en esos países de por allá es muy difícil para las mujeres, que no tienen derecho a muchas cosas y que siempre tienen que estar en la casa y hablar con otras mujeres no más. Maestra: ¿Joven resuelta tu inquietud...?</i></p> <p><i>Insumo de origen: Nota 4 de la maestra</i></p> <p><i>Ejemplo 3</i></p> <p><i>“El otro día seguido de mi cumpleaños es común a todos y estaba hablando con mi padre de cómo estaba el gobierno hoy y yo le comentaba que me preocupaba que la gente estaba confundida con un “proceso de paz”, mi argumento era que yo no iba a estar en paz si sólo se trata un tema que ni es visible al cambio cuando hay ladrones, falta de trabajo, corrupción,</i></p>	
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

	<p><i>escasez de recursos, que económicamente todo suba su precio, que en la cárcel haya gente inocente y estén en libertad personas que realmente han hecho cosas malas, que cada vez este mundo se destruye, que mucha gente muere día a día, que el sueldo de las personas disminuya y que los derechos de las personas se vulneren, le dije: papá hay una lista larga de cosas que me argumentan por qué ese no sirve ese “proceso”.(...)”</i></p> <p><i>Insumo de origen: Relato autobiográfico 1. NCL</i></p>	
<p><i>Selecciona información para la planificación de un texto.</i></p>	<p>Se refiere a la importancia de las indagaciones de los estudiantes y/o a las orientaciones sobre los aspectos de la planificación, organización y estructuración de los textos autobiográficos que entraña el proceso de escritura según los modelos propuestos.</p> <p><i>Ejemplo 1</i></p> <p><i>Los estudiantes deben consultar acerca de qué es el diario personal, su importancia como texto literario y sus variedades.</i></p> <p><i>Guía de escritura Diario Personal Sesión 4.</i></p> <p><i>Insumo de origen Planeación SD. Sesiones 3 y 4.</i></p> <p><i>Ejemplo 2</i></p>	

	<p><i>Entrevistador: ¿Qué dificultades encontraste en la construcción de tu autobiografía?</i></p> <p><i>Estudiante: “Que no sabía cómo empezar a escribir mi autobiografía, le pregunte a algunos compañeros y a la profe, ellos me recordaron de los modelos que habíamos trabajado en clase y me tomé un tiempo para pensar, así pude empezar y lo hice.”</i></p> <p><i>Insumo de origen: Entrevista Estudiantes.</i></p> <p><i>Ejemplo 3</i></p> <p><i>“Era un día muy divertido, estaba jugando con mi hermano y mis primas, de repente mi prima mayor, a quien le decimos Yeye, pasó llorando hacia su cuarto... Yeye me dijo”Nata mi tía murió” ...sentí como mi estado de ánimo cambio en menos de un minuto, ahora solo la recuerdo como una gran tía que nunca olvidaré y siempre será una grandiosa parte de mi corazón.”</i></p> <p><i>Insumo de origen: Guía de escritura s.4</i></p>	
<p><i>Crea textos autobiográficos con ideas lógicas.</i></p>	<p>Se refiere a la calidad en el enlace de ideas compartidas en clase y plasmadas en las producciones escritas de los estudiantes luego de cada sesión.</p> <p><i>Ejemplo 1</i></p> <p><i>“Nací el 27 de septiembre del 2002 en el Hospital de Fontibón. A los diez meses de edad, a</i></p>	<p>APRENDER PARA EXPRESAR</p>

comienzos de agosto del año 2003 aprendí a caminar. Yo vivía en la Localidad de Fontibón, en un conjunto, con mi mamá, mi papá, mi abuela y mi tío. No estuve en el jardín, a mí me cuidaba mi abuela; entré al colegio a los cinco años, el colegio se llamaba Costa Rica y allí cursé hasta cuarto grado. En ese colegio estudió mi mamá. (...)”

Insumo de origen Relato autobiográfico

Ejemplo 2

“Un momento muy difícil en mi familia, fue la pérdida de mi abuelita, ella llegó el 26 de diciembre del 2015 por una falla de los pulmones a la Clínica Santa Bibiana, estuvo quince días en el hospital en estado crítico, cada vez que la íbamos a visitar se encontraba mal. El 10 de enero de 2016 la vi por la mañana de 10.00 a 10.20 am. Note sus ojos más apagados esto me causó preocupación. Los doctores le habían apagado cinco máquinas de las siete. Llamaron a mis papás a las 2.00 p.m., nos encontrábamos en la bomba Terpel y salimos para el hospital. Sentí una gran nostalgia.”

Insumo de origen Guía de escritura Sesión 4.

Ejemplo 3

“...amo patinar, patinar es un muy chévere y divertido eso me hace feliz y aunque no fue muy

	<p><i>fácil aprender me gusta y es el segundo deporte que más me encanta, el primero es el fútbol.”</i></p> <p><i>Insumo de origen: Autobiografía v.2 NCA</i></p>	
<p><i>Integra los conocimientos previos para la escritura de texto autobiográfico.</i></p>	<p>Hace referencia a los conocimientos que traen los estudiantes y que activan en las interacciones en el aula para la producción, en este caso de textos autobiográficos, pero que en otro momento podría ser cualquiera de los géneros discursivos posibles pues no se aprende a escribir para un momento determinado y puntual, se aprende para la vida, para crear mundos posibles.</p> <p><i>Ejemplo 1</i></p> <p><i>A partir de la línea del tiempo con la lista de acontecimientos significativos de su vida, cada estudiante identificara a las personas que han marcado positiva o negativamente su vida.</i></p> <p><i>Insumo de origen Planeación SD, sesión 5.</i></p> <p><i>Ejemplo 2</i></p> <p><i>Estudiante. “Pregunté en mi casa por qué razón me habían puesto el nombre que tengo y mi mamá me respondió que era el nombre de su mejor amiga en la vida, que se querían mucho y eran súper amigas. Ella había sufrido un accidente y se murió antes de que yo naciera y por esa razón mi mamá decidió ponerme Laura Viviana y a mí me gusta mi nombre y me llevo</i></p>	

	<p><i>muy bien con mi mamá.”</i></p> <p><i>Insumo de origen: Consulta: ¿Por qué me llamo como me llamo?</i></p> <p><i>Ejemplo 3</i></p> <p><i>Nace mi hermano el 11 de octubre de 2001, era un niño grande y tierno. Mis padres estaban felices, pero él nació en el departamento del Chocó. Unos meses después mis padres se decidieron a venirse a vivir a Bogotá, cuando llegaron a la gran ciudad descubrieron que mi hermano Gabriel tenía autismo, después de unos meses le comenzaron a hacer tratamientos especiales y se comenzó a mejorar, después le pusieron medicamentos hasta el momento.</i></p> <p><i>Yo nací el día 17 de abril del 2004, según mis padres yo era bonita y tierna. Cuando llegué a este mundo mi hermano ya tenía 3 años, era una ternura pero no podía hablar aún.”</i></p> <p><i>Insumo de origen: Mis fechas especiales de mi línea del tiempo CIB</i></p> <p><i>Ejemplo 4:</i></p> <p><i>ENT. ¿Qué es más fácil para ti: hablar o escribir?</i></p> <p><i>EST 2. Se me es más difícil hablar, la escritura no se me da del todo bien pero comparando con el diálogo... ¡se me da muy bien! (risas)</i></p>	
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

	<p><i>ENT. ¿Qué experiencias tienes con la lectura?</i></p> <p><i>EST 2. La lectura me ha unido más con mi familia, sobre todo mi hermana. Me he podido transportar con la lectura.</i></p> <p><i>ENT. ¿Cómo ha sido tu experiencia con la escritura a lo largo de tu vida?</i></p> <p><i>EST 2. La escritura es importante en mi vida en realidad... me ayuda a expresarme aunque otras personas no lo lean.</i></p> <p><i>ENT. ¿Qué experiencias positivas te deja la escritura de tu autobiografía?</i></p> <p><i>EST 2. Recordar los momentos felices que no están muy marcados pero son lindos y te sacan sonrisas. Es buena porque las actividades nos ayudan a conocer más a nuestros compañeros.</i></p> <p><i>Insumo de origen: Entrevista Estudiante 2</i></p>	
<p><i>Utiliza diferentes estrategias para mejorar los escritos producidos.</i></p>	<p><i>Se refiere a los procesos metacognitivos involucrados en los aprendizajes que los estudiantes han alcanzado para la revisión de sus escritos y los de sus compañeros de manera que puedan hacer aportes para mejorarlos.</i></p> <p><i>Ejemplo 1</i></p> <p><i>ENT. ¿Qué experiencias positivas te deja la escritura de tu autobiografía?</i></p> <p><i>EST 5. Fue fácil, las experiencias que me</i></p>	

	<p><i>ha dejado son conocerme más a mí misma y a los personajes trabajados en clase.</i></p> <p><i>ENT. ¿Qué dificultades encontraste en la construcción de tu autobiografía?</i></p> <p><i>EST 5. No encontré dificultades porque sólo es conocerse a sí mismo y ya...</i></p> <p><i>ENT. ¿Qué aspectos consideras que es necesario fortalecer en tu proceso de escritura?</i></p> <p><i>EST 5. La ortografía y la lectura. Bueno... y que los textos estén mejor redactados y que tengan más contenido. Lo digo por los compañeros que leí, algunos no decían mucho...</i></p> <p><i>Insumo de origen Entrevista Estudiante 5</i></p> <p><i>Ejemplo 2</i></p> <p><i>Detalles de la experiencia: Hoy fue más autónomo el trabajo, la mayoría llegó, se ubicó en su puesto y comenzaron a trabajar individualmente en la revisión de sus relatos de vida.</i></p> <p><i>Antes: Autonomía total, última mirada a sus relatos de vida, luego se organizaron por binas, se leyeron y corrigieron para reescribirse.</i></p> <p><i>Durante: cada uno toma sus textos y se pone a trabajar individualmente en su autobiografía...</i></p> <p><i>Insumo de origen: Nota 6 de la maestra.</i></p>	
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Ejemplo 3

ENT: ¿Qué experiencias haz tenido con la escritura en tu labor docente? ¿Qué dificultades has encontrado a la hora de enseñar a escribir?

Ent: En mi labor docente, no me gusta enseñar a escribir por el tiempo que demanda revisar y no he creado unas rubricas con estos criterios de evaluación para proponer la autoevaluación y no ser yo la que siempre termine corrigiendo sino que sea el mismo estudiante autónomamente como es la educación de hoy en día. Pienso que en ese sentido sigo muy sesgada a la educación tradicional donde vale sentarse horas revisando cuadernos y corrigiendo sin pensar en que los mismos estudiantes ya son capaces de hacerlo con nuestra propia dirección y a través de herramientas como las rubricas.

ENT: ¿Cuáles son las mayores dificultades que presentan los estudiantes al momento de escribir?

Ent: Definitivamente la cohesión, uso apropiado de conectores y categorías gramaticales, vocabulario pobre, tal vez así como el de nosotros... No desarrollan las ideas, son hilos sueltos. Es difícil para ellos seguir una estructura de texto incluso al redactar una oración simple o compuesta. Los tiempos verbales... ¡sí que tienen errores en los tiempos verbales! También presentan muchas dificultades

	<p><i>en su ortografía.</i></p> <p><i>Insumo de origen: Entrevista a docentes Profesora 1, Nivel Media</i></p> <p><i>Ejemplo 4</i></p> <p><i>ENT. ¿Cómo ha sido tu experiencia con la escritura a lo largo de tu vida?</i></p> <p><i>EST 1. Al inicio fue complicado pero después de un tiempo me encanta, siempre es un poco difícil comenzar, me toca leer un poco y después si es más fácil porque tengo más experiencia jeje</i></p> <p><i>ENT. ¿Qué experiencias positivas te deja la escritura de tu autobiografía?</i></p> <p><i>EST 1. Que puedo reflexionar de toda mi vida y cómo cambiar...</i></p> <p><i>ENT. ¿Qué dificultades encontraste en la construcción de tu autobiografía?</i></p> <p><i>EST 1. ¡Absolutamente todo, porque no tenía ideas! Lo peor es que no sabía cómo empezar a escribir mi autobiografía, le pregunte a algunos compañeros y a la profe, ellos me recordaron de los modelos que habíamos trabajado en clase y me tomé un tiempo para pensar, para recordar lo que se trabajó en clase, los modelos, los textos modelo y así pude empezar y lo hice... creo que bien.</i></p> <p><i>ENT. ¿Qué aspectos consideras que es necesario fortalecer en tu proceso de escritura?</i></p> <p><i>EST 1. La ortografía y gramática porque me</i></p>	
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

	<p><i>falta mejorar. Lo de organizar las ideas porque se me olvidan, me cuesta mucho encontrar las palabras.</i></p> <p><i>Insumo de origen: Entrevista Estudiante 1</i></p>	
<p>Analiza textos modelo para escribir textos autobiográficos .</p>	<p>Se refiere a la reflexión sobre los textos modelo presentados en clase para ser recreados desde su propia historia de vida. La identidad se va asimilando en las interacciones con el entorno, en la relación con los iguales, en la medida en que cada quien se siente interpelado y comprometido con la realidad que le correspondió vivir.</p> <p><i>Ejemplo 1</i></p> <p><i>Episodio # 1: Sábado 03 de enero 2009: TENGO MIEDO. Anoche tuve un sueño terrible con helicópteros militares y los talibanes. He tenido esos sueños desde el lanzamiento de la operación militar en Swat. Mi madre me hizo el desayuno y me fui a la escuela. Tenía miedo de ir a la escuela porque el Talibán había emitido un edicto prohibiendo la asistencia de todas las niñas a la escuela. Sólo 11 estudiantes de 27, asistieron a la clase. El número se redujo a causa del edicto de los talibanes.</i></p> <p><i>Insumo de origen: Fragmento texto modelo Diario de Gul Makai de Malala Yousafzai.</i></p> <p><i>Ejemplo 2</i></p>	<p>APRENDER A RECONOCER ME PARA ENCONTRAR MI IDENTIDAD</p>

“Un momento muy difícil en mi familia, fue la pérdida de mi abuelita (...) estuvo quince días en el hospital en estado crítico, cada vez que la íbamos a visitar se encontraba mal. El 10 de enero de 2016 la vi por la mañana de 10.00 a 10.20 am. Note sus ojos más apagados esto me causó preocupación. (...) Sentí una gran nostalgia.”

Insumo de origen: Guía de escritura Sesión 4.

Ejemplo 3

“con el tiempo me han gustado los libros y la música electrónica, pop y rock, el mejor regalo que me podrían dar sería alguna saga de un libro en especial Los juegos del hambre...ya en el 2014 me comenzó a llamar la atención la astronomía, es una de mis otras pasiones y uno de mis sueños es descubrir una galaxia o ser una famosa y reconocida Astrónoma en el mundo...”

Insumo de origen: Autobiografía v.2 NCA

Ejemplo 4

“El 23 de marzo del 2013... ese día fue el mejor. Eran las 12.30 de la noche cuando de un momento a otro mi tío me dice que lo acompañe a ver a alguien, entonces pues...estaba muy asustada porque me entró a la puerta de una cantina, entonces espere cuando un señor me dice ¡hija, soy tu papá! Entonces solo lo mire y le di

	<p><i>gracias a Dios, empezamos a llorar y pues le dije a mi papá que no quería que se fuera nunca, desde ese día ¡soy muy feliz!”</i></p> <p><i>Insumo de origen: Guía de escritura s.4 LRG</i></p> <p><i>Ejemplo 5</i></p> <p><i>“(…) Me encanta escribir monólogos, cuentos, historias. Amo dibujar, con el dibujo me expreso. La música para mi es vida... solo me relaja y me lleva a otro mundo. En mi vida he pasado por muchas cosas muy difíciles... pero he aprendido a superarlas...”</i></p> <p><i>Insumo de origen: Autobiografía versión 1.</i></p>	
<p><i>Reproduce las consultas familiares sobre su vida en textos autobiográficos</i></p>	<p>Se refiere al uso de preguntas e indagaciones familiares realizadas por los estudiantes en casa para fortalecer la creación de texto autobiográfico en el aula.</p> <p><i>Ejemplo 1</i></p> <p><i>Para la elaboración de la línea del tiempo fue necesario que los estudiantes indagaran con sus familiares y allegados detalles sobre el tiempo de espera de ellos, sobre sus primeros días, meses y años. En algunos casos los estudiantes tuvieron una experiencia agradable en otros fue dolorosa, o triste.</i></p> <p><i>Insumo de origen: Nota 5 de la maestra.</i></p> <p><i>Ejemplo 2</i></p>	

	<p><i>Cada estudiante deberá indagar con su familia la razón de su nombre, por qué lo llamaron así y no de otra manera, significado y otros aspectos que tengan que ver con su nombre.</i></p> <p><i>Insumo de origen Planeación SD sesión 2</i></p> <p><i>Ejemplo 3</i></p> <p><i>“Mi momento de angustia, de temor fue cuando una persona que debería ser muy importante para mí me hizo mucho daño.</i></p> <p><i>Nací yo, era una niña súper y mega alegre pues tenía ocho meses de nacida. Mi madre (...) me llevó con ella al Chocó, en avión, ella trabajaba en unos apartamentos que quedaban al frente de la playa. Y como no podía llevar a niños me dejó abandonada en el coche (...) Una tía por parte de mi mamá me vio, me recogió y llamó a mi papá para que me llevara al médico, mi papá desesperado se vino al primer vuelo.</i></p> <p><i>Mi mamá al darse cuenta que mi tía me había recogido, la señora que se suponía que era mi mamá, me tiró por las escaleras y si papá no hubiera llegado hubiera quedado en silla de ruedas. Y desde ahí vivo con mi papá.”</i></p> <p><i>Insumo de origen: Relato autobiográfico 3</i> <i>LVP</i></p>	
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

ANEXO C - SECUENCIA DIDÁCTICA para la escritura de texto autobiográfico
“BUSCANDO EL TESORO: ESCRIBIRME PARA ESCRIBIR”

OBJETIVO GENERAL

✓ Propiciar espacios de encuentro con la lectura y la escritura como prácticas sociales y culturales para permitir la apropiación de saberes y experiencias narrativas que faciliten la producción de textos autobiográficos de los estudiantes de séptimo grado del Colegio Veintiún Ángeles.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Generar el acercamiento a textos autobiográficos que permitan reflexionar sobre la propia vida.
- ✓ Profundizar en la estructura del texto autobiográfico como texto modelo que posibilita la escritura.
- ✓ Favorecer la socialización de saberes y experiencias con y desde la narrativa autobiográfica que enriquezcan su acervo cultural, faciliten la producción de textos autobiográficos y el trabajo colaborativo.
- ✓ Generar dinámicas de lectura, revisión, reflexión y relectura de los propios textos.
- ✓ Posibilitar dinámicas de escritura, corrección, reescritura de los propios textos autobiográficos.

FASE INICIAL
OBJETIVO: TRAER AL SALÓN DE CLASE VARIEDAD DE TEXTOS AUTOBIOGRÁFICOS PARA CONOCER MÚLTIPLES MANERAS DE NARRARSE, DE CONTARSE A TRAVÉS DE LA ESCRITURA.
RECURSOS: Baúl con el tesoro. Pistas. Distintas Autobiografías de variados personajes. Guion de lectura y Tarea.
Sesión 1: <i>Buscando el tesoro...</i>

Propósitos	Aspectos del lenguaje a trabajar	Actividad y tiempos	Tareas y observaciones
DE INICIO			
<p>Escuchar la voz de los estudiantes.</p> <p>Fomentar la creatividad y la fantasía.</p>	<p>Prácticas lectoras que permitan indagar por conocimientos previos</p>	<p>En grupo deben seguir las pistas entregadas para hallar un tesoro que se encuentra escondido en algún lugar del colegio, entre todos deberán apoyarse para descubrir el tesoro escondido.</p> <p>Dentro del baúl los estudiantes hallaran diferentes textos de tipo autobiográfico, Una vez hallado el tesoro, este será conducido al salón de clase y allí se procederá a indagar ¿qué creen que contiene el cofre? ¿Cuál es su procedencia y origen? ¿Para qué nos puede servir? ¿Cuál será la mejor</p>	<p>Al final de la sesión</p> <p>Con base en las lecturas realizadas y comentadas en clase, cada estudiante elaborara en su cuaderno un texto en el que recreará su propia experiencia de vida a partir de la autobiografía que más llamó su atención.</p> <p>El texto debe estar escrito de puño y letra del estudiante para ser leído y revisado con un compañero en la siguiente sesión. Se entregará al comenzar la próxima sesión.</p>

		<p>manera de abrirlo? ¿Qué esperan que contenga? ¿Por qué? ...etc.</p> <p>Se destinará un tiempo para solucionar las inquietudes, expectativas y curiosidades que genere el descubrimiento, en cuanto se resuelvan procederemos a abrir el cofre y a verificar su contenido.</p>	
DE DESARROLLO			
<p>Tener un primer acercamiento a los textos autobiográficos para conocer de cerca distintas maneras de contarse, de narrarse.</p>	<p>Prácticas lectoras que permitan realizar una lectura general de los textos que están en el tesoro.</p> <p>Prácticas lectoras que permitan realizar una lectura inicial a uno de los textos</p>	<p>Se formaran 10 grupos de 4, algunos de 5, estudiantes para que realicen la rotación de los textos.</p> <p>Actividad de rotación de los textos para que cada estudiante logre ver al menos 3 o 4 textos.</p> <p>¿Qué Sabes del</p>	<p>Guiones de lectura para cada grupo.</p>

	autobiográficos.	<p>personaje de la autobiografía?</p> <p>¿En qué momento de la historia universal lo ubicas?</p> <p>¿Qué pasaba en ese entonces?</p> <p>¿Cuál fue la situación que vivió el personaje de la autobiografía?</p> <p>¿Cómo imaginas la vida del personaje en su contexto?</p>	
DE ESCRITURA			
<p>Iniciar la redacción de un texto autobiográfico propio siguiendo alguno de los modelos presentados.</p>	<p>Práctica de escritura que permite ver cómo escriben los estudiantes</p>	<p>De acuerdo a la autobiografía que más te haya llamado la atención elabora un texto autobiográfico en el que tú seas el protagonista siguiendo el modelo que más llamo tu atención.</p>	<p>Los estudiantes deberán consultar:</p> <p>6. Contexto histórico en el que vivió Ana Frank.</p> <p>7. ¿Qué es un diario personal?, ¿cuáles son sus características más importantes?, ¿qué lo distingue de otros escritos?</p>
EVALUACIÓN: producción textual.			

Participación y trabajo en clase.

Calidad de los aportes a las discusiones y socializaciones.

FASE INICIAL			
OBJETIVO: INTERACTUAR CON LOS TEXTOS AUTOBIOGRÁFICOS A FIN DE IDENTIFICAR OTRAS MANERAS DE NARRARSE A TRAVÉS DE LA ESCRITURA.			
RECURSOS: Textos autobiográficos del cofre. Rejillas para la lectura de los textos.			
Sesión 2: <i>Sobre el hallazgo...</i>			
Propósitos	Aspectos del lenguaje a trabajar	Actividad y tiempos	Tareas y observaciones
DE INICIO			
Leer y discutir textos autobiográficos que permitan a los estudiantes encontrar distintas maneras de contarse, de leerse y de recontarse.	Lectura de diferentes textos y contextos.	Los estudiantes intercambiarán con un compañero el texto tarea para revisar y corregir los aspectos que no estén claros, que sean difíciles de entender y las posibles faltas de ortografía, redacción y puntuación, la repetición de palabras y de ideas. En cuanto van terminando la corrección de sus	1. Cada estudiante reescribirá en casa, el texto en su cuaderno atendiendo las sugerencias recibidas para presentarlo la siguiente sesión. Y traerá el texto terminado para el próximo encuentro. 2. Para la sesión 3, cada estudiante deberá indagar con su familia la razón de

		<p>escritos, cada bina escogerá un texto de los hallados en el cofre para leerlo, discutirlo y buscar la manera de presentarlo brevemente a los demás compañeros (c/g 3 min).</p>	<p>su nombre, por qué lo llamaron así y no de otra manera, significado y otros aspectos que tengan que ver con su nombre</p>
DE DESARROLLO			
<p>Identificar la estructura de un texto autobiográfico modelo: Diario de Ana Frank.</p>	<p>Identificar la estructura del diario personal como texto narrativo, tipos de diario y algunos elementos característicos.</p>	<p>Presentación de autobiografías por binas.</p> <p>El resto de la clase tomará nota en sus cuadernos de las autobiografías presentadas.</p> <p>Se abrirá una lluvia de ideas acerca de los hallazgos sobre la estructura del texto autobiográfico trabajado (según rejilla propuesta).</p> <p>La maestra presentará la autobiografía del día: Diario de Ana</p>	<p>Establecerán acuerdos para presentar el texto al resto del grupo.</p>

		Frank. Se socializara la estructura del texto trabajado.	
DE ESCRITURA			
Elaborar un texto autobiográfico propio a partir de la estructura trabajada en clase sobre Diario de Ana Frank. Releer el texto autobiográfico propio y revisar organización, secuencialidad, redacción, ortografía, estructura...	Secuencia cronológica. Estructura del texto. Secuencialidad. Redacción. Ortografía. Cohesión. Coherencia.	Los estudiantes procederán a escribir su texto desde sus experiencias de vida siguiendo la estructura trabajada. Se les invitará a ubicar un momento extremo, difícil de su vida para escribirlo a la manera del diario de Ana Frank. Se revisarán los que se alcance en clase.	Tipos de diario. Ficha con estructura textual diario. El texto debe trabajarse en clase y entregar la ficha desarrollada al terminar la sesión.
<p>EVALUACIÓN: Trabajo colaborativo.</p> <p>Participación en cada una de las actividades. Creatividad y seguridad en la presentación de textos autobiográficos. Producción de texto autobiográfico propio a partir del modelo trabajado en clase. Redacción, organización y secuencialidad en los textos. Actitud de escucha, responsabilidad, respeto por la palabra de los otros.</p>			

FASE INICIAL
OBJETIVO: REFLEXIONAR SOBRE EL PROPIO NOMBRE Y LA IDENTIDAD PARA ENCONTRAR SU VOZ Y EXPRESARLA MEDIANTE LA ESCRITURA.

<p>RECURSOS: Sala de televisión, biblioteca video de Nelson Mandela, viaje a la libertad. Wifi UNE.</p> <p>Papel blanco y de colores, lápices de colores, diferentes materiales como escarcha, aserrín, arena, plastilina, foammy y otros que permitan trabajar texturas.</p>			
<p>Sesión 3: Sobre mí... ¿Por qué me llamo como me llamo?</p>			
Propósitos	Aspectos del lenguaje a trabajar	Actividad y tiempos	Tareas y observaciones
<p>DE INICIO</p>			
<p>Leer y discutir textos autobiográficos que permitan encontrar distintas maneras de contarse, de leerse y de recontarse.</p>	<p>La importancia de nombrar.</p> <p>Estructura textual.</p> <p>Identificar aspectos importantes de los textos presentados que les brinden información sobre los interrogantes planteados y les permitan estructurar su propio texto más adelante.</p> <p>Reconocimiento del propio</p>	<p>Socialización de la tarea de: Preguntar a los padres y/o familiares por qué ese nombre y no otro.</p> <p>Presentación autobiografía del día:</p> <p>Vídeo Nelson Mandela viaje a la libertad: https://www.youtube.com/watch?v=IOkT4F1-Gqk 15 min</p> <p>Lectura fragmento de la autobiografía de Nelson Mandela sobre el nombre Madiba. Los estudiantes deberán tomar notas sobre lo que van encontrando interesante alrededor del nombre de Madiba.</p> <p>Terminada la presentación se abrirá el espacio para la voz de los estudiantes acerca del tema presentado y la importancia del nombre de las personas.</p>	<p>Para la siguiente sesión los estudiantes deben consultar acerca de qué es el diario personal, su importancia como texto literario y sus variedades.</p> <p>Traer terminada la redacción, en su cuaderno, del texto</p>

	nombre.		sobre las reflexiones y hallazgos acerca de su nombre siguiendo el modelo de autobiografía propuesto.
DE DESARROLLO			
Identificar la estructura del texto autobiográfico o modelo: El largo camino hacia la libertad. Nelson Mandela.	<p>Estructura del texto modelo, texto secuencial.</p> <p>Organización de la información.</p> <p>Manejo de la información.</p> <p>Formas del lenguaje.</p> <p>Posibilidad es de la escritura, juegos de palabras.</p>	<p>Posteriormente la maestra interrogará a los estudiantes sobre ¿Qué sentido tiene para cada uno su nombre? ¿Le gusta su nombre? ¿Qué no le gusta de su nombre? ¿Por qué? Y los invitará a responder por escrito en su cuaderno a cada una de las preguntas.</p> <p>Jugando con mi nombre...</p> <p>Se dividirá el curso en pequeños grupos para realizar un trabajo por bases:</p> <p>B.1. juego con las letras de mi nombre con colores y texturas.</p> <p>B.2. Le doy distintos significados a mi nombre.</p> <p>B.3. Elaboro algunos anagramas con mi nombre.</p> <p>B.4. Invento formas/ figuras con mi nombre: caligramas.</p>	<p>Cuestionario resuelto en el cuaderno de cada estudiante.</p> <p>Productos de cada base para reconocer su propio nombre y la importancia de este.</p>
DE ESCRITURA			
Elaborar	Recopilación	Empezar la redacción de un texto, en el	Elaborar

<p>un texto autobiográfico propio a partir de la estructura trabajada en clase sobre: El largo camino hacia la libertad. Nelson Mandela, y la averiguación que hicieron acerca de su nombre.</p>	<p>n de información. Manejo de la información recogida para la elaboración de un texto autobiográfico.</p>	<p>cuaderno, sobre las reflexiones y hallazgos acerca de su nombre siguiendo el modelo propuesto.</p>	<p>un texto propio a partir de su nombre siguiendo el texto modelo para ser leído con sus pares en la próxima sesión.</p>
<p>EVALUACIÓN: Actitud de escucha. Respeto, creatividad y participación en las distintas actividades. Producción de texto autobiográfico propio a partir del modelo propuesto en clase. Redacción, organización y secuencialidad en los textos. Revisar pertinencia, redacción y ortografía del texto y corregirlo.</p>			

<p>FASE INTERMEDIA</p>			
<p>OBJETIVO: EXPLORAR EL DIARIO PERSONAL COMO MODELO DE ESCRITURA</p>			
<p>RECURSOS: Sala de TV biblioteca Video de la vida de Malala. Rompecabezas con episodios del diario de Gul Makai en sobres. Wifi UNE.</p>			
<p>Sesión 4: <i>Sobre las decisiones...</i></p>			
<p>Prop</p>	<p>Aspecto</p>	<p>Actividad y tiempos</p>	<p>Tareas y observaciones</p>

ósitos	s del lenguaje a trabajar		
DE INICIO			
Leer y diferenciar el diario personal como posibilidad de texto autobiográfico para contarse, leerse y recontarse.	Lectura literal, inferencial e intertextual. Oralidad. Argumentación.	Socialización del resultado de los juegos con el nombre, todos los estudiantes leerán sus textos acerca del nombre y en grupo se revisará redacción, cohesión y coherencia. Presentación de la autobiografía del día: Malala Yousafzai, una niña guerrera contra la ignorancia y el miedo. En https://www.youtube.com/watch?v=9q39Rn5vxIc	Por si alguno quiere ampliar la información: https://www.youtube.com/watch?v=H8OZThV-NJY
DE DESARROLLO			
Identificar la estructura básica del diario personal como texto autobiográfico modelo a partir del	El diario personal.	Se organizaran siete grupos de seis estudiantes cada uno, por grupos recibirán un episodio, en rompecabezas, del Diario de Gul Makai de Malala Yousafzai. Cada grupo deberá armar el rompecabezas del texto, leerlo, encontrar los aspectos claves de éste ¿Cómo está narrado, en primera o en tercera persona, en singular, plural...? ¿En qué tiempo está escrito...? ¿Qué	Guía de lectura de diario personal.

<p>Diario de Gul Makai por Malala Yousafzai</p>		<p>temáticas trata...? ¿Quiénes están involucrados? ¿En qué tiempo suceden los hechos narrados? ¿Saben o han escuchado algo de la temática que presenta el texto recibido? ¿Qué sentimientos suscita en el lector?... y decidir de qué manera, breve y creativa, presentarlo a los compañeros.</p> <p>Socialización de trabajos grupales y entre todos responderán, con ayuda de la consulta hecha, ¿Qué les permitió organizar el rompecabezas? ¿Qué tipo de texto es? ¿Qué hace que este texto sea un diario? ¿Qué tipo de información contiene? ¿Cuáles son las características del diario personal?</p>	
DE ESCRITURA			
<p>Elaborar uno o varios episodios del diario personal como texto autobiogr</p>	<p>Vocabulario. Gramática textual Semántica. Sintaxis. Redacción</p>	<p>Cada estudiante debe escribir en su cuaderno por lo menos tres acontecimientos importantes de su vida en forma de diario personal siguiendo el texto modelo propuesto en la sesión. Los textos producidos deben ser leídos en la próxima sesión por algunos de sus</p>	<p>Para la próxima sesión, cada estudiante deberá elaborar, en su cuaderno, una línea de tiempo con los acontecimientos más importantes de su vida.</p> <p>Escribir, en forma de diario personal, por lo menos dos hechos de su vida que considere significativos a partir</p>

<p>áfico propio a partir de la estructura trabajada en clase.</p> <p>Revisar redacción y ortografía del texto y corregirlo.</p>	<p>ión. Ortografía.</p>	<p>compañeros para revisar estructura, redacción y ortografía.</p>	<p>del Diario de Gul Makai de Malala Yousafzai y siguiendo la guía de escritura.</p>
<p>EVALUACIÓN: Trabajo colaborativo. Participación en las actividades. Producción de texto autobiográfico propio a partir del modelo trabajado en clase.</p> <p>Redacción, organización y secuencialidad en los textos. Actitud de escucha, responsabilidad, respeto por la palabra de los otros.</p>			

FASE INTERMEDIA			
OBJETIVO: PRODUCIR UN RELATO DE VIDA A PARTIR DE LA LÍNEA DEL TIEMPO.			
RECURSOS: Mapa de la figura humana. Relato autobiográfico modelo: Fragmento de Autobiografía de Charles Darwin.			
Sesión 5: <i>Sobre mi vida... revisando</i>			
Propósitos	Aspectos del lenguaje a trabajar	Actividad y tiempos	Tareas y observaciones
DE INICIO			

<p>Reconocer el relato de vida como posibilidad de texto autobiográfico para contarse, leerse y recontarse.</p> <p>Revisar y valorar lo que se ha vivido hasta el momento y comenzar la elaboración de la autobiografía.</p>	<p>El relato de vida.</p> <p>Lectura inferencial e intertextual.</p> <p>Oralidad.</p> <p>Argumentación.</p> <p>Vocabulario.</p>	<p>A partir de la línea del tiempo con la lista de acontecimientos importantes de su vida, cada estudiante identificara a las personas que han marcado positiva o negativamente su vida.</p>	<p>Redacción de relatos de vida a partir de la experiencia de esta sesión para la próxima sesión.</p>
DE DESARROLLO			
<p>Identificar la estructura básica del relato de vida como texto autobiográfico modelo a partir de la línea de tiempo que cada uno elaboro para la sesión.</p>	<p>Estructura del relato autobiográfico – relato de vida.</p> <p>Gramática textual</p> <p>Semántica.</p> <p>Sintaxis.</p> <p>Redacción.</p> <p>Ortografía.</p>	<p>Luego, en un mapa de la figura humana, ubicará estos acontecimientos de acuerdo a las relaciones que tenga con cada una de las personas de la lista, relacionando persona y experiencia.</p> <p>Lectura fragmento de la autobiografía de Charles Darwin.</p> <p>Una vez terminada la actividad individual, voluntariamente</p>	<p>Copia de la figura humana para cada estudiante.</p> <p>Guía de lectura: Relato de vida.</p>

		algunos socializarán la experiencia presentando los argumentos de la selección realizada.	
DE ESCRITURA			
Empezar la redacción de su autobiografía con el apoyo de los materiales elaborados hasta el momento durante el desarrollo de esta Secuencia Didáctica.	Intención comunicativa. Gramática textual Semántica. Sintaxis. Redacción. Ortografía.	A partir de la línea del tiempo con los acontecimientos y las personas significativas de su vida los estudiantes darán comienzo a la redacción progresiva y organizada de su autobiografía con los insumos que han venido trabajando a lo largo del desarrollo de esta secuencia didáctica.	Orientaciones relato de vida. La maestra acompañara a cada estudiante en la realización de este trabajo mesa por mesa.
EVALUACIÓN: Participación en las actividades. Producción de texto autobiográfico propio a partir del modelo presentado en clase. Redacción, organización y secuencialidad en los textos. Coherencia, cohesión y progresión en el discurso escrito que debe evidenciar lo que cada estudiante ha logrado aprehender.			

FASE FINAL
OBJETIVO: REVISAR LA AUTOBIOGRAFÍA QUE SE TIENE CON LA AYUDA DE UN COMPAÑERO Y CORREGIR LO QUE SEA NECESARIO.
RECURSOS: Los escritos que se han venido realizando y las propias experiencias

que cada estudiante ha decidido contar.			
Sesión 6: <i>Sobre mi vida... leyendo, escribiendo, relejendo, reescribiendo...</i>			
Propósitos	Aspectos del lenguaje a trabajar	Actividad y tiempos	Tareas y observaciones
DE INICIO			
Trabajo colaborativo revisando los relatos de vida y el seguimiento de la estructura del texto, redacción, claridad, ortografía.	Lectura literal, inferencial e intertextual.	En binas compartirán los relatos de vida para ser leídos y revisados. Terminada la revisión y reescritura de los relatos de vida procederemos a la lectura de los mismos.	Para la última sesión es necesario traer la autobiografía lista para la revisión final y materiales para la reescritura si fuere necesario.
DE DESARROLLO			
Revisión de la autobiografía, reescritura.	Relectura. Importancia de la revisión, edición. La revisión y edición de textos.	Terminada la revisión de los relatos autobiográficos cada estudiante retomará los textos que ha realizado a lo largo del desarrollo de esta secuencia didáctica y comenzará a escribir su autobiografía teniendo en cuenta los aspectos	La autobiografía debe traer algunas partes ilustradas con fotos, historietas o imágenes significativas de las actividades trabajadas y de los ejercicios realizados durante el trabajo de la secuencia.

		<p>trabajados con las autobiografías modelo.</p> <p>Lectura y reescritura de la autobiografía personal. Edición. Reescritura.</p> <p>Selección de imágenes para ilustración de la autobiografía.</p>	
DE ESCRITURA			
<p>Trabajo personal sobre la propia autobiografía.</p>	<p>Escritura y reescritura.</p> <p>Revisión de la estructura textual</p> <p>Cohesión.</p> <p>Coherencia.</p> <p>Pertinencia del vocabulario.</p> <p>Sinónimos.</p> <p>Conectores.</p>	<p>Retomar los textos que cada estudiante ha realizado a lo largo de la secuencia didáctica y continuará con la escritura de su autobiografía a partir de lo aprehendido con las autobiografías modelo trabajadas.</p>	
<p>EVALUACIÓN: Participación en las actividades.</p> <p>Lectura.</p> <p>Producción de texto autobiográfico propio a partir de los modelos trabajos en clase.</p> <p>Redacción, organización y secuencialidad en los textos.</p> <p>Actitud de escucha, responsabilidad, respeto por la palabra de los otros.</p>			

FASE FINAL			
OBJETIVO: SOCIALIZAR LAS AUTOBIOGRAFÍAS DE LOS ESTUDIANTES. EVALUAR LA EXPERIENCIA.			
RECURSOS: Auditorio, video beam, PC. Fichas de evaluación.			
Sesión 7: <i>Mi autobiografía... mi progreso escritural</i>			
Propósitos	Aspectos del lenguaje a trabajar	Actividad y tiempos	Tareas y observaciones
DE INICIO			
Revisión final y últimos detalles de la autobiografía.	Lectura, relectura.	Los estudiantes tendrán unos momentos para revisar y ultimar detalles de la presentación de su autobiografía ante el grupo.	Participación. Creatividad. Redacción. Producto final. Estética y orden.
DE DESARROLLO			
Presentación – socialización de las autobiografías.	Oralidad.	Cada estudiante presentará de manera creativa su autobiografía ante el grupo.	Auditorio y equipos.
DE CIERRE			
Evaluación del trabajo realizado y		Evaluación del trabajo realizado	Ficha de evaluación.

de los aprendizajes alcanzados.		individual y colectivo. Organización del trabajo realizado en un libro para la biblioteca institucional.	
<p>EVALUACIÓN:</p> <p>Creatividad en la presentación, oralidad, fluidez, seguridad, manejo del público y del espacio.</p> <p>Copias de evaluación escrita del proyecto.</p>			

**ANEXO D - DIARIO DEL DESARROLLO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA
SESIÓN POR SESIÓN**

<i>Descripción de la sesión.</i>	
<p align="center">“BUSCANDO EL TESORO: ESCRIBIRME PARA ESCRIBIR”</p> <p align="center">Secuencia Didáctica para la escritura de textos autobiográficos</p>	
Sesión – Nombre	Descripción de la aplicación
<p align="center">Sesión 1</p> <p align="center">“Buscando el tesoro”</p> <p align="center">El mapa del tesoro... nuestro tesoro.</p>	<p>Objetivo general: Traer al salón de clase variedad de textos autobiográficos para conocer múltiples maneras de narrarse, de contarse a través de la escritura.</p> <p>Propósitos:</p> <p>DI. Escuchar la voz de los estudiantes. Fomentar la creatividad y la fantasía para la expresión de sentimientos, saberes y opiniones.</p> <p>DD. Tener un primer acercamiento a los textos autobiográficos para conocer diferentes maneras de narrarse.</p> <p>DE. Iniciar la redacción de un texto autobiográfico propio siguiendo alguno de los modelos presentados.</p> <p>Recursos: Baúl con el tesoro. Pistas. Distintas Autobiografías de variados personajes. Guion de lectura.</p> <p>Aspectos del lenguaje a trabajar:</p> <p>DI. Prácticas lectoras que permitan indagar por conocimientos previos</p> <p>DD. Prácticas lectoras que permitan realizar una lectura general de los textos que están en el tesoro.</p> <p>Prácticas lectoras que permitan realizar una lectura inicial a</p>

uno de los textos autobiográficos.

DE. Práctica de escritura que permite ver cómo escriben los estudiantes.

Desarrollo y tiempos: mediante el seguimiento de una serie de pistas el curso, dividido en cinco grupos, se encontró con un “tesoro” una maleta cerrada llena de autobiografías de diversos personajes. El tesoro es ingresado al salón de clase y antes de abrirlo se genera un diálogo para indagar qué contiene la maleta con preguntas tales como ¿Qué esperan que contenga? ¿Cuál es su procedencia y origen? ¿Para qué nos puede servir? ¿Cuál será la mejor manera de aprovecharlo? ¿Por qué? ... Se destinaron cerca de treinta minutos para solucionar las inquietudes, expectativas y curiosidades que generó el hallazgo, una vez resuelto, procedimos a abrir la maleta y a verificar su contenido y a curiosear los diferentes textos, cada uno escogió un libro y centró su atención en él. Voluntariamente algunos compartieron su experiencia en el encuentro con ese personaje y las razones por las que le habían escogido. Organizaron grupos en torno a un personaje de su interés y acordaron presentar su autobiografía brevemente la próxima sesión. Se explicaron las demás tareas.

Tareas:

Con base en las lecturas realizadas y comentadas en clase, cada estudiante elaborara en su cuaderno un texto en el que recreará su propia experiencia de vida a partir de la autobiografía que más llamó su atención.

Consultar ¿Cuál fue el contexto histórico en el que vivió Ana Frank? ¿Qué es un diario personal?, ¿Cuáles son sus características más importantes?, ¿Qué distingue al diario personal de otros escritos?

<p>Sesión 2</p> <p>“Sobre el hallazgo... Muchas vidas...”</p> <p>Ana Frank, pequeña como yo</p>	<p>Objetivo general: Interactuar con los textos autobiográficos para identificar otras maneras de narrarse a través de la escritura.</p> <p>Propósitos:</p> <p>DI. Leer y discutir textos autobiográficos que permitan a los estudiantes encontrar distintas maneras de contarse, de leerse y de recontarse.</p> <p>DD. Identificar la estructura del texto autobiográfico modelo: Diario de Ana Frank.</p> <p>DE. Elaborar un texto autobiográfico propio a partir de la estructura trabajada en clase sobre Diario de Ana Frank.</p> <p>Releer el texto autobiográfico propio y revisar organización, secuencialidad, redacción, ortografía, estructura...</p> <p>Recursos: Textos autobiográficos del cofre. Texto modelo: diario de Ana Frank.</p> <p>Rejillas para la lectura de los textos. Guía de escritura diario personal.</p> <p>Aspectos del lenguaje a trabajar:</p> <p>DI. Lectura de diferentes textos y contextos.</p> <p>DD. Identificar la estructura del diario personal como texto narrativo, tipos de diario y algunos elementos característicos.</p> <p>DE. Secuencia cronológica. Estructura del texto. Secuencialidad. Redacción. Ortografía. Cohesión. Coherencia.</p> <p>Desarrollo y tiempos: Los grupos organizados presentaron brevemente la autobiografía del personaje que decidieron la sesión pasada, sus compañeros iban diligenciando la guía de lectura con la información que se presentaba. Una vez concluidas las presentaciones procedimos al abordaje del texto modelo, un fragmento del Diario de Ana Frank que voluntariamente los</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>estudiantes fueron leyendo en voz alta, la maestra mediante el uso de preguntas orientó la identificación de situaciones particulares, personajes, acciones relevantes, información que brindó el fragmento para conocer más acerca del contexto, costumbres, situaciones, relaciones y emociones que los protagonistas de la obra manifestaban.</p> <p>Tareas: Consultar los tipos de diario.</p>
<p>Sesión 3</p> <p>“Sobre mi...”</p> <p>¿Por qué me llamo como me llamo? Madiba Nelson Mandela</p>	<p>Objetivo general: Reflexionar sobre el propio nombre y la identidad para encontrar su voz y expresarla mediante la escritura.</p> <p>Propósitos:</p> <p>DI. Leer y discutir textos auto-biográficos que permitan encontrar distintas maneras de contarse, de leerse y de recontarse.</p> <p>DD. Identificar la estructura del texto autobiográfico modelo: El largo camino hacia la libertad. Nelson Mandela.</p> <p>DE. Elaborar un texto autobiográfico propio a partir de la estructura trabajada en clase sobre: El largo camino hacia la libertad. Nelson Mandela, y la averiguación que hicieron acerca de su nombre.</p> <p>Recursos: video de Nelson Mandela, viaje a la libertad. Wifi UNE. Papel blanco y de colores, lápices de colores, diferentes materiales como escarcha, aserrín, arena, plastilina, foamy y otros que permitan trabajar texturas.</p> <p>Aspectos del lenguaje a trabajar:</p> <p>DI. La importancia de nombrar. Estructura textual. Identificar aspectos importantes de los textos presentados que les brinden información sobre los interrogantes planteados y les permitan estructurar su propio texto más adelante.</p> <p>Reconocimiento del propio nombre.</p> <p>DD. Estructura del texto modelo, texto secuencial.</p>

Organización de la información. Manejo de la información.
Formas del lenguaje. Posibilidades de la escritura, juegos de palabras, acróstico, anagrama, caligrama.

DE. Recopilación de información.

Manejo de la información recogida para la elaboración de un texto autobiográfico.

Desarrollo y tiempos: Se comienza la sesión con la puesta en común de la consulta pendiente acerca del nombre de cada uno, una vez finalizada esta parte, la maestra interroga al grupo: ¿Qué sentido tiene para cada uno su nombre? ¿Le gusta su nombre? ¿Qué no le gusta de su nombre? ¿Por qué? los invita a responder por escrito en su cuaderno a cada una de las preguntas y enseguida procedemos a la lectura del texto modelo: Fragmento de “El largo camino hacia la libertad” de Madiba y discutimos sobre la trascendencia del nombre para algunas culturas. Se da paso a la actividad “Jugando con mi nombre” se modificó lo planeado y no trabajamos por bases sino por momentos, en los pequeños grupos: el primer momento, jugaron con las letras de su propio nombre con colores y texturas. En un segundo momento, elaboraron un acróstico con su nombre. En un tercer momento elaboraron algunos anagramas con su nombre y, finalmente a partir del significado de su nombre o de sus características personales se les invitó a elaborar caligramas con su nombre. Vimos la primera parte del video “Viaje a la libertad” de Nelson Mandela, se socializan aspectos que les llamaron la atención sobre la vida del protagonista, las tareas, el significado de la familia, el nombre, el trabajo, el regente, la relación con los blancos, su formación, sus valores, etc., esta discusión ocupó la mayor cantidad del tiempo. Comienzan a elaborar un texto autobiográfico sobre su nombre teniendo en cuenta la consulta y

	<p>el trabajo realizado en clase. Se recuerdan las tareas para la próxima sesión.</p> <p>Tareas: Para la siguiente sesión los estudiantes deben consultar acerca de qué es el diario personal, su importancia como texto literario y sus variedades.</p> <p>Traer terminados los juegos con su nombre para presentarlos al curso la próxima clase, terminar la redacción en su cuaderno, del texto sobre las reflexiones y hallazgos acerca de su nombre siguiendo el texto modelo propuesto, para ser leído con sus pares en la próxima sesión.</p>
<p>Sesión 4</p> <p>“Sobre las decisiones...”</p> <p>De héroes y genios...</p> <p>Diario de Gul Makai.</p>	<p>Objetivo general: Explorar el diario personal como modelo de escritura</p> <p>Propósitos:</p> <p>DI. Leer y diferenciar el diario personal como posibilidad de texto autobiográfico para contarse, leerse y recontarse.</p> <p>DD. Identificar la estructura básica del diario personal como texto autobiográfico modelo a partir del Diario de Gul Makai por Malala Yousafzai</p> <p>DE. Elaborar uno o varios episodios del diario personal como texto autobiográfico propio a partir de la estructura trabajada en clase.</p> <p>Revisar redacción y ortografía del texto y corregirlo.</p> <p>Recursos: Sala de TV biblioteca. Video de la vida de Malala. Rompecabezas con episodios del diario de Gul Makai en sobres. Wifi UNE.</p> <p>Aspectos del lenguaje a trabajar:</p> <p>DI. Lectura literal, inferencial e intertextual. Oralidad. Argumentación.</p>

	<p>DD. El Diario Personal.</p> <p>DE. Intención comunicativa. Estructura textual. Gramática textual. Vocabulario. Semántica. Sintaxis. Redacción. Ortografía.</p> <p>Desarrollo y tiempos:</p> <p>Se da inicio a la sesión con la socialización del resultado de los juegos con el nombre: acrósticos, caligramas, anagramas.</p> <p>Finalizada esta actividad se organizan en pequeños grupos para leer los textos acerca de su nombre y en grupo hacer las correcciones que consideren. Continuamos la sesión organizando ocho grupos de cinco estudiantes cada uno, algunos de seis, cada grupo recibe un rompecabezas con dos episodios del Diario de Gul Makai de Malala Yousafzai. La instrucción es armar el rompecabezas colectivamente y avisarle a la maestra quien les entrega un texto entero del rompecabezas cada grupo lo lee, discute acerca de su contenido y encuentra los aspectos claves de éste (Guía de lectura S.4) ¿Cómo está narrado, en primera o en tercera persona, en singular, plural...? ¿En qué tiempo está escrito...? ¿Qué temáticas trata...? ¿Quiénes están involucrados? ¿En qué tiempo suceden los hechos narrados? ¿Saben o han escuchado algo de la temática que presenta el texto recibido? ¿Qué sentimientos suscita en el lector?... se ponen de acuerdo cómo lo van a presentar al resto del curso de manera, breve y creativa. Se socializó el trabajo grupal y entre todos identificaron los distintos momentos de los fragmentos y se procedió a mirar la organización textual mediante preguntas de la maestra ¿Qué les permitió organizar el rompecabezas? ¿Qué tipo de texto es? ¿Qué hace que este texto sea un diario? ¿Qué tipo de información contiene? ¿Cuáles son las características del diario personal? Una vez resuelto este asunto, cada estudiante empieza a buscar por lo menos tres acontecimientos importantes de su vida para</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>escribirlos en su cuaderno en forma de diario personal siguiendo el texto modelo propuesto en la sesión. Los textos producidos deben ser leídos en la próxima sesión por algunos de sus compañeros para revisar estructura, redacción y ortografía.</p> <p>Tareas: Guía de lectura de diario personal, sesión 4 completa. Para la próxima sesión, cada estudiante deberá elaborar, en su cuaderno, una línea de tiempo con los acontecimientos más importantes de su vida. Guía de escritura S. 4. Escribir, en forma de diario personal, por lo menos dos hechos de su vida que considere significativos a partir del Diario de Gul Makai de Malala Yusafzai.</p>
<p>Sesión 5</p> <p>“Sobre la vida...leyendo...”</p> <p>Diario de un genio...Charles Darwin.</p>	<p>Objetivo general: Producir un relato de vida a partir de la línea del tiempo.</p> <p>Propósitos:</p> <p>DI. Reconocer el relato de vida como posibilidad de texto autobiográfico para contarse, leerse y recontarse. Revisar y valorar lo que se ha vivido hasta el momento y comenzar la elaboración de la autobiografía.</p> <p>DD. Identificar la estructura básica del relato de vida como texto autobiográfico modelo a partir de la línea de tiempo que cada uno elaboro para la sesión.</p> <p>DE. Empezar la redacción de su autobiografía con el apoyo de los materiales elaborados hasta el momento durante el desarrollo de esta Secuencia Didáctica.</p> <p>Recursos: Mapa de la figura humana. Relato autobiográfico modelo: Fragmento de Autobiografía de Charles Darwin.</p> <p>Aspectos del lenguaje a trabajar:</p> <p>DI. El relato de vida. Lectura inferencial e intertextual.</p>

	<p>Oralidad. Argumentación. Vocabulario.</p> <p>DD. Estructura del relato autobiográfico – relato de vida.</p> <p>DE. Gramática textual Semántica. Sintaxis. Redacción. Ortografía.</p> <p>Desarrollo y tiempos:</p> <p>Se inicia la sesión en binas para leer los relatos de vida y hacer la revisión del caso, se hacen las recomendaciones pertinentes y procedemos a abordar la línea del tiempo que se pasa en limpio y simultáneamente cada uno va elaborando una lista de las personas que han marcado positiva o negativamente su vida en los diferentes momentos de su línea del tiempo. Se procede a la lectura del texto modelo: fragmento de la autobiografía de Charles Darwin.</p> <p>Terminada la actividad individual, voluntariamente algunos socializan la experiencia presentando los argumentos de la selección realizada. Con la línea del tiempo, los acontecimientos y las personas significativas de su vida los estudiantes darán comienzo a la redacción progresiva y organizada de su autobiografía con los insumos que han venido trabajando a lo largo del desarrollo de esta secuencia didáctica.</p> <p>Tareas: Redacción de relatos de vida a partir de la experiencia de esta sesión para la próxima sesión. Guía de lectura: Relato de vida. Orientaciones relato de vida – Guía de escritura sesión 5.</p>
<p>Sesión 6</p> <p>“Sobre la vida...leyendo...”</p>	<p>Objetivo general: Revisar la autobiografía que se tiene con la ayuda de un compañero y corregir lo que sea necesario.</p> <p>Propósitos:</p> <p>DI. Trabajo colaborativo revisando los relatos de vida y el seguimiento de la estructura del texto, redacción, claridad,</p>

<p>escribiendo”</p> <p>Mi vida una corta historia que contar por ahora...</p>	<p>ortografía.</p> <p>DD. Revisión de la autobiografía, reescritura.</p> <p>DE. Trabajo personal sobre la propia autobiografía.</p> <p>Recursos: Los escritos que se han venido realizando y las propias experiencias que cada estudiante ha decidido contar.</p> <p>Aspectos del lenguaje a trabajar:</p> <p>DI. Lectura literal, inferencial e intertextual.</p> <p>DD. Relectura. Importancia de la revisión, edición. La revisión y edición de textos.</p> <p>DE. Escritura y reescritura. Cohesión. Coherencia. Pertinencia del vocabulario.</p> <p>Sinónimos. Conectores.</p> <p>Desarrollo y tiempos: el curso se organiza en binas retoman los relatos de vida de acuerdo a las recomendaciones dadas la sesión anterior y se leen y discuten las correcciones, cada uno reescribe sus relatos. Se escuchan algunos voluntarios que leen sus relatos ante el curso, luego nos organizamos nuevamente para trabajar individualmente y cada estudiante retoma sus textos producto del desarrollo de esta secuencia didáctica y continúa leyendo y escribiendo su autobiografía teniendo en cuenta los aspectos trabajados con los textos modelo.</p> <p>Edición. Reescritura. Trabajo personal.</p> <p>Tareas: Para la última sesión es necesario traer la autobiografía lista para la revisión final y materiales para la reescritura si fuere necesario. La autobiografía debe traer algunas partes ilustradas con fotos, historietas o imágenes significativas de las actividades trabajadas y de los ejercicios realizados durante el trabajo de la secuencia.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Sesión 7</p> <p>“Mi autobiografía... un Tesoro.”</p> <p>Una vida que contar: ¡La mía!</p> <p>La escritura nuestro tesoro...</p>	<p>Objetivo general: Socializar las autobiografías de los estudiantes. Evaluar la experiencia.</p> <p>Propósitos:</p> <p>DI. Revisión final y últimos detalles de la autobiografía.</p> <p>DD. Presentación – socialización de las autobiografías.</p> <p>DE. Evaluación del trabajo realizado y de los aprendizajes alcanzados.</p> <p>Recursos: Autobiografías</p> <p>Desarrollo y tiempos: Los estudiantes dan una revisión a su autobiografía y comienzan a presentarla ante el grupo. Los padres de familia manifestaron que era imposible hacerse presentes para la socialización de este trabajo debido a las “muchas reuniones” a las que el colegio ha convocado este año, que la mayoría tienen responsabilidades que atender y lamentan no poder colaborar en esto. Escuchamos a todos los compañeros y algunos compañeros voluntarios hacen comentarios a sus compañeros. Se hace un conversatorio para escuchar la impresión de los estudiantes frente al trabajo realizado logros, dificultades y descubrimientos. Piden continuar el trabajo durante el año para hacer el cuadernillo más completo al final del año.</p> <p>Nota: Esta sesión preciso de más tiempo, por lo que se realizó en dos momentos, en el primero se desarrolló lo planeado hasta la terminación de la socialización de autobiografías, en el segundo momento se realizó la evaluación de la experiencia y aprendizajes alcanzados en un conversatorio.</p> <p>Tareas: Entregar la Autobiografía para ser organizada en un cuadernillo del curso.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

ANEXO E – NOTAS DE LA MAESTRA

Nota 1.

Detalles de la experiencia: El desarrollo de la propuesta se dio sin mayor novedad. Dos chicas de once del grupo de C4 del año anterior trataron de registrar la actividad en video pero fue imposible, los estudiantes estaban muy prevenidos y se tapaban la cara o se escondían y fue incómodo.

Antes: Había mucha expectativa en los estudiantes por lo que les habían contado sus papás al firmar el consentimiento informado, a pesar de que se les había explicado pensaron que iban a ser cosas fuera de las comunes que se hacen en el aula y lo único extraño realmente fue la cámara.

Durante: Las niñas de once preguntaron por qué la actitud y varios respondieron que sus papás no les habían autorizado a quedar en videos que “eso era para problemas”, se les explicó que tenía en mi poder los consentimientos informados, que no había ningún inconveniente que todo el registro se manejará con absoluta responsabilidad y discreción pero no valió, finalmente decidimos no filmar nada y ya.

El objetivo propuesto se alcanzó satisfactoriamente. La expresión oral de la mayoría de los estudiantes se dio aunque aún persisten algunos en su mutismo, a la hora de curiosar lo hicieron bien y el diálogo en los pequeños grupos se realizó en un 98%. El chico nuevo que recién llegó fue la excepción.

Después: la mayoría de los estudiantes mostró su interés ante el “hallazgo”, participaron activamente en las distintas actividades.

Observaciones: Algunos se acercaron a decir que tenían otras autobiografías que eran interesantes como la de Pablo Escobar, la de Ronaldo y Cancerbero, les expliqué que la selección de las autobiografías se había ceñido a unos criterios que consideramos importantes y por eso había personajes que no aparecían aunque sabíamos que eran conocidos al menos de nombre y que despertaban el interés de algunos de los estudiantes.

Preguntas de los estudiantes: ¿Por qué no nos regalan los libros? Yo tengo el diario de Ana Frank aunque es distinto al que está en la maleta ¿puedo traerlo la próxima clase?

Nota 2.

Detalles de la experiencia: La actividad se desarrolló como estaba planteado.

Antes: fue recurrente la pregunta de algunos estudiantes sobre si podían traer otras biografías, se les explicó que el trabajo no era sobre biografías sino sobre autobiografías, al parecer quedaron conformes aunque a regañadientes.

Durante: El objetivo se cumplió, los grupos hicieron sus presentaciones demasiado breves en mi opinión pero se ajustaron a las indicaciones dadas y todos participaron mientras los demás diligenciaban la guía de lectura, demasiado corrector en acción. Una vez terminadas las presentaciones de los personajes: Ana Frank, Roberto Gómez Bolaños, Nelson Mandela, Malala Yousafzai, Charles Darwin y Salvador Dalí. Leyeron voluntariamente fragmentos del diario de Ana Frank e iban identificando situaciones y personas significativas (celebraciones, maneras de relacionarse, contexto y otros detalles) Reconocieron situaciones de discriminación en los fragmentos leídos, discutieron brevemente al respecto.

Después: Algunos tienen vidas perfectas, no lograron identificar ni siquiera una situación en su vida parecida a las que encontraron en el texto modelo. La mayoría iba escribiendo a medida que se realizaba la lectura y la discusión sobre lo leído, creo que por esta razón para ellos no fue difícil comenzar a escribir su propio texto.

Observaciones:

¡Ximena A. leyó! Bajito volumen pero lo hizo bien. Escribir para algunos fue estresante, miraban la hoja, miraban alrededor y no comenzaban, otros escribían, borraban y volvían a escribir. Algunos pidieron escribir con lápiz. Estaban muy charlatanes.

Preguntas de los estudiantes:

Los estudiantes estuvieron muy atentos formulando preguntas acerca de la diferencia del texto autobiográfico y otro tipo de textos narrativos y las diferencias entre ellos.

¿En qué se diferencia un texto autobiográfico de un cuento? ¿Por qué es tan difícil encontrar las palabras precisas profe? ¡A veces no las encuentro! ¡Uyyy! ¡Qué estrés!

Nota 3.

Detalles de la experiencia: Aprendimos mucho y nos divertimos otro tanto. Hoy están muy creativos y chistositos los niños.

Antes: Se dividió el curso en grupos de afinidad. Escuchamos a la mayoría del curso expresar el resultado de su consulta. A algunos les dio pena y no la socializaron sino con los vecinos. La mayoría contestó las preguntas en el cuaderno. Leí en voz alta el texto modelo, terminaron de leer Julián y Laura Viviana.

Durante: Les causó mucha curiosidad escuchar lo del nombre de familia, les expliqué que algunas culturas consideran el nombre sagrado, que cada miembro de la familia es muy importante y nacen con una misión determinada. Se les invitó a recordar el significado de sus nombres aunque para algunos fue algo difícil por los nombres particulares que tienen. Luego por comodidad no se movieron de sus grupos y procedimos a trabajar de manera muy creativa y alegre los juegos con el nombre, hubo cosas muy lindas. Hay estudiantes que son muy creativos, originales.

Después: Se terminó la actividad sobre el tiempo, con mucho bullicio y algazara con el compromiso de traerlos terminados para la próxima sesión.

Observaciones: Les causó curiosidad que algunos siendo tocayos encontraron distintos significados.

Preguntas de los estudiantes: ¿Qué es un acróstico, un caligrama, un anagrama? ¿Qué hago si mi nombre no me deja hacer anagramas?

Nota 4.

Detalles de la experiencia: Muy creativos y organizados. Algunos muy simplones y por salir del paso. Objetivo alcanzado.

Antes: preparar los rompecabezas y el texto completo para que el trabajo sea más fácil. Organizar mesas en grupos de cinco o seis.

Durante: Comenzamos con la socialización de los juegos con el nombre, todo súper lindo, muy creativos y juiciosos. Pasamos a trabajar el rompecabezas y fue muy gracioso porque no podían respirar duro, algunos lo intentaron varias veces pero si alguien tosía o respiraba fuerte... ¡zas! ¡Adiós trabajo! Si alguien se movía igual. Se vieron unos grupos muy cohesionados, genial. Se les cambió el rompecabezas y procedieron a la lectura grupal del texto, a identificar las ideas principales, particularidades, temas y demás. Se puso en común cada episodio y se resolvieron las dudas. Revisamos la consulta sobre diario personal y sus características.

Después: Escogieron sus situaciones personales para escribir su Diario Personal y se dedicaron a escribir juiciosos. Ante algunas preguntas, devolví los interrogantes pero no había suficiente ilustración, alguno consultó Google y algo resolvió, despejé las dudas sobre Sharia, la de talibán la resolvieron entre ellos.

Observaciones: Pidieron que no fueran tres episodios sino solo dos porque tenían muchos trabajos de las otras asignaturas (sociales, ciencias y diseño), escuché argumentos y listo aprobado.

Preguntas de los estudiantes:

¿Qué es la Sharia? ¿Qué es el talibán?

Estudiante: ¿Profe, todo eso que dicen de Malala, es verdad? En los talleres de cátedra de paz leímos cosas muy duras de la vida de ella, feas... Es como difícil de creer, ella es una niña como nosotros, bueno ahora está más grande pero cuando todo eso pasó era de nuestra edad.

Maestra: ¿Alguien tiene algo que decir al respecto?

Estudiante 1: Si profe, yo. El año pasado la profe nos dijo que consultáramos sobre la vida de jóvenes que han cambiado la historia que no fueran músicos ni estrellas de cine o tv. ¿Se acuerdan? mi mamá me ayudo a hacer esa tarea y a la primera que nombró fue a Malala, la niña que ganó el premio Nobel de la Paz el año pasado, o sea en 2014. Mi mamá se acordaba bien, yo ni sabía.

Estudiante 2: Mi tía me ha contado que la vida en esos países de por allá es muy difícil para las mujeres, que no tienen derecho a muchas cosas y que siempre tienen que estar en la casa y hablar con otras mujeres no más.

Maestra: ¿Joven resuelta tu inquietud...?

Nota 5.

Detalles de la experiencia: Fue un ejercicio bonito trabajaron en equipo, fueron muy respetuosos aunque realmente la retroalimentación no fue tan profunda como me hubiese gustado.

Antes: se desarrollan las actividades sin novedad, los chicos están con muy buena actitud.

Durante: Se organizan con su amigo para leerse y revisar los escritos, se realiza la reescritura de los textos. A medida que van terminando abordamos la línea del tiempo para identificar las personas significativas, preguntan mucho si positivamente no más, se les aclara que también se puede negativamente. Ante la lectura del texto regalo, llama la atención que es un científico y no una persona que estaba en una situación de vulnerabilidad y desventaja como los personajes de los demás textos modelo, se les pregunto cuántos aman la ciencia y algunos levantan la mano y explican qué les gusta y por qué. Se dedican a escribir su autobiografía algunos con cierta dificultad para arrancar.

Después: Muchas inquietudes sobre cómo comenzar, si es mejor esto o lo otro.

Observaciones:

Para la elaboración de la línea del tiempo fue necesario que los estudiantes indagaran con sus familiares y allegados detalles sobre el tiempo de espera de ellos, sobre sus primeros días, meses y años. En algunos casos los estudiantes tuvieron una experiencia agradable en otros fue dolorosa, o triste.

La figura humana no se usó porque se trabajó algo parecido en la dirección de curso de esta semana. Se acompañó la redacción mesa por mesa y fue trabajo individual.

Preguntas de los estudiantes:

¿Por qué se escribe en primera persona y no en tercera como siempre? ¿Cómo se debe comenzar?

Nota 6.

Detalles de la experiencia: Hoy fue más autónomo el trabajo, la mayoría llegó, se ubicó en su puesto y comenzaron a trabajar individualmente en la revisión de sus relatos de vida.

Antes: Autonomía total, última mirada a sus relatos de vida, luego se organizaron por binas, se leyeron y corrigieron para reescribirse.

Durante: cada uno toma sus textos y se pone a trabajar individualmente en su autobiografía, algunos van de paseo Juliana, no ha avanzado mucho, Robayito igual.

Después: muchas preguntas sobre vocabulario y conjugaciones verbales.

Observaciones: ¿Qué hacer con los frescos?

Se les recomienda ilustrar algunos de sus textos con fotografías, a algunos les gusta la idea a otros no tanto.

Preguntas de los estudiantes:

Vocabulario y estructura textual. Mucha inseguridad, ¿profe me va quedando bien? ¿Profe así? Y cosas por el estilo. ¿Podemos hacer dibujos en lugar de fotos, profe?

Nota 7.

Detalles de la experiencia: Agradable. Enriquecedora.

Antes: invitación a los padres de familia para participar. No fue posible por demasiadas citaciones por parte del colegio.

Durante: se escucharon las autobiografías de todos con mucho respeto, algunos compañeros hicieron comentarios a los textos leídos, los aportes de Nicolás, Jesús Adolfo y Natalia muy pertinentes, los de Rosita algo agresivos en mi opinión pero no generaron malestar a los interesados por su comentarios “Tranquila profe, ya la conocemos”.

Después: Bien, muy poquitos trajeron el texto final, se comprometieron a traerlos la próxima clase listos. Se hizo un conversatorio muy breve para evaluar el ejercicio y en general les gustó mucho porque se conocieron más entre ellos incluso con “el nuevo”.

Observaciones: Piden continuar con el ejercicio de escritura y solo al final del año hacer entrega de la autobiografía para hacer como un anuario, proponen.

ANEXO F - Entrevistas a Profesores de Humanidades**PROFESORA 1****ENT = Entrevistador****Pro2= Profesora 2****NIVEL MEDIA****ENT: ¿Cómo fue tu encuentro con la escritura?**

Pro1: Si hablamos de mi primer encuentro escribiendo en mi vida lo único que recuerdo es que mi profe de preescolar me obligaba a escribir con la mano derecha a pesar de que yo siempre tomaba la iniciativa con mi mano izquierda. Me encantaba la letra cursiva pero no la hacía bien, y me ponían a hacer muchas planas porque mi letra script era muy feíta... Me demoraba mucho escribiendo, para hacer una letra y que me quedara bien me demoraba muchísimo. Confundía la B con la D y la R con la S. me costó mucho aprender porque tenía dificultades en mi aprendizaje. Incluso aún tengo problemas con la ortografía de la G y la J. y en ocasiones inconscientemente escribo la R y no la S. A pesar de que las identifico, inconscientemente lo hago y cuando me doy cuenta del error pues corrijo. Y en cuanto a mis producciones escritas, creo que lo único que escribía autónomamente eran pequeños poemas y cartas a mi madre.

ENT: ¿Cómo fue tu encuentro con la lectura?

Pro1: La verdad lo único que recuerdo es que amaba mi cartilla Coquito y no la dejaba ni para dormir. Y, cuando estaba grandecita de unos 9 o 10 años, tomé un libro de mi hermana que se lo habían pedido en el colegio para el plan lector, pero yo leí la primera página y me gustó mucho y lo seguí leyendo hasta terminarlo, no lo recuerdo bien pero creo que se llamaba "Mi amigo el vendedor de Agujeros". Me encantaba leer. Y me encantaban los cuentos de hadas y princesas. Había una colección de cuentos pequeños que vendían como a 20 pesos creo, si no estoy mal eran cuentos de los hermanos Grimm y otros... Y yo le pedía a mi papi siempre 20 pesos para armar mi colección porque me encantaban mis cuenticos y mi papi no

tenía para comprarme un libro de cuentos. Incluso decoré una cajita para poder guardar mis cuenticos.

ENT: ¿Por qué es importante la escritura en la vida?

Pro1: Me parece que es muy importante para desarrollar mis habilidades comunicativas en un balance deseado, de esta manera se aprende a expresar las ideas con términos diferentes, se adquiere vocabulario, existe una liberación del ser al escribir sus opiniones y experiencias de lo que ha vivido, y fortalece la habilidad oral.

ENT: ¿Qué es más fácil para ti: hablar o escribir?

Pro1: Mmmm creo que para mí es más fácil escribir que hablar. Pero también depende del tema. Pocas veces escribo pero cuando me inspiro no paro de escribir cuantas ideas se me vengan a la mente. Y cuando hablo, así esté o no inspirada hablo mucho.

ENT: ¿Qué experiencias tienes con la lectura?

Pro1: Muchas, pero no me gusta que me obliguen a leer si no es de algo que me interesa. No por ser docente de humanidades me gusta todo lo que le gusta a todos los docentes de humanidades. He tenido muchas experiencias, una de ellas es que cuando estaba estudiando en el colegio me tocó leer "Don Quijote de la mancha" Un libro extremadamente aburrido para mí y para la mayoría de mis compañeros. Y casi ni lo leí completo. Cuando ingresé a la universidad me pasó algo totalmente distinto, mi experiencia fue totalmente diferente, sólo tuve que leer unos capítulos pero me gustó tanto tano que lo seguí leyendo y cada vez quería leer un capítulo más. Sentía que Don Quijote era muy lindo y chiflado, y creo que amaba a Don Quijote. Lo leí con un enamoramiento impresionante y hoy en día si puedo decir que es una obra maestra, no por su historia e importancia, porque de hecho hoy en día hay libros mejores, pero lo puedo decir por mi experiencia con ese maravilloso libro.

ENT: ¿Qué experiencias haz tenido con la escritura en tu labor docente? ¿Qué dificultades has encontrado a la hora de enseñar a escribir?

Pro1: En mi labor docente, no me gusta enseñar a escribir por el tiempo que demanda revisar y no he creado unas rubricas con estos criterios de evaluación para proponer la autoevaluación y no ser yo la que siempre termine corrigiendo sino que sea el mismo estudiante autónomamente como es la educación de hoy en día. Pienso que en ese sentido sigo muy sesgada a la educación tradicional donde vale sentarse horas revisando cuadernos y corrigiendo sin pensar en que los mismos estudiantes ya son capaces de hacerlo con nuestra propia dirección y a través de herramientas como las rubricas.

ENT: **¿Cuáles son las mayores dificultades que presentan los estudiantes al momento de escribir?**

Pro1: Definitivamente la cohesión, uso apropiado de conectores y categorías gramaticales, vocabulario pobre, tal vez así como el de nosotros... No desarrollan las ideas, son hilos sueltos. Es difícil para ellos seguir una estructura de texto incluso al redactar una oración simple o compuesta. Los tiempos verbales... ¡sí que tienen errores en los tiempos verbales! También presentan muchas dificultades en su ortografía.

PROFESORA 2

NIVEL BÁSICA SECUNDARIA

ENT: **¿Cómo fue tu encuentro con la escritura?**

Pro2: Mi encuentro fue agradable por suerte mi ingreso fue a los seis años, y en mi casa ya habían empezado este proceso porque veía a mis hermanos escribir y me agradaba. Obviamente mi generación fue la de las planas a las que les debo una buena caligrafía.

ENT: **¿Cómo fue tu encuentro con la lectura?**

Pro2: Eso hace complemento de mi respuesta anterior fue a la par pues ya tenía bases viendo a mis hermanos leer y escribir. En la escuela fue el ver letra a letra y el refuerzo en las tardes era ver Plaza Sésamo que con sus animaciones hacían más divergente el mundo de la lectura.

ENT: ¿Por qué es importante la escritura en la vida?

Pro2: La escritura se constituye en una forma de comunicación humana, puesto que casi todo viene escrito. Tu talla, tu peso, el tipo de sangre, un nombre que te acredita una identificación. Es la forma con la cual interactuamos con el mundo exterior.

ENT: ¿Qué es más fácil para ti: hablar o escribir?

Pro2: Es algo que cuesta, a veces se cree que hablar es más fácil y en muchos decir ideas sueltas es poder comunicarnos. Pero escribir requiere de una estructura planificada.

ENT: ¿Qué experiencias tienes con la lectura?

Pro2: A lo largo de mi vida he podido tener experiencia positiva y dejarme seducir por la lectura y poder tener ese encuentro íntimo que me hace cómplice con ella.

ENT: ¿Qué experiencias haz tenido con la escritura en tu labor docente?

Pro2: En mi ejercicio profesional pienso que al querer transmitir esa pasión no solo enseño a decodificar, trato de enseñar ese gusto por la lectura y la escritura. Es allí donde se imparte autonomía, tolerancia, respeto, amplitud de pensamiento.

ENT: ¿Qué dificultades haz encontrado en la enseñanza de la escritura?

Pro2: El desinterés, la falta de planificación, la limitación a verse como un código.

ENT: ¿Cuáles son las mayores dificultades que presentan los estudiantes al momento de escribir?

Pro2: No saber expresar sus ideas, el liar ideas. La creación de párrafos lógicos, falta de vocabulario, carencia de coherencia y cohesión.

PROFESORA 3

NIVEL BÁSICA PRIMARIA

ENT: ¿Cómo fue tu encuentro con la escritura?

Pro3: Seguía las instrucciones de mi maestra, bien

ENT: ¿Cómo fue tu encuentro con la lectura?

Pro3: Me parecía difícil leer

ENT: ¿Por qué es importante la escritura en la vida?

Pro3: Quien escribe bien, tiene una mente clara,

ENT: ¿Qué es más fácil para ti: hablar o escribir?

Pro3: Ambas se me facilitan

ENT: ¿Qué experiencias tienes con la lectura?

Pro3: Me encanta

ENT: ¿Qué experiencias haz tenido con la escritura en tu labor docente?

Pro3: Me encanta enseñar la correcta escritura a mis estudiantes; hay que ser muy clara al transmitir esta enseñanza

ENT: ¿Qué dificultades haz encontrado en la enseñanza de la escritura?

Pro3: La pereza del estudiante por realizar los ejercicios respectivos

ENT: ¿Cuáles son las mayores dificultades que presentan los estudiantes al momento de escribir?

Pro3: Escriben como les parece, desconocen o no atendieron la dirección y el sentido para escribir cada letra, no tienen en cuenta las normas básicas de ortografía, olvidan las tildes, escriben o redactan igual que hablan....

PROFESORA 4

NIVEL BÁSICA PRIMARIA

ENT: ¿Cómo fue tu encuentro con la lectura y la escritura?

Pro4: Adrianita podemos unir las preguntas 1 y 2, por favor.

ENT: ¡Claro profe! como gustes, no te preocupes.

Pro4: Para mí lectura y escritura tuvieron una motivación inicial en casa. Podría decir que por imitación pues veía a mis padres y a mi hermano mayor leyendo o escribiendo y quería entender y hacer lo mismo. Al comienzo cogía los libros y, ya que me había memorizado las historias, fingía estar leyendo lo que repetía de memoria. Vi en el proceso de lectura de mi hijo lo mismo. La escritura comenzó con garabateo de imitación que luego se volvió tedioso por el proceso de ubicación espacial y caligrafía pero sigo creyendo que la imitación es el primer paso.

ENT: **¿Por qué es importante la escritura en la vida?**

Pro4: La escritura es importante en la vida porque le permite a uno expresar sus sentimientos y pensamientos en cualquier momento, además de desarrollar la imaginación y guarda experiencias y costumbres de diferentes culturas y lugares.

ENT: **¿Qué es más fácil para ti: hablar o escribir?**

Pro4: Parece que hablar es más fácil, tal vez porque es más común que escribir y muchas veces uno habla sin organizar sus ideas y se hace entender.

ENT: **¿Qué experiencias tienes con la lectura?**

Pro4: Leer es uno de mis pasatiempos favoritos... El leer me ha permitido conocer de otras personas y mundos; además me ha facilitado la adquisición de saberes que han mejorado mi vida laboral.

ENT: **¿Qué experiencias haz tenido con la escritura en tu labor docente?**

Pro4: La motivación a la escritura es un poco complicada porque a pesar de adiestrar a los estudiantes con estructuras textuales, muchos no se sienten cómodos y no saben organizar sus ideas. Algunos estudiantes se sienten intrínsecamente motivados a producir textos escritos pero algunos sienten que el escribir es algo que tienen que hacer forzosamente.

ENT: **¿Qué dificultades haz encontrado en la enseñanza de la escritura?**

Pro4: Voy a unir las respuestas 7 y 8 Adrianita.

ENT: **¿Cuáles son las mayores dificultades que presentan los estudiantes al momento de escribir?**

Pro4: Las mayores dificultades son: problemas de organización textual, problemas de ortografía y puntuación. Muchas veces carecen de vocabulario por lo tanto repiten y repiten las mismas ideas o utilizan expresiones de su habla coloquial.

ANEXO G - Entrevista a Estudiantes Participantes

ENT = ENTREVISTADOR EST = ESTUDIANTE

ESTUDIANTE 1

ENT. ¿Cómo fue tu encuentro con la escritura?

EST 1. Bueno al principio fue difícil porque confundía las letras y me costó trabajo aprendérmelas bien y ahora es mejor porque conozco distintos términos y formas de expresarme a las personas.

ENT. ¿Cómo fue tu encuentro con la lectura?

EST 1. Muy bueno porque podría y puedo descubrir cosas que me gustan por ese medio.

ENT. ¿Qué es más fácil para ti: hablar o escribir?

EST 1. Escribir, porque mientras escribo organizo mis ideas.

ENT. ¿Qué experiencias tienes con la lectura?

EST 1. Chévere, recuerdo la de un libro que me encantó porque era un buen tema.

ENT. ¿Cómo ha sido tu experiencia con la escritura a lo largo de tu vida?

EST 1. Al inicio fue complicado pero después de un tiempo me encanta, siempre es un poco difícil comenzar, me toca leer un poco y después si es más fácil porque tengo más experiencia jeje

ENT. ¿Qué experiencias positivas te deja la escritura de tu autobiografía?

EST 1. Que puedo reflexionar de toda mi vida y cómo cambiar...

ENT. ¿Qué dificultades encontraste en la construcción de tu autobiografía?

EST 1. ¡Absolutamente todo, porque no tenía ideas! Lo peor es que no sabía cómo empezar a escribir mi autobiografía, le pregunte a algunos compañeros y a la

profe, ellos me recordaron de los modelos que habíamos trabajado en clase y me tomé un tiempo para pensar, para recordar lo que se trabajó en clase, los modelos, los textos modelo y así pude empezar y lo hice... creo que bien.

ENT. ¿Qué aspectos consideras que es necesario fortalecer en tu proceso de escritura?

EST 1. La ortografía y gramática porque me falta mejorar. Lo de organizar las ideas porque se me olvidan, me cuesta mucho encontrar las palabras.

ESTUDIANTE 2

ENT. ¿Cómo fue tu encuentro con la escritura?

EST 2. La escritura se me da un poco mal... (Mmmm) pero en realidad me gusta, es muy fácil expresarme así.

ENT. ¿Cómo fue tu encuentro con la lectura?

EST 2. Mi encuentro con la lectura fue agradable, ya que me unió a lo largo de mi vida con mi hermana, ella todos los días me leía un pedazo de algún libro que ella estuviera leyendo.

ENT. ¿Qué es más fácil para ti: hablar o escribir?

EST 2. Se me es más difícil hablar, la escritura no se me da del todo bien pero comparando con el diálogo... ¡se me da muy bien! (risas)

ENT. ¿Qué experiencias tienes con la lectura?

EST 2. La lectura me ha unido más con mi familia, sobre todo mi hermana. Me he podido transportar con la lectura.

ENT. ¿Cómo ha sido tu experiencia con la escritura a lo largo de tu vida?

EST 2. La escritura es importante en mi vida en realidad... me ayuda a expresarme aunque otras personas no lo lean.

ENT. ¿Qué experiencias positivas te deja la escritura de tu autobiografía?

EST 2. Recordar los momentos felices que no están muy marcados pero son lindos y te sacan sonrisas. Es buena porque las actividades nos ayudan a conocer más a nuestros compañeros.

ENT. ¿Qué dificultades encontraste en la construcción de tu autobiografía?

EST 2. No me gusta hablar sobre mí y mi vida, ya que no he hecho muchas cosas en ella importantes... (Nerviosismo) recordar, a mí se me olvidan algunas cosas y es difícil.

ENT. ¿Qué aspectos consideras que es necesario fortalecer en tu proceso de escritura?

EST 2. Los signos de puntuación y palabras muy elaboradas.

ESTUDIANTE 3

ENT. ¿Cómo fue tu encuentro con la escritura?

EST 3. Fue cuando era pequeño y mi madre me enseñaba cómo escribir y algunas palabras cómo se reconocían, cómo se escribían las palabras difíciles.

ENT. ¿Cómo fue tu encuentro con la lectura?

EST 3. Fue en el jardín donde una profesora nos explicaba detalladamente cómo se pronunciaban las letras y nos ponía a leer cuentos de pocas palabras.

ENT. ¿Qué es más fácil para ti: hablar o escribir?

EST 3. Se me facilita hablar porque al escribir no tengo buena letra más al hablar no tengo problema de que la gente me entienda.

ENT. ¿Qué experiencias tienes con la lectura?

EST 3. Normalmente en mi casa me ponían a leer las cosas de folletos o libros frente a mis papás.

ENT. ¿Cómo ha sido tu experiencia con la escritura a lo largo de tu vida?

EST 3. Son muy pocas experiencias ya que fue más en la escuela porque en casa casi no.

ENT. ¿Qué experiencias positivas te deja la escritura de tu autobiografía?

EST 3. Fue algo muy importante porque cuando escribes te puedes expresar mejor y en los malos momentos nadie te va a juzgar porque nadie te oye.

ENT. ¿Qué dificultades encontraste en la construcción de tu autobiografía?

EST 3. De que me faltaba una mejor forma de expresarme, no me daba vergüenza escribirlo.

ENT. ¿Qué aspectos consideras que es necesario fortalecer en tu proceso de escritura?

EST 3. Organizar ideas, hacer mejor la letra, estudiar más vocabulario para poder saber lo que significan las palabras.

ESTUDIANTE 4

ENT. ¿Cómo fue tu encuentro con la escritura?

EST 4. Mi encuentro con la escritura fue muy especial ya que cuando aprendí a escribir tenía 4 años y cuando mi mamá les enseñaba a mis hermanos yo le pedía que me enseñara a mí.

ENT. ¿Cómo fue tu encuentro con la lectura?

EST 4. El encuentro con la lectura fue especial puesto que otras personas se desahogan y leyendo uno se inspira a escribir algo.

ENT. ¿Qué es más fácil para ti: hablar o escribir?

EST 4. Hablar, ya que es una forma más fácil de expresarse y de dar opiniones pero no digo que la escritura sea fea para expresarse...

ENT. ¿Qué experiencias tienes con la lectura?

EST 4. La lectura me ha enseñado mucho ya que me enseñó a escribir y casi no tengo problemas de escritura.

ENT. ¿Cómo ha sido tu experiencia con la escritura a lo largo de tu vida?

EST 4. Es una experiencia muy bonita ya que es muy buena para expresarse y cuando sea más grande voy a tratar de sacar un libro.

ENT. ¿Qué experiencias positivas te deja la escritura de tu autobiografía?

EST 4. Que pude decir lo que me pasó y cuándo nací y eso es muy especial para mí...y ya

ENT. ¿Qué dificultades encontraste en la construcción de tu autobiografía?

EST 4. Que no sabía cómo empezar a escribir mi autobiografía pero luego me tomé un tiempo para empezar y lo hice... lo difícil es empezar jejeje

ENT. ¿Qué aspectos consideras que es necesario fortalecer en tu proceso de escritura?

EST 4. Yo digo que leer un poquito más porque eso ayuda mucho y yo casi no leo tanto...

ESTUDIANTE 5

ENT. ¿Cómo fue tu encuentro con la escritura?

EST 5. Complicado, en especial por la ortografía... y como cualquier persona fue complicado mientras aprendía... normal...

ENT. ¿Cómo fue tu encuentro con la lectura?

EST 5. Fue fácil porque mi mami me ponía a leer cuentos y pequeñas historias animadas lo cual lo hizo más sencillo...

ENT. ¿Qué es más fácil para ti: hablar o escribir?

EST 5. Para mí es más fácil escribir que hablar porque soy un poco tímida...

ENT. **¿Qué experiencias tienes con la lectura?**

EST 5. Me ha ayudado en ortografía, a mejorar mi comprensión lectora y a leer o hablar en público sin quedarme muda o que se me olviden las cosas...

ENT. **¿Cómo ha sido tu experiencia con la escritura a lo largo de tu vida?**

EST 5. Ha sido buena aunque siempre he tenido problemas de ortografía.

ENT. **¿Qué experiencias positivas te deja la escritura de tu autobiografía?**

EST 5. Fue fácil, las experiencias que me ha dejado son conocerme más a mí misma y a los personajes trabajados en clase.

ENT. **¿Qué dificultades encontraste en la construcción de tu autobiografía?**

EST 5. No encontré dificultades porque sólo es conocerse a sí mismo y ya...

ENT. **¿Qué aspectos consideras que es necesario fortalecer en tu proceso de escritura?**

EST 5. La ortografía y la lectura. Bueno... y que los textos estén mejor redactados y que tengan más contenido. Lo digo por los compañeros que leí, algunos no decían mucho...

ANEXO H - Análisis de los Textos Modelo

TEXTO 1 – Diario de Ana Frank

ESCRIBIRSE PARA ESCRIBIR

SECUENCIA DIDÁCTICA PARA FORMAR ESCRITORES DE TEXTO AUTOBIOGRÁFICO

SOBRE EL PROYECTO

Este proyecto, pensado y planeado para estudiantes de séptimo grado, pretende propiciar espacios de encuentro con la lectura y la escritura como prácticas sociales y culturales para permitir la apropiación de saberes y experiencias narrativas que faciliten la producción de textos autobiográficos.

Seleccioné cuatro textos autobiográficos de diferentes épocas y contextos. Los textos responden a la preocupación que tengo sobre la mejor manera de fortalecer los procesos de escritura en los estudiantes mediante la lectura de textos autobiográficos modelo, que faciliten la escritura de la propia autobiografía.

Dedicaremos una semana para trabajar la lectura de cada texto, dos sesiones respectivamente, al final de cada sesión procederemos a la escritura de textos autobiográficos propios siguiendo el texto modelo propuesto. Se revisaran por pares los escritos realizados y se destinaran varias sesiones para la escritura progresiva del texto autobiográfico.

SOBRE EL TEXTO

Texto N° 1

Contexto: El texto hace parte del Diario de Ana Frank.

La lectura en grupo se realizará directamente del libro.

Situación comunicativa:

- **Autor:** Ana Frank. Una adolescente judía que vivió en la época de la segunda guerra mundial y que por pertenecer a una familia judía tuvo que soportar todas las vejaciones que los alemanes le ocasionaron a los judíos bajo el régimen de Hitler.

- **Lectores:** adolescentes de 7° de E.B.S.

- **Propósito de la lectura:** Identificar la estructura del diario personal como texto narrativo.

Leer y discutir textos autobiográficos que permitan a los estudiantes encontrar distintas maneras de contarse, de leerse y de recontarse.

- **Título:** Sobre el hallazgo...

Rasgos característicos:

El texto es un fragmento del diario personal de Ana Frank con la estructura característica de este tipo de escritos. Presenta la vida de una chica judía de 13 años que vive en Ámsterdam, Holanda. Tiene una fotografía en la portada del libro de la autora del mismo. Narra diversas situaciones que viven ella, su familia y amigos desde el tiempo de la vida normal que llevaban y diversos momentos que enfrentaron una vez comenzó la segregación por parte de Hitler y sus ejércitos.

El primer párrafo corresponde al 12 de julio de 1942, presenta en algunas líneas el deseo de Ana de encontrar el confidente ideal para todos sus pensamientos, experiencias y sentimientos.

El segundo párrafo está fechado el 14 de julio, es de gran extensión y presenta información relacionada con su cumpleaños, la ansiedad que sentía, la curiosidad y todas las actividades y eventos que su familia y amigos organizaron en torno a esta su celebración, muestra algo de la cultura holandesa en relación a esta fiesta (el homenajeado regala golosinas a maestros y compañeros).

El tercer episodio, fechado el 20 de julio del mismo año, está dividido en dos partes, la primera compuesta por cinco párrafos y, expresa la intención de Ana de entender cuál es la función y la finalidad de un diario de vida, de cómo este puede convertirse en la amiga que no tiene y enumera la gran cantidad de gente que la rodea, la ama y la mima expresando al

tiempo que se siente muy sola e incapaz de expresarse con libertad y autenticidad; ¡necesita una amiga, que es lo único que no tiene! Explica que a partir de entonces ese diario será su mejor amiga quien a partir de ahora se llamará Kitty. Pone en contexto al lector y cuenta quién es, cómo es su familia y cuenta diversas situaciones que han tenido que afrontar como parte de la comunidad judía a raíz de las persecuciones por parte de Hitler y sus ejércitos. Ana relata la enorme falta que le hace su abuela y la soledad en la que se siente inmersa. En la segunda parte se dirige a él como Kitty, está compuesto por dos párrafos y allí cuenta cómo la comunidad judía se va “adaptando” a la situación de segregación a la que estaba siendo sometida cada vez de manera más abierta y agresiva. Le expresa a su diario la relación que tiene con los “admiradores”, las diversas manifestaciones de esa admiración así como la manera en que ella las afronta y las maneja como adolescente.

En los siguientes cuatro párrafos que componen el episodio fechado el 21 de junio de 1942, se presenta “grosso modo” la vida escolar de Ana y sus compañeros y el estrés que causan las notas y el final del curso; describe también cómo es la relación entre ella, sus compañeros y sus profesores. Cómo era una charlatana que con frecuencia era castigada por no controlarse y de qué manera sorteaba los diferentes castigos con algo de ayuda de cierta compañera.

El siguiente episodio, compuesto por tres párrafos y fechado el 24 de junio de 1942, relata en el primer párrafo la realidad del día a día, la situación progresiva de segregación al no poder usar el tranvía y al verse obligados a caminar a todas partes aunque sean distantes y a pesar de las condiciones climáticas, en los párrafos subsiguientes Ana narra cómo hizo amistad con un compañero de la escuela que le pareció un chico interesante, describe someramente las relaciones de los jóvenes de la época.

El último episodio de este fragmento del diario de Ana Frank narra cómo se fue fortaleciendo la relación de Ana con su amigo Harry; este episodio presenta el diálogo como posibilidad en el diario personal.

Desde la narración

La voz que narra lo hace en **primera persona** ya que es la misma Ana la que va relatando las diferentes situaciones a las que ella, su familia y compañeros de escondite se ven abocados.

En cuanto a la focalización, en este texto es **interna y fija** ya que en casi todo el relato es Ana la que habla sobre lo que percibe, lo que ve, lo que experimenta y da cuenta de lo que, desde su punto de vista, considera que los demás acompañantes de su “cautiverio” viven y sienten sin saber a ciencia cierta si es o no así, su conocimiento de los sucesos es limitado, es parcial.

Texto narrativo que presenta la experiencia de vida de una adolescente en un contexto de segregación determinado muy concreto que evidencia la situación que vivieron los judíos durante el tiempo de Hitler. Presenta diversos aspectos como son la vida familiar, la vida social, escolar, de comunidad judía, la posición de los holandeses frente a la de los alemanes. Así como la actitud de los judíos para sobrellevar y afrontar las distintas situaciones que progresivamente van siendo más difíciles de llevar para los judíos y las minorías.

Temas de reflexión.

El propósito inicial de la lectura es identificar las situaciones que se plasman en un diario personal.

Abordar la narración, sus posibilidades desde el discurso autobiográfico y los textos modelo: el diario personal, en este caso.

Identificar las voces que se presentan en el fragmento del diario de Ana Frank, cómo se presentan y de qué manera se realiza la focalización en este texto.

Reconocer la secuencialidad de los acontecimientos y las distintas situaciones a que se ven abocados los protagonistas del texto modelo que se propone.

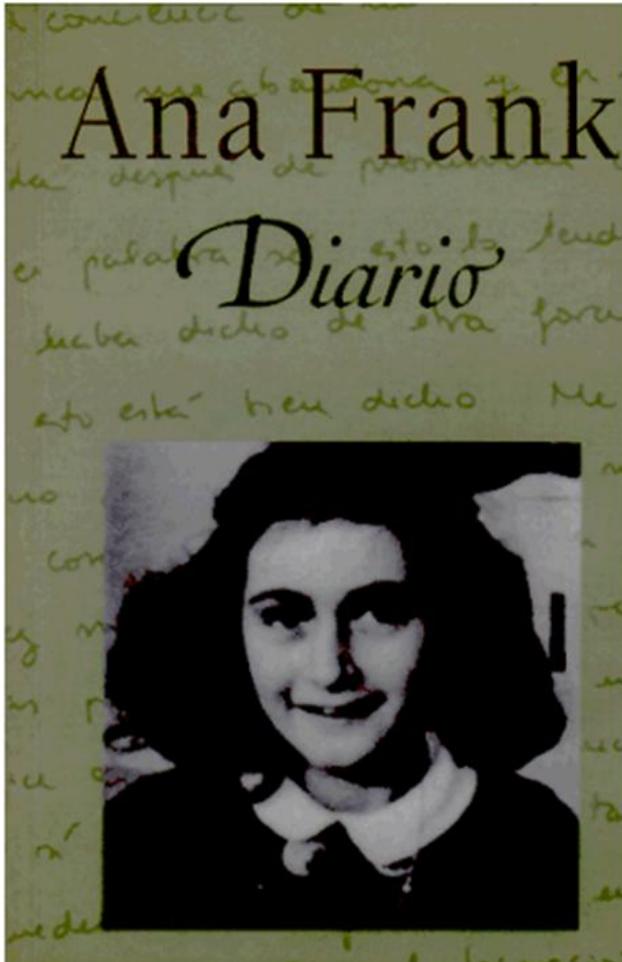
Cuáles son las temáticas de las que se habla en el fragmento seleccionado.

Qué tienen que ver esas situaciones con la vida de los estudiantes participantes en el proyecto.

Qué tipo de lenguaje se utiliza, como se construyen los diferentes párrafos.

Identificar el qué, quién, cómo, cuándo, dónde de los diferentes momentos del fragmento.

IMAGEN



TEXTO 2 – EL LARGO CAMINO HACIA LA LIBERTAD – NELSON MANDELA

2. CONOCIMIENTO SOBRE EL TEXTO

Texto N° 2 El largo camino hacia la libertad de Nelson Mandela “Madiba”

Contexto: El texto hace parte de “El largo camino hacia la libertad. Nelson Mandela.”

La lectura en grupo se realizó directamente del libro.

Situación comunicativa:

- **Autor:** Nelson Rolihlahla Mandela, un abogado, político, filántropo y activista sudafricano, primer presidente de raza negra de su país, durante su gobierno se dedicó a desmontar la política social y política heredada del apartheid promoviendo la reconciliación social, la justicia y la igualdad social. Conocido como Madiba, el nombre de su familia de la etnia Xhosa, quien estuvo prisionero en varias cárceles de su país durante 27 años. Recibió varios premios a lo largo de su vida por su compromiso con la justicia y la reconciliación nacional en su país entre ellos el Premio Nobel de la Paz.

- **Lectores:** adolescentes de 7° de E.B.S.

- **Propósito de la lectura.** Identificar la estructura del texto autobiográfico modelo: El largo camino hacia la libertad. Nelson Mandela.

Leer y discutir textos autobiográficos que permitan a los estudiantes encontrar distintas maneras de contarse, de leerse y de recontarse.

Elaborar un texto autobiográfico propio a partir de la estructura trabajada en clase sobre: El largo camino hacia la libertad. Nelson Mandela, y la averiguación que hicieron acerca de su nombre.

- **Título:** Sobre mí... ¿Por qué me llamo como me llamo?

Rasgos característicos:

El texto corresponde a un fragmento de la autobiografía de Nelson Mandela, sobre lo relacionado con su nombre de familia y de escuela. Presenta una parte de la vida de este gran hombre que le enseñó a la humanidad que es posible hacer la paz sin violencia, sin resentimientos y uniendo las fuerzas de todos.

El fragmento seleccionado está compuesto por 9 párrafos y presenta el origen del nombre de Nelson Mandela desde diferentes perspectivas.

En el primer párrafo Nelson Mandela nos relata la herencia que recibió de su padre al darle el nombre de Rolihlahla que en lengua Xhosa coloquialmente significa “revoltoso” y

en forma jocosa expresa que pareciera que su padre vislumbrara todos los avatares por los que tendría que atravesar a lo largo de su vida.

En el segundo párrafo nos presenta su lugar y fecha de nacimiento, al tiempo que relata algunos acontecimientos importantes que sucedían en ese momento histórico concreto como la presencia de una delegación del Congreso Nacional Africano en la Conferencia de Paz de Versalles y el fin de la Gran Guerra entre otros.

En el tercer párrafo Mandela nos habla de su ciudad natal y sus alrededores, describe con lujo de detalles el paisaje, la ubicación geográfica, su población y habla de la gran nación Xhosa a la que pertenece.

El cuarto párrafo nos presenta al padre de Nelson Mandela y su papel en la comunidad Thembu, del mismo modo que relata la manera en que a lo largo de la historia del pueblo surafricano las jerarquías étnicas fueron perdiendo dignidad y estima ante las autoridades gubernamentales blancas que cada vez despreciaban más a los afrodescendientes.

En el quinto párrafo Mandela nos presenta el origen de su pueblo Thembu que vivía en las faldas de las montañas Drakensberg que luego emigró hacia el siglo XVI hacia la costa donde se integró a la nación Xhosa que forman parte de la familia Nguni que vive, caza y pesca en la región sudeste de Sudáfrica desde mucho antes del siglo XI.

El sexto párrafo nos describe con lujo de detalles al pueblo Xhosa, ancestralmente muy bien organizado con un orden social tan equilibrado y armonioso que cada miembro de la sociedad conocía su lugar. Nos habla de la organización social por clanes que tienen un antecesor específico y menciona que pertenece al clan Madiba de ahí que se le conozca también con ese nombre, no por tradición sino como muestra de respeto.

En los párrafos siete y ocho, Mandela nos presenta la organización social de los Thembu, cómo cada Casa que la compone tiene una función específica y todos están comprometidos entre sí con unas funciones específicas que desarrollar dentro de la familia tribal. La Casa de Mandela, la de la izquierda tenía la función de resolver las disputas reales.

En el párrafo noveno, Mandela hace una descripción detallada de la apariencia física de su padre y de su forma de ser, tozudo, de carácter severo y muy disciplinado.

Desde la narración

La voz que narra lo hace en primera persona puesto que es el mismo Mandela quien va evocando la historia de sus antepasados y va relatando las formas organizacionales de su tribu los Thembu.

En cuanto a la focalización, en este texto es interna y fija ya que en todo el relato es Mandela quien habla sobre lo que recuerda tratando de aclarar los rumores sobre su descendencia real que no es tal.

Texto narrativo que presenta los recuerdos y tradiciones de la tribu de Nelson Mandela sobre su nombre, su origen, su forma de organización y la concepción que tienen de los nombres.

Temas de reflexión.

El propósito inicial de la lectura es identificar el valor y la trascendencia del nombre en algunas culturas.

Abordar la narración, sus posibilidades desde el discurso autobiográfico y los textos modelo: la autobiografía, el valor del nombre que me diferencia del resto, en este caso.

Reconocer la secuencialidad de los acontecimientos y las distintas situaciones a que se ven abocados los protagonistas del texto modelo que se propone.

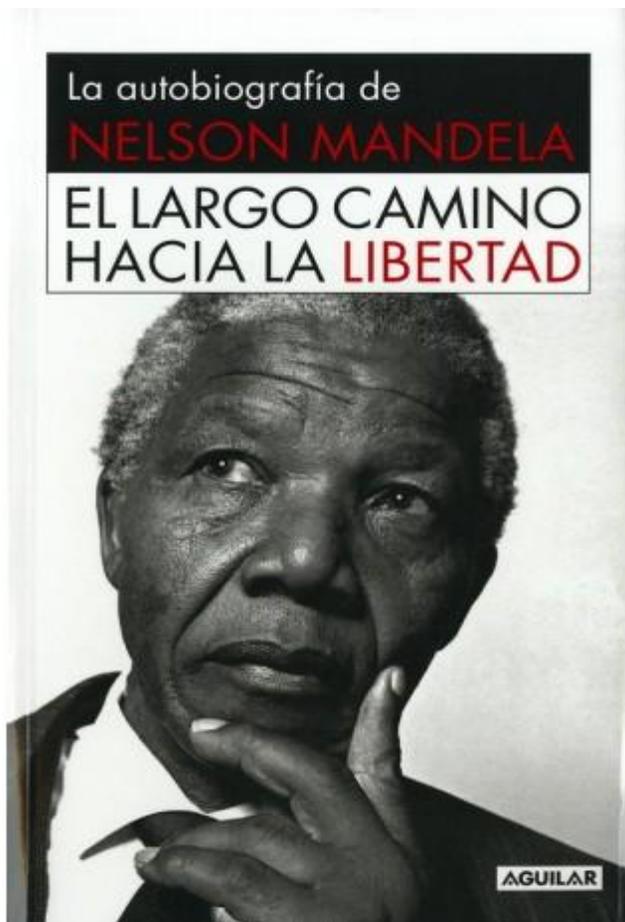
Cuáles son las temáticas de las que se habla en el fragmento seleccionado.

Qué tienen que ver esas situaciones con la vida de los estudiantes participantes en el proyecto.

Qué tipo de lenguaje se utiliza, como se construyen los diferentes párrafos.

Identificar el qué significa el nombre en la familia de Mandela, quién lo da, cómo, cuándo, dónde de los diferentes momentos del fragmento, la relevancia que le dan al nombre de las personas, su función dentro del grupo social, la fortaleza de la familia extendida entre el pueblo Thembu.

IMAGEN DEL TEXTO



ANEXO I – Autobiografías de Estudiantes participantes

MI AUTO BIOGRAFIA

Mis Padres se conocieron en el colegio por parte de una amiga de mi mamá mi papá se llama elkin y mi mamá se llama viviana con el tiempo mi mamá y mi papá se volvieron novios pero era mayor que mi mamá que mi papá y los papás de mi papá no querían que mi papá estuvieran juntos mi mamá y mi papá decidieron ir a vivir juntos después de un tiempo mi mamá me tubo a mi el día de noviembre del 2001 y mi papá estaba feliz por que mi mamá no me quería tener y me pegaba puños cuando estaba en el estomago de ella. Después de un tiempo como el día de mayo del 2003 mi mamá se entero que yo tenía displasia de cabeza y me llevaron al hospital y el doctor me puso un aparato en la cabeza y un palo de escoba en medio de las piernas y no podía caminar bueno paso el tiempo y aun lo tenía a mi abuela no le gustaba verme con eso y me lo quito por que mi mamá no estaba pendiente de mí. En el 2004 me celebraron el bautizo y la pase chebre me daban muñecas y dulces pero también estaba triste por que mi papá el día de mi bautizo y me puse a llorar por me había frutado mal. En el 2006 me celebraron mis 5 años y me dieron peluches y un celular de juguete. En el 2008 tube mi primer paese en familia y la pasamos chebre pero mi papá le levanto la mano a mi mamá y mis tios se metieron y lo hataron mal, mi mamá estaba llorando y yo lloraba con ella cuando todos se habian calmado nos fuimos a jugar y cuando terminamos de jugar nos fuimos para la casa y cuando llegamos mi papá empezó a hatar mala

mi mamá y mi papá le rompio la ropa a mi mamá y mi papá se iba a ir y mi mamá no lo dejó luego la noche y mi mamá estaba resando y después de el cagon de jaba una bella entre día y nos acostamos después de unas horas yo me desperté y el cagon estaba en Yarnas y gite y mi mamá y mi papá se levantaron y cogian agua y lo echaban en el cagon. En el año 2010 con mi mamá nos fuimos para fiesta caliente también fuimos con mis tios y mi abuela cuando salimos de la casa a las 5:00pm después de unas horas llegamos y nos fuimos a desahuyar caminamos tamal con hueso y pan y cuando acabamos nos fuimos a desahuyar donde una tía y comimos caldo y nos fuimos a vestirtos pasamos a plena y yo me iba a metirme a piscina y yo pensaba estaba confiada de que sabía nadar y me tite y llegue al fondo y me estaba ahogando y mi tía natúlia se estaba viendo por que yo no sabía nadar y cuando casi me dejo de ahogar alcance a llegar a donde estaba mi tío y lo cogí de la cintura y sali del agua y pude nadar en la piscina de niños y nade alta y jugue con mis primos. En el año 2011 nos fuimos a la florida y hicimos hazabo y jugamos y la pasamos chebre estábamos jugando fútbol con mi padrastro pero yo no podía jugar por que me enpesaba a doler la pierna y no jugue pero si jugaron mis hermanos. En el año 2012 mi mamá me tubo al hospital por que me estaba doliendo mucho la pierna y cuando el doctor me miro la pierna se dijo a mi mamá que yo tenía displasia de cabeza y mi mamá dijo que cuando yo era pequeña tenía displasia de cabeza y el doctor me hizo radiografía y

displasia que me tenían que hacer una cirugía pero a los 21 años o si no me dejaban una a los 15 años y pasaron unas semanas y el doctor le dijo a mi mamá que me la dejaban para los 15 años. En el año 2013 me pesó por que yo no había echo nada por estar jugando en el celular y mi hermano luego del colegio y mi mamá también le pesó por que por la mañana no había echo nada por estar con el novio. En el año 2014 cuando mi padrastro me dio un perrito y me dijo que si no lo cuidaba bien me lo quitaba y paso el tiempo y la perra crecio y ya tenía 3 meses, la perra se llama mona es juguetona y obediencia da la mano y da bueltas también se va a la cama cuando le digo que se vaya mona ya tiene un año y esta grande es bonita y no se deja tocar de desconocidos y habla cuando hay alguien en la puerta si es desconocido y vota cuando llega alguien conocido y la saludan se pone triste por que no la dejó salir de la cama para jugar con migo y mis hermanos cuando yo llego la perra me saluda y se acostaba con migo a dormir ella duerme con las patas arriba y cuando duerme se lado estira las patas y me empuja y me vota de la cama a mi mamá no le gusta que yo duerma con la perra por que se acostumbró mal y después no deja dormir por que no esta con migo en mi cama durmiendo pero cuando puedo mi mamá me deja por que igualmente no me hace nada por que es de día y sabemos yo soy la que estoy pendiente de ella

Autobiografía

Nací el 18 de agosto del 2004 en soledad, Montero, los primeros años de mi vida y con mi mamá María, la hermana mayor de mi mamá nelly. Mi padre murió cuando yo apenas tenía 4 meses de vida. Después nos mudamos una calle abajo de donde vivíamos antes eran mi abuelo y la familia de mi papá y los dos hermanos mi abuelo y mi abuela Julia y la mamá y papá de mi mamá. Yo vivía con mi tío se fue a Bogotá y mi tía quien ahora se fue a Bogotá. Por un tiempo viví con mi abuela Welly y a veces yo quedaba viviendo con mi mamá en Bogotá. Después mi mamá se casó con un hombre que se llama Daniel y ahora vive con mi mamá, Patricia y mi mamá. Ahora vivo con mi mamá y mi papá. Mis celebraciones favoritas son halloween, Navidad y Año Nuevo. En halloween hay una tradición que es la maldición de la lluvia 31 de octubre por lo tanto el día 31 y más la lluvia ese día que cada año siempre llueve ese día.

Mi familia yo confío por mi mamá y mi papá que son con quienes vivo y mis hermanos no viven con nosotros mi tío y mi tía con ella porque mi mamá trabaja en el campo mucho y ella trabaja en la oficina y mi papá trabaja en la oficina y yo estoy dormiendo a las 10:00 pm del trabajo y a esa hora.

Yo voy en dos partes diferentes en la casa de mi mamá y en otra parte en la familia de mi mamá Biológico.

En mi tiempo libre hago diversas cosas, salgo a jugar con mis amigos, juego en mi celular, estudio música, veo televisión etc.

En el colegio soy un buen estudiante y estoy en el curso 102 en el colegio Juanita en Bogotá. Mis profesoras son de las más y de mis compañeros tengo una muy buena y el otro son como el domo en carne y hueso.

Julian mantana 702

Un día de los más difíciles de mi vida fue cuando como una de las cosas que me da miedo es ir a la casa de mi abuelo y a veces como los días de la noche y me comencé a notar la cabeza y después me dio una gripe, después salí y antes de llegar a donde me iba a ir me sentí el corazón latir y me paré y no quería salir de allí.

Mis amigos o por decirlo así son variables alguna son muy ruidosos, otros son como un animal pero no de un modo y a veces vamos a mi casa a ver películas.

AUTOBIOGRAFIA

yo yena Tatiana Salinas Torres nació el día 31 de julio 2002 en el hospital San Carlos, mis padres son Ana Torres Vargas y Jorge Salas Salinas, tengo dos hermanas llamadas Christian andrey salinas Torres y Jorge Alexander Salinas Torres, vivo en casa blanca zona 4.

yo estuve mi primera en la escuela Casa Blanca zona 4 y después me inscribí en el colegio Instituto Educativo Distrital Veintin Ángeles Sede A, he practicado Deportes como Fútbol y basquetbol.

Mis hobbies escuchar música, hacer deporte, ver películas.

he viajado a Cali a visitar a mis tíos, viaje a nevada, escapé a la casa de mis abuelitos. Vivo con mis padres mis dos hermanos mis tíos y mi sobrino.

he visitado museos y teatros como Museo Nacional, Museo del Oro Teatro, Julio Mario Santo Domingo donde está la Filarmónica.

Me gusta salir con mi familia, soy una persona con iniciativa, imaginación soy hiperactiva me gusta averiguar a veces cuando me llaman mucho la atención, gracias a mis padres soy respetosa me gusta aprender muchas cosas, cosas nuevas aprender cosas nuevas pues es algo que desde muy pequeña me han enseñado y además de eso me gusta aprender.

mi proyecto de vida a futuro es graduarme tanto de bachiller como universidad y hacer mi carrera profesional que es ser azafata y tener muchos reconocimientos y tener concimientos.

02-05-16
Tatiana Salinas
705

A principios del año 2016 entre a estudiar hay me metí en pedidas por que un niño se fue aburrir el curso de la lengua y me echó la culpa a mí, después conoci un niño nuevo de mi salón el es todo chistoso, mi mamá días después la llamaron y le dijeron que yo me portaba mal que no trabajaba en clase ella se puso súper brava y me pegó, También hablo con Sofía y arregle los casos vivimos a hablar y ahora estamos de unidas con mi primo seigo. Fuimos a el centro a media torta a ver el cine family tenemos que ir a la feria del libro a ver a nani pa básico pero mi primo no llegó por que se quedó con los amigos me puse triste por que ve a nani pa básico el un sueño, en un descanso me la puse con unos amigos con ellos imprevisto y prettbye son unos me an enseñado mucho sobre el hip hop

Soy Dayana Umbanña VERSION 1

Nací el 12 de julio del 2003 mi familia se conformaba por padre y madre en este ahora no pues me dejó cuando yo era muy pequeña mi niñez fue normal crecí y entree a estudiar ahora me encuentro en séptimo, mi padre me brinda su amor afecto y comprensión y eso me hace muy feliz y segura, me levanto arreglo y me voy a estudiar me gusta la forma de pensar de mis compañeros y profesores llego a casa hago mis tareas almuerzo y descanso cumplo con mis obligaciones, mi casa es muy bonita tiene un gran lote con muchos árboles y flores y también tiene lo que nosotros llamamos cagar, que en ocasiones especiales hacemos todo tipo de comida como los cumpleaños, navidad. Tengo dos hermanos Samuel y Valentina en diciembre del 2015 mi hermana tuvo un accidente junto a mi madrastra Valentina estuvo enyesada por 3 meses y mi madrastra tuvo heridas leves, en este presente se están presentando cosas muy importantes como el proceso de paz el avance de la tecnología, en mis horas libres salgo a mi lote a respirar a reflexionar jugar, leer, dibujo y pienso en mi futuro en mis sueños en la esperanza y confianza, donde vivo es único estoy feliz con mi vida y no la voy a cambiar.

Mi Autobiografía

Nací el 19 de julio de 2003 Bogotá Colombia. Mis padres no tuvieron tanta problema de como me iba a llamar ya tenían planeado llamarme Natalia desde muy pequeña una de mis pasiones es jugar fútbol según algunas personas dicen que juego bien pero no me considero la única en el 200 me ganó una medalla de oro como mejor defensa en un partido de fútbol. Desde muy pequeña iba con mi hermano mayor a una biblioteca que queda frente mi casa allí jugaba mientras él hacía sus tareas nos llevamos 3 años y solo tengo un hermano se llama Cristian que con él he compartido muchas experiencias que siempre tendré en mi corazón. Fui creciendo y mis padres me regalaron un Nintendo en el jugaba Super Mario Bros rescatando a la princesa y pasando Mondos algunas veces pasaba toda una tarde jugando me entretenía mucho también me gusta mucho el juego Mortal Kombat y uno que también me encantaba jugar era Donkey Kong eran los mejores juegos que en mi infancia jugaba con el tiempo el Nintendo se quemó y se dañó no tuvo arreglo con el tiempo ya un poco grande me gustó mucho los libros y la música electrónica, Pop y Rock el mejor regalo que me podrían dar sería alguna saga de un libro en especial los juegos del Hambre ya en el 2014 me comencé a llamar la atención la Astronomía es una de mis otras pasiones u uno de mis sueños es descubrir una galaxia o ser una famosa y reconocida Astrónoma en el Mundo pero antes de eso pasión está el patinaje o patinar patinar es muy chvere y divertido eso me hace feliz y aunque no fue muy fácil aprender me gusta y es el segundo deporte que más me encanta, el primero es el fútbol.

Natalia Camargo Arias