

**ESTIMULACIÓN DE LA PRODUCCIÓN TEXTUAL NARRATIVA MEDIANTE
ESTRATEGIAS LÚDICAS ARTÍSTICAS, EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO
7º DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARÍA EUGENIA VELANDIA, DE
ARJONA - BOLÍVAR**

**YULIS CASTELLAR
DANILSA CASTILLA
WAIMER HERNÁNDEZ
NOHELY PEREIRA**

**UNIVERSIDAD DE CARTAGENA EN CONVENIO UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA
CASTELLANA
CARTAGENA DE INDIAS
2015**

**ESTIMULACIÓN DE LA PRODUCCIÓN TEXTUAL NARRATIVA MEDIANTE
ESTRATEGIAS LÚDICAS ARTÍSTICAS, EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO
7º DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARÍA EUGENIA VELANDIA, DE
ARJONA - BOLÍVAR**

**YULIS CASTELLAR
DANILSA CASTILLA
WAIMER HERNÁNDEZ
NOHELY PEREIRA**

**Trabajo presentado como requisito para optar el título de:
LICENCIADO EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA
CASTELLANA**

Asesor: Lic. ESMERALDA PRADA TOBO

**UNIVERSIDAD DE CARTAGENA EN CONVENIO UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA
CASTELLANA
CARTAGENA DE INDIAS**

2015

NOTA DE ACEPTACIÓN

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Cartagena de Indias D. T. y C. (Bolívar), Junio de 2015

DEDICATORIA

A Dios, Quien nos dio la fuerza y la sabiduría necesarias para afrontar este gran reto.

A nuestras familias, quienes nos han acompañado, apoyado y comprendido.

Los Autores.

AGRADECIMIENTOS

Damos los más sinceros agradecimientos y reconocimientos:

A la Universidad de Cartagena por la magnífica posibilidad de enriquecer nuestro quehacer profesional a través de la Licenciatura en Lengua Castellana.

A la profesora Esmeralda Prada, Directora del Estudio, quien nos orientó acertadamente con valiosos conocimientos vertidos al éxito de la labor investigativa.

A la comunidad educativa de la Institución Educativa María Eugenia Velandia, y en especial a los estudiantes del grado 7º, quienes se vincularon activamente a la realización del proyecto.

A todas aquellas personas que de una u otra forma contribuyeron para que esta investigación llegara a feliz término.

Los Autores.

CONTENIDO

	pág.
RESUMEN	8
ABSTRACT	10
INTRODUCCIÓN.....	11
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	14
2. OBJETIVOS.....	18
2.1 OBJETIVO GENERAL	18
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	18
3. HIPÓTESIS.....	19
4. JUSTIFICACIÓN	20
5. DISEÑO METODOLÓGICO	22
5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN	22
5.2 POBLACIÓN Y MUESTRA.....	22
5.3 Instrumentos y Procedimientos para recolección de la información	24
6. MARCO REFERENCIAL	29
6.1 MARCO LEGAL.....	29
6.1.1 Constitución Política de Colombia.....	29
6.1.2 Ley 115 de febrero 8 de 1994.....	29
6.1.3 Decreto 1290 de 2009.....	34
6.1.4 Lineamientos curriculares de Lengua Castellana.....	37
6.1.5 Estándares curriculares de Lengua Castellana.....	38
6.2 CONTEXTO PSICOLÓGICO.....	39
6.3 CONTEXTO PEDAGÓGICO	43
6.4 ANTECEDENTES	44
6.5 REFERENTES TEÓRICOS	47
6.5.1 La narración como género universal.	47
6.5.2 La narración tiene una enorme influencia en el desarrollo general del lenguaje.	48

6.5.3 La gramática de la narración (perspectiva lingüística).....	49
6.5.4 La relación entre la producción escrita y la lectura.	50
6.5.5 Las estrategias lúdicas artísticas.....	52
6.5.6 La visión sociocultural del lenguaje.....	54
7. PROPUESTA PEDAGÓGICA	56
7.1 TÍTULO.....	56
7.2 PRESENTACIÓN.....	56
7.3 OBJETIVO GENERAL	58
7.4 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	58
7.5 EJES TEMÁTICOS /ARTICULADORES.....	59
7.6 ESTÁNDARES DE COMPETENCIAS	60
7.7 INDICADORES DE DESEMPEÑO	60
7.8 METODOLOGÍA.....	60
7.9 EVALUACIÓN.....	61
7.10 EJES TEMÁTICOS	62
8. RESULTADOS	67
8.1 CUANTITATIVOS.....	67
8.2 CUALITATIVOS.....	69
9. CONCLUSIONES.....	91
10. RECOMENDACIONES.....	94
BIBLIOGRAFÍA.....	95
ANEXOS	98

LISTA DE ANEXOS

	pág.
Anexo A. Encuesta producción textual narrativa.....	98
Anexo B. Prueba diagnóstica producción escrita cuento.....	100
Anexo C. Prueba diagnóstica producción escrita fábula	101
Anexo D. Guía de observación producción de textos narrativos	102
Anexo E. Talleres producción textual narrativa	103
Anexo F. Registro fotográfico	

RESUMEN

El proyecto “Estimulación de la producción textual narrativa mediante estrategias lúdicas artísticas, en los estudiantes del grado 7º de la Institución Educativa María Eugenia Velandia, de Arjona Bolívar”, es una iniciativa pedagógica pensada para responder al problema de que no muestran interés por escribir, no tienen autonomía y en su escasa redacción en clase no muestran dominio de los elementos estructurales, lingüísticos y estéticos necesarios para la producción de textos escritos narrativos.

Esta investigación se inscribió en el paradigma cualitativo de la lingüística textual referida a la construcción de modelos textuales contextualizados y competentes, tal y como los proponen los lineamientos curriculares de Lengua Castellana y los Estándares de Competencia para el conjunto de grados, en donde se concibe la estructura y función del texto en relación con la posibilidad de desarrollar mecanismos de producción escrita empleando redacciones originales y autónomas de los alumnos. Este enfoque encuentra fundamentación en los postulados de autores como Rumelhart (producción del texto narrativo), Huizinga (estrategias lúdicas) y en materia de comprensión lectora como complemento de la redacción escrita, de Pérez Abril y Jurado (niveles de lectura). La razón de escoger este enfoque combinado obedece a que mediante él se puede dar respuesta efectiva a la problemática de la producción de textos coherentes con base en la experiencia placentera de la escritura, desde lo cual se supera la visión tradicional de la escritura y, en cambio, adquiere sentido el aprendizaje de la misma como un proceso cognitivo fundamental.

Palabras claves: Texto narrativo, Estrategias lúdicas artísticas, Escritura, Autonomía, Lectura.

ABSTRACT

The project Stimulation of the textual production intervening narrative ludic artistic strategies, in the students of the degree seven of the Institución Educativa María Eugenia Velandia, of Arjona Bolívar, is a pedagogic initiative considered to respond to the problem that they do not show interest to write, they do not have autonomy and in his scarce wording in class they do not show control of the structural, linguistic and esthetic necessary elements for the production of written narrative texts.

This investigation signed up in the qualitative paradigm of the textual referred linguistics to the construction of textual models in context and competent, such and as the curricular guidelines of Castilian Lingual and the competitive Standards for the set of degrees propose themselves, where the structure and text function relating to the possibility of developing mechanisms of written production using original and autonomous wordings of the pupils are conceived. This approach finds foundation in the postulates of authors like Rumelhart (production of the narrative text), Huizinga (strategies related to games) and on the subject of reading understanding like complement of the wording written, of Pérez Abril and Jurado (reading levels). The reason of choosing this combined approach obeys to that by means of him he can give himself efficacious answer to the problems of the production of coherent texts on the basis of the pleasurable experience of writing, the one that he gets ahead from the traditional vision of writing and, on the other hand, acquire sense the learning of the same like a fundamental cognitive process.

Keywords: Narrative text, Ludic artistic strategies, Writing, Autonomy, Read.

INTRODUCCIÓN

En esta investigación se trabajó el tema de la escritura autónoma y creativa a través del proyecto “Estimulación de la producción textual narrativa mediante estrategias lúdicas artísticas, en los estudiantes del grado 7º de la Institución Educativa María Eugenia Velandia, de Arjona Bolívar”.

En el marco de este tema, se desarrolló una investigación descriptiva que combina elementos cuantitativos (recopilación, procesamiento y registro de datos) y cualitativos (interpretación), mediante los cuales se procuró establecer la comprensión del problema y generar interpretaciones didáctico-pedagógicas específicas acerca de los procesos de producción de distintos textos narrativos a partir de experiencias lúdicas y artísticas, en un grupo de estudiantes del grado 7º y que permitan la posterior implementación de acciones de mejoramiento en este importante aspecto del aprendizaje.

El informe está organizado en siete secciones que corresponden al esquema general de desarrollo de los procesos de investigación adelantados:

En la primera parte se trata lo atinente al problema de la producción de textos narrativos, a través de la descripción y formulación de las situaciones que afectan la posibilidad de que el estudiante acceda a una escritura significativa e integral. Igualmente se da cabida a los objetivos de la investigación, los cuales constituyen los elementos desde los que se emprenden las acciones puntuales para el desarrollo del estudio. Junto con ello, se aborda la justificación investigativa, es decir, las condiciones de importancia, relevancia, viabilidad y pertinencia del estudio, en función de los objetivos y las prioridades asumidas por el equipo investigador.

La segunda parte contiene la descripción de los procesos metodológicos puestos en práctica dentro de la investigación, desde la escogencia del tipo y método investigativo hasta la selección poblacional y de los instrumentos y técnicas de recolección y procesamiento de información aplicados en el estudio.

En la tercera sección, se incluye el conjunto de los fundamentos conceptuales del proyecto, referidos al enfoque teórico lingüístico y el desarrollo del núcleo temático específico de la investigación. A este nivel se produce la interpretación del problema planteado a la luz de las teorías existentes, proveyendo el soporte comprensivo desde el cual se pueden afrontar las alternativas de solución.

Dentro de la cuarta parte se incluyen los componentes estratégicos del proyecto, que para el presente caso se desarrollan bajo el esquema de actividades lúdico-artísticas enfocadas a la estimulación para redactar autónomamente textos narrativos.

La quinta parte corresponde a los resultados de la investigación, en la que se ofrece una especificación de las principales evidencias, hallazgos y avances obtenidos con la aplicación de las pruebas, los talleres y actividades de complementación y apoyo lúdico a la producción de textos narrativos.

Posteriormente se señalan las principales conclusiones derivadas del proceso investigativo y a partir de las cuales es posible la validación de criterios pedagógicos para la intervención sobre el problema que representa la producción textual; marcando con ellas la orientación efectiva del proyecto para que contribuya al mejoramiento de los procesos de escritura en la escuela y que sirva como punto de partida para posteriores iniciativas pedagógicas que vayan en beneficio de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

En la parte final de la investigación se presentan las recomendaciones generales de desarrollo cognitivo a ser implementadas en el marco de la propuesta lúdica y artística para el mejoramiento de las competencias para la producción de textos narrativos.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Respecto a la problemática del proceso de producción escrita en la Institución Educativa María Eugenia Velandia, se observa que los estudiantes de grado 7º de Educación Básica Secundaria, presentan dificultades en la redacción de textos narrativos y como consecuencia de ello se profundizan sus limitaciones en la comprensión lectora. Este problema se manifiesta en los resultados de las evaluaciones por competencia aplicadas por el Estado, tales como pruebas ICFES y SABER, así mismo son notorias las deficiencias en los resultados de las evaluaciones internas que se realizan en las diferentes áreas curriculares.

Ante esta situación, cabe señalar entre las causas, el bajo nivel de claridad y efectividad de las estrategias de enseñanza empleadas por los docentes para el desarrollo de habilidades y el manejo de conceptos necesarios para el aprendizaje escritor¹. Esto se evidencia en el desconocimiento de elementos morfosintácticos – orden sintáctico, signos de puntuación, léxico, coherencia, cohesión y progresión de los escritos.

Por otra parte, se observa la falta de motivación por la lectura, de lo cual se puede inferir que no ha habido estimulación al desarrollo de la lectura en los distintos ámbitos educativos: por parte de los padres, por parte del docente.

El estudio diagnóstico se realizó a partir de una encuesta de opinión (ver anexo A), estructurada con preguntas que evidenciaron el desarrollo del proceso y las habilidades de los estudiantes en la producción escrita y complementada con la aplicación de dos talleres basados en la redacción de un cuento (ver anexo B) y de una fábula (ver anexo C) respectivamente. Estos instrumentos fueron aplicados a los estudiantes del grado 7º.

¹ SÁNCHEZ, José y VANEGAS, Julie. Aprendizaje de la escritura: un enfoque interactivo. Bucaramanga: UDES, 2009.

Los estudiantes del grado 7º de Educación Básica Secundaria no muestran interés por escribir, no tienen autonomía y en su escasa redacción en clase no muestran dominio de los elementos estructurales, lingüísticos y estéticos necesarios para la producción de textos escritos narrativos, lo que se evidencia a través de los siguientes aspectos:

- 1. Falta de interés para escribir:** Más del 70% de los estudiantes expresan que sienten apatía o desgano al momento de escribir, y que la mayoría de ellos sólo lo hace cuando el docente lo pide como parte de una evaluación o de un taller. Por fuera de la institución educativa, el 95% de los estudiantes dice que no encuentra razones para escribir o que es una actividad poco interesante y aburrida.
- 2. Escasa redacción autónoma en clase:** las actividades de producción de textos escritos dentro del aula son esporádicas, fragmentarias y no tienen la suficiente secuencialidad para constituir un proceso de escritura competente desde el aula y enfocado a la universalidad de la escritura.
- 3. No son capaces de reconocer los tipos de textos:** el 85% de los estudiantes tiene dificultad para reconocer los distintos tipos de textos y, dentro de ellos, para identificar y utilizar los componentes del texto narrativo para obtener sus propósitos comunicativos a través de lo narrado.
- 4. Tienen dificultad para escribir con coherencia y cohesión:** para el 80% de los estudiantes es muy difícil mantener la cohesión y coherencia en redacciones de más de 4 párrafos; evidenciando también el bajo nivel de apropiación de estrategias de producción de textos, el uso de conectores, la descripción y recursos estilísticos para enriquecer el texto.

5. No evidencian competencias literarias a través del texto narrativo: al 90% de los estudiantes se les dificulta el poder expresarse estéticamente a través del texto literario, no reconocen el valor literario de la narración y no redactan textos narrativos a partir de sus vivencias y emociones.

Por otro lado, en forma general, se pueden evidenciar dificultades para la comprensión lectora como deducciones, recomposiciones, inducciones, previsiones, entre otras que están relacionadas con la falta de actividad escritora autónoma². De manera concreta se evidencia el desconocimiento de los accidentes verbales, significado de algunas palabras y falta de manejo de la estructura oracional básicamente. El mejoramiento de estos procesos es fundamental para el desarrollo de habilidades propias de la comprensión lectora, y lograr avanzar en los demás niveles.

En cuanto a la validez conceptual de las redacciones como medio para determinar el nivel de comprensión una vez que el lector realiza la lectura de un texto, se considera que si un lector es medianamente diestro, habrá conseguido un cierto nivel de comprensión de aquello que leyó. Si se le pide a continuación que exprese por escrito aquello que ha leído, expresará, sin duda, una interpretación de lo que leyó, es decir una construcción elaborada en el proceso interactivo entre texto y sujeto. La elaboración de este producto puede servir como doble índice: de la eficacia del proceso lector y de las habilidades para escribir³.

Para cada manifestación surgen los interrogantes o formulación del problema:

¿Cómo estimular, en los estudiantes del grado 7º el interés por escribir, la autonomía y la redacción en clase a través del dominio de los elementos

² CASSANY, D. Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. Barcelona: Paidós, 1989.

³ GONZÁLEZ, J. Expresión escrita (o estrategias para la escritura). Cali: Norma, 2006.

estructurales, lingüísticos y estéticos necesarios para la producción de textos escritos narrativos?

Y a partir de lo anterior, se pregunta:

¿Cómo fomentar el interés por escribir en los estudiantes del grado 7º de la Institución Educativa María Eugenia Velandia?

¿Cómo motivar la redacción frecuente y autónoma de textos narrativos dentro de la clase?

¿Cómo favorecer las competencias de los estudiantes del grado 7º en los aspectos estructurales para que les sea posible reconocer los distintos tipos de textos?

¿Cómo fortalecer las habilidades lingüísticas, comunicativas y estilísticas para la redacción coherente y cohesiva de los textos narrativos?

¿Cómo promover las competencias literarias para la expresión estética a través de la narración y su difusión en el entorno escolar?

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

Estimular, en los estudiantes del grado 7º de la Institución Educativa María Eugenia Velandia, el interés por escribir, la autonomía y la redacción en clase de textos escritos narrativos mediante estrategias lúdicas artísticas.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Fomentar el interés por escribir en los estudiantes del grado 7º a través del uso de dinámicas recreativas, vivenciales y de contextualización.
- Motivar la redacción frecuente y autónoma de textos narrativos dentro de la clase, a través de dibujos, dramatizaciones, rompecabezas, collages, fotografías.
- Favorecer las competencias de los estudiantes del grado 7º en los aspectos estructurales para que les sea posible reconocer los distintos tipos de textos, mediante organizadores previos, mapas de ideas, diagramas y encajables.
- Fortalecer las habilidades lingüísticas, comunicativas y estilísticas para la redacción coherente y cohesiva de los textos narrativos, a través de cuentos cortos redactados a partir de vivencias o anécdotas.
- Promover las competencias literarias para la expresión estética a través de la narración y su difusión en el entorno escolar a través de jornadas, ferias y festivales literarios intercurios.

3. HIPÓTESIS

La implementación de una propuesta pedagógica apoyada en estrategias lúdicas artísticas permite estimular, el interés por escribir, la autonomía y la redacción en clase de textos escritos narrativos, en los estudiantes del grado 7º de la Institución Educativa María Eugenia Velandia.

Sub-hipótesis:

El uso de dinámicas recreativas, vivenciales y de contextualización fomenta el interés por escribir en los estudiantes del grado 7º.

La utilización de dibujos, dramatizaciones, rompecabezas, collages, fotografías y otras herramientas artísticas motiva la redacción frecuente y autónoma de textos narrativos dentro de la clase.

El empleo de organizadores previos, mapas de ideas, diagramas y encajables favorece las competencias de los estudiantes del grado 7º haciendo posible que reconozcan los distintos tipos de textos.

La redacción de cuentos cortos redactados a partir de vivencias o anécdotas fortalece las habilidades lingüísticas, comunicativas y estilísticas para la redacción coherente y cohesiva de los textos narrativos.

La realización de jornadas, ferias y festivales literarios inter cursos promueve las competencias literarias para la expresión estética a través de la narración y su difusión en el entorno escolar.

4. JUSTIFICACIÓN

La investigación que aquí se desarrolla está dirigida a estimular la producción escrita de textos narrativos, a partir de estrategias lúdicas artísticas, que permitan el mejoramiento de la habilidad escritora en estudiantes de 7º grado de la Institución Educativa María Eugenia Velandia, de Arjona – Bolívar. Se puede plantear la conveniencia y la relevancia de realizar este proyecto como un aporte significativo al mejoramiento de los procesos didácticos y curriculares tendientes a la formación de competencias lectoras y escritoras que le ayudan a los educandos a integrarse efectivamente en los contextos comunicativos, relacionales y científicos que emergen en los actuales momentos a nivel nacional y mundial⁴.

Precisamente por ello, se puede decir que el proyecto le permite al educando mejorar las competencias escritoras en los estudiantes, sobre todo porque al trabajar con estrategias lúdicas específicas, se generan procesos autónomos de interés, motivación y compenetración del sujeto con la escritura autónoma, porque llega a percibir las como fundamentales para su aprendizaje. Además, el entrenamiento escritor le facilita trasladar sus habilidades y competencias comunicativas a planos de dominio propio, intencionales y pragmáticos que luego se reflejan en sus logros académicos.

Este proyecto es clave e importante para la comunidad educativa porque le permite reconocer la existencia de problemas específicos de aprendizaje de los estudiantes y, junto con ello, los hace partícipes en la búsqueda de las soluciones más eficaces. En este caso, se les otorga un espacio y una posibilidad a los padres de familia y comunidad en general, para que se integren con la Institución Educativa en un proyecto abierto y vinculante, a través de experiencias de fomento a la lectura y la escritura desde el hogar y en la escuela.

⁴ SÁNCHEZ, Oscar. Competencias comunicativas y su desarrollo en el entorno escolar. Bogotá: SED, 2005.

Atendiendo a la amplitud y profundidad del proyecto, se puede decir que se benefician desde cada aspecto incluido en el mismo, de tal manera que la producción de textos narrativos se convierte en una herramienta para que los estudiantes se motiven a leer y escribir más, pero así mismo, las estrategias lúdicas contribuyen a dinamizar y consolidar el interés y el agrado de los estudiantes y maestros por las actividades de enseñanza y aprendizaje en entornos sociales creativos, como se desprende de las propuestas socioculturales de Vigotsky⁵.

En correspondencia con lo anterior, puede afirmarse que el proyecto promueve la didáctica de la escritura o producción textual en las áreas académicas escolares como una necesidad que se debe caracterizar por ser interactiva, centrada en el estudiante, cooperativa y fundada en tareas y en procesos. Permite promover, además del desarrollo de habilidades de comunicación escrita en la lengua castellana, el uso de estrategias metacognitivas de aprendizaje, las nuevas tecnologías, la reflexión permanente entre los estudiantes acerca de su desempeño, el desarrollo de habilidades de investigación y la evaluación formativa. De igual manera, el desarrollo de la autonomía de los estudiantes por medio del trabajo independiente, la retroalimentación continua y oportuna, la auto y co-evaluación y el trabajo en equipo.

Finalmente, la innovación pedagógica en esta investigación se da en el aspecto práctico, el conocimiento, la divulgación y el desarrollo de un modelo lúdico de aprendizaje de la escritura, que puede tomar en cuenta ciertas características de funcionamiento cognitivo y psicolingüístico que identificarían a los niños y adolescentes con problemas en las competencias comunicativas y orientar así sus acciones didácticas de manera adecuada, flexible y constructiva.

⁵ Vigotsky, Lev. Pensamiento y lenguaje. Traducción al castellano. Barcelona: Narcea, 1994.

5. DISEÑO METODOLÓGICO

5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación se desarrolla bajo el paradigma cualitativo. La investigación cualitativa enfatiza el carácter constructivo-interpretativo y complejo del conocimiento. Así permite desarrollar modelos comprensivos sobre diversos objetos de estudio de la realidad social y educativa. Es importante resaltar que esta perspectiva reconoce tanto al sujeto investigador como al sujeto investigado como núcleos generadores de pensamiento, que son parte inseparable del curso de la investigación.

El enfoque asumido es el de la investigación-acción-participativa (IAP). La investigación acción participativa es una metodología que apunta a la producción de un conocimiento propositivo y transformador, mediante un proceso de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes entre los diferentes actores de un proceso o situación con el fin de lograr la transformación social.

Esta metodología combina dos procesos, el de conocer y el de actuar, implicando en ambos a la población cuya realidad se aborda. Es un proceso que combina la teoría y la praxis, y que posibilita el aprendizaje, la toma de conciencia crítica de la población sobre su realidad, su empoderamiento, el refuerzo y ampliación de sus redes sociales, su movilización colectiva y su acción transformadora.

5.2 POBLACIÓN Y MUESTRA

El proyecto se ejecutará en la Institución Educativa María Eugenia Velandia, ubicada en el municipio de Arjona (Bolívar), en el barrio Sueños de Libertad, incluyendo como dimensiones del objeto de estudio: las estrategias lúdicas, los procesos de producción escrita de textos narrativos, las características de los

estudiantes de séptimo grado, la estructura discursivo-comunicativa, la composición textual y las competencias comunicativas. Para llevar a cabo la investigación se especifican los siguientes sujetos y escenarios:

La población está conformada por los 128 estudiantes del grado 7^o de la Institución Educativa María Eugenia Velandia (Arjona – Bolívar).

Los estudiantes se encuentran en el período comprendido entre los 13 y los 15 años, que según Piaget corresponde a la etapa de las operaciones formales. En general, son estudiantes con niveles académicos medio y bajo, que tienen poco interés por el estudio y que en ocasiones exceden los requerimientos disciplinarios de la institución. Además, tienen algunas dificultades en procesos como la comprensión lectora y el manejo de las matemáticas.

En cuanto a las familias de procedencia, la mayoría de los padres son trabajadores independientes y desempleados ocasionales, con estructuras familiares extendidas y que se ubican en los estratos socioeconómicos 1 y 2.

El grupo muestral está conformado por un total de 32 alumnos, que representa el 20,2% del total poblacional, de los cuales 13 son niños y 19 son niñas. La muestra se escogió con criterio no probabilístico, de carácter intencional, que consideró la edad, y el grado escolar, así como la pertenencia al grupo de niños con dificultades en la expresión escrita y la comprensión lectora. En tal sentido la muestra estuvo constituida por sujetos que no estaban diagnosticados con alguna deficiencia sensorial o cognitiva notoria (trastornos específicos de aprendizaje). Para su conformación se tuvo en cuenta la escogencia de los estudiantes que según los resultados académicos del primer período académico del año lectivo 2015, se encontraban en los niveles básico y bajo, de rendimiento en el Área de Lengua Castellana.

5.3 INSTRUMENTOS Y PROCEDIMIENTOS PARA RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Las fuentes primarias están constituidas por los testimonios, declaraciones, producciones y evidencias obtenidas de los sujetos incluidos en la muestra. Para recolectarlas se emplean la encuesta, la observación de actividades escritoras y las guías de taller para la redacción de textos narrativos.

Las fuentes secundarias, por su parte, corresponden al conjunto de los recursos bibliográficos, investigativo-científicos y de acceso a la información sobre el problema tratado, incluyendo bases de datos y cualquier dispositivo de almacenamiento, recuperación y transmisión de datos. En este caso se recolecta información de libros, archivos informáticos, fotografías y registros de calificaciones académicas, utilizando técnicas como rejillas de verificación, guías de análisis y aplicaciones software (programas informáticos).

El procedimiento para lograr la recolección de datos en esta investigación descriptiva cualitativa consiste en el análisis de las características de los procesos de producciones textual narrativa (escritura de cuentos, anécdotas, fábulas, mitos, leyendas, chistes, etc.) de los alumnos en cuanto a la superestructura, la coherencia y la relación que guardan con los modelos textuales de la narración (relato) utilizados en las actividades de clase; para establecer su conceptualización en la escritura (redacción) del texto y evidenciando los procesos de dominio discursivo y comprensión textual que poseen.

Dentro de la investigación se utilizan técnicas de observación y análisis documental. La observación se aplica a las variables de discurso textual y composición de textos narrativos por parte de los estudiantes de grado 7º. El instrumento de observación es una guía de observación no participante (ver anexo D). Se desarrollaron cuatro sesiones de observación, a cargo de los integrantes del grupo investigador.

Para el análisis documental, por su parte, se toman las producciones escritas del grupo de estudiantes seleccionados y se determinan sus características discursivas y compositivas. En este punto en particular, los estudiantes deben producir textos narrativos con base en guías o talleres de comprensión y redacción suministrados por el docente (ver anexo E).

Para efectos de la investigación los instrumentos de recolección de información, que se diseñaron para la observación, la encuesta, la entrevista y los talleres se especifican a continuación:

La observación. Se empleó mediante registros de observación para describir con la mayor claridad posible la dinámica de las actividades educativas en la institución que están referidas a los procesos de producción escrita narrativa y la comprensión lectora.

Encuestas. Se aplicaron con un fin diagnóstico, mediante formularios estandarizados a los estudiantes incluidos en la muestra. Las encuestas sirvieron para obtener información puntual cuantificable sobre las opiniones de los alumnos al momento de abordar las actividades de escritura que habitualmente desarrollan en el aula.

Talleres lúdicos. Consisten en la realización de varias actividades prácticas relacionadas con el objeto o fenómeno estudiado, bajo una orientación y fundamentación previa y a partir de la cual se construyen los nuevos significados, hechos y producciones del grupo de estudiantes en su proceso de redacción autónoma de textos narrativos. Cada taller se aplicó para lograr una ejecución o desarrollo de saberes y competencias, así como para la obtención de un resultado específico mediante el trabajo individual o colectivo de los participantes en aspectos específicos de la narración.

Revisión documental. La revisión documental es una técnica que permite la selección y fundamentación de las bases teóricas de la investigación a partir de un conjunto de recursos bibliográficos referidos al tema o problema. En este caso, la revisión bibliográfica se orientó en torno a los siguientes elementos:

- El texto narrativo: Donde se incluyeron las aportaciones en la obra de Rumelhart; Teun Van Dijk, Stein y Glenn; los cuales aportan la conceptualización de la narración, el análisis estructural del texto narrativo y la importancia de los relatos en el desarrollo de los procesos de pensamiento en el niño y el adolescente.
- Las estrategias lúdicas artísticas: A partir de los planteamientos de Huizinga y Durango, quienes muestran la importancia del juego y demás actividades lúdicas en el desarrollo de la personalidad y el aprendizaje. Orientan la experiencia lúdica y artística como un medio efectivo para lograr aprendizajes que partan de la vivencia, los sentimientos e intereses de los estudiantes.
- El enfoque pedagógico de la escritura: Se realizó a partir de las teorías de Vygotsky sobre la comunicación y el desarrollo del lenguaje en el individuo, ofreciendo una especial consideración al enfoque histórico-cultural como explicación adecuada de los procesos de escritura y lectura autónoma de los estudiantes.
- El enfoque psicológico: Se planteó desde los aportes de Ausubel sobre la psicología del aprendizaje significativo, lo que puede conducir a interpretar el valor de las estrategias pedagógicas, lúdicas y artísticas como un medio para mejorar la autonomía y significatividad de la expresión escrita de los educandos.

La investigación incluye un total de cuatro fases:

Fase 1. Diagnóstico. Es una fase de identificación y valoración objetiva, en la cual se establecen las características comunicativas, lingüísticas, académicas y sociales de los estudiantes. Es adelantada por los investigadores en colaboración con los docentes de la institución. Como fase de indagación, se verifican las problemáticas lectoras y escritoras del grupo de estudiantes, con la aplicación de los instrumentos de recolección de la información, respectivos (anexos A, B, y C). Se procede al análisis y sistematización de la situación pedagógica en la producción textual, incluyendo el trabajo de investigadores y docentes en el reconocimiento de los procesos didácticos puestos en práctica.

Fase 2. Sensibilización. En esta fase se procedió a la divulgación, motivación y estimulación participativa de los estudiantes, docentes y padres de familia en las distintas actividades diseñadas. Inicialmente se solicita la autorización para la realización de la investigación en la Institución; se conoce la Institución y se elabora una propuesta de práctica pedagógica con base en las necesidades detectadas. Seguidamente se entrega la propuesta formal a la institución y es comunicada a los actores institucionales, continuándose con la aplicación de actividades de identificación de los saberes previos y los intereses de los educandos que se integran al momento de realizar el diagnóstico de los procesos de escritura y motivar al estudiantado a través de actividades lúdicas. Se le da respuesta concreta a la pregunta: ¿Por qué es bueno escribir?

Fase 3. Desarrollo. Incluye una serie de actividades centradas en el desarrollo de talleres de escritura activa y autónoma, para fortalecer las habilidades de producción textual de los estudiantes. Estos talleres se dan siempre teniendo en cuenta su contexto social, haciéndoles preguntas que se les viera en su diario vivir para formar una conexión entre el tema y el alumno, teniendo en cuenta que les motiva las redes sociales; se les dieron pautas para realizar Blogs en la Web, y como utilizarlos de

forma responsable, como publicar fábulas y cuentos de su autoría. Posteriormente se realiza un taller de escritura creativa con textos de su interés, para lo cual se procede a elaborar guías o tutoriales con base en la lectura de cuentos, fábulas, mitos y leyendas, entre otros. Se procede a desarrollar un taller con estrategias lúdicas artísticas para la escritura autónoma con textos narrativos de interés para el estudiante. En esta misma fase se aplicaron algunas herramientas TIC al proceso de escritura en el aula y fuera de ella y realizar un festival para la expresión escrita, lúdica, creativa y autónoma, teniendo como base la narración.

Fase 4. Evaluación. Incluye momentos destinados a aplicar una evaluación sistemática al proceso pedagógico para determinar los logros y deficiencias de las estrategias implementadas, realizar una evaluación conjunta para valorar la experiencia de aprendizaje escritor, motivarlos en producciones autónomas y establecer los logros individuales de los estudiantes y la satisfacción alcanzada con la propuesta de trabajo. Igualmente, se presentará una propuesta de mejoramiento pedagógico de la producción escrita escolar que aspira convertirse en el programa institucional de promoción de la escritura y la lectura. Finalmente, se plantea la utilización por parte del docente de diversas estrategias, para incentivar el gusto por la escritura en los alumnos, implementando el proyecto de producción textual como proyecto transversal en todas las áreas para el mejoramiento académico de los próximos años.

6. MARCO REFERENCIAL

6.1 MARCO LEGAL

6.1.1 Constitución Política de Colombia

Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.

6.1.2 Ley 115 de febrero 8 de 1994

Artículo 5. Fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico.
2. La formación en el respecto a la vida y a los demás derechos humanos y a la paz.
3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.
3. La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios.

4. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos
5. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.
6. El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artísticas en sus diferentes manifestaciones.
7. La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional.
8. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional.
9. La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales.
10. La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la recreación, y el deporte.
11. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país.

Artículo 19. Definición y duración. La educación básica obligatoria corresponde a la identificada en el artículo 356 de la Constitución Política como educación primaria y secundaria; comprende nueve (9) grados y se estructurará en torno a un currículo común, conformado por las áreas fundamentales del conocimiento y de la actividad humana

Artículo 20. Objetivos generales de la educación básica. Son objetivos generales de la educación básica:

- a) Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo;
- b) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente;
- c) Ampliar y profundizar en el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y de la vida cotidiana;
- d) Propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la tolerancia, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua;
- e) Fomentar el interés y el desarrollo de actitudes hacia la práctica investigativa, y
- f) Propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano.

Artículo 22. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria. Los cuatro (4) grados subsiguientes de la educación básica que constituyen el ciclo de secundaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes:

- a) El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, oral y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de lengua;
- b) La valoración y utilización de la lengua castellana como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y en el mundo;
- c) El desarrollo de las capacidades para el razonamiento lógico, mediante el dominio de los sistemas numéricos, geométricos, métricos, lógicos,

analíticos, de conjuntos de operaciones y relaciones, así como para su utilización en la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, de la tecnología y los de la vida cotidiana;

- d) El avance en el conocimiento científico de los fenómenos físicos, químicos y biológicos, mediante la comprensión de las leyes, el planteamiento de problemas y la observación experimental;
- e) El desarrollo de actitudes favorables al conocimiento, valoración y conservación de la naturaleza y el ambiente;
- f) La comprensión de la dimensión práctica de los conocimientos teóricos, así como la dimensión teórica del conocimiento práctico y la capacidad para utilizarla en la solución de problemas;
- g) La iniciación en los campos más avanzados de la tecnología moderna y el entrenamiento en disciplinas, procesos y técnicas que le permitan el ejercicio de una función socialmente útil;
- h) El estudio científico de la historia nacional y mundial dirigido a comprender el desarrollo de la sociedad, y el estudio de las ciencias sociales, con miras al análisis de las condiciones actuales de la realidad social;
- i) El estudio científico del universo, de la tierra, de su estructura física, de su división y organización política, del desarrollo económico de los países y de las diversas manifestaciones culturales de los pueblos;
- j) La formación en el ejercicio de los deberes y derechos, el conocimiento de la Constitución Política y de las relaciones internacionales;
- k) La apreciación artística, la comprensión estética la creatividad, la familiarización con los diferentes medios de expresión artística y el conocimiento, valorización y respeto por los bienes artísticos y culturales;
- l) La comprensión y capacidad de expresarse en una lengua extranjera;
- m) La valorización de la salud y de los hábitos relacionados con ella;
- n) La utilización con sentido crítico de los distintos contenidos y formas de información y la búsqueda de nuevos conocimientos con su propio esfuerzo;

- o) La educación física y la práctica de la recreación y los deportes, la participación y organización juvenil y la utilización adecuada del tiempo libre.

Artículo 23. Áreas obligatorias y fundamentales. Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional.

Los grupos de áreas obligatorias y fundamentales que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudios, son los siguientes:

1. Ciencias naturales y educación ambiental.
2. Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia.
3. Educación artística y cultural.
4. Educación ética y en valores humanos.
5. Educación física, recreación y deportes.
6. Educación religiosa.
7. Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros.
8. Matemáticas.
9. Tecnología e informática.

Parágrafo. La educación religiosa se ofrecerá en todos los establecimientos educativos, observando la garantía constitucional según la cual, en los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibirla.

Artículo 77. Autonomía escolar. Dentro de los límites fijados por la presente ley y el proyecto educativo institucional, las instituciones de educación formal gozan de autonomía para organizar las áreas fundamentales de conocimientos definidas para cada nivel, introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la ley, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar

métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas, dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional.

Artículo 78. Regulación del currículo. El Ministerio de Educación Nacional diseñará los lineamientos generales de los procesos curriculares y, en la educación formal establecerá los indicadores de logros para cada grado de los niveles educativos, tal como lo fija el artículo 148 de la presente ley.

Artículo 79. Plan de estudios. El plan de estudios es el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas, que forman parte del currículo de los establecimientos educativos.

6.1.3 Decreto 1290 de 2009

Artículo 1. Evaluación de los estudiantes. La evaluación de los aprendizajes de los estudiantes se realiza en los siguientes ámbitos:

1. Internacional. El Estado promoverá la participación de los estudiantes del país en pruebas que den cuenta de la calidad de la educación frente a estándares internacionales.
2. Nacional. El Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior –ICFES–, realizarán pruebas censales con el fin de monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos con fundamento en los estándares básicos. Las pruebas nacionales que se aplican al finalizar el grado undécimo permiten, además, el acceso de los estudiantes a la educación superior.
3. Institucional. La evaluación del aprendizaje de los estudiantes realizada en los establecimientos de educación básica y media, es el proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes.

Artículo 2. Objeto del decreto. El presente decreto reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media que deben realizar los establecimientos educativos.

Artículo 3. Propósitos de la evaluación institucional de los estudiantes. Son propósitos de la evaluación de los estudiantes en el ámbito institucional:

1. Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances.
2. Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante.
3. Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo.
4. Determinar la promoción de estudiantes.
5. Aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional.

Artículo 4. Definición del sistema institucional de evaluación de los estudiantes. El sistema de evaluación institucional de los estudiantes que hace parte del proyecto educativo institucional debe contener:

1. Los criterios de evaluación y promoción.
2. La escala de valoración institucional y su respectiva equivalencia con la escala nacional.
3. Las estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes.
4. Las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes durante el año escolar.
5. Los procesos de autoevaluación de los estudiantes.
6. Las estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes.

7. Las acciones para garantizar que los directivos docentes y docentes del establecimiento educativo cumplan con procesos evaluativos estipulados en el sistema institucional de evaluación.
8. La periodicidad de entrega de informes a los padres de familia.
9. La estructura de los informes de los estudiantes, para que sean claros, comprensibles y den información integral del avance en la formación.
10. Las instancias, procedimientos y mecanismos de atención y resolución de reclamaciones de padres de familia y estudiantes sobre la evaluación y promoción.
11. Los mecanismos de participación de la comunidad educativa en la construcción del sistema institucional de evaluación de los estudiantes.

Artículo 5. Escala de valoración nacional. Cada establecimiento educativo definirá y adoptará su escala de valoración de los desempeños de los estudiantes en su sistema de evaluación. Para facilitar la movilidad de los estudiantes entre establecimientos educativos, cada escala deberá expresar su equivalencia con la escala de valoración nacional:

*Desempeño Superior.

*Desempeño Alto.

*Desempeño Básico.

*Desempeño Bajo.

La denominación desempeño básico se entiende como la superación de los desempeños necesarios en relación con las áreas obligatorias y fundamentales, teniendo como referentes los estándares básicos, las orientaciones y lineamientos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional y lo establecido en el proyecto educativo institucional. El desempeño bajo se entiende como la no superación de los mismos.

Artículo 6. Promoción escolar. Cada establecimiento educativo determinará los criterios de promoción escolar de acuerdo con el sistema institucional de evaluación de los estudiantes. Así mismo, el establecimiento educativo definirá el porcentaje de asistencia que incida en la promoción del estudiante.

Cuando un establecimiento educativo determine que un estudiante no puede ser promovido al grado siguiente, debe garantizarle en todos los casos, el cupo para que continúe con su proceso formativo.

6.1.4 Lineamientos curriculares de Lengua Castellana

Desde los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998), se plantea “el desarrollo de competencias asociadas con el campo del lenguaje”, (Lineamientos Curriculares, 1998, p. 21), las competencias que harían parte de una gran competencia significativa: Una competencia gramatical o sintáctica referida a las reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas y fonéticas que rigen la producción de los enunciados lingüísticos; una competencia textual referida a los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados (nivel micro) y a los textos (nivel macro).

Esta competencia está asociada, también, con el aspecto estructural del discurso, jerarquías semánticas de los enunciados, uso de conectores, por ejemplo; y con la posibilidad de reconocer y seleccionar según las prioridades e intencionalidades discursivas, diferentes tipos de textos; una competencia semántica referida a la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación; aspectos como el reconocimiento de campos semánticos, tecnicismos o idiolectos particulares hacen parte de esta competencia; lo mismo que el seguimiento de un eje o hilo temático en la producción discursiva; y una competencia pragmática o socio-cultural referida al reconocimiento y al uso de reglas contextuales de la comunicación; aspectos

como el reconocimiento de intencionalidades y variables del contexto como el componente ideológico y político que está detrás de los enunciados.

En correspondencia con lo anterior, los Lineamientos Curriculares se estructuraron sobre distintos ejes alrededor de los cuales se podían pensar propuestas curriculares, siendo el más adecuado para el desarrollo de esta propuesta, el eje dirigido a los procesos de construcción de sistemas de significación, el cual está referido al trabajo pedagógico correspondiente a la producción de las diferentes formas a través de las cuales se construye la significación y se da la comunicación.

Los sistemas de significación están representados por el conjunto de signos, símbolos, reglas sintácticas, pragmáticas, contextos de uso, en general: lenguaje verbal (oralidad, escritura...), lenguajes de la imagen (cine, publicidad, caricatura...), señales, entre otros. Estos sistemas de significación son construidos por los sujetos en procesos de interacción social. La adquisición de diferentes sistemas de significación es prioridad de la escuela, aunque es claro que dada su importancia social y cognitiva, el énfasis del trabajo recaiga sobre el lenguaje verbal.

6.1.5 Estándares curriculares de Lengua Castellana

Los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, emanados del Ministerio de Educación Nacional, señalan que a nivel de la producción e interpretación textual, “los estudiantes serán capaces de responder a la exigencia de la producción de textos escritos, que respondan a diversas necesidades comunicativas y que sigan un procedimiento estratégico para su elaboración; así como la comprensión de diversos tipos de texto, mediante algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información”. (2006, p. 19).

Reconoce los mecanismos textuales que garantizan coherencia y cohesión a los textos; Establece semejanzas y diferencias entre los tipos de texto y actos

comunicativos, en términos de los significados, las estructuras y los contextos; Produce diferentes tipos de textos en los que pone en juego procesos de pensamiento, competencias cognitivas y estrategias textuales como la clasificación, la jerarquización, la seriación, la comparación, la definición, el análisis, la síntesis y relaciones como parte-todo, causa-consecuencia, problema-solución.

6.2 CONTEXTO PSICOLÓGICO

Los estudiantes del grado 7^o corresponden a niños y niñas con edades entre los 11 y los 14 años, los cuales provienen en su mayoría de familias humildes y no logran satisfacer completamente sus necesidades básicas de estudio y desarrollo personal y social.

Por esta razón, algunos de los estudiantes tienden a formar el desorden y son generadores de conflictos en el aula. Además, se evidencia desinterés hacia el estudio, provocando que cada vez sean más difíciles las condiciones de enseñanza con que se deben encontrar los docentes en el aula.

Así mismo, a través de la observación pedagógica cotidiana en el aula, se estableció que los estudiantes del grado 7^o de Básica Secundaria, presentan dificultades notorias para desarrollar procesos de pensamiento a partir de la lectura y la escritura, los cuales son necesarios en las actividades de comprensión, formulación de hipótesis y construcción de argumentos a partir de la producción textual.

En buena medida, esta última posición parecía estar respaldada en la observación frecuente que hacen los docentes de Lengua Castellana acerca de ciertas actitudes y comportamientos del estudiante que evidencian desgano, apatía, rechazo o renuncia a las exigencias de aprender en esta área curricular.

Además, es claro que las actitudes de desgano y apatía no se presentan sólo en la asignatura mencionada, sino que se hace extensiva a otras áreas y no se tiene una fuente de información concluyente y verificable acerca de los factores motivacionales determinantes de la dificultad frente al aprendizaje significativo o frente al logro de niveles de asimilación competentes.

Sumado a esto, hay que advertir que en el comportamiento cotidiano del estudiante dentro y fuera del aula hay presencia de muchos aspectos motivacionales, estimuladores o inhibidores de conductas positivas o proactivas frente al aprendizaje, lo cual no se ha especificado con la suficiente claridad y además no se ha soportado en estudios de base empírica dentro de la práctica docente de la clase; de tal manera que resulte un elemento útil para los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En cuanto a los factores de desinterés que manifiestan los estudiantes por la lectura, la escritura y el estudio en general, se determinaron algunos que son internos y otros que son externos. En relación con ello, se determinó que los procesos de aprendizaje son bastante frágiles y poco significativos, a lo que se suman las dificultades de aprendizaje referidas al interés, la motivación y la satisfacción que siente el educando frente al conocimiento obtenido con la lectura y escritura.

Se observan en ellos características actitudinales negativas frente a la escritura, tales como apatía, desinterés, despreocupación y falta de responsabilidad con las labores académicas que involucran el dominio de la producción de textos. Esto, acompañado con la falta de atención y las dificultades del proceso de aprendizaje, les impide obtener unos logros significativos en la apropiación o asimilación de conocimientos.

Particularmente, en el dominio del lenguaje, se observa que los logros obtenidos y los niveles de desempeño académico son bastante bajos, sobre todo en lo que tiene

que ver con las competencias comunicativas. Al respecto, se observa que los estudiantes tienen serias dificultades para mantener un ritmo de lectura y cumplir con metas cuantitativas de textos leídos; así como también para responder a preguntas complejas, globalizar el sentido de un texto, analizarlo y expresar por escrito sus ideas, lo cual es indicativo de problemas para comprender textos e interpretarlos.

En cuanto a las causas de este fenómeno, se debe considerar que el primer aspecto es la afectividad, ya que si el estudiante no desarrolla amor por la lectura, muy difícilmente podrá reconocer su importancia y dedicarse suficientemente a ella.

En lo que tiene que ver con los factores externos, lo primero que se debe considerar en el análisis de la situación es lo cultural, que conlleva a que los estudiantes presenten mayor disposición a favor de la lectura, ya que tendrán modelos de imitación de conductas y estrategias lectoras, se estimulará su lenguaje y lectura; lo que desencadenará un mayor interés y una actitud positiva hacia la misma.

P o r o t r a p a r t e , t o m a n d o e n c u e n t a q u e l o s p a d r e s c o n s t i t u y e n u n f a c t o r e x t e r n o d e e s t i m u l a c i ó n a l a l e c t u r a y l a e s c r i t u r a , s e p u e d e d e c i r q u e s i e n l a f a m i l i a n o h a y u n i n c e n t i v o a q u e e l n i ñ o y e l a d o l e s c e n t e l e a n , e n t o n c e s p a r a e l l o s n o h a b r á s u f i c i e n t e s i g n i f i c a t i v i d a d e n l a e x p e r i e n c i a c o m o l e c t o r e s e n l a e s c u e l a y a l o l a r g o d e t o d a l a v i d a .

U n ú l t i m o f a c t o r , p e r o n o m e n o s i m p o r t a n t e e n l a f o r m a c i ó n d e a c t i t u d e s f r e n t e a l a l e c t u r a y l a e s c r i t u r a s o n l o s m e d i o s d e c o m u n i c a c i ó n m a s i v a . E s u n a r e a l i d a d q u e e n l a m a y o r í a d e l o s p r o g r a m a s d e t e l e v i s i ó n q u e l o s n i ñ o s y a d o l e s c e n t e s v e n h o y e n d í a , n o h a y u n a v a l o r a c i ó n o e s t í m u l o a l a e x p r e s i ó n e s c r i t a ; d e h e c h o , n o e x i s t e u n h i l o c o n d u c t o r e n t r e l o q u e s e v e e n l a p a n t a l l a y l a p r o m o c i ó n d e l h á b i t o d e l e e r y e s c r i b i r p o r q u e l o m á s i m p o r t a n t e e s l a i m a g e n i n m e d i a t a y n o e l t e x t o .

6.3 CONTEXTO PEDAGÓGICO

La Institución Educativa María Eugenia Velandia, se encuentra localizada en el barrio Sueños de Libertad, en la parte norte del casco urbano del municipio de Arjona, contiguo en sentido sur-norte por la Carretera Troncal de Occidente. Está conformado por 15 calles, ninguna de las cuales está pavimentada, lo que genera problemas de movilidad en época de invierno. La mayor parte de las viviendas son de mampostería (block – ladrillo), aunque se observan en los sectores más deprimidos casas de bahareque, tablas y plástico.

De acuerdo con la encuesta del Sisben realizada en el Municipio durante el 2006, la población total del barrio es de aproximadamente 3.214 personas, de las cuales el 48% son hombres. La población más representativa por rangos de edad es la comprendida entre los 0 a los 10 años, que equivalen al 21% de la población total; seguidamente las personas de 11 a 20 años corresponden al 19% del total de la población. En el aspecto socioeconómico familiar, la estratificación es de nivel I y II, observándose también una alta relación de dependencia: por cada 100 personas en edad productiva, 53 están en relación de dependencia económica. La actividad comercial informal es la principal fuente de ingresos de los habitantes del barrio, seguido por la dedicación a actividades agropecuarias y sólo una mínima parte de la población económicamente activa corresponde a asalariados.

El Centro Educativo María Eugenia Velandia, se fue preparando a finales del año 2000. Un decreto de la Secretaría de Educación y Cultura de Bolívar, N° 208 del 15 de Abril de 2003, otorgó a la escuela la Licencia de Funcionamiento. En el año 2005 se inició la Básica Secundaria con los grados 6º y 7º. A partir del año 2010, se inició el proceso de Concesión Pública a la Secretaría de Educación Departamental, contrato mediante el cual se adopta la denominación de Institución Educativa María

Eugenia Velandia, se oficializa la planta de docentes a cargo del departamento y se presta el servicio público de educación.

La institución define su proceso pedagógico bajo el modelo de la pedagogía liberadora de Paulo Freire. La educación es, esencialmente, formación humana para la libertad. Siguiendo a Paulo Freire, la educación es un factor muy importante para conocer la libertad. Y es que sólo a través del aprendizaje propio del individuo es como llegará a su independencia ideológica, económica; bajo ciertas circunstancias; y podrá evitar a los "opresores de la libertad", que no son otra cosa que aquellos factores que no hacen posible la libertad. Una educación libre es aquella en la cual se permite la libre expresión de ideas, aunque sean incorrectas para el contexto sobre el que está trabajando. En vez de regañar se orienta a los educandos para que ellos mismos decidan su libertad.

6.4 ANTECEDENTES

En el plano internacional, se pueden constatar proyectos encaminados a mejorar la producción de textos narrativos escritos; a partir de la recopilación de los valores tradicionales, mitos y leyendas andinas, el proyecto: "*Producimos Textos Narrativos a Partir de la Recopilación de Saberes Andinos Como Medio de Desarrollo de las Capacidades Comunicativas en los Estudiantes de Primopampaen Perú*", llevado a cabo por los investigadores Tinoco, Chinchay, Romero, Giraldo, Aguilar y Campos, está enfocado a mejorar la producción de textos escritos a partir de los valores propios de su contexto.

Según los investigadores todavía existen mitos y leyendas que inspiran la cultura local, pero los maestros no mejoran el manejo de estrategias pedagógicas para la producción de textos y los niños siguen intentando escribir acerca de temas ajenos a su contexto. Los autores de éste, proponen hacer una recopilación de su propia tradición oral y que a partir de ellas, los estudiantes produzcan sus propios textos

narrativos, que no sólo les permitan desarrollar habilidades para producir textos narrativos escritos, sino, que a la vez les permita crear identidad regional. Como resultado de este proyecto, sus autores afirman que los estudiantes diseñan folletos, revistas, escriben cuentos, leyendas y mitos regionales etc., incorporando la riqueza cultural de la comunidad y los difunden haciendo uso de estrategias adecuadas para mejorar sus capacidades comunicativas en el nivel de la escritura.

De otra parte los investigadores chilenos, Benítez Ricardo y Vázquez Marisol, en su proyecto “*Un Análisis Micro Estructural de la Producción Escrita de Alumnos de Educación General Básica*”, llevado a cabo el primero de enero del 1999, tienen como propósito de su investigación; analizar el nivel micro estructural de la producción escrita de un grupo de estudiantes de los grados sexto y octavo año de Enseñanza Básica en colegios de la ciudad de Valparaíso, Chile. Su proyecto partió del ejercicio de la lectura de textos argumentativos como preámbulo de la escritura, ya que según los investigadores, estos textos proporcionan oportunidades para construir y defender ideas y opiniones, oponerse o adherir a las de otras personas, objetarlas o apoyarlas, y dar sugerencias y/o soluciones a problemas y conflictos, además facilita, más que cualquier otro tipo de textos, instancias para la reflexión, el análisis y, en general, el pensamiento crítico, procesos inherentes al acto de escribir.

Este proyecto se referencia como parte del proceso de enseñanza de la escritura obedeciendo a lo que es la micro estructura textual, que es inherente a cualquier tipo de texto y que como tal, aporta ideas que enriquecen la presente investigación. De acuerdo con los investigadores, los estudiantes que mayor habilidad adquirieron con el desarrollo del proyecto fueron los alumnos de los grados sextos y octavo, en la correferencia verbal, seguido del obtenido en la relación causa/efecto y en la correferencia de tipo nominal. El estudio se enmarca en un proyecto de mayor envergadura que intenta encontrar las estrategias conectivas lingüístico-cognitivas entre la producción y la comprensión de textos argumentativos.

En Colombia la producción escrita también ha sido ampliamente investigada por las universidades y docentes, entre las diversas investigaciones se considera importante citar el proyecto de producción escrita desarrollado por el profesor Fabio Jurado de la Universidad Nacional en Santa fe de Bogotá. El proyecto está dirigido a investigar en la función semiótica en la comprensión y producción de textos, (Jurado, 1997) investigando por las concepciones dominantes que se presentan en las escuelas y colegios acerca de la comprensión y producción de textos. De acuerdo con el profesor Jurado, la lectura, la escritura y los procesos argumentativos en el contexto escolar, son problemas inherentes al lenguaje, pero a su vez estos problemas conciernen también a los distintos campos de estudio en la escuela. (Jurado, 1997). Su trabajo fue aplicado a docentes de todo el país con el objetivo de recoger experiencia de aula y de clases para cualificar el proceso de enseñanza de la producción escrita.

Por otra parte, Barragán y Neira, presentan el proyecto *“El Problema Retórico en la Pedagogía de la Producción Escrita en Básica Primaria”*, su objetivo es describir las prácticas pedagógicas relacionadas con la producción de textos escritos, que se dan en lengua castellana, en el nivel de básica primaria durante los años 2008 y 2009. Los autores concluyen que es importante que en la enseñanza de la lengua, se propenda porque el estudiante sea autónomo y que además de su tema se les dé a ellos el dominio y la responsabilidad de transformar la escritura de tarea asignada a proyecto personal.

También es importante, relacionar la investigación llevada a cabo por la universidad del Quindío, en cuanto a la producción de textos escritos en el marco del *Concurso Nacional del cuento organizado por el Ministerio de Educación Nacional en homenaje a Gabriel García Márquez*, esta investigación arrojó como resultados que los estudiantes poseen fortalezas en cuanto al cumplimiento de las condiciones requeridas como son: selección del tema, identificación de su estructura general,

elección de las palabras adecuadas. No obstante, presentan dificultades como: la no existencia de cohesión completa en el texto escrito. También, existen problemas en el uso de signos de puntuación y conectores y pobreza lexical. Se propone trabajar la escritura no teniendo como fin la evaluación única del maestro sino también, la socialización en instancias distintas a la escuela.

Lo anterior, permite reconocer que la educación colombiana y los docentes encargados de orientar los procesos educativos, están constantemente en la búsqueda de nuevas alternativas y propuestas que garanticen una formación integral y, específicamente en el área del lenguaje, se ve la necesidad de mejorar en los diferentes aspectos comunicativos, esto hace que la producción escrita de textos sea de gran importancia en cualquier proceso formativo.

6.5 REFERENTES TEÓRICOS

6.5.1 La narración como género universal.

Por cuanto representa un *modo primario de pensamiento*, cuya función es preservar la cultura de una civilización (Bruner, 1988). El discurso narrativo, por ejemplo, permite detectar diferencias entre la tradición oral y escrita, como fenómeno básico de la cultura de los pueblos. Por tanto, el déficit en el esquema narrativo dificulta la participación en la cultura. Además, las narraciones juegan un papel esencial en la vida humana, por sus funciones múltiples: entretener, enseñar, explicar el origen de un pueblo, reflexionar y reorganizar la experiencia personal, resolver problemas personales y sociales.

Algunos autores conciben la adquisición narrativa como consecuencia del desarrollo cognitivo general (Mandler y Johnson, 1977; Rumelhart, 1977; Thorndyke, 1977; Stein y Glenn, 1979; Vion y Colas, 1999). La habilidad narrativa sería, por tanto, una proyección del desarrollo cognitivo, en el que se distinguen tres componentes: 1.

Operaciones cognitivas que dirigen la utilización del contenido: el conocimiento de los sucesos en el mundo real; 2. Forma estructural del contenido: analogía conceptual entre el mundo real y la forma lingüística (que se concreta en la estructura narrativa); 3. Mecanismos lingüísticos para construir la forma.

6.5.2 La narración tiene una enorme influencia en el desarrollo general del lenguaje.

La narración, en efecto, tiende un puente entre el lenguaje oral, que regula frecuentemente la interacción social, y el escrito, que frecuentemente aporta información. En efecto, la narración es la primera forma lingüística que requiere que el emisor elabore un monólogo extenso más que un diálogo interactivo. Al contar o escuchar una historia, el sujeto actúa como espectador más que como actor participante. El acto de lectura o escritura es el último nivel de este rol de espectador, por cuanto el niño debe comprender o producir la actividad sin mediar la interacción con otro. La narración, además, combina aspectos estructurales del lenguaje oral y del escrito. Por ejemplo, el lenguaje oral del protagonista se refleja en el escrito a través de marcas formales. La narración, además, implica distanciamiento y generalización de la realidad percibida.

Las tareas narrativas implican a los alumnos en actividades de aprendizaje, que fomentan el desarrollo del lenguaje oral y escrito conjunta y relacionadamente (Strickland, 1988). El conocimiento de las estructuras narrativas aporta conocimientos sobre la lengua escrita en varios aspectos: conceptos de la escritura y la lectura, forma y estilo de los textos narrativos. Además, las actividades narrativas inciden en el desarrollo de habilidades lingüísticas específicas, como la adquisición del significado de las palabras y el aprendizaje de las reglas sintácticas (Norris, 1989) así como en el aprendizaje de técnicas lingüísticas específicas, como la lectura (Roth y otros, 1996).

El texto narrativo es, por todo lo dicho, un instrumento valioso para evaluar varias capacidades del alumno (Griffith y otros, 1986; Ripich y Griffith, 1988):

- a) Recordar y ordenar las ideas en una secuencia lógica;
- b) Relacionar la experiencia (o el esquema narrativo) con los sucesos presentes;
- c) Usar mecanismos apropiados para crear un texto cohesionado;
- d) Tener en cuenta las exigencias (o necesidades) de un oyente ingenuo, en la narración oral.

Las habilidades de comprensión y producción de textos narrativos (Van Dijk, 1998) son esenciales para *el éxito académico*, por varias razones:

- a) La narración es un medio de instrucción sociocultural: el formato narrativo es útil para explicar los fenómenos naturales y para codificar las normas sociales;
- b) Entre las habilidades de la escritura se encuentra el conocimiento de la estructura textual, que guía al sujeto en la obtención y organización de la información;
- c) Un criterio para evaluar el éxito en las tareas escolares es la habilidad para manejar un repertorio de tareas o géneros del discurso narrativo.

6.5.3 La gramática de la narración (perspectiva lingüística).

La descripción ideal de la gramática de la narración no es única; de ahí que se hayan construido distintos modelos descriptivos. El modelo básico fue diseñado por Rumelhart (1975). En este modelo, la unidad básica de análisis es el «nodo» informativo o categoría, cuya forma lingüística está constituida por una o más proposiciones.

Los nodos constituyen una red jerárquica, cuyas relaciones se describen en las reglas sintácticas y semánticas. La regla primera establece que una historia está formada por una introducción, a la que sigue un episodio.

Los nodos básicos son: 1. Introducción: presentación de los personajes principales y su contexto; 2. Episodio: compuesto por las siguientes unidades: a) Suceso: puede referirse a un cambio de estado, a una acción o a un episodio completo; b) Reacción, que puede ser de dos tipos: «respuesta interna» (deseos o emociones), que motiva la realización de una «respuesta abierta». Ésta, a su vez, son acciones, cuya estructura interna comprende dos fases: a) plan; b) aplicación de dicho plan, que, finalmente, se estructura en tres partes: pre-acción, acción y consecuencia.

Otros autores revisaron la gramática de Rumelhart e hicieron algunas modificaciones sustantivas en la definición de cada categoría y de las relaciones entre categorías y entre episodios. El modelo, diseñado por Stein y Glenn (1979), cuya finalidad fue aplicarlo a las historias construidas por los niños, ha sido el más utilizado en la investigación psicopedagógica. Así, pues, los elementos esenciales de un episodio son: a) Un *suceso inicial* que hace que un personaje formule una secuencia de actuaciones dirigidas a una meta; b) Una *acción* o tentativa; c) Una *consecuencia directa* (consecución o no de la meta).

6.5.4 La relación entre la producción escrita y la lectura.

Por otra parte, la producción textual narrativa se relaciona también con la actividad lectora del estudiante, en la medida en que debe poner en acción destrezas y competencias para lograr la comprensión de lo que lee y escribe. En este sentido, se abordan los tres niveles de lectura propuestos, entre otros, por Pérez Abril (2002) y Jurado (2004): literal, inferencial e intertextual.

Lectura de Tipo Literal / Comprensión Localizada Del Texto: En términos generales, en este nivel se explora la posibilidad de efectuar una lectura de la superficie del texto, entendida como la realización de una comprensión local de sus componentes: el significado de un párrafo, de una oración, el significado de un

término dentro de una oración, la identificación de sujetos, eventos u objetos, mencionados en el texto, el reconocimiento del significado de un gesto (en el caso del lenguaje de la imagen) o el reconocimiento del significado de signos como las comillas, o los signos de interrogación.

En este nivel se indagan tres procesos básicos:

- 1) El reconocimiento de sujetos, eventos u objetos, mencionados en el texto, o del significado literal de una palabra, una frase, un gesto, un signo, etcétera, a manera de transcripción.
- 2) La paráfrasis, entendida como la traducción del significado de una palabra o frase empleando sinónimos o frases distintas sin que se altere el significado literal.
- 3) La identificación de relaciones entre los componentes de un párrafo o dentro de una oración.

Lectura de tipo inferencial / comprensión global del texto: En este nivel se explora la posibilidad de realizar inferencias, entendidas como la capacidad de obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto, al establecer diferentes tipos de relaciones entre los significados de palabras, oraciones o párrafos. Este tipo de lectura supone una comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de relaciones, funciones y nexos de, y entre, las partes del texto: relaciones temporales, espaciales, causales, correferencias, sustituciones, etcétera, para llegar a conclusiones a partir de la información del texto.

Nivel crítico-intertextual / lectura global del texto: Este nivel de lectura explora la posibilidad del lector de tomar distancia del contenido del texto y de asumir una posición al respecto. Supone por tanto, la elaboración de un punto de vista. Para realizar una lectura crítica es necesario identificar las intenciones de los textos, los autores o los narradores presentes en éstos. También es necesario reconocer las

características del contexto que están implícitas en el contenido del mismo. Por otra parte, indaga la posibilidad del lector de establecer relaciones entre el contenido de un texto y el de otros. Por lo anterior, en este nivel se evalúa fundamentalmente la competencia pragmática, aunque las competencias textual y semántica juegan un papel importante.

6.5.5 Las estrategias lúdicas artísticas.

La Lúdica, como concepto y categoría superior, se concreta mediante las formas específicas que asume y, en todo caso como expresión de la cultura en un determinado contexto de tiempo y espacio. Una de tales formas es el juego, o actividad lúdica por excelencia. Y también lo son las diversas manifestaciones del arte, del espectáculo y la fiesta, la comicidad de los pueblos, el afán creador en el quehacer laboral -que lo convierte de simple acción reproductiva en interesante proceso creativo-, el rito sacro y la liturgia religiosa y, por supuesto, la relación afectiva y el sublime acto de amor en la pareja humana.

En todas estas acciones está presente la magia del *simbolismo lúdico*, que transporta a los participantes hacia una dimensión espacio-temporal paralela a la real, estimulando los recursos de la fantasía, la imaginación y la creatividad⁶.

Las características primarias de lo lúdico serían tres: la necesidad, la actividad y el placer:

- La **necesidad lúdica**: es la inevitabilidad, la urgencia irresistible de ejecutar, bajo un impulso vital, acciones de forma libre y espontánea como manifestación del movimiento dialéctico en pos del desarrollo.
- La **actividad lúdica**: es la acción misma, dirigida conscientemente a la liberación voluntaria del impulso vital generado por la necesidad.

⁶ HUIZINGA, J. (1997). *Homo ludens*. Buenos Aires: Alianza Editorial, p. 43.

- El **placer lúdico**: es el bienestar, la consecuencia estimuladora del desarrollo, alcanzada durante la satisfacción de la necesidad a través de la actividad.

Una característica general de la lúdica, por otra parte, es que constituye un acto de re-creación, en tanto resulta la concreción de ese vital impulso humano destinado a propiciar el desarrollo mediante la realización de acciones ejecutadas de forma libre y espontánea, presididas por el reconocimiento que hace el individuo sobre su propia y personal capacidad existencial, lo que equivale a decir: *en pleno ejercicio de su libertad*⁷.

La necesidad lúdica, como mecanismo del desarrollo humano, surge en la cuna y no desaparece ya a todo lo largo de la vida. Si en la infancia el juego contribuye a la formación física e intelectual, durante la adolescencia, la juventud y la adultez, tiene como misión esencial reafirmar aspectos que definen la personalidad y la posibilidad de enfrentar y resolver los retos que plantea la vida.

La característica más importante de las actividades lúdicas, desde el punto de vista de la formación de los rasgos sociales, es que ejercen una acción formativa gradual y a veces imperceptible de manera inmediata, ya que ellas no transmiten conocimientos en forma expositiva y autoritaria, sino que moldean las opiniones, influyen sobre los criterios que tienen las personas respecto a la sociedad, sus problemas y sus soluciones, así como transmiten de manera emocional y recreativa informaciones de contenido mucho más diverso que las que se transmiten en el mismo tiempo por el sistema de enseñanza tradicional.

Es decir, las estrategias lúdicas ejercen una acción formativa de índole psicológica y sociológica, que opera basada en la motivación y en las necesidades culturales y

⁷ DURANGO, César (2001). *Lúdica y educación. La formación de una pedagogía lúdica*. Bogotá: Norma - Kapelusz, p. 19.

vitales de la población, en sus gustos y preferencias, en los hábitos y tradiciones, en la relación de cada individuo con los grupos sociales a los cuales pertenece, sus sistemas de valores y su ética específica y, sobre todo, opera basado en la voluntariedad, en la "libertad" de sus formas y sus contenidos, "opuestos" a las regulaciones, restricciones, reglamentos e imposiciones que no armonicen con el *ethos* esencial.

6.5.6 La visión sociocultural del lenguaje.

En este caso, se asume el constructivismo derivado especialmente de las aportaciones de Vygotski, quien fundamentó una perspectiva sociohistórica del aprendizaje y de la educación. Para Vigotsky existen dos tipos de funciones mentales: las inferiores y las superiores. Las funciones mentales inferiores son aquellas con las que nacemos, son las funciones naturales y están determinadas genéticamente.

Las funciones mentales superiores se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social. Puesto que el individuo se encuentra en una sociedad específica con una cultura concreta, estas funciones están determinadas por la forma de ser de esa sociedad efecto. Las funciones mentales superiores son mediadas culturalmente. El comportamiento derivado de las funciones mentales superiores está abierto a mayores posibilidades, así que, a mayor interacción social, mayor conocimiento, más posibilidades de actuar, más robustas funciones mentales⁸.

De acuerdo con esta perspectiva, el ser humano es ante todo un ser cultural y esto es lo que establece la diferencia entre el ser humano y otro tipo de seres vivientes, incluyendo los primates. Entre funciones mentales inferiores y superiores es el

⁸ VIGOTSKY, L. S. (1998). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Pueblo, p. 87.

individuo no se relaciona únicamente en forma directa con su ambiente, sino también a través de y mediante la interacción con los demás individuos.

Para Vigotsky, las funciones mentales superiores se desarrollan y aparecen en dos momentos. En un primer momento, las habilidades psicológicas o funciones mentales superiores. En un segundo momento, en el ámbito individual. Por lo tanto “sostiene que en el proceso cultural del niño, toda función aparecen dos veces, primero a escala social y más tarde a escala individual. Primero entre personas (interpsicológicas) y después en el interior del propio niño (intrapsicológica)”.

Esta propuesta pedagógica parte de la concepción de que el conocimiento es una construcción que realiza el individuo a través de su actividad con el medio. Los conocimientos se apoyan en determinadas operaciones intelectuales que son construidas por el individuo, siendo procesos evolutivos por lo que la enseñanza debe tenerlos en cuenta, para poder asegurar que los conocimientos que se ofrezcan al alumno puedan ser integrados a su sistema de pensamiento: si esto no ocurre, los mismos se convertirán en inoperantes⁹.

⁹ VIGOTSKY, L. S. (1994) *Pensamiento y lenguaje*. Madrid: Planeta, p. 41.

7. PROPUESTA PEDAGÓGICA

7.1 TITULO

La producción de textos narrativos como estrategia de desarrollo en la expresión escrita.

7.2 PRESENTACIÓN

Ante la observación de la dificultad de los estudiantes en saber realizar las operaciones que presupone el paso de lo temático-comunicativo a la realización secuencial del texto como conjunto coherente, la estrategia consiste en que el estudiante construya un texto narrativo mediante formas básicas globales muy importantes en la comunicación textual (Van Dijk, 1983) partiendo de las siguientes bases:

- 1) La labor del profesor parte de dar una serie de parámetros normativos, unas pautas a seguir de una forma planificada. Es fundamental en esta primera fase que se motive psicológicamente al alumno con proposiciones que llamen la atención.
- 2) Además, se debe contextualizar y situar la historia en el tiempo y espacio, para lo cual el docente debe planificar adecuadamente las estrategias y actividades de regulación de la escrituras para que el resultado se ajuste al esquema del texto narrativo.
- 3) Hechas las oportunas consideraciones pedagógico-didácticas necesarias, se plantea a continuación la aplicación práctica de la producción textual narrativa al campo de la enseñanza, en el nivel de Básica Secundaria:

- a) Parece conveniente, primero que todo, plantear la narración en su sentido más amplio, de manera que contemple al escolar en su contexto social (individuo, familia, amigos, escuela, etc.).

- b) Con el fin de aplicar a la enseñanza estos textos, y a efectos de método, proponemos el siguiente esquema a ser desarrollado por el profesor:
 - Recogida de materiales y tipos de relato:
 - Cuentos
 - Relatos de la vida cotidiana y sucesos personales (vivencias)
 - Chistes

 - Soportes de expresión del relato:
 - Verbal (oral/escrito)
 - Imágenes
 - Verbo-icónico
 - Gestos
 - Sonidos y ruidos

En cuanto al papel del alumno en la producción significativa de textos narrativos, se asume que él debe procurar articular descripción, narración y diálogo en función del desenlace final que ha de ser lo más original posible. Con los tres componentes básicos del texto narrativo el alumno practica con los tiempos verbales pasados, utiliza subjuntivo, estilo indirecto (en la narración), usa todo el abanico léxico de adjetivos y sustantivos adecuados al contexto, recuerda usos de ser y estar en las descripciones de ambientes y personajes y además practica con las funciones comunicativas en los diálogos, lo cual supone un refuerzo de su competencia gramatical y sociolingüística.

Pero además, al articular los tres elementos de acuerdo con las bases de conexión y coherencia se valora una buena o mala organización temática y progresiva del conjunto del texto, resultado de la competencia discursiva y estratégica, componente que ha de ser tenido en cuenta con más rigurosidad en la producción de texto, ejercicio que aporta una dimensión más global y más adecuada al funcionamiento complejo de la lengua y que realiza una síntesis entre la frase y la secuencia textual.

En concreto, las estrategias a implementar con el proyecto corresponden a:

- Elaboración de relatos (cuentos, fábulas)
- Expresión icónico-textual (caricaturas, dibujos narrativos)
- Relatos vivenciales (historias de vida, anécdotas)
- Relatos humorísticos (chistes, cuento cómico)
- Contextualización (escritura narrativa a partir del contexto comunicativo y de los saberes previos del estudiante)
- Organización y reorganización de textos
- Completar textos narrativos anticipando el final con base en sucesos dentro del nudo (inferencia)

7.3 OBJETIVO GENERAL

Afianzar la práctica de la producción de textos narrativos, para que contribuyan al desarrollo de la expresión escrita y habilidades básicas vinculadas a la competencia comunicativa.

7.4 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Establecer el nivel de producción de textos que tienen los estudiantes a partir de los elementos gramaticales, semánticos, sintácticos, cohesivos y de coherencia.

- Brindar las estrategias lúdicas y artísticas necesarias para la producción de textos narrativos ajustados a las estructuras textuales.
- Motivar la producción de textos narrativos a través de personajes y situaciones significativos de su entorno familiar, escolar y cotidiano.
- Desarrollar actividades que generen la producción de textos por parte de los estudiantes, a partir de sus propias vivencias y que se expresen a través de relatos diversos.

7.5 EJES TEMÁTICOS /ARTICULADORES

- Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto.
- Reescribo el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por mis compañeros y por mí.
- Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.
- Comprendo los aspectos formales y conceptuales (en especial: características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto escrito y leído.
- Utilizo estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual.

7.6 ESTÁNDARES DE COMPETENCIAS

- Producción textual: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.
- Comprensión e interpretación textual: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

7.7 INDICADORES DE DESEMPEÑO

- Que el estudiante se motive a producir textos narrativos a través de personajes, situaciones significativas de su entorno familiar, escolar y cotidiano, así como desde sus vivencias.
- Que el estudiante utilice estrategias lúdicas artísticas necesarias para producir textos narrativos ajustados a las estructuras textuales.
- Que desarrolle su nivel de producción de texto, teniendo en cuenta los elementos gramaticales, semánticos, sintácticos, cohesivos y de coherencia en la escritura.

7.8 METODOLOGÍA

La propuesta se basa en una metodología activa y participativa orientada a “aprender haciendo” a través del aprendizaje gradual de conceptos, técnicas y procedimientos y su simultánea aplicación en las actividades de identificación, caracterización, capacitación y cambio de actitudes del estudiante frente al proceso educativo.

En la presente propuesta se ha asumido como objeto principal el desarrollo de procesos de aprendizaje y enseñanza de la producción textual para la educación básica secundaria, asumiendo que a través de ello es posible alcanzar una educación de mayor calidad.

Se emplea un modelo de trabajo pedagógico en el que se combina el aprendizaje constructivo con el manejo de las estructuras cognitivas básicas del estudiante, toda vez que se entienden estas habilidades como básicas y necesarias en la construcción de saberes más complejos y cualificados.

De allí que se proceda a implementar una gran variedad de procesos de aprendizaje de la producción textual narrativa apoyados en estrategias lúdicas artísticas que incorporan la escritura creativa a los entornos tradicionales de enseñanza en el aula. Esta variedad que muestra la importancia del aprendizaje de la escritura, obliga a implementar un modelo sistemático que posibilite construir conocimiento y obtener saber producido por los estudiantes como posibilidad para el mejoramiento de sus capacidades expresivas, comunicativas y de pensamiento.

7.9 EVALUACIÓN

Desde el constructivismo de Vygotsky se valora la evaluación como una herramienta que permite reconocer el error y aprender de él (el participante del proceso educativo no se limita a repetir o replicar lo aprendido, sino que lo recrea y reelabora). En este sentido, se resalta la importancia de los actores socioeducativos como activos procesadores y constructores de saberes y prácticas en relación con su entorno, por lo que:

- a. Debe apoyar el logro de aprendizajes de calidad, evitando todo carácter represivo y toda acción que tienda a desalentar a quien aprende.
- b. Debe ayudar a ubicar a cada estudiante en el nivel curricular que le permita tener éxito.

- c. Debe ser permanente, constituyendo un proceso continuo en su previsión y desarrollo, facilitando una constante y oportuna realimentación del aprendizaje.
- d. Debe ser sistemática, articulando en forma estructurada y dinámica las acciones y los instrumentos que programa y utiliza.
- e. Debe ser diferencial, precisando el grado de avance y el nivel de logro de cada estudiante.
- f. Debe ser efectivamente participante, para lo cual los estudiantes deben manejar las técnicas que les permitan autoevaluarse y evaluar a sus pares. El proceso debe provocar el que los estudiantes se transformen de novatos en expertos al ir adquiriendo paulatinamente las técnicas de evaluación necesarias.

7.10 EJES TEMÁTICOS

EJES TEMÁTICOS	COMPETENCIAS (SABER-HACER-SER)	ESTRATEGIAS, TÉCNICAS Y ACTIVIDADES	RECURSOS	FECHAS
1. EL COMIC	<p>Construyo narraciones a partir de una secuencia gráfica (ilustraciones).</p> <p>Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico</p>	Creemos historietas	<p>Papelería</p> <p>Lápices de colores</p> <p>Vinilos</p> <p>Pinceles</p> <p>Guías de taller</p>	Abril 2015

	para su elaboración.			
2. LA NARRACIÓN	Conceptualizo la narración y sus características. Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.	Conozcamos acerca de la narración	Papelería Lápices de colores Vinilos Pinceles Guías de taller	Abril 2015
3. LOS PERSONAJES	Construyo narraciones a partir de las características de uno o varios personajes. Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.	Creemos nuevos personajes	Papelería Lápices de colores Vinilos Pinceles Guías de taller	Abril 2015
4. EL CUENTO HUMORÍSTICO	Elaboro una narración breve de carácter jocoso o cómico para ser contado	¿Cuál es tu cuento?	Papelería Lápices de colores Vinilos Pinceles	Abril 2015

	<p>ante tus compañeros.</p> <p>Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.</p>		<p>Guías de taller</p>	
<p>5. EL ROMPECABEZAS: ÁRMALO COMO QUIERAS</p>	<p>Escribo un texto narrativo uniendo tramas narrativas en un contexto específico comunicativo.</p> <p>Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración</p>	<p>El rompecabezas</p>	<p>Papelería Lápices de colores Vinilos Pinceles Guías de taller</p>	<p>Mayo 2015</p>
<p>6. COMPRENSIÓN NARRATIVA</p>	<p>Comprendo el sentido de un cuento a partir de elementos específicos del texto narrativo y luego lo reescribo</p>	<p>Reescritura de cuentos</p>	<p>Papelería Lápices de colores Vinilos Pinceles Guías de taller</p>	<p>Mayo 2015</p>

	<p>variando algunos o todos esos elementos.</p> <p>Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.</p>			
7. LA ESTRUCTURA NARRATIVA	<p>Identifico una secuencia narrativa entre un conjunto de acciones en desorden y creo con ellas un relato.</p> <p>Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.</p>	Ordena el cuento	<p>Papelería Lápices de colores Vinilos Pinceles Guías de taller</p>	Mayo 2015
8. LAS HISTORIAS QUE VIVO	<p>Produzco un texto escrito narrativo de manera autónoma utilizando</p>	Narrando mis vivencias	<p>Papelería Lápices de colores Vinilos Pinceles</p>	Mayo 2015

	<p>como argumento una situación o hecho protagonizado por mí.</p> <p>Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.</p>		<p>Guías de taller</p>	
--	---	--	------------------------	--

8. RESULTADOS

En este punto se aborda un análisis cualitativo de los procesos, limitaciones y avances obtenidos actividad por actividad dentro de cada uno de los ocho talleres programados.

8.1 CUANTITATIVOS

Adecuación: longitud adecuada y uso de un registro típico del lenguaje escrito

Para valorar este aspecto se tuvo en cuenta si el escrito tiene una longitud adecuada y si el alumno utiliza un registro típico del lenguaje escrito, o, si por el contrario, utiliza códigos que corresponden más al lenguaje oral y coloquial. Una gran mayoría de los alumnos no escriben textos con una longitud adecuada a la finalidad de los mismos. Respecto al tipo de registro utilizado, los resultados son los siguientes: el 54% de los escritos de los alumnos de la muestra utilizan un registro típico del lenguaje oral. Un 32% de los alumnos utilizan algunas expresiones típicas de los registros orales y coloquiales. Un 14% de los alumnos escriben utilizando códigos del lenguaje escrito.

Coherencia: sentido global

Para valorar este aspecto se tuvo en cuenta si el texto es claro en cuanto al sentido del mismo, o si por el contrario es confuso. En el 17% de los escritos se percibe con claridad el sentido global del texto (clara presentación de personajes y situaciones, nudo y desenlace coherente). En un 39% de los escritos se percibe un sentido global, aunque hay aspectos confusos que dificultan algo la comprensión global del texto. Un 44% de los escritos están redactados de forma confusa y poco clara.

Cohesión interna del texto escrito

Para valorar este aspecto se consideró si el texto está organizado en oraciones diferenciables y con sentido completo; si existe una secuencia lógico-temporal de las acciones (ausencia de saltos, uso de marcadores y conectores, etc.) y, por último, si no hay saltos temporales debido al mal uso de los tiempos verbales. Un 6% de los escritos están redactados siguiendo criterios que dan cohesión interna al texto. Un 63% de los escritos tienen fallos de cohesión interna (saltos en la narración, saltos en el tiempo, etc.). Un 31% de los escritos tienen muchos fallos en elementos que dan cohesión interna al texto.

Corrección del escrito

Para valorar este aspecto se tuvo en cuenta fundamentalmente la legibilidad del texto. En cuanto a la ortografía, se observó la correspondencia entre fonemas-grafías y la separación de palabras y desde el punto de vista de la sintaxis se tendrá en cuenta si estaban bien construidas las oraciones (concordancia sujeto-predicado). Un 8 % de las producciones de los alumnos están escritas con cierto nivel de corrección exigible al término de este nivel educativo. Es decir: separación de palabras, correspondencia fonemas-grafías y oraciones construidas correctamente desde el punto de vista sintáctico. Un 64% de los escritos presentan fallos en estos aspectos y un 18% están claramente escritos de forma incorrecta.

Riqueza de recursos utilizados

Para valorar este aspecto se consideró la riqueza del vocabulario utilizado al terminar el grado 7º, la imaginación de la narración y el manejo del lenguaje para expresar lo que quería. Un 3% de los alumnos utilizan en sus escritos estos recursos de forma adecuada y según lo esperable al nivel. Un 54% los utilizan de forma parcial, utilizan un vocabulario adecuado pero limitado, escriben historias un tanto

anodinas (insignificantes) y sin facilidad para emplear el lenguaje con el fin de expresar sus ideas. Un 43% escriben textos con un vocabulario pobre y con serias dificultades a la hora de utilizar el lenguaje para expresar la historia narrada.

8.2 CUALITATIVOS

En cuanto a los elementos cualitativos generados por la aplicación de los talleres de creación textual narrativa investigación, la siguiente es la síntesis particularizada:

Taller 1. Creemos historias:

Desde el punto de vista de la “Adecuación”: Para valorar este aspecto se tuvo en cuenta si el escrito tiene una longitud adecuada y si el alumno utiliza un registro típico del lenguaje escrito, o, si por el contrario, utiliza códigos que corresponden más al lenguaje oral y coloquial.

En general los textos tienden a ser bastantes más cortos que los textos esperados en función de las orientaciones y ambientaciones dadas, por lo tanto incluyen mucha menos información y menos matizada que en los niveles estándar (en general emplearon menos de 100 palabras en la narración, aunque hay mucha variación de unos a otros escritos).

En general, los alumnos en este taller presentaron dificultades para utilizar el código escrito y en sus producciones se pueden observar influencias del código oral. Por ejemplo: “*y iba pa’ la casa aonde estaba... (sic)*” Como puede observarse en este caso, el alumno no domina el código escrito, es decir, que escribe como habla. Por lo tanto, se trata de textos poco adecuados al contexto, porque no utilizan el código formal y porque sus narraciones son muy cortas para la tarea que se les ha encomendado.

Desde el punto de vista de la “Coherencia”: Para valorar este aspecto se tuvo en cuenta si el texto es claro en cuanto al sentido del mismo, o si por el contrario es confuso.

En general las narraciones de este nivel tienen un argumento muy débil, casi inexistente. Más bien consisten en la sucesión de unas acciones y escenas seguidas que ocurren una detrás de otras sin nexos causales o de relación temática. Hay dificultad para identificar una presentación, un nudo y un desenlace. Prácticamente en ningún caso se observa una estructura en párrafos. Por lo tanto, se trata de textos con muy poca coherencia. Se trata más bien de un conjunto de proposiciones puestas una a continuación de otras que se refieren todas ellas a un mismo tema.

Desde el punto de vista de la “Cohesión”: Para valorar este aspecto se consideró si el texto está organizado en oraciones diferenciables y con sentido completo; si existe una secuencia lógico-temporal de las acciones (ausencia de saltos, uso de marcadores y conectores, etc.) y, por último, si no hay saltos temporales debido al mal uso de los tiempos verbales.

En este taller se aprecian serios problemas respecto a la segmentación del texto en unidades con sentido completo; abundan oraciones muy largas que requerirían una segmentación en oraciones más sencillas para mejorar el estilo de escritura. En muchas ocasiones toda la narración es una serie de oraciones coordinadas copulativas con alguna subordinada. Esta situación lleva a que en los escritos aparezcan pocos puntos para separar oraciones. Prácticamente no se hallan comas dentro de las oraciones, pese a que serían necesarias. No aparecen en este nivel de escritura los signos de interrogación y exclamación cuando son necesarios.

Respecto a la cohesión interna hay que decir que, en general, se percibe una progresión temática poco fluida. Se observan, en bastantes casos, pequeños saltos

y lagunas que el lector debe cubrir. En algunos casos introducen marcadores referenciales, pero en otros, los alumnos suelen utilizar menos marcadores temporales, lo que da una impresión de secuencia temporal homogénea, donde todo ocurre una cosa detrás de la otra pero sin referencia a la estructura temporal de la vida ordinaria.

En general se percibe un uso poco adecuado de los tiempos verbales, ya que las narraciones suelen dar saltos en el tiempo (empiezan en pasado, después vuelven a utilizar el presente, etc.).

Desde el punto de vista de la “Corrección”: Para valorar este aspecto se tuvo en cuenta fundamentalmente la legibilidad del texto. En cuanto a la ortografía, se observó la correspondencia entre fonemas-grafías y la separación de palabras y desde el punto de vista de la sintaxis se tendrá en cuenta si estaban bien construidas las oraciones (concordancia sujeto predicado).

En cuanto a la corrección hay que indicar que las producciones escritas que están a este nivel tienen serios problemas. En general la presentación y la calidad de la grafía son más deficientes de los esperados. Se perciben en algunos casos problemas grafomotores, en bastantes ocasiones la letra es poco legible y con deficiente calidad del trazado.

Respecto a la ortografía hay que resaltar que todavía en los escritos se encuentra algún fallo puntual respecto a la correspondencia fonema-grafía, pero no es la situación habitual. Además, los escritos de este nivel están redactados con abundantes faltas de ortografía en las palabras de uso corriente. Aparecen muchas oraciones con una construcción sintáctica deficiente.

Desde el punto de vista de la “Riqueza de recursos”: Para valorar este aspecto se consideró la riqueza del vocabulario utilizado al terminar el grado 7º, la imaginación de la narración y el manejo del lenguaje para expresar lo que quería.

Las narraciones producidas por los estudiantes son muy pobres respecto a las de los niveles esperados. En general no utilizan ningún tipo de recursos para conseguir narraciones interesantes, bien estructuradas y bien escritas (pensando siempre que se trata de alumnos de 7º grado que no alcanzan el estándar de desempeño esperado para dicho curso).

Taller nº2. Conozcamos acerca de la narración:

Desde el punto de vista de la “Adecuación”: Aunque en algunos textos se observa un poco más de producción todavía se observa en la mayoría la tendencia a escribir textos cortos que no sobrepasan las 100 palabras, además persisten en la utilización de expresiones orales en la producción de sus textos escritos entre como: *osea, había meniado el árbol... y Isabela...* Al contestar preguntas sobre los elementos de la narración una niña respondió de esta manera, personajes: *los que hacen las acciones*; tiempo: *si es de dia, de noche o de tarde*; lugar: *si es como un bosque o una casa*. Por lo tanto se observa la tendencia a escribir así como hablan siendo esta una dificultad en sus producciones.

Desde el punto de vista de la “Coherencia”: En este segundo taller aún se muestra la dificultad para producir textos con coherencia, es decir para seguir un hilo temático que sea transversal en el texto, además para seguir una secuencia lógica teniendo en cuenta las partes de la narración (inicio, nudo y desenlace), en este sentido la dificultad más evidente es la parte del nudo, creando conflictos y problemas entre los personajes y por lo tanto la construcción del final.

En este caso tenemos la construcción de uno de los estudiantes que dice: *un niño estaba caminando por el bosque y se encontró un árbol que era mágico y le pidió un juguete y le dijo deseo una casa de chocolate y después deseo un perro fin.* En este caso vemos la dificultad para desarrollar el nido y para construir el final.

Aunque, no podemos desconocer aquellas producciones interesantes que algunos estudiantes realizaron, siguiendo las indicaciones y cumpliendo con la expectativa que genera un texto coherente y que tiene una trama. En este está el caso de uno de los estudiantes que cuenta la historia de un monstruo que se lo encontró en una cueva, la trama transcurre entre el miedo que causaba este, la niña desesperada busca a la mamá la cual no le creí, pero después de confirmar que era real buscaron cazadores y estos lograron matarlo con pistolas súper sónicas.

Desde el punto de vista de la “Cohesión”: Aunque, en este punto todavía muestran dificultades para conectar las ideas y establecer relaciones entre las preposiciones, se observan algunos cambios en relación con los talleres anteriores, uno de ellos es el uso de los conectores como: también, y, entonces, porque, después elementos que permiten darle cohesión al texto. En cuanto al uso de los signos de puntuación en mucho de los es inexistente, no evidenciando estas marcas abstractas que cumplen una función lógica dentro del texto.

En cuanto a los elementos que hacen posible la cohesión interna de las preposiciones dentro del texto la mayoría de los estudiantes las producen mostrando relación entre sujeto/verbo como uno de los escritos que dice: *había una vez un niño llamado Juan, siempre quería saltar en su casa porque le encantaba...* Es un ejemplo donde se evidencian elementos de cohesión.

Desde el punto de vista de la “Corrección”: Se puede evidenciar los altos niveles de errores ortográficos en palabras como: *encantava, ben, felises, entonses, bio, benser, horrible, abia, ves,* así como también el uso de las tildes. En la mayoría se

observa que existe la relación entre grafía y fonema no siendo este el problema en los textos escritos.

Además, en los textos se puede observar que en ellos existen algunas debilidades al segmentar palabras, el más frecuente es el de hiposegmentación (unión de palabras incorrectamente), es el caso de expresiones como: *unaves*, *unniño*, *seencontro*, *uncuentoqueir*. Problema que es más evidente cuando utilizan una palabra monosílaba seguida de una palabra que no cumple con esta misma característica.

Desde el punto de vista de la “Riqueza de recursos”: En cuanto este aspecto que incluye en cierta forma la creatividad, el desarrollo de las ideas, imaginación para producir un texto, es evidente en los escritos que a los estudiantes están fallando en este aspecto acorde con el nivel escolar en que se encuentran.

Taller nº 3. Creemos nuevos personajes:

Desde el punto de vista de la “Adecuación”: Todavía hay la tendencia a escribir como se habla, lo cual se hace perceptible en expresiones como: *o sea*, la repetición constante de la conjunción *y*, es así como tienen bastante influencia de la oralidad, pero aún así es menos evidente en este taller con relación a los talleres anteriores.

En cuanto a la longitud son cortos, pero en relación con el taller anterior se puede decir que hay un leve avance pues en este la mayoría de los textos sobrepasan las 100 palabras, aunque hay algunas variaciones pues algunos sobrepasan las 200 palabras y otros las 300.

Desde el punto de vista de la “Coherencia”: En este sentido se observan textos que son sencillos, pero que siguen una idea temática a lo largo de la producción, se observa claramente donde inicia el comienzo, el nudo y el desenlace. Al comienzo

de estos textos los escritos siempre sitúan la historia dando a conocer, cuál es el lugar donde se desarrolla la historia, quiénes son los personajes quienes ya habían sido descritos en el punto anterior demostrando quién era el bueno y el malo de la historia.

Al desarrollar el nudo de la historia, las investigadoras pensamos que se presenta la mayor dificultad, porque aunque se presentan las acciones y la trama esta se queda corta en ocasiones, en otras se pierde un poco el hilo de la historia, en otras las acciones no son pertinentes o coherentes con la historia que se está planteando y hay un rompimiento rápido de los conflictos presentados para pasar al final.

Desde el punto de vista de la “Cohesión”: En este aspecto se han mostrado avances significativos, pues se notan mayor cohesión, ya que emplean elementos que permiten tal fin como el uso de los signos de puntuación como: la coma y el punto; estableciendo relaciones de manera implícita entre las preposiciones, así como también el uso de los signos interrogativos y exclamativos. Siendo el mayor logro la construcción del párrafo como unidad mayor de significado. Ejemplo: *un día dijeron que en el pueblo sin nombre llego Andrea, la niña más bella del pueblo, llego diciendo ¡Auxilio! ¡Auxilio! ¡Hay una bruja en mi casa asustándome! El ángel les pregunto ¿qué les pasó?*

Desde el punto de vista de la “Corrección”: En cuanto al corrección se puede decir que hay menos debilidades presentes en los textos ya que estos se ajustan más a las reglas de la gramática de la lengua común (estándar) y a las exigencias que regulan el uso de la lengua, estos van con miras a lograr una producción eficaz y por lo tanto una comunicación de calidad.

Se observa menos errores ortográficos con relación a los talleres anteriores, en general son textos un poco más legibles, presentando mejoría en la segmentación

de las palabras. La mayoría presentan de manera correcta en cuanto al uso del género y número: *era una vez en una escuela al norte de Covington...*

En algunos casos se observan redundancia semántica por el hecho de repetir frecuentemente las palabras para enfatizar en la idea: *un día dijeron que en el pueblo sin nombre que llevo Andrea la niña más bella del pueblo...*

Desde el punto de vista de la “Riqueza de recursos”: En este aspecto se observa mayor creatividad y utilización de los recursos de los estudiantes, la investigadoras pensamos que esto sucede tal vez por la forma en cómo estaba plateada la actividad pues en ella después de haber escogido tres pares de adjetivos opuestos de los que se encontraban allí, tenían que armar dos personajes y describirlos, a raíz de eso construir una historia donde la trama era las diferencias entre las personas. Desde allí que muchas ideas surgieron dándole ingenio y creatividad a los textos, surgió la bruja, la niña creída, el niño grosero y personajes buenos como: la niña generosa, la bonita, el inteligente, el generoso, entre otros.

Taller 4. ¿Cuál es tu cuento?:

Desde el punto de vista de la “Adecuación”: En general los textos tienden a ser algo más cortos que los propios del nivel estándar para el 7º grado, por lo tanto incluyen menos información y menos matizada (no alcanzan a emplear 150 palabras por término medio en la narración, aunque hay bastante diferencias entre unos y otros, suelen variar entre 130 y 300 palabras). Utilizan un código típico del lenguaje escrito teniendo en cuenta las exigencias de este ciclo.

En bastantes casos, los alumnos no dominan el código escrito y en sus producciones se puede observar influencias del código oral. Por ejemplo: uso repetitivo de la conjunción “y”, así como del vocablo explicativo “o sea”. Como puede observarse en varias narraciones, los alumnos no dominan enteramente el código

escrito; es decir, que escribe como habla. Se trata de textos que deberían corresponder completamente a registro narrativo.

Desde el punto de vista de la “Coherencia”: Las narraciones son sencillas, tal y como se esperaba que escribieran al final del taller; tienen una estructura interna típica de los textos narrativos. Son narraciones más simples y menos complejas que las que se encuentran en el nivel estándar superior. Las narraciones se inician con unas cuantas oraciones en las que se pone al lector en situación y se describe quienes son y cómo son los personajes. Suelen dedicar entre dos y cuatro frases a este fin, antes de ponerse a desarrollar el “nudo”. La diferencia respecto a los textos del nivel textual narrativo estándar estriba en que utiliza menos oraciones y, por lo tanto, las presentaciones son más pobres y esquemáticas. Véase el siguiente ejemplo: aquí continúa la narración describiendo las diferentes situaciones en que se ven envueltos los personajes.

A continuación, una vez situado el lector, los alumnos de este nivel pasan a describir las acciones; generalmente, a diferencia de lo que ocurrió en el taller anterior, siguieron una única línea argumental; no obstante, junto a la descripción de acciones pertinentes con la línea argumental, incluye acciones absolutamente irrelevantes que desvían la atención del lector. Presentan, por lo tanto una línea argumental débil, con una presentación más o menos pertinente, un desarrollo formado por acciones, unas de ellas pertinentes y otras irrelevantes y llegan a una rápida conclusión, que suele ser un tanto abrupta.

Apenas se observa una estructura en párrafos; ahora bien, cuando se organiza el escrito por párrafos, estos no tienden a responder a la estructura párrafo-idea (a diferencia de lo que se espera que logren).

Desde el punto de vista de la “Cohesión”: En líneas generales los textos de este nivel están segmentados en unidades con sentido completo; la separación de

oraciones se realiza mediante puntos. El uso de las comas dentro de las oraciones no es una práctica habitual en los escritos. No aparecen en los textos los signos que marcan estados de ánimo, reacciones o situaciones comunicativas (interrogación y exclamación) con la frecuencia con la que deben hacerlo en los textos narrativos completos.

Respecto a la cohesión interna hay que decir que se percibe en bastantes textos producidos algún pequeño problema respecto a la progresión temática al pasar de una oración a las siguientes y poca fluidez en el avance argumental. Se observan, en algunos casos, pequeños saltos y lagunas. Utilizan algunos marcadores temporales que facilitan la estructura cronológica de la narración, aunque no alcanzan la riqueza semántica y la diversidad requerida en textos narrativos completos.

En general se percibe un uso adecuado de los tiempos verbales, ya que las narraciones suelen estar escritas en pasado y mantienen a lo largo de la misma este tiempo verbal.

Desde el punto de vista de la “Corrección”: En cuanto a la corrección hay que indicar que las producciones escritas obtenidas en este taller presentan gran diversidad respecto a la presentación; no se perciben problemas grafo-motores (excepto raras excepciones); están escritas con letra un poco más legible y una aceptable calidad del trazado. Respecto a la ortografía hay que resaltar que en los escritos se respeta la correspondencia fonema-grafía y la separación de palabras.

Además, se observa un uso de la ortografía natural de palabras de uso más frecuente. No obstante hay que señalar que en los escritos de este nivel aparecen más faltas de ortografía en las palabras de uso ordinario frente a lo que debería darse como estándar, aunque hay mucha variabilidad de unos alumnos a otros.

En cuanto a las reglas ortográficas básicas, en este taller se ve que escriben mayúsculas después de punto, así como en los nombres propios. También ponen en práctica alguna regla básica, como por ejemplo “m” antes de “p” y “b”.

Desde el punto de vista de la “Riqueza de recursos”: Las narraciones de este taller tienen estructuras un poco más imaginativas y elaboradas que las del taller anterior. Los textos están escritos con un vocabulario poco variado y pobre. En general utilizan algunos recursos para conseguir narraciones adecuadas al propósito comunicativo.

Taller 5. El rompecabezas:

Desde el punto de vista de la “Adecuación”: En general, tienden a ser más largos que los textos de los de otros talleres; es decir, incluyen más información y más matizada (suelen emplear alrededor de 250 palabras de media en la narración). Utilizan un código típico del lenguaje escrito teniendo en cuenta las exigencias en este grado. No aparecen expresiones coloquiales, ni estructuras típicas del lenguaje oral.

Desde el punto de vista de la “Coherencia”: Las narraciones son sencillas, tal y como se espera que escriban al final del curso; tienen una estructura interna típica de los textos narrativos. A diferencia de los otros niveles inferiores, se inician las narraciones con unas cuantas oraciones en las que se pone al lector en situación y se describen quienes son y cómo son los personajes. Por ejemplo, indican cómo se llamaba, cómo era, dónde vivía el protagonista. Al menos dedican las cuatro primeras oraciones a este fin, antes de ponerse a desarrollar el “nudo”.

A continuación, una vez situado el lector, los alumnos de este nivel pasan a describir las acciones; generalmente, a diferencia de lo que ocurre en..., siguen una única línea argumental; no obstante, junto a la descripción de acciones pertinentes con la

línea argumental, incluye acciones absolutamente irrelevantes respecto a la trama que desvían la atención del lector. Presentan, por lo tanto una línea argumental lábil, con una presentación más o menos pertinente, un desarrollo formado por acciones, unas de ellas pertinentes y otras irrelevantes y llegan a una rápida conclusión, que suele ser un tanto abrupta;

Se observa una estructura incipiente en párrafos; los escritos suelen organizarse en tres o cuatro párrafos que tienden a responder a la estructura párrafo-idea (suelen ser distintos momentos temporales de la narración).

Desde el punto de vista de la “Cohesión”: En general los textos de este nivel están segmentados en unidades con sentido completo; la separación de oraciones se realiza mediante puntos. En general utilizan comas dentro de las oraciones. No aparecen en este nivel los signos de interrogación y exclamación aun cuando son necesarios.

Respecto a la cohesión interna hay que decir que, en general, se percibe una progresión temática al pasar de una oración a la siguiente. No se observan saltos ni lagunas semánticas. Suelen utilizar algún marcador temporal que facilita la estructura cronológica de la narración: frente a los marcadores utilizados comúnmente como los siguientes, “*érase una vez*”, “*un día*”, “*al día siguiente*”, “*más tarde*”, “*entonces*”, *etc.*, no utilizan otros marcadores con más contenido semántico, como por ejemplo. “*En tiempos...*”; “*Semanas después...*”; “*a partir de ese día...*”.

Es limitada la utilización de otros recursos para dar cohesión al texto. Sobre todo el mantenimiento del mismo contenido temático no se va enriqueciendo progresivamente a lo largo de las diferentes oraciones; en el siguiente ejemplo se ve la dificultad para dar coherencia y cohesión al texto:

En general se percibe un uso adecuado de los tiempos verbales, ya que las narraciones suelen estar escritas en pasado y mantienen a lo largo de la misma este tiempo verbal. Además se observa en algunos escritos que incluyen correctamente el tiempo presente cuando la narración así lo exige.

Desde el punto de vista de la “Corrección”: En cuanto a la corrección hay que indicar que las producciones escritas correspondientes a este taller tienen una presentación aceptable; se mejoró en los problemas grafo-motores; están escritas con letra más legible y una aceptable calidad del trazado. Respecto a la ortografía hay que resaltar que en los escritos no se respeta completamente la correspondencia fonema-grafía y la separación de palabras. Además, se observa un uso inadecuado de la ortografía natural de palabras de uso más frecuente.

En cuanto a las reglas ortográficas básicas de este grado se ve que muchas veces no escriben mayúsculas después de punto, así como en los nombres propios. También omiten en la práctica algunas reglas básicas, como por ejemplo “m” antes de “p” y “b”.

La mayoría de las oraciones están bien construidas. Junto a oraciones simples, incluyen algunas oraciones subordinadas bien construidas.

Desde el punto de vista de la “Riqueza de recursos”: Las narraciones de este taller son más imaginativas y elaboradas que las de los otros talleres realizados previamente. Los textos están escritos con un vocabulario más variado y típico del texto narrativo.

Como se ha logrado verificar, tienen limitaciones cuando utilizan recursos sintácticos y léxicos para dar variedad y riqueza a la narración. Sin embargo, se aprecia un avance significativo respecto a los textos del taller 4.

Taller 6. La comprensión narrativa:

Desde el punto de vista de la “Adecuación”: La longitud de los textos no parece ser un factor que diferencie a los textos de este nivel respecto a los de talleres anteriores. Bien es verdad que hay un porcentaje algo superior de textos más cortos que en otros momentos de producción textual narrativa.

En general, los alumnos en este nivel ya han incorporado el código escrito, en muchos casos todavía se puede observar influencia del código oral. Por ejemplo:... Como puede observarse en este ejemplo, los alumnos no alcanzan a dominar el código escrito y se observa una interferencia del código oral.

Los alumnos que están a este nivel aún tienen problemas a la hora de utilizar un registro típico de los textos narrativos: manejo del enfoque objetivo-subjetivo, identificación de la secuencia, manejo de personajes.

Desde el punto de vista de la “Coherencia”: Este es uno de los aspectos que más diferencia los textos de los alumnos que alcanzan los objetivos respecto de los textos de los alumnos que no los alcanzan. En general, las narraciones producidas en este taller tienen un argumento muy débil, casi inexistente. Más bien consiste en la sucesión de unas acciones y escenas seguidas que discurren unas detrás de otras alrededor de un eje temático.

Hay dificultad para identificar una presentación, un nudo y un desenlace. Hacen una pequeña presentación muy esquemática y antes de llegar a una conclusión precipitada cuentan diversidad de “microhistorias” que no responden exactamente a un plan trazado en el argumento. Se trata de textos con fallos claros en coherencia. Se podría decir que más que un texto coherente se trata de un conjunto de proposiciones puestas una a continuación de otras que se refieren todas ellas a

un mismo tema. En pocos casos se observa una estructura en párrafos. Cuando los hay, no suelen guardar la relación párrafo-idea.

Desde el punto de vista de la “Cohesión”: En este nivel todavía aparecen problemas respecto a la segmentación del texto en unidades con sentido completo; existen textos en los que abundan oraciones muy largas que requerirían una segmentación en oraciones más sencillas para mejorar el estilo de escritura. Véase el siguiente caso: “... cuando venían dijo Alfonso vamos a coger un atago los otros 2 estaban de acuerdo llegaron casi a casa cuando vieron una casa muy muy antigua entonces vieron una mano verde casi en huesos Marcos salio (corriendo a su casa y detras ivan Alfonso y Jose Luis cada uno llegó a su casa... (sic)”

Como puede verse en este ejemplo, los alumnos no dominan en absoluto la técnica de la puntuación. Puntúan cuando no deben y dejan de puntuar cuando es necesario. Lo mismo puede decirse del uso de las comas. En general utilizan pocas comas y, en ese caso, muchos las utilizan incorrectamente. No hay manejo de tildes.

Respecto a la cohesión interna hay que decir que, en general, se percibe una progresión temática poco fluida. Se observan, en bastantes casos, pequeños saltos y lagunas que dan la idea de un texto incompleto. En algunos casos introducen marcadores, tal y como se desde el taller analizado anteriormente, pero en otros casos, los alumnos suelen utilizar menos marcadores temporales de los esperados, lo que da una impresión de secuencia temporal homogénea, donde todo ocurre una cosa detrás de la otra pero sin referencia a la estructura temporal adecuada.

En general se percibe un uso adecuado de los tiempos verbales, ya que las narraciones suelen estar en pasado. En muy pocos escritos de este taller los alumnos intentan conjugar el pasado y el presente, y cuando lo hacen tienen dificultades lingüísticas.

Desde el punto de vista de la “Corrección”: En cuanto a la corrección hay que indicar que las producciones escritas obtenidas en este taller tienen algunos problemas. En general, la presentación y la calidad de la grafía son todavía deficientes. No se perciben problemas grafomotores; sin embargo, en bastantes ocasiones la letra es poco legible y con deficiente calidad del trazado, dando los escritos impresión de suciedad. Respecto a la ortografía hay que resaltar que apenas se encuentran en los escritos fallos respecto a la correspondencia fonema-grafía. Los escritos narrativos producidos están redactados con bastantes faltas de ortografía en las palabras de uso corriente. Aparecen abundantes oraciones con una construcción sintáctica deficiente.

Desde el punto de vista de la “Riqueza de recursos”: Las narraciones y los textos expositivos de este taller son muy pobres respecto a los niveles esperados. En general no utilizaron ningún tipo de recursos para conseguir narraciones que se ajustaran a los indicadores de logro preestablecidos, como consecuencia de la variación en el nivel de exigencia de las actividades contenidas en el taller.

Taller 7. Ordena el cuento:

Desde el punto de vista de la “Adecuación”: No se perciben diferencias importantes en cuanto a la longitud de los textos de este taller respecto a los del anterior. Se vuelve a constatar que los textos narrativos son más cortos que los expositivos que redactan habitualmente.

Utilizan, en términos generales, un código típico del lenguaje escrito, teniendo en cuenta las exigencias en este taller. En general, los estudiantes utilizan el registro típico de los textos narrativos, aunque con ciertas contaminaciones de estructuras no-narrativas (expositivas e informativas).

Desde el punto de vista de la “Coherencia”: Las historias son un poco más complejas que las de los talleres anteriores. Son más integradas, interesantes y elaboradas. Dedicar mucho espacio para contar cosas, aunque algunas no son muy relevantes teniendo en cuenta el argumento. Son tramas más elaboradas que las de los talleres anteriores.

Hay un porcentaje significativo de producciones que ya presentan el escrito organizado en párrafos. Se puede afirmar que, en general, presentan una estructura típica de los textos narrativos; es decir una introducción, un desarrollo del tema y un desenlace, aunque se trata de una estructura frágil y superficial respecto a los niveles esperados (estándares).

Desde el punto de vista de la “Cohesión”: En líneas generales los textos producidos por los estudiantes en este taller están segmentados en unidades con sentido completo; la separación de oraciones se realiza mediante puntos. Se trata de textos con un nivel aceptable de cohesión interna. Se percibe una progresión temática al pasar de una oración a la siguiente, y utilizan adecuadamente marcadores temporales en el caso de las narraciones del tipo cuento.

En este taller, que tuvo un nivel de exigencia mayor respecto a los anteriores, todavía hay algunos alumnos que no utilizan comas cuando es preciso. Con carácter general, suelen aparecer en este nivel los signos de interrogación y exclamación usados correctamente en las narraciones.

En general se percibe un uso adecuado de los tiempos verbales, ya que las narraciones suelen estar escritas en pasado y mantienen a lo largo de la misma este tiempo verbal.

Desde el punto de vista de la “Corrección”: En cuanto a la corrección hay que indicar que los escritos de los alumnos están redactados con letra más legible y una

aceptable calidad del trazado. Respecto a la ortografía hay que resaltar que en los escritos se respeta la correspondencia fonema-grafía y la separación de palabras. Además, se observa un uso bastante adecuado de la ortografía natural en palabras de uso más frecuente.

Desde el punto de vista de la “Riqueza de recursos”: Las narraciones de este nivel, han avanzado en sus características imaginativas y estructuras elaboradas que las del taller anterior. Sin embargo, los textos están escritos con un vocabulario menos variado y menos rico que el empleado en otros talleres. En general utilizan algunos recursos para conseguir narraciones con diversidad lingüística, bien estructuradas y bien escritas.

Taller 8. Narrando vivencias:

Desde el punto de vista de la “Adecuación”: En general tendieron a ser más largos que los textos de los otros talleres; es decir, incluyen más ideas y más situaciones. Los textos narrativos obtenidos son más largos que los expositivos que habitualmente redactan en clase (suelen emplear alrededor de 400 palabras de media en la narración y 270 palabras en la exposición).

Utilizan un código típico del lenguaje escrito, teniendo en cuenta las exigencias en este grado. No aparecen demasiadas expresiones coloquiales, ni estructuras típicas del lenguaje oral.

En este taller, la mayoría de los alumnos utilizaron el registro típico de los textos narrativos. Se caracterizan por su enfoque subjetivo, descriptivo, por la inclusión de tramas complejas y de una mayor variedad de personajes.

Desde el punto de vista de la “Coherencia”: Las narraciones ganan en complejidad respecto a los talleres anteriores. Tienen unos argumentos más ricos e interesantes; presentan una estructura interna típica de los textos narrativos.

A diferencia de los otros talleres, se inician las narraciones con unas cuantas oraciones en las que se pone al lector en situación y se describen quienes son y cómo son los personajes.

Como pudo constatarse, se produjo un salto importante respecto a los escritos de los alumnos de los talleres anteriores. Se está ante un texto más complejo, más matizado en la presentación de los personajes, sus circunstancias y gustos. Los alumnos de este nivel, después de una presentación de los personajes y situaciones, narran las peripecias y las acciones de los personajes. Estas siguen una clara línea argumental que avanza progresivamente, e incluso transmiten un cierto misterio.

A diferencia de lo que ocurrió en los primeros talleres, los escritos siguen una única línea argumental; junto a la descripción de acciones pertinentes con la línea argumental, no suelen incluir acciones irrelevantes que pudieran desviar la atención del lector.

En resumen: hacen una presentación más o menos pertinente, un desarrollo formado por descripciones de acciones que siguen una secuencia lógica, y llegan a una rápida conclusión más o menos matizada. Se observa una estructura en párrafos; los escritos suelen organizarse en un número determinado de párrafos (entre cuatro y siete) que tienden a responder a la estructura párrafo-idea (suelen ser distintos momentos temporales de la narración).

En algunos casos personalizaron y contaron experiencias personales, pero se trató más bien de un recurso espontáneo como ejemplificación incorporada en el texto con clara estructura narrativa.

Desde el punto de vista de la “Cohesión”: En general los textos de este nivel están segmentados en unidades con sentido completo; la separación de oraciones se realiza mediante puntos. En general utilizan las comas en mejor forma dentro de las oraciones. Se ve un manejo incipiente de los signos de interrogación y exclamación cuando son necesarios, sobre todo en los diálogos.

Respecto a la cohesión interna hay que señalar que, en general, se percibe una progresión temática al pasar de una oración a la siguiente. Se observan algunos saltos o lagunas semánticas. Suelen utilizar diversidad de recursos para garantizar la cohesión interna del texto. Es abundante el uso de algún marcador temporal que facilita la estructura cronológica de la narración: junto a los marcadores utilizados en otros talleres como los siguientes: *érase una vez, un día, al día siguiente, más tarde, entonces, etc.*; utilizan otros marcadores con más contenido semántico, como por ejemplo. *“Un día, como otro cualquiera...”; “ya habían buscado durante media hora...”; “En ese momento....”*

Además, emplearon otros recursos para dar cohesión al texto narrativo, sobre todo el mantenimiento del mismo argumento que se va enriqueciendo progresivamente a lo largo de las diferentes oraciones.

Como pudo observarse en algunos textos producidos por los estudiantes, además de utilizar marcadores temporales (*un día, de repente...*) utiliza diferentes recursos para conseguir un texto cohesionado. La mayor parte de las acciones siguen una lógica interna en el contexto de la narración.

En general se percibe un uso adecuado de los tiempos verbales, ya que las narraciones suelen estar escritas en pasado y mantienen a lo largo de la misma este tiempo verbal. Además se observa que incluyen correctamente el tiempo presente y otros tiempos cuando la narración así lo exige.

Desde el punto de vista de la “Corrección”: En cuanto a la corrección hay que indicar que las producciones escritas obtenidas en este taller tienen una presentación aceptable, están escritas con letra más legible y una aceptable calidad del trazado. Respecto a la ortografía hay que resaltar que en los escritos se respeta la correspondencia fonema-grafía y la separación de palabras. Además, se observó un empleo correcto de la ortografía natural en palabras de uso más frecuente.

En cuanto a las reglas ortográficas básicas de este ciclo se ve que no están completamente dominadas y que sólo algunas veces las llevan a la práctica, sobre todo en el uso de tildes.

Desde el punto de vista de la “Riqueza de recursos”: Las narraciones de este nivel son más imaginativas y elaboradas que las de los talleres anteriores. Los textos están escritos con un vocabulario más apropiado a los estándares y niveles de logro correspondientes al grado. Como se ha indicado anteriormente, se observó la utilización de algunos recursos sintácticos y léxicos para dar variedad y riqueza a la narración. Se aprecia un avance significativo respecto a los textos narrativos de los talleres 6 y 7.

En definitiva, se pudo observar una lenta evolución en el mejoramiento de las capacidades para la creación narrativa textual escrita en estos estudiantes, que no obstante su bajo ritmo, es consistente y motivadora de un trabajo más profundo y coordinado en la orientación y práctica de la expresión escrita en el escenario escolar, así como de su comprensión, que no es sólo seguir el desentrañamiento de la historia, es saber también reconocer que en él existen estadios; leer una

narración no es sólo pasar una palabra tras otra, es también pasar de un nivel a otro.

Lo que se quiere resaltar, en definitiva, es que el sentido de un relato no está sólo al final del mismo, sino que lo atraviesa todo, y hay que irlo construyendo, y para determinar esos sentidos y tales elementos constantes hay que considerar el relato como un sistema que se estructura a partir de tres niveles: el morfosintáctico, el semántico y el retórico o pragmático. Como se puede notar, el relato o texto narrativo es una clase particular del texto verbal, y como tal debe inscribirse en todo estudio que aborde una profundización en el análisis discursivo en general.

9. CONCLUSIONES

Una vez finalizadas las actividades programadas en la propuesta, se pueden concluir los siguientes aspectos:

Se logró estimular, en los estudiantes del grado 7º de la Institución Educativa María Eugenia Velandia, el interés por escribir, la autonomía y la redacción en clase de textos escritos narrativos mediante estrategias lúdicas artísticas, que aprovecharon sus intereses y disponibilidad para aprender en entornos motivantes.

Se obtuvo un resultado notorio al fomentar el interés por escribir en los estudiantes del grado 7º, a través del uso de dinámicas recreativas, vivenciales y de contextualización en las cuales se concretaron sus competencias comunicativas y las habilidades para narrar historias.

Al motivar la redacción frecuente y autónoma de textos narrativos dentro de la clase, a través de dibujos, dramatizaciones, rompecabezas, collages, fotografías, entre otros, se les abrió la posibilidad de ir mejorando la producción escrita al integrar los saberes previos con las nuevas habilidades de redacción de relatos que progresivamente se van haciendo más largos y coherentes.

Se lograron favorecer las competencias de los estudiantes del grado 7º en los aspectos estructurales de la producción textual según los aportes de Rumelhart y Van Dijk, resultándoles posible reconocer los distintos tipos de textos, mediante organizadores previos, mapas de ideas, diagramas y encajables que representan sus propias producciones narrativas.

Se alcanzó el fortalecimiento de las habilidades lingüísticas, comunicativas y estilísticas para la redacción coherente y cohesiva de los textos narrativos, a través de cuentos cortos redactados a partir de vivencias o anécdotas, partiendo de la

experiencia lúdica de integración entre lo artístico y las situaciones que enfrenta cotidianamente en su escuela, en la familia y en la comunidad.

Se dio el paso inicial para promover las competencias literarias centradas en la expresión estética, a través de la narración, y su difusión en el entorno escolar a través de jornadas, ferias y festivales literarios que propician el encuentro, el intercambio comunicativo y la imaginación de los estudiantes.

Fue posible fomentar el interés por la escritura en los estudiantes del grado séptimo de la Institución Educativa, mediante la aplicación de talleres lúdicos artísticos que motivaron el hábito de escribir y mejoraron el desempeño en el estudio, lo que se evidenció en la receptividad, la buena disposición y el gusto manifestado por los alumnos ante la tarea de producir textos amenos e imaginativos. Se observó el avance progresivo en la cantidad y la calidad de las producciones realizadas, constituyéndose en el punto de partida para posteriores iniciativas de consolidación del aprendizaje escritor y la cultura del texto escrito en la Institución.

Así mismo, se lograron identificar las causas que están provocando el poco interés por la escritura que presentan los estudiantes del 7º grado; destacándose el poco incentivo que reciben para leer y escribir autónomamente en sus casas y en el colegio, la falta de un hábito lector frecuente y la separación existente entre la lectura, la escritura y las demás actividades académicas.

Se propusieron actividades de fomento a la escritura autónoma a través de talleres lúdicos artísticos dirigidos al conocimiento, mejoramiento de la actitud e interés por escribir en situaciones de clase, que permitieron superar los indicadores de gusto por la redacción de textos que se habían detectado hasta entonces en la Institución Educativa.

Al desarrollar talleres lúdicos artísticos con los estudiantes del 7º grado, se les permitió afianzar el interés por la escritura como una actividad interesante, productiva y significativa para la vida diaria, ya que les fue posible encontrar sentido e importancia a los textos que circulan en su cotidianidad, reflexionando sobre el ¿por qué leer y escribir?, como uno de los aprendizajes más esenciales que realizan a lo largo de su vida.

Finalmente, se pudo determinar, al evaluar los logros y limitaciones de la propuesta pedagógica, que aún hace falta mucho para el establecimiento de una cultura de lo escrito en la comunidad, pero que con el esfuerzo y dedicación de los docentes, los estudiantes y los padres de familia, podrá ser una realidad a mediano plazo.

10. RECOMENDACIONES

Como recomendaciones o sugerencias derivadas del análisis de los resultados y de la comprensión alcanzada sobre el problema, se plantean las siguientes:

- Indagar en la comunidad educativa acerca de nuevas formas de estimular, fomentar y consolidar la tarea de enseñanza y aprendizaje de la escritura creativa, lúdica y placentera.
- Iniciar una acción pedagógica para estimular la escritura desde el hogar, apoyando el proceso que tiene lugar en el aula.
- Indagar cuál debe ser el papel del docente y de las nuevas tecnologías (TIC) en el proceso de aprendizaje de la escritura para aprovechar estos recursos y todas las posibilidades que brindan.
- Introducir modificaciones sustanciales en el plan curricular de Lengua Castellana para que responda mejor a las iniciativas de producción textual autónoma.
- Realizar un estudio interdisciplinario sobre los elementos claves en el proceso de estimulación para la escritura autónoma mediante estrategias pedagógicas creativa y lúdicas en el aula de clases.

BIBLIOGRAFÍA

BERNAL, J. y GÓMEZ, L. Antología de Lingüística Textual. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo, 1986.

BERNÁRDEZ, E. Lingüística del texto. España: Editorial Arco, 1987.

BUSTOS, J. La construcción del texto en español. España: Ediciones Universidad de Salamanca, 1996.

CALERO, J. De la letra al texto (Taller de escritura). Medellín: Bedout, 1995.

CALLEJA, S. Todo está en los cuentos (Propuestas de lectura y escritura). Madrid: Paidós, 1992.

CASSANY, D. Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. Barcelona: Paidós, 1989.

CASSANY, D. Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito. Barcelona: Graó, 1993.

CORZO TORAL, J.L. La escritura colectiva. Madrid: Anaya, 2003.

DELMIRO, B. Los talleres literarios como alternativa didáctica. Bogotá: Prentice, 1994.

DURANGO, César. Lúdica y educación. La formación de una pedagogía lúdica. Bogotá: Norma - Kapelusz, 2001.

GARCÍA DOMÍNGUEZ, E. La construcción de la trama: modelos para armar. Bogotá: CPR, 2000.

GOLDBERG, N. La escritura, una terapia creativa, Barcelona: Oniro, 2000.

GOLDBERG, N. El gozo de escribir. Barcelona: Los libros de la liebre de marzo, 1993.

GONZÁLEZ, J., Expresión escrita (o estrategias para la escritura). Cali: Norma, 2006.

HUIZINGA, J. Homo ludens. Buenos Aires: Alianza Editorial, 1997.

LUCAS, A. Taller de escritura. Madrid: Diseño editorial, 1991.

MORA, V. El deseo de escribir. Propuestas para despertar y mantener el gusto por la escritura. Bogotá: Santillana, 1994.

MORENO, F. Taller de cuentos. Bogotá: Santillana, 1995.

RODARI, G. Gramática de la fantasía. Barcelona: Litere, 1979.

SÁNCHEZ ENCISO, J., RINCÓN, F. Los talleres literarios. Una alternativa didáctica. Barcelona: Montesinos, 2006.

SÁNCHEZ, José y VANEGAS, Julie. Aprendizaje de la escritura: un enfoque interactivo. Bucaramanga: UDES, 2009.

SÁNCHEZ, Oscar. Competencias comunicativas y su desarrollo en el entorno escolar. Bogotá: SED, 2005.

TARRÉS, M. Taller de escritura creativa. Barcelona: MEC, 1988.

VAN DIJK, T. El discurso como estructura y proceso, Barcelona: Gedisa, 2000.

VIGOTSKY, Lev. Pensamiento y lenguaje. Traducción al castellano. Barcelona: Narcea, 1994.

VIGOTSKY, L. S. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana: Pueblo, 1998.

ANEXOS

**ANEXO A.
ENCUESTA SOBRE PRODUCCIÓN TEXTUAL APLICADA A LOS
ESTUDIANTES**

OBJETIVO: Establecer las características motivacionales de los estudiantes al leer y escribir textos narrativos.

INSTRUCCIONES: Apreciado estudiante, responde el siguiente cuestionario con la mayor sinceridad posible. Marca con "X" una única alternativa de respuesta.

NOMBRE: _____ **GRADO/GRUPO:** _____

1. Te gusta leer cuentos y fábulas
 - a) Siempre
 - b) Algunas veces
 - c) Nunca

2. Logras identificar las ideas principales de cuentos y fábulas
 - a) Siempre
 - b) Algunas veces
 - c) Nunca

3. Después de leer estás en capacidad de describir escenas a partir de lo leído
 - a) Siempre
 - b) Algunas veces
 - c) Nunca

4. Después de leer un cuento o fábula te motivas a escribir un relato parecido
 - a) Siempre
 - b) Algunas veces
 - c) Nunca

5. Puedes escribir fácilmente una fábula o cuento
 - a) Siempre
 - b) Algunas veces
 - c) Nunca

6. Puedes cambiarle el final a una fábula o cuento, después de leerlo
 - a) Siempre
 - b) Algunas veces
 - c) Nunca

7. Logras escribir un cuento o fábula, partiendo de los personajes
 - a) Siempre
 - b) Algunas veces
 - c) Nunca

8. Eres capaz de tomar un ejemplo cotidiano y producir una narración
 - a) Siempre
 - b) Algunas veces
 - c) Nunca

9. Te sientes motivado a escribir en tu casa
 - a) Siempre
 - b) Algunas veces
 - c) Nunca

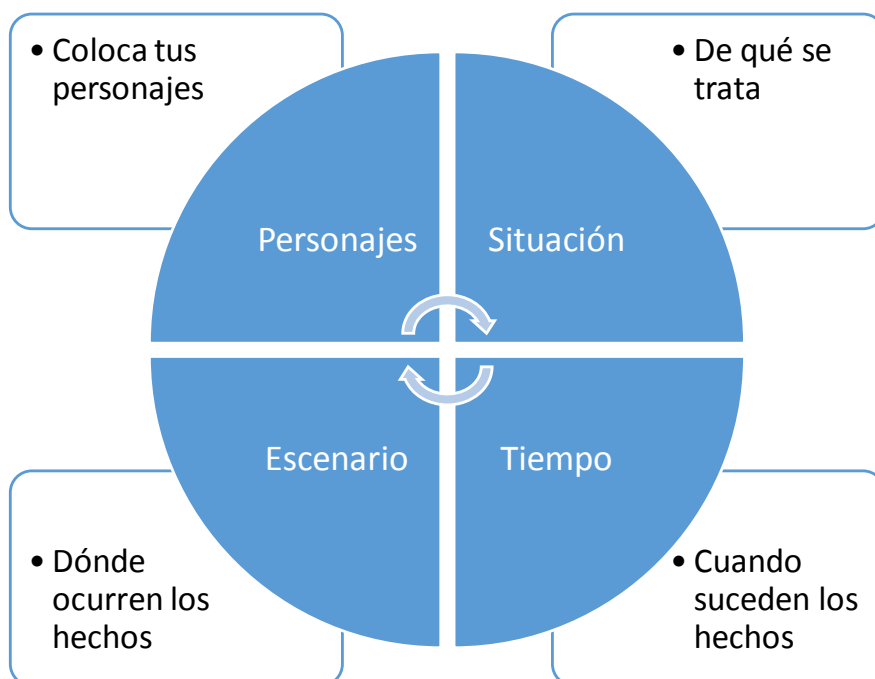
10. Puedes producir un relato a partir de otras lecturas previas de cuentos y fábulas
 - a) Siempre
 - b) Algunas veces
 - c) Nunca

ANEXO B.
PRUEBA DIAGNÓSTICA DE PRODUCCIÓN ESCRITA: CUENTO

OBJETIVO: Reconocer los aspectos claves en la producción de textos narrativos.

INSTRUCCIONES: Apreciado estudiante, redacta un cuento siguiendo el esquema propuesto. Tienes libertad para hacerlo como mejor te parezca.

NOMBRE: _____ GRADO/GRUPO: _____



Después de tener estos elementos, redacta la historia o relato.

ANEXO C.
PRUEBA DIAGNÓSTICA DE PRODUCCIÓN ESCRITA: FÁBULA

OBJETIVO: Reconocer los aspectos claves en la producción de textos narrativos.

INSTRUCCIONES: Apreciado estudiante, redacta una fábula siguiendo el esquema propuesto. Tienes libertad para escribir como mejor te plazca.

NOMBRE: _____ **GRADO/GRUPO:** _____



Después de tener estos elementos, redacta la fábula.

ANEXO D.
FORMATO GUÍA DE OBSERVACIÓN SOBRE PRODUCCIÓN DE TEXTOS
NARRATIVOS

OBJETIVO: Realizar el seguimiento de los procesos de producción de textos narrativos por parte de los estudiantes de 7° grado en situaciones de clase.

PROCESOS	CRITERIOS		
	RESULTADO		OBSERVACIÓN Y DESCRIPCIÓN
	SÍ	NO	
PRODUCCIÓN TEXTUAL LOCALIZADA			
Plantea situaciones originales			
Se ve el tema del texto con claridad			
Se identifica la estructura de las oraciones y párrafos en forma correcta y consistente			
Hay una progresión temática del texto			
PRODUCCIÓN TEXTUAL GLOBAL			
Selecciona y usa en forma independiente estrategias apropiadas para redactar el contenido del texto			
Hace la transición de una idea a otra sin problemas y con unidad de sentido.			
Redacta la mayoría de las ideas clara y completamente (coherencia y cohesión).			
Ubica los distintos componentes de la narración en el texto.			
Le da organización interna al texto: causalidad, comparación, descripción, secuencialidad.			
Responde preguntas inferenciales con base en la producción del texto.			
Emite conclusiones, valoraciones y transforma el texto leído			

ANEXO E TALLERES

TALLER #1 EL COMIC

FECHA:

ÁREA: lengua castellana

LOGRO: construyo narraciones a partir de una secuencia gráfica (ilustraciones).

ESTÁNDAR: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.

COMPETENCIAS: Escrita, textual.

ACTIVIDAD: Creemos historietas

¿Qué es el comic o historieta?

Es una secuencia de viñetas o representaciones gráficas que narran una historia mediante imágenes y texto que aparece encerrado en globos o bocadillos.

Ejemplo:



Fuente: Gaturro, disponible en: www.todohistorietas.com.ar

Creemos una historia o comic, pero antes debes tener en cuenta lo siguiente:

- Lee distintas revistas de historietas y elige el estilo que más te guste o agrade.
- Define si deseas inventar o te basaras en otro texto para crear tu historieta. En este caso te ofrecemos un texto para que te sirva de guía con el fin de utilizarlo como fuente de inspiración y recrearlo de un modo original.
- Piensa y escribe una situación cotidiana.

- Escribe los personajes que participarán e identifica sus cualidades.
- Escribe el diálogo para cada personaje.

TALLER #2 LA NARRACIÓN

FECHA:

ÁREA: lengua castellana

LOGRO: Conceptualizo la narración y sus características.

ESTÁNDAR: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.

COMPETENCIAS: Escrita, textual.

ACTIVIDAD: conozcamos acerca de la narración.

1. Responde:

a. ¿Qué es una narración?

b. ¿Cuáles son los elementos de la narración? Explícalos.

2. lee el siguiente cuento y subraya las acciones principales de los personajes(al menos tres).

Había llegado al pueblo hacía ya varios meses. Se instaló solo en un campo dispuesto a sembrar.

Nadie lo conocía demasiado y no porque el hombre no quisiera, sino porque muchas veces la gente no se toma el tiempo para conocer al otro.

A todos les parecía un ser extraño. Había llegado en la peor época. La sequía se había instalado y parecía no querer irse.

Todos se preguntaban por qué y para qué sembraba ese desconocido si ya nada crecía.

Al hombre no le importaba, día a día y a pesar de la falta de lluvia, él sembraba. El resto del pueblo no. Esperaban a que el clima mejorase para hacerlo.

Todos se quejaban, se preocupaban por ese presente adverso y un futuro incierto. Sin embargo, el hombre parecía no temerle al presente, ni al futuro: sembraba y mientras lo hacía entonaba dulces melodías.

Todos llegaron a creer que estaba loco, que no tenía sentido alguno de la realidad y mientras los comentarios sobre “el loco de la sequía” inundaban el pueblo el hombre cantaba y sembraba.

Cierta día, un niño cansado de escuchar a sus padres criticar al forastero, decidió ir a hablar con él.

-Todos dicen que estás loco ¿sabes?-le dijo el niño con la sinceridad e inocencia que solo la niñez permite.

El hombre lo miró y si bien sabía perfectamente el porqué de su mote, le preguntó:

-¿Tú sabes por qué?

-Porque siembras y siembras a pesar de la sequía. Nadie entiende por qué o para qué lo haces si nada crecerá-respondió el pequeño.

-Yo amo sembrar, es lo que sé hacer, he nacido para eso. Si solo siembro cuando el clima es favorable ¿qué mérito tiene?

-Que seguro crecerá lo que has sembrado y no perderás tiempo y semillas-respondió el niño con la misma sinceridad que antes.

-Mira pequeño-dijo el hombre-Yo siempre siembro pues para eso he nacido y si no sembrase no sería yo. Aún sin lluvia yo necesito sembrar porque sé que, a pesar de la falta de agua, algo luego crecerá. Créeme, quienes siembran siempre más allá del clima, más allá de todo son los que hacen la diferencia en este mundo. Yo siembro mis semillas, las del trabajo honrado, las de la esperanza, las del esfuerzo y sé que más allá de todo, algún día ese esfuerzo dará sus frutos.

Y el niño, en la sabiduría propia de la infancia, entendió que ese hombre de loco no tenía nada O que, en todo caso, era mejor contagiarse de esa “locura” que vivir con la cordura que veía en todos los demás.

Llegó a su casa, tomó unas cuantas semillas y comenzó a sembrar.

Liana Castello.

Disponible en: <http://www.encuentos.com/cuentos-cortos-para-reflexionar/el-loco-de-la-sequia/>

3. Con esas mismas acciones arma un nuevo cuento.

4. Has un dibujo con lápiz, temperas o crayolas alusivo al cuento.

TALLER #3 LOS PERSONAJES

FECHA:

ÁREA: Lengua Castellana.

LOGRO: Construyo narraciones a partir de las características de uno o varios personajes.

ESTÁNDAR: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.

COMPETENCIAS: Escrita, textual.

ACTIVIDAD: Creemos nuevos personajes.

¿Qué es un personaje en la narración?

Los personajes son la materia prima de una historia, los cuales se pueden establecer en diferentes niveles, según su importancia en la historia y aportes.

1. Selecciona tres pares de adjetivos opuestos de la siguiente colección

Bueno	Malo
Alto	Bajo
Tacaño	Generoso
Bonito	Feo
Gordo	Flaco

2. Teniendo en cuenta los tres pares de adjetivos arma dos personajes y descríbelos haz el dibujo.

3. A partir de las características de los dos personajes relata una historia sobre las diferencias entre personas.

TALLER #4 EL CUENTO HUMORÍSTICO

FECHA: 8 de junio de 2009

ÁREA: Lengua Castellana.

LOGRO: Elaboro una narración breve de carácter jocoso o cómico para ser contado ante tus compañeros.

ESTÁNDAR: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.

COMPETENCIAS: Escrita, textual.

ACTIVIDAD: ¿cuál es tu cuento?

El cuento humorístico

Su temática es muy variada, pero siempre construida en un tono humorístico. Su intención es hacer reír.

Ejemplo:

Partido de elefantes versus gusanos

Cierto día, estaban jugando al fútbol el equipo de los Elefantes contra el equipo de los gusanos.

A diez minutos del final van ganando los elefantes por 50-0.

De repente anuncian un cambio por el equipo de los gusanos, sale la lombriz y entra el ciempiés. Cuando quedaban cinco minutos para el final el ciempiés mete un gol tras otro y al final del partido quedan 50-75.

El capitán de los elefantes se le acerca al de los gusanos y le pregunta:

- ¡Que chulada de jugador! ¿Por qué no lo habían metido antes?
- Es que estaba terminando de atarse los zapatos.

Disponible en: <http://elcichistes.es.tl/%3Ccenter%3ECUENTOS-CHISTOSOS.htm>

- 1) Consulta con tus padres, amigos o vecinos un cuento gracioso, pero sin malas palabras
- 2) Tomando la narración consultada rescribe un cuento gracioso
- 3) Delante de tus compañeros narra tu historia cómica o jocosa.

TALLER #5
EL ROMPECABEZAS: ÁRMALO COMO QUIERAS

FECHA:

ÁREA: Lengua Castellana.

LOGRO: Escribo un texto narrativo uniendo tramas narrativas en un contexto específico comunicativo.

ESTÁNDAR: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.

COMPETENCIAS: Escrita, textual.

ACTIVIDAD: El rompecabezas.

Las fábulas son composiciones breves literarias en las que los personajes casi siempre son animales, plantas u otros objetos que presentan características humanas como el habla, el movimiento, etc.; por ejemplo, en *El asno y la perrita* de Esopo. Estas historias concluyen con una enseñanza o moraleja de carácter instructivo.

1. De las siguientes tramas narrativas escoge tres y escribe una fábula.

- El gallo y el zorro que se lo quiere comer
- El caballo y el cochero que lo obliga a trabajar
- La abeja que cayó en el agua
- El perro de Jaimito y su gusto por las pantuflas (chancletas)
- La vaca que no daba leche

2. Haz un dibujo o mosaico sobre la fábula. Luego recórtalo en pedazos y entrégaselo a un compañero para que lo arme, teniendo en cuenta lo narrado.

3. Escribe dos finales diferentes para la fábula.

TALLER #6
COMPRENSIÓN NARRATIVA

FECHA:

ÁREA: Lengua Castellana.

LOGRO: Comprendo el sentido de un cuento a partir de elementos específicos del texto narrativo y luego lo reescribo variando algunos o todos esos elementos.

ESTÁNDAR: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.

COMPETENCIAS: Escrita, textual.

ACTIVIDAD: Reescritura de cuentos.

Lee atentamente el siguiente texto:

El león y el ratón

En el bosque, vivía un león, muy orgulloso de ser el más fuerte de los animales.

Un ratoncillo, que vivía cerca de su cueva, salió de su casa para buscar comida. El león estaba tumbado, descansado y el ratoncillo, sin querer, le tocó la nariz con su cola. El león despertó y le echó la zarpa encima.

¡Te comeré, ratón distraído y tonto! –rugió.

- No me haga nada, señor león. Déjeme marchar y quizá, algún día, pueda devolverle el favor –dijo el ratoncito.

El león se rió a carcajadas.

- ¡ja,ja,ja! ¿Cómo vas a ayudarme con lo pequeño que eres? No te comeré, pero pobre de ti si me despiertas otra vez -dijo el león. El ratón se marchó muy contento.

Pasaron muchos días y llegaron al bosque unos cazadores. Caminaba el león por aquel lugar y cayó, sin darse cuenta, en una trampa, quedando atrapado por una enorme red.

El león hizo grandes esfuerzos para romper las cuerdas, pero no pudo.

Desesperado, comenzó a rugir. Desde su agujero, el ratón oyó el alboroto y salió corriendo a ver qué pasaba. Al encontrar al león allí, enredado, le dijo:

- No se preocupe, señor león, ya le dije que si necesitaba ayuda, vendría a salvarlo, y aquí estoy.

Al león le entró la risa y si no se rió a carcajadas, fue porque estaba tan preocupado que no tenía ganas. El ratón comenzó a roer y a roer las cuerdas de la red con sus finos dientecillos, hasta que cortó unas cuantas.

Pronto, la red tuvo un agujero tan grande que el león pudo salir, sin despeinarse su melena.

El ratoncillo le dijo:

- ¿No está usted contento de no haberme matado?

- Sí -respondió el león. Yo me burlé de ti y, ahora, te debo la vida.

➤ Ahora, responde las siguientes preguntas:

1. ¿De qué se sentía orgulloso el león?
 2. ¿Por qué discutieron el león y el ratón?
 3. ¿Qué hizo el ratón para ayudar al león?
 4. ¿Qué enseñanza le dio el ratón al león?
 5. ¿Crees que el ratón actuó bien al salvar al león? ¿Por qué?
 6. ¿Para qué se usan los guiones (-) en algunas partes del texto?
- Reescribe la historia variando los personajes, el ambiente y otros elementos que tu desees, pero sin alterar la trama ni el final del relato.
 - Ahora piensa de qué manera se puede cambiar el final de la historia que escribiste sin alterar el propósito del texto. Reescríbelo.

TALLER #7
ORDENA EL CUENTO

FECHA:

ÁREA: Lengua Castellana.

LOGRO: Identifico una secuencia narrativa entre un conjunto de acciones en desorden y creo con ellas un relato.

ESTÁNDAR: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.

COMPETENCIAS: Escrita, textual.

ACTIVIDAD: Ordena el cuento.

Con “COHERENCIA” nos referimos a aquellos textos que sus oraciones al ser enlazadas tienen sentido y su contenido es significativo.

- 1) Leer el siguiente título y lo organizas en la forma correcta

GLOTÓN PERRO EL

- 2) Leer las siguientes oraciones y enuméralas de forma organizada hasta formar el cuento.

Para ver si conseguía en una carnicería un poco de comida

Un perro del campo había ido a la ciudad

Creyó que se trataba de un perro más grande que tenía un trozo de carne mayor

Al regreso atravesó un riachuelo por un puente de madera, llevaba entre los dientes un pedazo de carne

En el riachuelo no se veía nada, sólo unos pajaritos que movían las alas al mismo tiempo que se reían del perro glotón que se quedó sin nada

Al mirar hacia abajo vio reflejada en el agua su propia figura aunque más grande

Al instante su propia carne cayó al agua

Quiso apoderarse de la carne del otro perro y abrió sus enormes mandíbulas

- 3) Después de haber organizado el título y el cuento escríbelo en la forma correcta

TALLER #8
LAS HISTORIAS QUE VIVO

FECHA:

ÁREA: Lengua Castellana.

LOGRO: Produzco un texto escrito narrativo de manera autónoma utilizando como argumento una situación o hecho protagonizado por mí.

ESTÁNDAR: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.

COMPETENCIAS: Escrita, textual.

ACTIVIDAD: Narrando mis vivencias.

1. Piensa en un hecho o situación que hayas vivido y que sea significativo para ti.
2. Elabora un esquema gráfico (dibujos) como el que sigue con la secuencia de hechos de la vivencia que escogiste:

Inicio +	Nudo +	Desenlace

3. Escribe el relato de tu vivencia cuidando de que aparezcan bien establecidos los personajes, el ambiente y las situaciones que acontecieron.

4. Intercambia tu relato con el de un amigo y compara la manera como él lo escribió. ¿Hay semejanzas? ¿Hay diferencias? Escríbelas.

ANEXO F
REGISTRO FOTOGRÁFICO