

EL CUENTO DE TERROR COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA EL DESARROLLO DE
LAS HABILIDADES DE PRODUCCIÓN ESCRITA

DENNYS KATHLIN JIMÉNEZ VEGA

ASESOR: OLBERS GIRALDO DUQUE

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE LENGUAS

LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS

BOGOTÁ D.C

NOVIEMBRE DE 2017

Monografía para optar por el título de licenciada en Español e Inglés

Página de aceptación


Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Bogotá D.C., noviembre de 2017

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>REALIDAD EN FORMACIÓN</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 84	
1. Información General		
Tipo de documento	Tesis de Grado	
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central	
Título del documento	El cuento de terror como recurso didáctico para el desarrollo de las habilidades de producción escrita.	
Autor(es)	Jiménez Vega, Dennys Kathlin	
Director	Olbers Giraldo Duque	
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2017, 84 p.	
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional	
Palabras Claves	PRODUCCIÓN ESCRITA, TEXTO NARRATIVO, CUENTO DE TERROR.	
2. Descripción		
<p>Tesis de grado en la que se desarrolla un proyecto de investigación a través de una propuesta de intervención pedagógica, con miras a mejorar la producción escrita de los estudiantes de tercer ciclo de la Institución Educativa Integrada La Candelaria, a través del análisis de las producciones escritas más específicamente cuentos de terror elaboradas por los estudiantes. Tomando en cuenta las particularidades que ofrecen las narrativas de terror como género literario, se espera que los estudiantes potencien no solo la producción escrita, sino además la interpretación de los textos mismos. Además, que puedan producir textos propios que cumplan correctamente con las reglas base de cohesión y coherencia. El trabajo se desarrolló en tres fases diseñadas a la luz de teóricos como Cassany, Dubois, Cairney. Por otro lado, el enfoque que se le dio a esta investigación se enmarcó dentro de la metodología de la investigación-acción. Para terminar, el presente trabajo buscó realizar un análisis que permitió identificar que la producción escrita se debe tener en cuenta desde los primeros grados de escolaridad.</p>		
3. Fuentes		
<ul style="list-style-type: none"> - Albert, M. (2007). <i>La investigación educativa. Claves teóricas</i>. España: Mc Graw Hill. - Arias, F. (2006). <i>El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica</i>. Caracas: Episteme. - Cairney. (1992). <i>Enseñanza de la comprensión lectora</i>. - Cassany, D. (1988). <i>Describir el escribir: Cómo se aprende a escribir</i>. 		

- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1997). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Gráo.
- Dubois, M. (1991). *El proceso de la lectura. De la teoría a la práctica*.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid : Ediciones Morata, S.L.
- Llopis, R. (1974). *Historia natural de los cuentos de miedo*.
- Popkewitz, T. (1988). *Paradigmas e ideología en la investigación educativa*. Madrid: Mondadori.
- Sabino, C. (1992). *El proceso de investigación*. Caracas: Panapo.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Sosa, M. (2002). *El taller: Estrategia educativa para el aprendizaje significativo*. Circulo de Lectores Alternativa.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- van Djik, T. (1992). *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*. Barcelona: Paidós.

4. Contenidos

Esta investigación cuenta con siete capítulos. En **1. El problema** trata el problema encontrado de esta manera detallando la contextualización de la población, la caracterización de los estudiantes, el lugar donde se realizó la investigación, la justificación a la problemática encontrada y se plantean el objetivo tanto general como los específicos. **2. Marco Teórico:** Presenta el estado del arte de la investigación y los temas a desarrollar, organizados de manera secuencial para dar sustento a la investigación. **3. Diseño Metodológico:** Señala el enfoque y tipo de investigación, presenta la unidad de análisis (objeto central de la investigación). **4. Propuesta de Intervención:** Lista y describe las fases desarrolladas, así como sus características y detalles de los momentos a lo largo de su ejecución. **5. Análisis de Datos:** Presenta los resultados y la correspondiente descripción de los mismos a la luz de los objetivos planteados. **6. Conclusiones:** Se resumen los resultados obtenidos a la vez que se califica y se juzgan tomando como base los objetivos planteados. **7. Recomendaciones:** Se mencionan sugerencias para ser tenidas en contextos educativos a partir de la experiencia de la investigadora.

5. Metodología

Esta investigación se enmarca dentro del paradigma socio-critico que permite conocer y comprender la realidad, a través de un enfoque cualitativo teniendo en cuenta que permite entender la realidad social dentro de la cual se desarrolla la misma. El tipo de investigación donde se inscribe es la Investigación-Acción.

6. Conclusiones

- Este proyecto planteo desde un primer momento la importancia de potenciar la producción escrita, es importante resaltar que este proceso no se da aisladamente y que por el contrario los procesos de lectura que se llevaron de manera paralela con la escritura fueron fundamentales para mejorar los procesos de escritura: vocabulario, léxico y puntuación se pueden adquirir escribiendo y leyendo de manera habitual como se desarrolló en este trabajo.
- La aplicación de lecturas, talleres con textos orales/escritos y comprensiones de lectura fueron herramientas claves durante las etapas de sensibilización y fundamentación, puesto que permitieron reforzar aspectos en los que los estudiantes mostraron falencias al inicio y durante la realización de textos escritos.
- Para la elaboración de un cuento, se requiere de habilidades como la imaginación y creatividad de quien produce el texto y los estudiantes están en constante contacto con la televisión, el internet y las redes sociales. Estos medios de comunicación juegan un papel clave durante el desarrollo de estos procesos cognitivos ya que al momento de escribir, los estudiantes utilizan mucho de lo que ven en esos medios transformándolos en su mayoría en escritos creativos.
- El cuento como recurso didáctico para potenciar las habilidades de producción escrita, tuvo un impacto positivo en los estudiantes al momento de elaborar sus productos ya que al ser un género literario de interés general para los estudiantes, estos demostraron libertad de escritura tanto en términos de contenido como de extensión al finalizar la intervención como se evidencio durante la el proceso desarrollado y los resultados finales del proyecto.
- La aplicación de un proyecto pedagógica como este es pertinente en la medida que les permite a los estudiantes ampliar no solo sus habilidades de escritura, sin embargo proyectos de esta índole deberían implementarse desde los primeros grados de aprendizaje para que al llegar a niveles superiores la escritura sea un proceso mucho más eficiente y consciente.

Elaborado por:	Dennys Kathlin Jiménez Vega		
Revisado por:	Olbers Giraldo Duque		
Fecha de elaboración del Resumen:	20	11	2017

Contenido	
CAPÍTULO 1	7
1. EL PROBLEMA	7
1.1 Contextualización del Problema	7
1.2 Pregunta Problema	16
1.3 Objetivos	16
1.3.1 Objetivo General	16
1.3.2 Objetivos Específicos	16
1.4 Justificación	17
CAPÍTULO 2	18
2. MARCO TEÓRICO	18
2.1 Antecedentes	18
2.2 Referente Teórico	21
2.2.1 Producción Escrita	21
2.2.2 Cuento de Terror	25
CAPÍTULO 3	27
3. DISEÑO METODOLÓGICO	27
3.1 Enfoque y Tipo de Investigación	27
3.2 Unidad de análisis y Matriz Categorial	29
3.3 Universo poblacional y Muestra	31
3.4 Técnicas e Instrumentos de recolección de Información	31
CAPÍTULO 4	33
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA	33
4.1 Fase 1: No tengas miedo, ¡aún en la tumba vale la pena conocerlos!	35
4.2 Fase 2: Recordé los “fantasmas” de las historias que me contaban... ¡Ahora seré quien cree fantasía esta vez!	36
4.3 Fase 3: Leo, Descubro y me asusto.	37
CAPÍTULO 5	38
5. ANÁLISIS DE DATOS	38
5.1 Objetivo número uno: Analizar la producción escrita	40
5.2 Objetivo número dos: Describir fortalezas y debilidades	43
5.3 Objetivo número tres: Identificar mejoras	47

5.4 Objetivo número cuatro: Evaluar la propuesta.....	52
CAPÍTULO 6.....	57
6. CONCLUSIONES.....	57
CAPÍTULO 7.....	59
7. RECOMENDACIONES Y LIMITACIONES.....	59
REFERENCIAS	60
Bibliografía	60
ANEXOS	61

CAPÍTULO 1

1. EL PROBLEMA

1.1 Contextualización del Problema

El presente trabajo de investigación, desarrollado en la Institución Educativa Distrital Integrada la Candelaria con el curso 802 de la jornada mañana, tuvo como propósito mejorar las habilidades de producción escrita de los estudiantes a partir de la elaboración de cuentos de terror, teniendo en cuenta que el proceso de producción escrita evidencia mejoría al trabajar además la comprensión lectora. Esta propuesta se enmarca dentro de la línea de español como lengua propia.

Se realizó una consulta de la localidad, con respecto a la institución se ha consultado su historia, PEI, instalaciones; a lo que refiere a la población se aplicaron instrumentos para su caracterización como diarios de campo y encuesta. A continuación se presentan detalladamente los aspectos más relevantes de la comunidad analizada para la actual investigación.

En primer lugar la institución se encuentra ubicada en la localidad número 17 La Concordia centro turístico y cultural patrimonial contando en cercanía con diferentes teatros y uno de los lugares turísticos más concurridos de Bogotá como es el Chorro de Quevedo, así pues, es importante señalar que uno de los objetivos y énfasis de la institución se relaciona con el turismo

pues esta se encuentra en una zona de gran importancia histórica y cultural. Por otra parte, respecto a la Institución Educativa Distrital Integrada La Candelaria es importante anotar que es una institución histórica puesto que tiene sus orígenes en el año de 1962 bajo el nombre de Escuela distrital la Concordia, escuela rural en una casa Colonial que posteriormente en el año de 2002 y desde la fecha cuenta con dos sedes más que alberga a niños y niñas desde preescolar hasta once, todo esto a causa de una integración de otras instituciones de la localidad resultando pues la institución actual; en el año 2010 tras la participación en el encuentro Nacional Colegios Amigos del Turismo, la institución incluye en su PEI el énfasis en Turismo. Este proceso de integración y demás procesos desarrollados por la institución son producto de una labor constante que se han hecho posibles, puesto que los objetivos planteados en su misión y visión están estrechamente relacionados con los intereses de la localidad, fortaleciendo de esta manera el aprendizaje de los estudiantes, se presenta una ficha institucional que contiene la información de manera ordenada y clara. (Anexo 1). Este estudio tuvo una duración de año y medio, dando inicio en el segundo semestre del año 2016 y finalizará en segundo semestre del año 2017, por esta razón podrán presentarse cambios que serán tenidos en cuenta ya que estos pueden afectar a la población y al estudio mismo.

El aula de clase se encuentra ubicada al final de la construcción provisional en la cual está el colegio actualmente, cuenta con ventanas que permiten una buena iluminación aunque en ocasiones son un factor distractor al momento de realizar actividades mientras otros estudiantes están en la hora de descanso, cuenta con un tablero, DVD, televisor, dos lockers con materiales diversos, 35 pupitres en los cuales los estudiantes se sientan de manera individual siempre intercalando un niño y una niña (organización dada por el docente al iniciar cada clase).

El primer paso fue realizar la observación enfocada en la línea de investigación de Español como lengua propia desarrollada en el grado séptimo 702 jornada mañana actualmente grado octavo

802 de la Institución Educativa Distrital Integrada La Candelaria este grupo está compuesto por 32 estudiantes 19 pertenecen al género femenino (59%) y 13 al género masculino (40%) cuyas edad oscilan entre los 12 y 17 años de edad. Para realizar la contextualización del grupo se tuvieron en cuenta instrumentos como diarios de campo¹, una encuesta (Anexo 2) y una matriz categorial de observación (Anexo 3) esta última contiene dos categorías o componentes básicos que permitieron realizar una observación más puntual en el aula de clase. El primer componente es el Socio-Afectivo en el cual se tuvieron en cuenta cuatro subcategorías, la primer subcategoría fue Relaciones entre los miembros del grupo en la cual fue posible dar cuenta de relaciones previamente establecidas ya que llevan dos años compartiendo en el aula de clase y se evidencia una relación de unidad pese a que las diferencias etarias son notables, la segunda subcategoría fue la de Cooperación y en la observación desarrollada se evidenció que existe un sentido de colaboración entre los estudiantes, es decir, si alguno necesita ayuda ya sea de carácter académico o de material escolar lo hacen sin ningún inconveniente. Como tercer subcategoría se tienen en cuenta las Relaciones de Poder referente a la relación estudiante – estudiante como se mencionó anteriormente la comunicación se da de manera efectiva sin mayores inconvenientes y la subcategoría Influencia del Maestro en el grupo en relación a la interacción estudiantes – docente se evidencia que se da satisfactoriamente puesto que la maestra es considerada por los estudiantes como la figura de autoridad siendo ella quien tiene el mando en el aula, para ellos también es la persona que los guía y que determina el correcto desarrollo de los procesos de aprendizaje que se dan en la clase de lengua por lo cual muestran respeto y atención hacía ella durante y después de la clase, todo esto entendido desde una dinámica de jerarquización. Adicionalmente es importante resaltar que a través de la encuesta se revelo la influencia del núcleo familiar de los estudiantes, este

¹ Los diarios de campo no se encuentran adjuntos con motivo de ahorrar espacio, de ser necesarios, pueden ser solicitados a la autora del proyecto.

es considerado parte importante en el desarrollo no solo afectivo sino que además en el desarrollo académico de los mismos puesto que el acompañamiento que muchos de ellos reciben en el hogar se refleja de manera significativa en los procesos de aprendizaje que los estudiantes llevan a cabo, la encuesta realizada tuvo en cuenta este aspecto: el 51% de los estudiantes vive con sus padres y hermanos, el 39% viven únicamente con su madre y el 9% restante vive con otros familiares como hermanos o abuelos, de esta manera puede decirse que la mayoría de hogares de los estudiantes se encuentra conformado por un núcleo familiar completo evidencia clara además de que el 51% de ellos cuenta con un apoyo continuo para el desarrollo de sus tareas y/o actividades académicas.

Por otro lado, el componente Cognitivo cuenta también con varias subcategorías analizadas durante la observación de la siguiente manera: Primera subcategoría Hábitos de estudio en la cual fue evidente que los estudiantes emplean diversos hábitos durante el desarrollo de la clase de lengua castellana: esta categoría fue posible identificarla a través de la observación realizada durante el semestre 2016-2 y parte de las observaciones e intervenciones del primer y segundo periodo del 2017 y por medio de estas se evidenció que el 46.6 % de los estudiantes emplean un tiempo y ritmo constantes durante el desarrollo de las actividades planteadas por los docentes puesto que escuchan e interpretan las indicaciones y objetivos de las mismas, sin embargo podrían ejecutar esas tareas de manera más eficaz; por otra parte un 20% de los estudiantes no distribuye el tiempo de manera adecuada pues se demoran en realizar las actividades y se presentan incompletas, finalmente un 33.3% de ellos no cuentan con hábitos de estudio eficaces pues realizan las actividades sin ningún interés o simplemente no las realizan. Como segunda subcategoría se encuentra Atención, motivación, escucha los estudiantes están dispuestos y atentos a las indicaciones que les da la docente realizando las actividades, participando y aportando a las temáticas propuestas, de esta manera cumpliendo con la mayoría de los objetivos de la clase; El manejo del tiempo para realizar tareas es la tercera subcategoría dentro de este componente y en la cual fue evidente que los

estudiantes no organizan y planean el tiempo que deben emplear en la ejecución de las actividades de la clase lo que perjudica el desarrollo y proceso de aprendizaje que estos realizan, la encuesta reveló que el tiempo que dedican los estudiantes a la realización de sus tareas se da de los siguiente manera: 78% de ellos emplea únicamente 1 a 2 horas como máximo para desarrollarlas, el 16% toma 2-4 o más de 4 horas para esta actividad, y 3% de ellos no realiza el proceso en ningún momento, teniendo en cuenta este resultado es posible afirmar que la mayoría de estudiantes emplea un tiempo mínimo en el desarrollo académico contrario a lo que sucede con el tiempo destinado a navegar en internet.

Finalmente la subcategoría Disposición para trabajo grupal o individual fue asignada en este componente puesto que hace parte del proceso cognitivo que realizan los estudiantes durante su permanencia en el aula, el trabajo en clase se suele realizar tanto de manera individual como de manera grupal dependiendo de la temática a trabajar y el proceso que se desea desarrollar. Aspectos como los anteriormente mencionados fueron evidenciados además a través de la encuesta resultando lo siguiente: Con relación al trabajo en grupo, para el 63% de los estudiantes es más significativo trabajar en grupo pues sienten que así se apoyan y los resultados de aprendizaje son más efectivos por el contrario el 27% prefiere realizar actividades de manera individual pues sienten que desarrollan mejor autónomamente y el 9% restante no tiene problema en realizar actividades grupales o individuales. La encuesta reveló además que en cuanto a realizar procesos de lectura individual el 63% de los estudiantes disfruta leer diferentes textos mientras que al 36% de ellos no realizan esta actividad pues no la ven como relevante; de modo similar el proceso de escritura se ve marcado de la siguiente manera: 57% de los estudiantes produce textos desde su experiencia o temas de interés y el 42% no produce más allá de lo que se plantea en las clases de lengua castellana.

En conclusión, la caracterización expuesta anteriormente arrojó datos e información significativa en referencia a la ubicación y entorno de la institución, el aula de clase, los estudiantes y aspectos como su entorno familiar y social-educativo, lo cual permitió establecer características particulares de la población permitiendo de esta manera determinar aspectos relevantes y así realizar un proyecto pertinente que le apunta a las necesidades del grupo.

Se elaboró una rúbrica (Anexo 4) teniendo en cuenta los estándares básicos de competencias del Lenguaje para el ciclo 3 correspondientes a lo indicado por el Ministerio de Educación Nacional, a partir de esta rúbrica se diseñó una prueba diagnóstica aplicada a los estudiantes del grupo según sus necesidades (Anexo 5). La prueba consistió en que los estudiantes respondieran una serie de actividades relacionadas con las habilidades lingüísticas anteriormente mencionadas con los aspectos de comprensión e interpretación textual, producción textual y comunicación oral u oralidad y escucha; la prueba fue aplicada a 32 estudiantes y su duración fue de aproximadamente 40 minutos, fue resuelta de manera individual y los resultados fueron los siguientes:

Respecto al primer aspecto de la comprensión e interpretación textual fueron escogidos tres criterios a evaluar, es así como en el primer criterio en el cual los estudiantes debían reconocer las características de los tipos de texto que leen el 78% de los estudiantes reconoce características de tipos de texto como el descriptivo e instructivo, el 21% de ellos aún presentan dificultad al momento de identificar tales características. El segundo criterio evaluado fue la capacidad de los estudiantes para comparar los diferentes tipos de texto que leen y en este criterio fue posible evidenciar que el 75% de los estudiantes pueden reconocer cuando un texto es argumentativo diferente de textos de consulta como las enciclopedias o fuentes de consulta; para el criterio número tres en el cual se evaluaba si los estudiantes establecían relaciones de semejanza y diferencia entre los distintos tipos de texto que han visto en clase el resultado fue el siguiente: 25% de los estudiantes reconoce de manera clara los diversos tipos de texto con base en su definición, el 37%

identifica algunos de los tipos de texto pero en ocasiones con algunas confusiones y finalmente el 37% restante no identifica los tipos de texto existentes.

En segundo lugar se presenta el aspecto de Producción textual, para este aspecto se consideraron de igual manera tres criterios a evaluar. El primero de ellos fue definir una temática para la producción de un texto narrativo, para este criterio el 90% de los estudiantes define una temática al momento de escribir un texto de manera libre el 9% restante no realiza este proceso; segundo criterio a evaluar fue en el cual los estudiantes eran capaces de elaborar un plan textual, organizando la información en secuencias lógicas, este criterio reveló que el 37% de los estudiantes consigue una cohesión al momento de escribir sus textos puesto que existen secuencias lógicas durante el desarrollo del relato por el contrario el 53% de los estudiantes producen textos sin coherencia, no se evidencia una secuencia ni separación en cuanto a párrafos y por último el 9.3% de ellos no cumple con este criterio. El criterio número tres de este aspecto evaluaba la producción de una primera versión del texto narrativo teniendo en cuenta personajes, espacio, tiempos y vínculos con otros textos y su entorno aquí fue posible dar cuenta de los siguientes resultados: 90,7% de los estudiantes crearon una primera versión de texto narrativo aunque cabe resaltar que en algunos de los textos no se presentan todos los elementos evaluados en el criterio de igual manera los estudiantes intentaron producir un primer texto libre y el 9,3% no produjo texto alguno.

Adicionalmente es importante mencionar que aspectos como comprensión de lectura y producción textual suelen realizarse de manera individual en la mayoría de los casos; los estudiantes cuentan con un proyecto de lectura el cual se lleva a cabo con una carpeta a la que se le designa el nombre de carpeta LEO, dicho proyecto ha sido impulsado en la institución por la docente titular del curso 702.

Por último, el aspecto de Comunicación oral / oralidad-escucha se evaluó de manera similar a los dos anteriores pero sin tener en cuenta la prueba diagnóstico pues para dar cuenta de este criterio

fue necesaria la observación que se realizó durante las diferentes sesiones dentro del aula de clase, por esta razón y además por demanda de tiempo la valoración que se realizó fue aproximada de lo observable a través de los diarios de campo. Por consiguiente se tienen en cuenta tres criterios el primero de ellos fue si los estudiantes utilizan estrategias descriptivas para producir un texto oral con fines argumentativos, en este criterio el desempeño de los estudiantes fue bajo debido a las temáticas que se realizaba durante las sesiones de clase no implicaban dicha producción; el criterio número dos fue evidenciar si los estudiantes reconocían que las variantes lingüísticas encierran una visión particular del mundo y con respecto a este criterio el desempeño de los estudiantes fue medio puesto que se valen de su realidad para compararla con la de otros y así evidenciar que existen diferencias al momento de identificar y reconocer el mundo que los rodea sin desconocer que existen variables dependiendo de cada individuo.

El criterio en el cual los estudiantes definen una temática para la elaboración de un texto oral con fines argumentativos fue el tercero de los criterios a evaluar y arrojó como resultado que los estudiantes se encuentran en un nivel bajo puesto que no definen con claridad sus pensamientos y solo apuntan a expresar ideas sueltas, no poseen la habilidad para conectar dichas ideas y argumentar lo que piensan con respecto a alguna temática ya sea del ámbito académico o social.

Teniendo en cuenta este diagnóstico, es posible concluir que los estudiantes presentan bajos niveles en lo que respecta a la producción textual y oral de manera eficaz y argumentada, a lo correspondiente con las habilidades de comprensión e interpretación si bien la mayoría de los estudiantes se encuentran en un nivel medio se hace la recomendación de tener en cuenta estos aspectos para reforzar en conjunto con las habilidades de niveles más bajos.

Durante la aplicación - previo resultado de la prueba diagnóstico se evidenció que el problema principal reside en la dificultad presentada por los estudiantes al momento de elaborar textos escritos que den cuenta de un grado apropiado de argumentación, coherencia y cohesión, no

respondiendo así con lo esperado y con las posteriores necesidades académicas con las que se van a enfrentar.

Así pues, teniendo en cuenta que los estudiantes se encuentran en un nivel de escolarización en el cual es fundamental tener la capacidad de producir textos escritos que respondan a necesidades específicas de comunicación que los lleven a establecer conexiones de índole intertextual y extra-textual (Ciclo 3 estándares básicos de competencias del lenguaje) se percibe que el problema de los estudiantes radica en la elaboración adecuada de textos: Producción escrita. Es importante mencionar que la lectura realizada por los estudiantes se da en su mayoría de manera literal, otro proceso que los estudiantes en esta etapa escolar debería realizar sin inconveniente y si se tiene en cuenta que la lectura y la escritura son procesos ligados es aquí donde el problema de producción escrita se limita de igual manera pues los estudiantes no abstraen conceptos para llevarlos a su realidad al momento de leer y escribir, esta deficiencia en ambos procesos implica que los estudiantes presenten problemas a futuro cuando deban realizar producciones textuales de carácter más complejo en términos de argumentación .

De este modo toman importancia los procesos de lectura, así los estudiantes podrán abstraer, comprender y transformar los elementos que presentan los textos; cabe resaltar que la construcción de un texto no depende exclusivamente de lo que este busca comunicar, sino además del contexto real en el que este se construye. Es indispensable ofrecer a los estudiantes herramientas que faciliten el proceso de interpretación lectora desde y para su contexto real, actual y además histórico desde una postura crítica.

Sumado a lo anterior, elementos externos a la escuela (uso de celular, redes sociales, televisión) actualmente limitan la creatividad e interés de los estudiantes frente a actividades académicas como son escritura y lectura, disminuye la calidad del desarrollo de dichas actividades,

estos elementos serían útiles si se les da un buen uso durante el desarrollo de esos procesos potenciando la argumentación y creatividad al momento de escribir textos.

Todo esto refleja que la producción escrita de los estudiantes carece de coherencia, concordancia y cohesión; este es un problema que si no se aborda de manera pertinente reflejará procesos de escritura deficientes en los ciclos posteriores a este, por lo tanto es necesario resaltar que la producción escrita es el eje principal de esta investigación y se propone la siguiente pregunta de investigación la cual al desarrollarse busca dar solución al planteamiento problema anteriormente mencionado.

Teniendo en cuenta esta delimitación se plantea la siguiente pregunta de investigación, la cual busca resolver y dar solución a la situación problemática descrita a lo largo de párrafos anteriores.

1.2 Pregunta Problema

¿Cómo el uso del cuento de terror, como recurso didáctico, desarrolla las habilidades de producción escrita de los estudiantes del grado 802 J.M. de la Institución Educativa Distrital Integrada la Candelaria?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

Establecer los niveles de desarrollo de las habilidades de producción escrita de los estudiantes del grado 802 J.M. de la Institución Educativa Distrital Integrada la Candelaria a partir del uso del cuento de terror.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Analizar en la producción escrita de los estudiantes los elementos propios de la construcción de cuento de terror.

- Describir las fortalezas y debilidades de los procesos de producción escrita realizados por los estudiantes durante la intervención pedagógica.
- Identificar los aspectos implicados en la producción escrita que durante el proceso de intervención, evidencien una mejora.
- Evaluar la pertinencia de la propuesta de intervención a la luz de los resultados obtenidos en las producciones escritas realizadas por los estudiantes.

1.4 Justificación

Es fundamental recalcar que la producción escrita es una habilidad que debe ser apropiada por los estudiantes de manera efectiva en esta etapa de aprendizaje de su vida académica y de su cotidianidad. De cualquier modo, para desarrollar la habilidad de escribir se hace necesario también desarrollar la habilidad lectora que permita a los estudiantes comprender los mensajes que se encuentran en los diferentes tipos de textos escritos y realizar un análisis pertinente respecto a su elaboración. Las habilidades referidas anteriormente, deben además incluir un proceso en el que los estudiantes lean y produzcan texto con sentido crítico tanto de la información que presentan los textos como del contexto dentro del cual estos son elaborados.

Actualmente, el mundo se encuentra inmerso en constantes avances tecnológicos y económicos que influyen en las sociedades incluido nuestro país, así mismo los medios de comunicación intervienen de manera positiva y negativa en el desarrollo cognitivo de los estudiantes por lo tanto la escuela tiene como objetivo fundamental además de la formación teórica una formación que le brinde a los estudiantes elementos y bases sobre las cuales puedan construir pensamientos y argumentos críticos. Por tal razón, es necesario los estudiantes sepan leer su contexto, entenderlo, significarlo y resignificarlo.

Igualmente, es importante que los estudiantes apropien elementos que generen en ellos interés por conocer su cultura por tal razón y teniendo en cuenta algunas de las respuestas dadas por los estudiantes por lo que refería un interés por textos de terror y misterio el presente proyecto es pertinente en la medida que posibilita trabajar el cuento de terror como herramienta didáctica para desarrollar procesos de producción escrita necesarios, adecuados y acordes al nivel conceptual que los estudiantes deben apropiar ya en ciclo tres y que además les permitan reconocer su identidad cultural.

Finalmente, cabe resaltar magnitud que tiene para los estudiantes el poder plantear y expresar ideas de forma escrita siendo este un aspecto primordial para su desempeño académico. Es por esto que este ejercicio, como práctica escrita, sitúa y expone el proceso que tienen las habilidades escritas de los estudiantes. Entonces, este proyecto apunta a contribuir tanto en el aspecto académico, como en el desarrollo social de los sujetos involucrados transformándolos a través del lenguaje.

CAPÍTULO 2

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

En este apartado se mencionan los estudios que se llevaron a cabo de manera previa a la realización de esta investigación y que centraron sus miradas en aspectos que están relacionados con el presente proyecto. Es importante resaltar que ninguna de estas investigaciones incluyó en su totalidad los temas aquí trabajados, por lo tanto se presentarán de manera resumida los resultados que servirán como base, y no como guía del objetivo principal sobre el cual se fundamenta el

presente estudio. Se consultaron 5 trabajos de grado, por motivos de espacio sólo se referenciarán tres de estos trabajos considerando que son los más relevantes.

La primera consulta que se realizó tuvo como referente una investigación realizada en el Cauca bajo el título de *Propuesta para estimular la producción de textos en el grado sexto de la escuela normal superior de Tierradentro* (2000) elaborada por la docente Sor Alba Concepción Ramírez Manrique de la Universidad de la Sabana, esta monografía pretendía orientar e incentivar la creación de textos literarios en estudiantes de sexto grado para crear en ellos un gusto por la escritura y además de esto afianzar las cuatro habilidades comunicativas, además de potenciar un pensamiento crítico y creativo no solamente en el área de lenguaje sino en las demás áreas de conocimiento.

El resultado de esta investigación realizada en Belalcázar Cauca mostró que es fundamental potenciar el proceso de producción escrita en los estudiantes desde que estos se encuentran en grados inferiores, es decir en primaria pues es desde allí que el proceso de elaboración de textos se realizaría de manera edificante y progresiva en los estudiantes sin desligarlos de la creatividad con la que estos se desenvuelven en su diario vivir sin dejar de lado su imaginación. Resalta además la importancia que tiene la escritura en el desarrollo del ser humano, ya que es un elemento preponderante al momento de relacionarse con el mundo posibilitándole una interacción satisfactoria con los demás.

El segundo documento revisado bajo el título: *Producción de textos argumentativos escritos en estudiantes de décimo grado* (2012) fue una investigación cualitativa realizada por Alexis Bolívar Romero y Rocío Montenegro De la Rosa de la Universidad Autónoma del Caribe, que tenía como interés central el mejoramiento de la producción textual argumentativa y elementos como el aprendizaje cooperativo y la evaluación formativa, a través de esos elementos se expuso a las estudiantes ante un proceso mediante el cual tendrían que exponer sus ideas ante sus compañeras y

así mismo aceptar sugerencias y recomendaciones, fortaleciendo y promoviendo el respeto por la propiedad intelectual.

Una de las conclusiones a las que se llegó al finalizar esta investigación evidenció que es importante asociar la evaluación formativa durante el proceso de escritura para que las estudiantes mantengan y establezcan procesos de revisión y evaluación propios y así puedan desarrollar de manera autónoma procesos de escritura eficientes y significativos. Adicionalmente se resalta la importancia de vincular el proceso de escritura en todo el PEI como factor de cambio en los procesos de la enseñanza-aprendizaje de las demás asignaturas.

Por último, se tuvo en cuenta el trabajo desarrollado bajo el nombre de: La producción escrita de textos narrativos en los estudiantes del grado 9° B de la Institución Educativa Marco Fidel Suárez del municipio de Caucasia, Antioquia investigación realizada por el licenciado Leimar Pérez Pineda la más reciente de las tres que tenía por objetivo potenciar la producción escrita de los estudiantes a través de estrategias didácticas y producciones de textos narrativos. Tiene en cuenta además el aporte enriquecedor que tiene la escritura de cuento como forma de expresión creativa en el que se desarrolla también un aprendizaje significativo teniendo presentes aspectos de la vida cotidiana de los estudiantes ya sea de manera individual o grupal para el desarrollo del mismo.

La investigación arrojó buenos resultados en cuanto al proceso que lograron desarrollar los estudiantes durante toda la implementación de la propuesta de intervención realizada por el licenciado a cargo de la investigación, puesto que los estudiantes se apropiaron del ejercicio escrito y llegaron a un nivel de producción que tenía en cuenta la coherencia, la cohesión en el texto y además de esto que el producto final es el resultado de un ejercicio consciente y dedicado de no solo uno sino varios escritos (borradores) que den cuenta de un proceso real de argumentación.

Los resultados obtenidos en estas investigaciones fueron positivos en su mayoría, sin embargo como en toda investigación factores como el contexto en que se situaron afectaron de

alguna manera los resultados esperados brindando una idea de cómo puede desarrollarse una investigación desde el inicio hasta el fin de la misma.

Finalmente este apartado concluye, teniendo en cuenta la importancia de los trabajos consultados anteriormente y que brindan a esta investigación algunas luces sobre anteriores investigaciones con respecto a la producción escrita. La primera muestra la importancia de incentivar la producción escrita desde ciclos inferiores, los otros dos tienen en cuenta la producción escrita y la importancia de la autoevaluación del proceso lo que aporta a esta investigación teniendo en cuenta que es necesario que los estudiantes valoren su propio trabajo a través de ejercicios como la reescritura de sus textos y la evaluación grupal (intercambio y valoración) brindándoles la posibilidad de construir pensamiento crítico y argumentativo, además ligando estos ejercicios para que puedan aplicarlos de manera eficiente a su realidad social y cultural.

2.2 Referente Teórico

Este apartado dará cuenta de las teorías y conceptos que se utilizaron para dar sustento al trabajo aquí presentado. En primer lugar, se darán a conocer bases teóricas con las que se busca trabajar la producción escrita, estructurando así la base teórica que soporta este documento. Posteriormente, se tratará de definir qué es un cuento de terror, sus características y como este responde a las necesidades planteadas en este trabajo.

2.2.1 Producción Escrita

La producción escrita es la base sobre la cual se fundamentó el presente estudio, por tal razón es fundamental definirla con la intención de dilucidar como se realizó y se abordó este proceso.

Es indispensable describir aspectos referentes al desarrollo del proceso de producción escrita, es así como Cassany D. (1988) plantea en su texto *Describir el Escribir. Cómo se aprende a escribir* que para escribir de manera eficiente se requiere de la práctica misma de la escritura y más aún la lectura; menciona la importancia que tiene el conocer la gramática como uno de los factores iniciales al momento de apropiarse la escritura y posteriormente hace alusión a la composición del texto como tal.

Primero, el individuo debe adquirir el proceso de lectura y posteriormente podrá adquirir el código escrito, menciona el autor que la manera en la que se apropia este código es similar al proceso que realizamos cuando se aprende una segunda lengua en el que se obtienen los elementos estructurales de la lengua como lo son: el léxico, la fonética, la morfología y la sintaxis. Posteriormente teniendo en cuenta los aspectos mencionados, es posible aprender los métodos que permiten la elaboración adecuada de un texto como: estructura textual, cohesión y coherencia.

Por ende, si este proceso no se realiza de manera adecuada los estudiantes no producirán escritos adecuados “estudiantes que, si bien pueden analizar minuciosamente la sintaxis de una frase, son incapaces de escribir coherentemente un texto largo” (Cassany, 1988). Cassany propone estrategias que ayuden al estudiante a generar una competencia escritora eficaz, hace además énfasis en que la escuela centra la enseñanza en el correcto uso de reglas de composición basadas en normas de ortografía y sintaxis, pero no le da importancia al mensaje que se quiere comunicar ni tampoco fomenta e impulsa los hábitos de lectura y escritura.

En consecuencia, siendo el eje principal de esta investigación la implementación de procesos que ayuden a mejorar la producción escrita de los estudiantes a través de propiedades textuales: estructura textual, cohesión y coherencia, es indispensable describirlas para dilucidar su pertinencia dentro de esta investigación contemplando su importancia en la producción de textos que están

encaminados no solo a la realización del proceso como tal sino que además sea este un ejercicio de comunicación y significación válido y efectivo (Cassany, 1997):

Coherencia: Esta particularidad textual permite la organización de la información de la manera más adecuada para desarrollar un ejercicio comunicativo acorde al orden en que se selecciona. Es decir, estructura el grado de exactitud y prolijidad del texto (Cassany, 1997). Para esto se tienen en cuenta algunos de los aspectos numerados a continuación:

-Progresión temática: Esta propiedad permite el desarrollo gradual de los subtemas planteados a lo largo del texto. Esta progresión depende del planteamiento de una idea base que se desarrolla de manera organizada y secuencial.

-Relevancia: Permite una selección de la información a desarrollar que sea pertinente y eficaz para el ejercicio comunicativo.

-Redundancia: Relacionada directamente con la reflexión y reiteración de la información que se va dando sin caer en la necesidad de repetir los mismos términos una y otra vez a lo largo del texto. Para esto se hace uso de sinónimos, pronombres, etc.

Cohesión: Esta particularidad textual hace referencia a la manera en la que se da la relación entre las proposiciones del texto. Parte de reconocer que cada oración no es una unidad aislada, sino que se van vinculando por los distintos medios gramaticales de los que se puede hacer uso, es decir conjunciones, signos de puntuación, pronombres, entre otros (Cassany, 1997). Algunas formas de cohesión:

-Puntuación: Esta se presenta como la forma escrita de la entonación del texto que da el ritmo y organización al texto.

-Conexión: Es la que se establece por medio del uso de conectores o marcadores textuales que logran sostener en el texto relaciones de oposición significativa, ordenación lógica y congruencia temporal.

-Relaciones Temporales: Se apela al uso de los modos y tiempos verbales para mantener la correlación lógica que se da a lo largo del discurso y que a su vez permite determinar el contexto y la intención comunicativa.

La macroestructura: En un texto, las oraciones no sólo se relacionan entre sí, sino que una secuencia de ellas está relacionada por un tema en común. Este es más general y abstracto que el tema de las oraciones, y hace referencia al sentido global del texto, que a su vez se estructura a partir de la relación de oraciones temáticas de cada párrafo.

La superestructura: Es el esquema al que el texto se adapta. Al igual que la macroestructura, es una estructura global, la organización del tema; la superestructura es el esqueleto, el esquema del texto. Algunas de las superestructuras textuales más utilizadas son: **la narrativa**, la expositiva, la argumentativa e informativa.

Todos estos elementos que componen la estructura de un texto, cumplen un papel fundamental en el desarrollo del proceso de producción escrita y por lo tanto se hace necesario tenerlos en cuenta al momento aplicarlos y apropiarlos con los estudiantes durante la implementación de este proyecto de investigación.

Dentro de este marco, entonces, es necesario tener en cuenta la comprensión lectora como factor importante dentro de la adquisición de un proceso escritor adecuado, a continuación se describirán brevemente los aspectos que inciden dentro de lo que es una buena comprensión lectora. Inicialmente, según María Eugenia Dubois (1991), el proceso de lectura se entiende como un medio para acceder a la información y al conocimiento. Sin embargo, esta información debe ser interpretada y transformada para bien del receptor, esta sería entonces la habilidad que tiene el sujeto de comprensión lectora. Por consiguiente, ésta es una pieza esencial para la formación de sujetos críticos e integrales.

Adicionalmente, la autora asume dos posturas tomadas por los sujetos al momento de la lectura, una estética que se centra en las sensaciones y una eferente que se enfoca en lo que el lector puede abstraer del mensaje, llegando así a transformarse tanto sujeto como texto. De esta manera, el resultado de la interacción y compenetración con el texto se manifiesta la comprensión. Además, se identifica al medio social como factor destacado para la comprensión, ya que la cultura compartida por los lectores crea textos similares en sus mentes, pero el significado concebido no coincidirá, necesariamente, entre sí, porque los sujetos comprenden los textos de manera distintas (Cairney, 1992).

2.2.2 Cuento de Terror

Esta investigación, hace uso de la narrativa de cuento de terror como herramienta didáctica para la potenciación de los procesos de producción escrita en los estudiantes; ésta será abordada desde lo literario y lo didáctico. En primer lugar se intentará definir esta narrativa, sus características y principales exponentes.

Rafael Llopis ensayista y traductor español divide la historia de la literatura de terror en cuatro períodos así: novela gótica (siglo XVIII), relato de fantasmas (siglo XIX), cuento materialista de terror (siglos XIX y XX) y las nuevas tendencias surgidas a partir de la década del '50 del siglo XX; menciona además que “la literatura de miedo surge en el siglo XVIII, porque un público escéptico quería encontrar un escalofrío de terror que, de cuando en cuando, pusiera en tela de juicio tanto racionalismo suelto” Rafael Llopis. (1974). Historia natural de los cuentos de miedo. Madrid: Júcar.

En lo que refiere al primer periodo se dan ejemplos de estos relatos y sus autores: "The castle of Otranto" (El castillo de Otranto, 1764) de Horace Walpole (1717-1797) Ann Radcliffe (1764-1823), autora de (Los misterios de Udolpho, 1794), Matthew Gregory Lewis (1775-1818) con su novela "The monk" (El monje, 1796). Es posible decir que es en esta época donde se origina el

subgénero narrativo de la Novela, conocido como novela de terror y que posteriormente debido a los cambios sociales que ocurrieron en los siglos posteriores podrá ser encontrada y definida en otro tipo de composiciones literarias breves que se denominarán cuentos de terror.

Entonces, el cuento de terror se define como una composición literaria breve que generalmente es de índole fantástico y la que generalmente tiene por finalidad generar emociones como el suspenso, inquietud e incluso el miedo en el lector. Es posible, nombrar a algunos de los primeros cuentistas como Hoffmann que incluía ciencia-ficción a sus escritos “El magnetizador” o “El hombre de arena” y el Francés Nodier con quien algunos tintes característicos de la narrativa de terror comienzan a hacerse visibles en cuentos como: “El vampiro Arnold-Paul” o “El espectro de Olivier” dan cuenta de elementos y personajes sobre naturales, fantasmales y/o misteriosos.

Vendrán en el SXIX autores como Edgar Allan Poe y Joseph Sheridan Le Fanu quienes posibilitaron que el género se ampliara considerablemente. Poe fue uno de los gestores principales de cuento de terror puesto que unía elementos narrativos y un amplio bagaje poético dándole a sus escritos una atmosfera muy completa capaz de evocar tantas sensaciones en los lectores; Van Wyck Brooks menciona que desde los días de los alquimistas nadie ha podido recrear tantas sensaciones y miradas propias de la conciencia humana como Poe.

Teniendo en cuenta algunas de estas claridades en cuanto al origen de esta narrativa, se hace necesario entonces mencionar los elementos y las características del cuento de terror:

- Verosímil: Que la historia resulte creíble.
- Descriptivo: De sensaciones y sentimientos de los personajes y ambientación del lugar de los hechos. Descripción de los personajes mismos tanto del afectado como el causante y de los lugares en los que ocurren los sucesos.

En cuanto a las características se encuentra la presencia continua de un elemento sobrenatural o desconocido, el miedo, los personajes viviendo situaciones no comunes y algunos de los personajes de los cuentos pueden ser fantasmas, seres imaginarios, bestias, monstruos, etc.

Estos elementos y características, brindan una base sobre la cual se pueden empezar a reconocer la amplitud de mundos posibles que se pueden crear a través de este tipo de composición literaria, empezando por aspectos básicos que permitan comenzar un proceso de escritura adecuado.

CAPÍTULO 3

3. DISEÑO METODOLÓGICO

En este apartado se presentará la metodología que se utilizó para alcanzar los objetivos previamente planteados. Primero se dará a conocer el enfoque investigativo específico, el paradigma en el que se enmarcó esta investigación y el tipo de investigación de este trabajo; posteriormente se presenta la unidad de análisis con las respectivas categorías de análisis y una matriz categorial que tuvo el propósito de brindar una herramienta para el análisis de la información recolectada. Por último, se presentarán los procedimientos, instrumentos y actividades que se utilizaron durante el desarrollo del presente trabajo de investigación.

3.1 Enfoque y Tipo de Investigación

El paradigma en el que está inscrita esta investigación es el socio-crítico, según Popkewitz (1988) “algunos de los principios propios del paradigma socio-crítico son: conocer y comprender la realidad como praxis; unir teoría y práctica integrando conocimiento, acción y valores; orientar el conocimiento hacia la emancipación y liberación del ser humano y proponer la integración de todos los participantes, incluyendo al investigador en procesos de autorreflexión y de toma de decisiones consensuadas” esta definición es pertinente dentro de este proyecto de investigación ya que el

objetivo principal de este es generar cambios dentro de un grupo social, en este caso dándole solución a una necesidad a través de un proyecto pedagógico para que así sean sujetos capaces de proponer e interactuar efectivamente al mundo que los rodea.

Dicho paradigma se desarrolla de manera eficiente gracias a el enfoque cualitativo puesto que los investigadores centran sus investigaciones dentro de un contexto real, es decir los elementos, sujetos, fenómenos investigados se caracterizan e interpretan y posteriormente se plantean soluciones para los fenómenos encontrados. En la metodología cualitativa el investigador ve al escenario y a las personas en una perspectiva holística; las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo. Se estudia a las personas en el contexto de su pasado y las situaciones actuales en que se encuentran. Taylor y Bogdan (1987).

Ahora bien, dentro de este modelo está inscrita la investigación-acción, definida por Sandín como una forma de “propiciar el cambio social, transformar la realidad y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación” (Sandín, 2003, p. 161) Cabe aclarar que este proyecto no descarta de manera total el aspecto cuantitativo.

Con respecto a lo anterior, Elliott define la investigación acción como “el estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (Elliott, 1993) entendiendo que este tipo de investigación es una reflexión metódica de las situaciones sociales y relaciones humanas que se presentan en el aula de clase con el fin de comprender y mejorar las necesidades y/o requerimientos que se presentan en la misma; en palabras de León & Montero (2002) representa el estudio de un contexto social donde mediante un proceso de investigación con pasos “en espiral”, se investiga al mismo tiempo que se interviene, modo en el que la presente investigación se plantea.

Así pues, es posible establecer los factores incidentes en el proceso investigativo y dilucidar los resultados a través de la reflexión y de esta manera proyectar la construcción e interpretación de

productos o resultados verídicos que le permitan al docente solucionar de manera satisfactoria las problemáticas encontradas en el diagnóstico. Los docentes-investigadores que utilizan este método están inmersos permanentemente en un tipo de praxis que les faculta fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje.

3.2 Unidad de análisis y Matriz Categorical

En cuanto a lo que refiere a producción escrita, es necesario resaltar que no es únicamente un proceso mecánico de elaboración de palabras y párrafos, adicionalmente a través de este proceso los estudiantes desarrollan de manera mucho más amplia niveles de creatividad y comprensión de textos leídos y escritos tanto por ellos como por sus compañeros.

En consecuencia, para realizar el proceso de análisis de datos se plantean para esta investigación dos unidades de análisis: Producción Escrita y Cuento de Terror es importante recalcar que el eje central del proyecto es la producción escrita y el cuento de terror es la herramienta didáctica a través de la cual se mejorara la producción, tal como se evidenció en la justificación. Cada una de estas unidades cuenta con categorías de análisis delimitadas; en primer lugar la unidad de Producción escrita cuenta con cuatro categorías (Cohesión, Coherencia, Superestructura y Macroestructura) las que a su vez cuentan con nueve subcategorías respectivamente (Puntuación, Conexión, Relaciones Temporales, Progresión Temática, Relevancia, Oraciones y párrafos relacionados con la temática del texto, Presentación, Episodio y Final). Después se encuentra la unidad de Cuento de terror que cuenta con una categoría (Comprensión) y una subcategoría (Niveles de Comprensión).

De forma que, cada categoría y subcategoría posibilitaron estructurar de manera lógica el proceso que se espera puedan realizar los estudiantes durante la implementación del proyecto. Adicionalmente, es importante indicar que el diseño de la matriz categorial presentada a

continuación, parte de los postulados propuestos en los referentes teóricos, de modo que la categoría Producción Escrita se fundamenta sobre los postulados de Cassany y Dubois. Y en la categoría Cuento de terror con Llopis y Wyck Brooks.

Tabla 1. Matriz Categorial

Unidad de Análisis	Categoría	Subcategorías	Indicadores	Instrumentos
Producción Escrita	Cohesión	Puntuación	Utiliza conectores que se adecúan a la relación pertinente de párrafos.	Talleres, producciones escritas, Rubricas.
		Conexión	Utiliza recursos estilísticos para evitar repeticiones y redundancias.	
		Relaciones Temporales		
	Coherencia	Progresión Temática	Establece la idea central del texto de manera clara y la desarrolla a lo largo del texto.	
		Relevancia	Relaciona ideas de manera organizada y lógica a lo largo del texto.	
		Macroestructura	Oraciones y párrafos relacionados con la temática del texto.	
Superestructura		Presentación	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica en textos narrativos la estructura argumentativa de los mismos. • Produce textos narrativos que expresan y evidencian la intención comunicativa de los mismos. • Crea un cuento de terror con todos los elementos de este. Al leerlo es posible identificar cada uno de esos elementos. 	
		Episodio		
		Final		
Cuento de Terror	Comprensión	Niveles de Comprensión	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce cuentos y/o relatos de terror y sus elementos a partir de diferentes autores y de sus compañeros. • Explica a través de ejemplos el contenido del texto. • Da cuenta del contenido del texto dándoles un juicio de valor a través de argumentos de manera verbal y/o escrita. • Compara los textos leídos con otros que se asemejen o difieran de los mismos, a través de argumentos de manera verbal y/o escrita. 	Textos (Lecturas), Producciones escritas, Diarios de Campo.

3.3 Universo poblacional y Muestra

La población con la que se realizó este trabajo de investigación son los estudiantes del grado 802 de la Institución Educativa Distrital Integrada La Candelaria, conformado por 29 estudiantes: 18 pertenecen al género femenino (62%), 11 al género masculino (38%) y cuyas edad oscilan entre los 12 y 17 años de edad. La mayoría de ellos reside en la localidad y otras cercanas a la institución.

Sin embargo, la muestra con la cual se realizará el análisis de datos y resultados consta de 15 estudiantes de ambos géneros que representan el (52%) del total de la población, pues quienes fueron los que realizaron el proceso sin interrupciones y dieron cuenta de los alcances del estudio.

3.4 Técnicas e Instrumentos de recolección de Información

Las técnicas de recolección de datos, son definidas por (Sabino, 1996), como cualquier recurso de que pueda valerse el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos información. De acuerdo con Arias, F (2006) los instrumentos de recolección de información en la investigación “son los medios materiales que se emplean para recoger y almacenar información.” (p.25). En consecuencia, a continuación se presentan las técnicas e instrumentos empleados durante el desarrollo de esta investigación:

Entrevista

Para Sabino, (1992:116) la entrevista desde el punto de vista del método es una forma específica de interacción social que tiene por objeto recolectar datos para una investigación, el investigador formula preguntas a las personas capaces de aportarle datos de interés, estableciendo un diálogo peculiar, asimétrico, donde una de las partes busca recoger informaciones y la otra es la fuente de esas informaciones.

Esta herramienta se usó para recoger información del contexto social y familiar de los estudiantes, y de igual forma indagar sobre sus preferencias en lectura, escritura, recreación, inversión del tiempo en navegación web y con respecto a las posibles actividades y organización de trabajo a desarrollar en las clases de lengua castellana.

Pruebas Diagnósticas

De acuerdo a lo indicado por el Centro Virtual Cervantes se entiende por prueba diagnóstica la que tiene como finalidad determinar las debilidades y fortalezas de un estudiante, todo esto con el fin de adecuar herramientas para mejorar y/o fortalecer aspectos de acuerdo al nivel demostrado. Para esta investigación se han aplicado dos pruebas diagnósticas, la primera de ellas determinó el nivel de comprensión teórico y creativo que tenían los estudiantes al iniciar la investigación; en un segundo momento al intermedio de la primera fase de intervención se aplicó otro diagnóstico con motivo de chequear si los estudiantes presentaban un avance significativo en cuanto a procesos de producción escrita.

Observación

Como señala Albert (2007) "Se trata de una técnica de recolección de datos que tiene como propósito explorar y describir ambientes... implica adentrarse en profundidad, en situaciones sociales y mantener un rol activo, pendiente de los detalles, situaciones, sucesos, eventos e interacciones". Esta técnica de recolección de información fue fundamental durante toda la investigación ya que permitió identificar factores sociales (relaciones de poder e interacción) que incidían de manera significativa al desarrollo de las actividades en el aula.

Diarios de Campo

Instrumento por medio del cual la docente-investigadora realizó registro de datos y observaciones de forma detallada y precisa. A partir de la aplicación de este instrumento, fue

posible identificar algunos procesos de comprensión lectora realizados por los estudiantes que no se podían identificar de manera específica dentro de las actividades de escritura.

Taller

Mercedes Sosa G. (2002) afirma que “la técnica del taller es muy apropiada para generar aprendizaje significativo, porque, le permite al participante manipular en el buen sentido de la palabra el conocimiento ” Este instrumento permite hacer un seguimiento de los procesos de aprendizaje realizados y alcanzados por los estudiantes durante la implementación de las fases del proyecto, arrojando además información que le permitirá a la docente-investigadora crear estrategias para mejorar dichos procesos.

CAPÍTULO 4

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

La escolita del terror

A continuación y resaltando la importancia educativa de esta investigación, fue necesario y pertinente plantear una propuesta de intervención pedagógica que fuera útil tanto para la investigación misma como para la práctica pedagógica que se realizó. Se formuló un proyecto de aula apropiado ya que como se mencionó anteriormente, la producción escrita de los estudiantes no era la adecuada para el nivel académico en el que se encuentran y se hizo necesario implementar procesos que permitieran mejorar dicha habilidad de una manera adecuada y efectiva, en este caso a través de la producción de cuentos de terror.

Para el producto final de este proyecto de aula, se propuso la elaboración de un libro que contenga las producciones escritas de los estudiantes que además posiblemente contenga otro tipo

de textos como lo son imágenes. Dichas producciones fueron realizadas durante el transcurso de la intervención pedagógica, de manera que fue posible evidenciar todo un proceso; esta muestra o producto final se eligió teniendo en cuenta su pertinencia y la inclinación que mostraron los estudiantes hacia este tipo de textos para que así se de una apropiación e interés por el mismo.

En consecuencia, es indispensable aproximar los elementos que componen la base del presente proyecto de aula y que a su vez son los mismos que instauran la investigación: En primer lugar, se sugirió trabajar el cuento de terror puesto que por su estructura y elementos, permitirá a los estudiantes explorar distintos tipos de composición y narración propios de este. Es pues, el cuento de terror un elemento que además permite generar en los estudiantes sentimientos y sensaciones exteriorizándolas a través de textos fomentando a su vez la producción textual.

El segundo elemento es la producción escrita, este es pues el medio a través del cual los estudiantes darán cuenta del proceso que se pretende realizar durante la intervención y que además es la herramienta para alcanzar los objetivos propuestos, la producción escrita posibilitará desarrollar y mejorar la habilidad de escritura en los estudiantes, teniendo en cuenta que los aspectos de la estructura de un texto como lo son la coherencia, la cohesión, la macroestructura y la superestructura son base fundamental para que un texto este elaborado correctamente y posteriormente pueda ser interpretado y entendido adecuadamente.

De manera que, el proyecto de aula aquí planteado se desarrolló durante el transcurso del año 2017 en la etapa de intervención, y se realizó en tres fases definidas a continuación: Fase 1 *No tengas miedo, ¡ven a conocerlos!* Posteriormente la Fase 2 *Recordé cuentos de mi niñez...! Ahora seré quien cree fantasía esta vez!* y la Fase 3 *Leo, Descubro y me asusto*. Estas fases apuntaron a la mejorar de los procesos de producción y comprensión de los estudiantes. Siguiendo, también los parámetros dispuestos por la metodología de la investigación-acción, que además, tuvo por finalidad posibilitar un desarrollo académico y cognitivo para el investigador.

4.1 Fase 1: No tengas miedo, ¡aún en la tumba vale la pena conocerlos!

Durante la implementación de esta primera fase, se buscó acercar a los estudiantes al texto de terror definiéndolo y caracterizándolo a través de la ejemplificación del mismo y de los elementos que lo componen, también, se mostró la relación que este tiene con el español como lengua propia y la importancia de esta para el desarrollo y la comprensión del mundo el acceso a este. A la par de este proceso se explicó a los estudiantes cuál es la estructura de un texto, sus componentes y funciones.

De modo que, en un primer momento se realizaron preguntas sobre el conocimiento previo de cuentos de terror o textos que tienen relación con este tipo de narrativa, posteriormente se realizaron lecturas de textos de terror partiendo de sus inicios, su desarrollo y su estado actual. Para ejemplificar el origen se leyeron y trabajaron con apartados de los textos como: El castillo de Otranto de Horace Walpole y El monje de Matthew Gregory Lewis siendo estos los primeros textos que dieron origen al cuento de terror instaurando algunas de las características propias de este, de igual manera se referenciarán autores representativos teniendo en cuenta su relevancia en el desarrollo del cuento de terror.

En un segundo momento se trabajaron cuentos como: “El vampiro Arnold-Paul” o “El espectro de Olivier” del cuentista Charles Nodier en los cuales es posible evidenciar elementos sobrenaturales y fantásticos a través de los personajes que intervienen en los textos; algunos cuentos “clásicos” como (Blancanieves y Caperucita Roja) de los Hermanos Grimm, (La sirenita) de Andersen, y (La cenicienta) de Perrault que inicialmente fueron narraciones transmitidas oralmente pero que son icónicas y perduran aún en la actualidad y que dieron cuenta de elementos fantásticos y terroríficos que fueron útiles para mostrar a los estudiantes la variedad de narraciones y posibles interpretaciones de sus elementos y características de acuerdo al momento en que fueron escritas.

Estos textos se presentaron a través de videos, imágenes, audios y otros que permitieron el acercamiento y reconocimiento de los mismos teniendo en cuenta que son conocidos popularmente, los estudiantes dieron cuenta de la comprensión de los textos oralmente.

Después, se procedió a realizar una búsqueda y lectura detallada de cuentos y autores como Edgar Allan Poe y Joseph Sheridan Le Fanu quienes permitieron la ampliación del género. Poe por su parte fue uno de los precursores del cuento de terror gracias a su gran influencia poética lo que le permitió a los estudiantes tener una idea más específica de cómo se estructuran estos cuentos y les brindó además distintas cosmovisiones para empezar a elaborar producciones que dieran cuenta de dichos elementos.

Como se mencionó inicialmente, la estructura de los textos se trabajó de manera alterna junto con los cuentos de terror. Así pues tratando de llevar un hilo conductor entre los dos se planteó trabajar una clase con los textos y la siguiente con la estructura textual teniendo una parte teórica y otra práctica a través de la implementación de talleres y otras actividades dentro y fuera del aula de clase.

4.2 Fase 2: Recordé los “fantasmas” de las historias que me contaban... ¡Ahora seré quien cree fantasía esta vez!

Esta fase tuvo como objetivo fundamental la producción de textos escritos específicamente los cuentos de terror, primero los estudiantes pudieron elaborar escritos o textos que daban cuenta de lo aprendido durante la Fase 1, así pues dichos textos fueron: mini cuentos, narraciones u otros que permitieron evidenciar los avances y/o falencias presentadas durante la implementación de la misma.

Cabe mencionar que fue necesario retomar elementos de la Fase 1 con el fin de reconectar lo que se había trabajado, teniendo en cuenta que cuando se puso en marcha la Fase 2 los estudiantes

no recordaban con exactitud aquellas prácticas y explicaciones ya que la implementación de esta Fase se realizó después del periodo de receso de mitad de año.

Se propuso entonces, que los estudiantes escogieran de manera libre y por grupos el texto que desearan: cuentos clásicos, películas, imágenes, canciones, etc. y tuvieron la posibilidad de cambiar todos los elementos que lo componían, es decir los personajes, atmosfera, escenarios, situaciones, inicio-nudo-desenlace de acuerdo a sus vivencias e imaginarios. Es aquí donde además de revelarse un producto, se entrevistaron los procesos creativos que realizaron los estudiantes.

Posteriormente, se presentaron a los estudiantes textos de nuestra cultura popular y ancestral en los que se encuentran presentes elementos y personajes fantásticos para que se apropien de su contexto inmediato como serían La patasola, La llorona, El Mohán, El Dorado entre otros, dentro de los cuales están impresos elementos fantásticos y de miedo comparables con los presentados durante la primera fase. Esto tuvo como finalidad, que los estudiantes tuvieran la posibilidad de reconocer y comparar en otros textos los elementos y características propias del cuento de terror que se produjo principalmente en países europeos o norteamericanos. Así pues que personajes como el Hombre Lobo, el Vampiro, los fantasmas, los Castillos Embrujados y las Brujas que en su mayoría son propios de dichas culturas pero que han tendido a ser apropiados por la nuestra también.

Finalmente, los estudiantes crearon cuentos de terror a partir de su creatividad e imaginación, elaborándolos adecuadamente teniendo en cuenta la correcta estructura textual de un escrito, cada una de estas producciones estarán incluidas en un libro que será el producto final de esta propuesta de intervención pedagógica.

4.3 Fase 3: Leo, Descubro y me asusto.

Esta última fase tuvo como objetivo que los estudiantes compartieran entre ellos sus producciones escritas y así pudieran descubrir e identificar si hay similitudes y/o diferencias entre sus textos; a diferencia de las dos fases previas en las que este ejercicio se realizó con algunos de ellos no era obligatorio que lo hicieran, por el contrario, quienes deseaban compartir lo que habían escrito podían hacerlo y de esta manera con sus textos se podía ejemplificar o aclarar dudas sobre la estructura del cuento.

Para el cumplimiento de esta etapa, se tomaron dos sesiones de clase en las que los estudiantes dieron una retroalimentación del proceso que realizaron durante la fase 2 y 3 con la ayuda de la docente-investigadora, esto con el fin de que todos los estudiantes pudieran exponer su trabajo y explicar el proceso que realizaron durante el año de implementación del proyecto.

CAPÍTULO 5

5. ANÁLISIS DE DATOS

A partir de este capítulo se presentarán los resultados de la investigación teniendo en cuenta el análisis hecho a las muestras tomadas de la producción de los estudiantes que hicieron parte de la muestra poblacional (15 estudiantes), para ello se diseñó inicialmente una Rúbrica de Evaluación (Anexo 6) además de una Matriz de Sistematización (Anexo7) la cual se utilizó como instrumento para realizar la sistematización de la información de las muestras recogidas durante la intervención.

Posteriormente, y a través de la matriz se trianguló el resultado de las muestras obtenidas por fase las cuales se explican a continuación: durante la implementación de la primera fase, se realizaron actividades de sensibilización que buscaban acercar a los estudiantes al cuento como género literario y posteriormente de manera más específica al cuento de terror y su estructura, secuencialmente se trabajaron los diferentes tipos de texto y en concreto el texto narrativo; a través

de estos dos elementos y de manera implícita se adecuaron las categorías de micro, macro y superestructura. En el desarrollo de la primera fase y a través de tres actividades se obtuvieron tres muestras con la última de ellas (Anexo 5) se efectuó un primer análisis del estado en el que se encontraban los estudiantes al inicio de la investigación.

Con respecto a la segunda fase de intervención, cabe destacar que fue una fase enfocada a profundizar en géneros, características, elementos, conceptos y autores para lograr una transición y fundamentar estos aspectos teóricos, todo esto, por medio de textos acompañados de talleres de comprensión lectora que permitieron identificar los niveles de comprensión fundamentales en un proceso de lectura. Al igual que en la primera fase, en esta también se recogieron muestras para el análisis de los procesos realizados por los estudiantes.

Para finalizar la recolección de información se implementó la fase 3, esta fase a diferencia de las dos anteriores solo tuvo como referente una muestra que fue el Diagnóstico Final (Anexo 8) por medio del cual los estudiantes debían dar cuenta de los logros adquiridos durante el proceso de aprendizaje a lo largo de la aplicación de la propuesta de intervención pedagógica.

Ampliando la información en torno al proceso pedagógico llevado a cabo en el aula además de lo ya descrito, se anexa el cronograma de trabajo (Anexo 9) que incorporó las fases, las sesiones con sus respectivos objetivos pedagógicos e investigativos, los instrumentos utilizados y donde se describe al detalle cada una de las actividades realizadas durante las sesiones de clase.

Para realizar un análisis de datos que mostrará resultados más puntuales con respecto al inicio y la finalización de la intervención, se triangularon los resultados de cada una de las fases y así fue posible dar cuenta de un proceso total. A continuación se presentan los resultados dando cumplimiento a cada uno de los objetivos investigativos específicos planteados y desarrollados durante el proceso de implementación de la propuesta pedagógica.

5.1 Objetivo número uno: Analizar la producción escrita

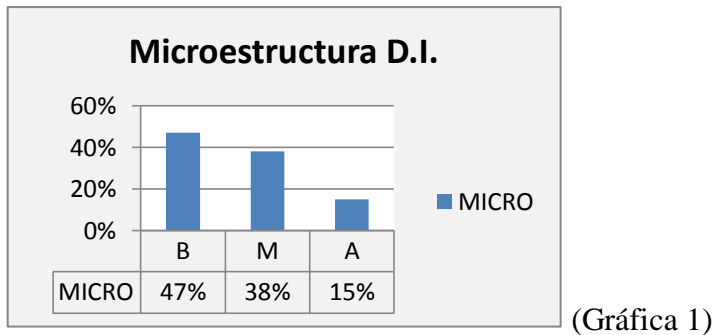
Para este primer objetivo, se analizaron los elementos propios de la construcción del cuento de terror en las producciones escritas de los estudiantes, específicamente se tuvieron en cuenta aspectos relacionados con: la microestructura, la macroestructura y la superestructura del texto. Así pues, se dará la descripción del análisis de los aspectos que debían mejorar durante el proceso de implementación pedagógica a la luz de la prueba diagnóstica inicial.

Durante la aplicación del diagnóstico inicial para la categoría de microestructura (gráfica 1), (47%) de los estudiantes se encontraban en un nivel bajo, (38%) se encontraban en un nivel medio y un (15%) se ubicaban en un nivel alto.

- **Estudiante 11**

“Estuvimos dos días con mi abuela senaida. Porque después nos fuimos para la vereda El marfil donde vive mi otra abuelita que se llama Ermila(...) llegamos casi a la sienaga y ya era muy de noche entonces nos devolvimos todos, después acordamos jugar escondidas y fuimos al lado oscuro y a nosotros 4 los más grandes decidimos que no queríamos estar con los pequeños” .

El ejemplo anteriormente dado, evidenció como la mayoría de estudiantes en sus escritos carecían de un uso apropiado de signos de puntuación lo que hacía que la legibilidad del texto fuera dificultosa y tampoco empleaban vocabulario ni recursos estilísticos que les permitiera evitar las redundancias y repeticiones; estos aspectos debían mejorar teniendo en cuenta lo expuesto por Cassany cuando afirma que hay formas de cohesión en el texto fundamentales como la *conexión* que se establece por medio del uso de conectores o marcadores textuales que logran sostener en el texto relaciones de oposición significativa y ordenación lógica. (Cassany, 1997)

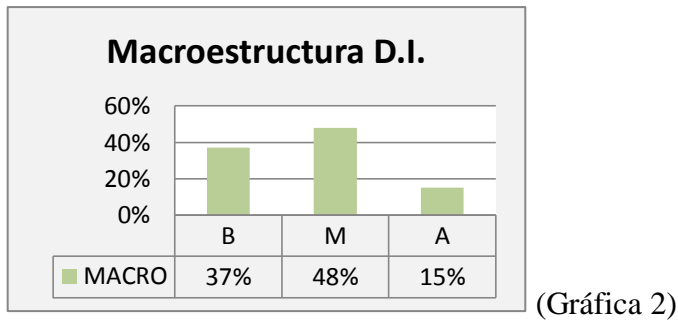


En cuanto a la categoría de Macroestructura (Gráfica 2), se obtuvieron los siguientes datos al inicio de la aplicación del proyecto: (37%) de los estudiantes iniciaron en un nivel bajo, (48%) de ellos presentaban un nivel medio teniendo problemas al momento de crear párrafos con una secuencia lógica que además les permitieran darle un sentido global al texto y finalmente tan solo un (15%) se destacó en un nivel alto durante el inicio del proyecto.

Para Cassany (1997), la *progresión temática* es una propiedad dentro de la coherencia de un texto que le permite al escritor desarrollar gradualmente los subtemas del mismo, partiendo de ideas centrales que se desarrollan posteriormente de manera organizada y secuencial. Por lo tanto, la prueba diagnóstica reflejó que más de la mitad de los estudiantes se encontraban en niveles medios y bajos al momento de producir textos con secuencias lógicas entre oraciones y muchos menos en párrafos.

Estudiante 9

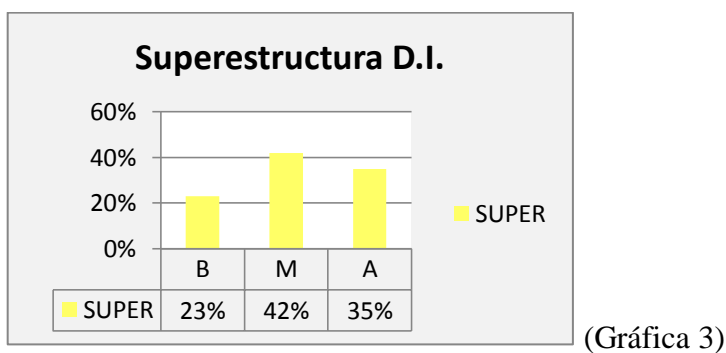
“La hija de la señora Martha tuvo 18 años el 14/03/1948 y cuando ven a la persona que estaba muerta allí se fueron de ahí y entonces un sacerdote de buena maestria y las ayudaron para que saquen ese espíritu de allí. Y se fue y nunca más volvió”.



La tercera categoría que se analizó para el primer objetivo de la investigación, fue la superestructura (Gráfica 3). El análisis arrojó que (23%) de los estudiantes se encontraban en un nivel bajo (42%) en un nivel medio y (35%) en un nivel alto, esto debido a que en muchos de los productos elaborados por los estudiantes se reflejaron elementos como la situación inicial que incluye a los personajes y el espacio donde transcurrían los hechos/problemas y las acciones, obstáculos y consecuencias a los que se enfrentan dichos personajes. Sin embargo, era necesario mejorar en cuanto a que estos detalles y elementos fueran desarrollados de una manera más organizada y estructurada durante la intervención.

- Estudiante 2

“Erase una vez un joven que era guerrero muy valioso para el ejercito de Damacia, un día el joven iba camino a la guerra con su ejercito y vio un pueblo destruido por el enemigo, era inimaginable el destrozo que habian hecho todo destruido, a el joven le dio mucha tristeza...”



5.2 Objetivo número dos: Describir fortalezas y debilidades

El segundo objetivo específico investigativo, tenía como finalidad describir las fortalezas y debilidades de los procesos de producción escrita realizados por los estudiantes durante la intervención pedagógica, para tal efecto se tuvieron en cuenta las categorías y subcategorías textuales. Durante la realización de este análisis, se tomaron datos de las muestras recogidas a lo largo de la implementación de la propuesta pedagógica tanto de la primera como de la segunda fase.

Para la primera categoría Microestructura fue posible evidenciar que en la primera fase los estudiantes presentaban niveles bajos para todas las subcategorías, un ejemplo de esto es que en la subcategoría de Puntuación al inicio de la intervención (Gráfica 5), el (100%) de los estudiantes presentaba un nivel bajo en términos de la utilización de signos de puntuación apropiados.

Estudiante 5

“Era una viejita que tenia dos hijos ella dijo que habia tenido un sueño en el cual hiba a pasar una catastrofe y empesaron a comprar muchas mas carne de lo normal porque pensaban que de verdad pasaria una catastrofe asi que despues se empeso a enloquecer la gente se fue del pueblo”

En este ejemplo, se refleja que los estudiantes omitían por completo los signos de puntuación lo que impedía la lectura adecuada de los textos, en su mayoría, los estudiantes no releen lo escrito y simplemente siguen escribiendo. Se trabajó implícitamente este aspecto durante la primera fase.

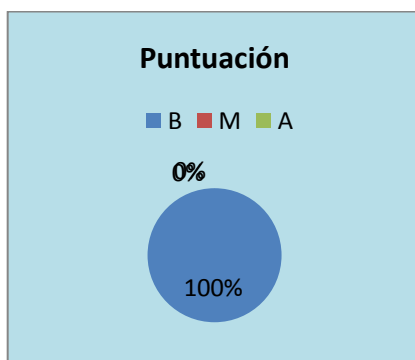
En contraste con lo anterior, durante la segunda fase y debido al seguimiento en busca de mejorar este aspecto (Gráfica 6) , se alcanzó una mejoría del (7%) de los estudiantes en un nivel alto, un (21%) en nivel medio y de esta manera se logró disminuir a un (72%) los estudiantes en un nivel bajo. Retomando las afirmaciones de Cassany (1997):

“Parte de reconocer que cada oración no es una unidad aislada, sino que se van vinculando por los distintos medios gramaticales de los que se puede hacer uso, es decir conjunciones, signos de puntuación (...) **Puntuación:** Esta se presenta como la forma escrita de la entonación del texto que da el ritmo y organización al texto”

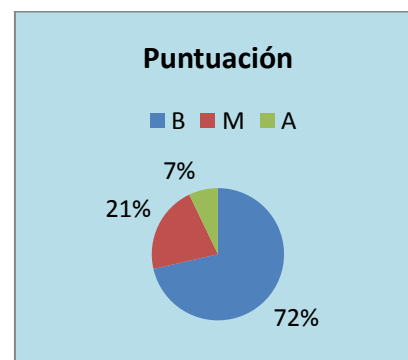
La pequeña pero significativa mejoría en este aspecto, se logró a través de espacios de explicación que la docente-investigadora realizó durante la aplicación de actividades como lecturas grupales en las cuales se enfatizaba sobre la importancia de las pausas tanto al momento de la lectura en las que algunos estudiantes participaban leyendo en voz alta y durante los ejercicios de escritura-comprensión lectora. Sin embargo, y finalizada la intervención los estudiantes continúan presentando falencias en el uso correcto de puntuación.

Estudiante 4

“Una noche muy oscura, mientras recogía los restos de una persona sentí pasos. (...) Y se fue después de unos minutos pude moverme y la seguí, ella iba por el camino más oscuro y tenebroso pero es igual más rápido y pues llegué a una casa”



(Gráfica 5)



(Gráfica 6)

A continuación, se analizó la subcategoría “Acciones de los personajes” que buscaba exponer la capacidad que tenían los estudiantes de producir textos en los que se detallara las acciones, consecuencias y obstáculos por los que atravesaban los personajes de sus escritos.

Durante el desarrollo inicial del proyecto (Gráfica 11) se presentó un nivel bajo en tan solo un (13%) de los estudiantes, un (34%) de ellos en un nivel medio y un (53%) de estudiantes en un nivel alto. Lo que se considera una fortaleza, teniendo en cuenta que los estudiantes se valían de recursos creativos como los videojuegos, videos de internet, series animadas y películas de donde reinventaban personajes e historias para incluirlas en sus producciones.

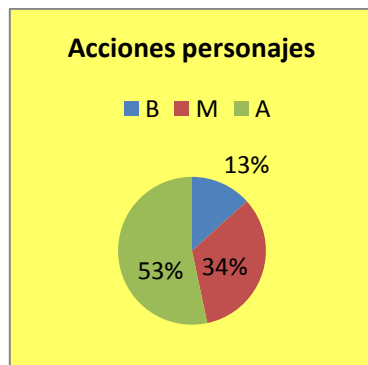
Estudiante 12

“Había una vez unos señores llamado Juan y Felipe que son unos científicos muy locos y le gusta inventar muchas cosas, un día como cualquiera quisieron probar un químico y tomaron a cuatro rehenes y se lo inyectaron el químico en la vena”

Estudiante 13

“Me decidí a trabajar ya que tenía la suficiente edad tengo 16 años conseguí un trabajo en construcción todos los trabajadores me miraban raro solo por mi color (...) de repente, vino una joven era la hija del dueño de la empresa ella me defendió”

Los ejemplos anteriormente citados, dan cuenta de cómo los estudiantes apropian otros tipos de textos diferentes al escrito como las imágenes: telenovelas, películas, dibujos y que también encuentran en su cotidianidad posteriormente aplicándolo a sus producciones escritas.



(Gráfica 11)

Otro ejemplo del análisis que se realizó fue a la subcategoría “Final sorpresivo” y en la que se encontró que (Gráfica 13), el (47%) de los estudiantes se encontraron en un nivel bajo, (40%) en un nivel medio y (13%) de los estudiantes se encontraban en un nivel alto. Los estudiantes hacían uso de finales alternativos que ya habían visto en otros textos ya fueran visuales o escritos, por lo que al leer párrafos previos al final era predecible lo que sucedería, esto permite afirmar que este es un aspecto débil en la producción escrita de los estudiantes.

Estudiante 1

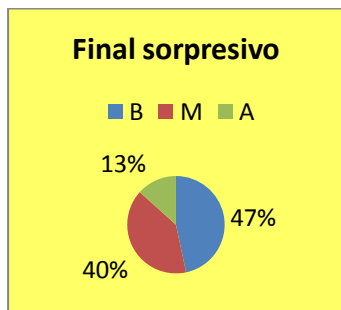
“La llamo y le dijo... olle tu me gustas y no se que haria sin ty. Te quiero pero tengo miedo que tu a mi no. Responde yo siento lo mismo por ti que quieres intentarlo sisisisi y vivieron felizes”

Durante la segunda parte de la intervención (Gráfica 14) un (71%) de los estudiantes terminaron en un nivel bajo y un (29%) de estudiantes en un nivel medio; esto debido a que la mayoría de los estudiantes dejaba los textos inconclusos a razón del poco tiempo que dedicaban a esta parte del escrito, Cassany afirma que “estudiantes que, si bien pueden analizar minuciosamente la sintaxis de una frase, son incapaces de escribir coherentemente un texto largo” esto se hace evidente en las producciones escritas de los estudiantes puesto que tomaban la mayor parte del tiempo al desarrollo inicial de la historia y al desarrollo de algunas características de los personajes que intervenían en ellas pero al momento de exponer el climax de la historia, comenzaban a minimizar detalles y escritura lo que finalmente desencadenaba en la pobre conclusión de los escritos.

Estudiante 5

“¡Quede sorprendido! Pensando como podía pasar eso al parecer estaba mas loco de lo que yo creía. Solo decidi correr pense que eso seria lo correcto, no regrese a mi casa hasta el anochecer, volvi con susto pero no habia nada como desde el principio”.

A manera de conclusión para este apartado, es posible afirmar con toda veracidad que la este aspecto es una debilidad en el proceso de los estudiantes a razón de que elaborar un texto requiere de un proceso durante el cual se construyen y reelaboran ideas, a través de borradores para llegar a un producto final.



(Gráfica 13)



(Gráfica 14)

5.3 Objetivo número tres: Identificar mejoras

El tercer objetivo específico, buscó identificar aspectos implicados en la producción escrita que durante el proceso de intervención evidenciaran mejoría. Por consiguiente y se tendrán en cuenta las subcategorías textuales, para realizar este análisis se tuvieron en cuenta los aspectos que mostraron mayor avance.

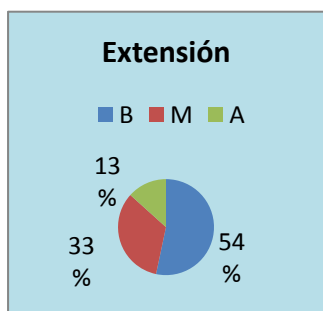
Inicialmente para el aspecto/subcategoría de Extensión: durante el comienzo de la intervención (Gráfica 15) el (54%) de los estudiantes se encontraba en un nivel bajo, (33%) estaban en un nivel medio y solo un (13%) de los estudiantes se encontraba en un nivel alto. Esto, debido a que los estudiantes no escribían textos, sino oraciones cortas con las que ellos pretendían que cumplieran la función de párrafos.

Estudiante 6 Ver (Anexo 11)

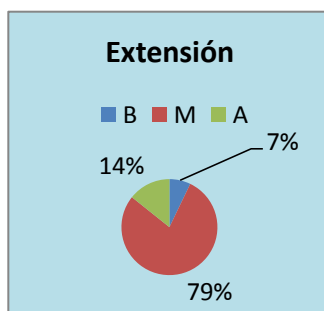
Por el contrario al momento en que la intervención estaba por finalizar (Gráfica 16) solo el (7%) de los estudiantes estaban en un nivel bajo, un (79%) incremento su nivel a alto lo que refiere una mejora significativa en cuanto a la extensión de palabras usadas en los textos.

Estudiante 9 (Anexo 12)

Por lo tanto, se puede afirmar que los estudiantes realizaron un proceso cuidadoso al momento de escribir sin caer en redundancias, aspecto que según Cassany, (1997) cumple importancia en el proceso de escritura pues quien escribe hace uso de pronombres, sinónimos y términos a lo largo del texto y no caer en la reiteración de información. Entonces, los estudiantes crearon estrategias para escribir un texto adecuado en términos de extensión apropiados.



(Gráfica 15)



(Gráfica 16)

En segundo lugar se encuentra la subcategoría Título: al comenzar la intervención (Gráfica 17) el (100%) de los estudiantes se encontraba en un nivel bajo para esta subcategoría puesto que no podían darle un título adecuado para sus textos o acudían a la facilidad de poner los de cuentos y otros ya conocidos.

Estudiante 3 “La caperucita”

Estudiante 2 “Los tres chanchitos”

Estudiante 11 “Rapuncel”

Este aspecto está estrechamente relacionado al componente creativo de los estudiantes que también presentó niveles bajos como se expondrá más adelante.

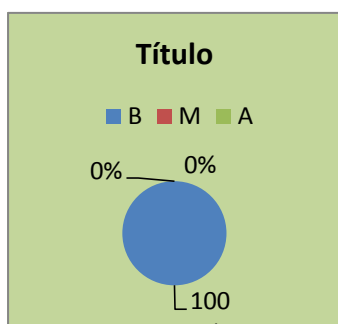
Contrario a lo que se encontró en el análisis de la segunda parte de la intervención (Gráfica 18) en la que los resultados arrojaron que solamente (36%) de los estudiantes se encontraban en un nivel bajo, (43%) de ellos en un nivel medio y (21%) de los estudiantes había mejorado significativamente llegando a un nivel alto para la creación adecuada del título del texto.

Durante el proceso de intervención, se enfatizó en la importancia que cumple el título en un cuento ya que es este el que permite dar una idea de la temática a desarrollarse y así atrapar la atención de quien leerá el cuento. Este aspecto evidenció gran mejora como se muestra aquí:

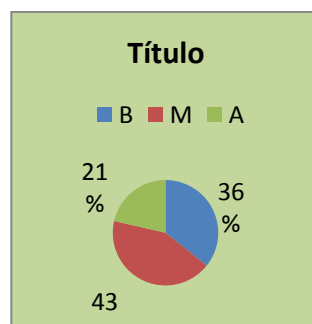
Estudiante 8 “El misterio de la isla de Pascua”

Estudiante 1: “El sacrificio”

Estudiante 10: “La maldición de las 3:30”



(Gráfica 17)



(Gráfica 18)

Continuando con los aspectos que mejoraron, la secuencia lógica fue una subcategoría donde también se obtuvieron resultados positivos a lo largo de la intervención así: durante el inicio de la intervención, el (93%) de los estudiantes se encontraba en un nivel bajo y (7%) de ellos en un nivel medio (Gráfica 9); los estudiantes si bien intentaban enlazar una temática central, no lo hacían evidente ni siquiera a partir de oraciones, sino que se limitaban únicamente a escribir frases.

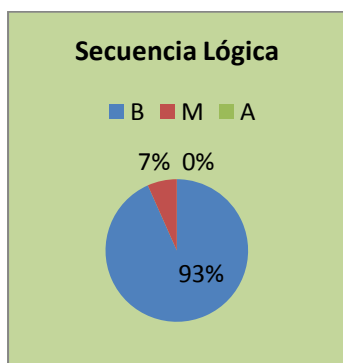
Estudiante 2

“Me molesta la inseguridad en mi barrio. por que no hay policías en mi barrio. Yo que haria, llamar a más policías”.

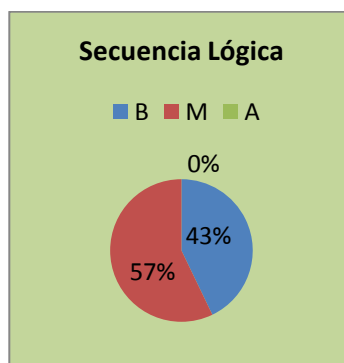
Durante la segunda parte de intervención se evidenció una mejora con respecto a la misma subcategoría (Gráfica 10) en efecto, (43%) de los estudiantes entraron en un nivel bajo, (57%) nivel medio creando oraciones y así párrafos coherentes (Gráfica 10).

Estudiante 13 (Anexo 13)

La mejora en este aspecto fue evidente durante el proceso de intervención, a este punto los estudiantes eran capaces de crear secuencias lógicas a través de oraciones que a su vez intentaban crear párrafos que seguían una continuidad en el texto. “En un texto, las oraciones no sólo se relacionan entre sí, sino que una secuencia de ellas está relacionada por un tema en común” (Cassany, 1997).



(Gráfica 9)



(Gráfica 10)

Otra de las subcategorías que presentó los niveles más bajos al inicio de la intervención fue la de Creatividad (Gráfica 7) teniendo al (73%) de los estudiantes en un nivel bajo y el (27%) en un nivel medio para dar con la totalidad de los estudiantes.

Estudiante 7

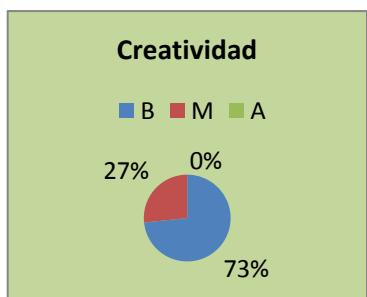
“Entonces una niña de ese grupo de amigo empieza con un actitud egoísta y grosera con su mamá y pierde tres años en el colegio fue pasando el tiempo y uno de sus amigos descubre que fue adoptada por eso ella estaba con esta tónica”

Si bien para que un escrito sea considerado creativo no necesariamente debe incluir en él personajes situaciones o lugares inexistentes, muchos estudiantes no apelan a su imaginación sino que por el contrario reflejan en lo que escriben situaciones comunes que no indican que de ellas no puedan crear historias, pero que tampoco reflejan inventiva.

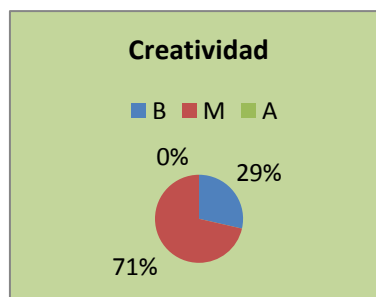
Ahora bien, durante el segundo momento de intervención, esta subcategoría Creatividad (Gráfica 8) tuvo una mejora evidente puesto que ya en esta solo el (29%) de los estudiantes presentaba un nivel bajo y un (71%) se encontraba en un nivel medio, lo que muestra un avance significativo. El ejemplo a continuación empleado, refleja que después de trabajar con algunos textos de fantasía misterio y terror, los estudiantes ampliaron y retomaron de manera significativa la agudeza para imaginar y crear personajes reales con características poco comunes.

Estudiante 14

“Encontro una gallina con forma de culebra y se unieron para matar al hermano del asno, encontraron a un perro con los dientes horribles, el asno convenció al perro para que lo acompañaran a hacer el crimen”



(Gráfica 7)



(Gráfica 8)

Por último, la subcategoría de Ideas/Sentido Global se mostró favorable a mejorar con respecto al primer momento de la intervención (Gráfica 19) en donde un (53%) de los estudiantes se encontraba en un nivel bajo y (47%) de ellos en un nivel medio puesto que si bien los estudiantes quería expresar ideas, no las lograban conectar para que estas le dieran un sentido al texto.

Estudiante 1

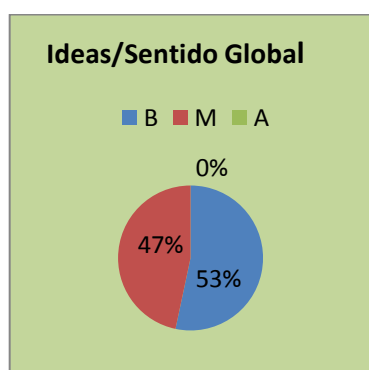
“Los colombianos deberían rebelarse tras de que el minimo no solo alcanza para pagar impuestos definitivamente el gobierno nos roba mas de lo que nos ayuda. Por ejemplo la eps el sisben mas de un hospital en el Tolima y el huila no esta en funcionamiento”

Al realizar el análisis se logró evidenciar un aumento positivo en el desarrollo del sentido global de los textos desarrollados por los estudiantes ya que solo el (29%) de ellos se ubicó en un nivel bajo y (71%) mejoró hacía un nivel medio (Gráfica 20); En esta subcategoría se evidencio que un elemento como la *relevancia* permite que se haga una selección adecuada de la información que sea eficaz para el ejercicio comunicativo. (Cassany, 1997). Los estudiantes fueron capaces de mejorar la manera en la que presentaban y organizaban las ideas del texto por medio de oraciones con sentido dándole paso a la creación de párrafos lo que desencadenaba un sentido a nivel global para los textos.

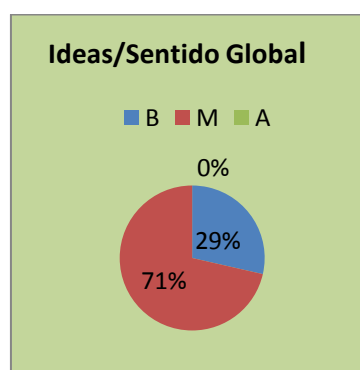
Estudiante 15

“Era ya muy tarde pero a ella no le importó siguió despierta, hasta que escucho un ruido un ruido que venia del cuarto, le dio un poco de miedo pero no le importó y subio a averiguarlo.

Al dia siguiente se despertó un poco cansada porque casi no habia podido dormir bien. Bajo a desayunar y les pregunto a sus padres que habia en ese cuarto”



(Gráfica 19)



(Gráfica 20)

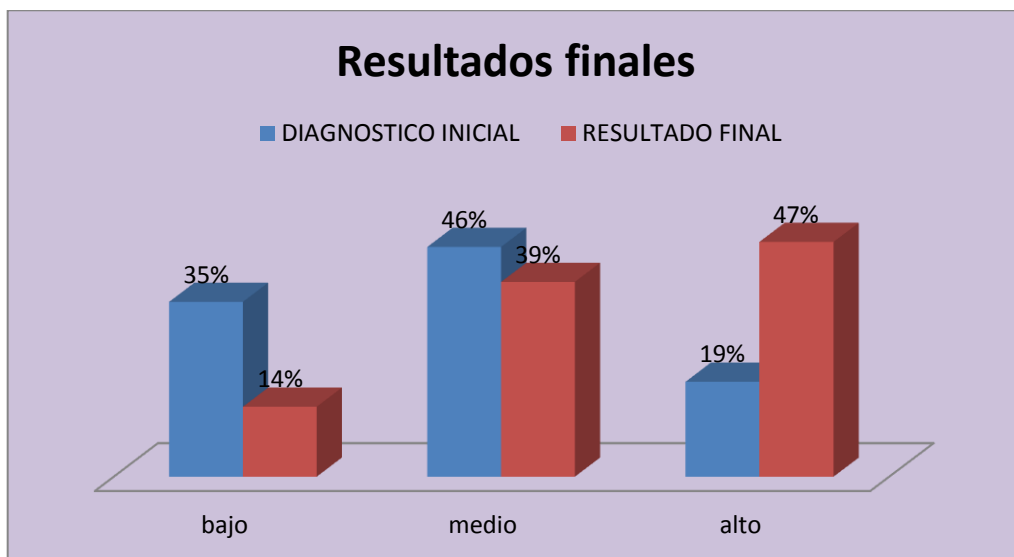
5.4 Objetivo número cuatro: Evaluar la propuesta

El cuarto objetivo específico investigativo, buscó evaluar la pertinencia de la propuesta pedagógica a la luz de los resultados obtenidos en las producciones escritas de los estudiantes. Para

el análisis de este objetivo, se contrastaron los resultados obtenidos durante la aplicación del diagnóstico inicial y posteriormente los resultados que arrojó el diagnóstico final de la propuesta de intervención.

Durante la implementación de la propuesta de intervención pedagógica y con el fin de reforzar y mejorar los procesos de producción escrita de los estudiantes se trabajaron lecturas, talleres con textos orales/escritos y comprensiones de lectura que fueron herramientas claves durante las etapas de sensibilización y fundamentación, permitiendo reforzar algunos de los aspectos en los que los estudiantes mostraron falencias al momento de realizar un texto escrito.

Posteriormente, y con la finalidad de evaluar y evidenciar el estado en el que se encontraban los estudiantes durante la etapa final del proceso de intervención, se aplicó nuevamente una prueba esta vez de rendimiento. A manera general (Gráfica 21) se presentan contrastados los resultados obtenidos durante la aplicación de las dos pruebas.

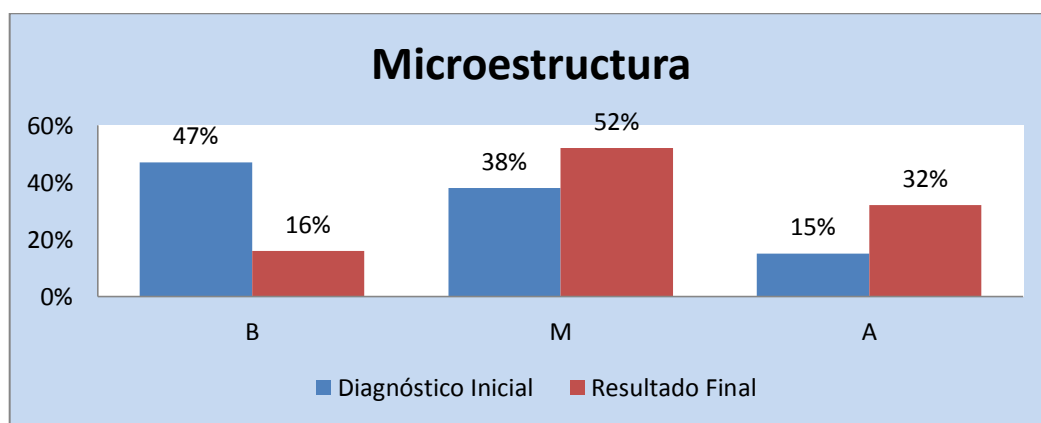


(Gráfica 21)

Al iniciar el proceso un (35%) de los estudiantes se encontraba en un nivel bajo, (46%) de ellos se ubicaban en un nivel medio y solo un (19%) de los estudiantes tenía un nivel alto en los procesos de producción textual. Ahora bien, después de aplicar el diagnóstico final los datos obtenidos fueron los siguientes: Hubo una disminución significativa de estudiantes para el nivel

bajo pues solo (14%) de ellos se ubicó en este nivel, por otra parte un (39%) hizo parte de un nivel medio y finalmente y con un aumento significativo y positivo el (47%) de estudiantes finalizó la intervención en un nivel alto. Por lo tanto es posible afirmar que los procesos y actividades desarrolladas durante la intervención de la docente-investigadora tuvieron un impacto positivo en la mayoría de los estudiantes.

En esta perspectiva, se detallarán a continuación los resultados obtenidos contrastándolos en la prueba inicial y la prueba final:

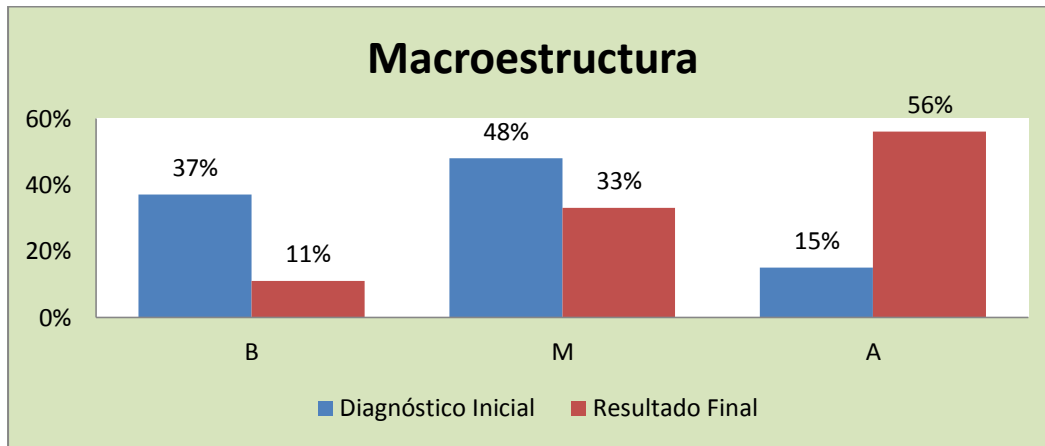


En esta categoría puede observarse que hubo un incremento del 14% para el nivel medio en los diferentes aspectos que la componen, por lo tanto, la propuesta de intervención pedagógica es pertinente ya que potencia de manera significativa en los estudiantes la ampliación en su vocabulario, recursos estilísticos y también mejorar el uso de los signos de puntuación.

Al finalizar la intervención y aplicando el diagnóstico final, se encontró que hubo un incremento positivo en términos de esta categoría, ya que el (31%) de ellos se encuentran en un nivel alto, el (52%) en un nivel medio y tan solo un (16%) en un nivel bajo, esta mejoría a través del ejercicio continuo producción de párrafos y textos en los que los estudiantes mejoraron aspectos como puntuación, uso correcto de preposiciones- vocabulario y recursos estilísticos, además de una extensión adecuada de palabras para expresar lo que querían decir en sus textos.

- **Estudiante 10**

“Cuando de repente sonó el timbre y al abrir la puerta no vi a nadie alrededor, solamente había un reloj algo grande al frente de la puerta. ¡Dude un poco en recogerlo! Pero me decidí y lo colgué en una pared de la casa donde estaba un cuadro muy valioso”. (Anexo 14).



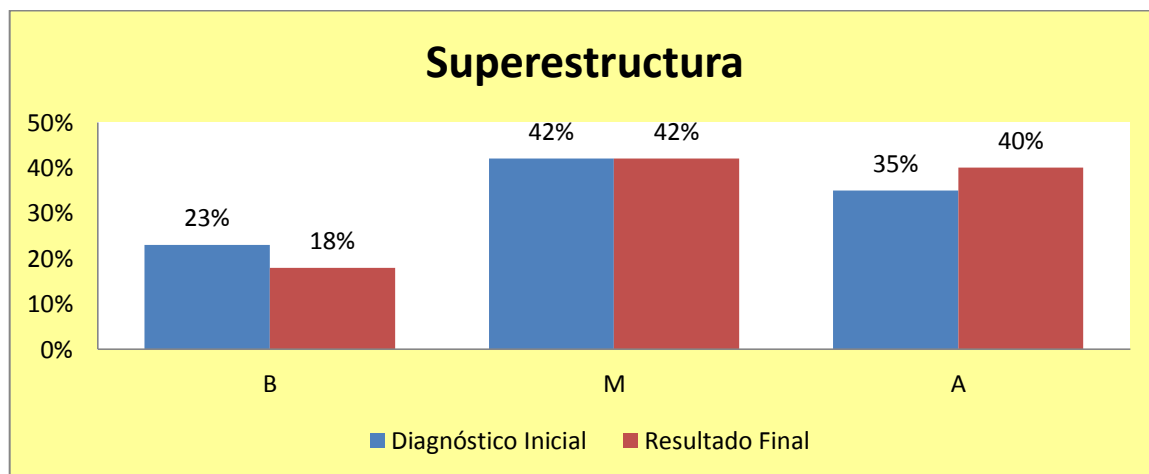
En términos de la Macroestructura, es necesario resaltar que durante el diagnóstico inicial (37%) de los estudiantes se encontraban nivel bajo frente a un (15%) en un nivel alto, y que al aplicar la prueba de rendimiento el resultado arrojó una mejoría significativa del 40% con respecto del inicio del proceso, el (56%) de los estudiantes se encuentra en un nivel alto y tan solo un (11%) se ubica en un nivel bajo.

Permite entonces este análisis afirmar que la propuesta pedagógica aplicada durante el proceso de intervención pedagógica es muy pertinente, ya que se lograron llegar a interiorizar como la creación de ideas centrales que le prestan un sentido global al texto o el correcto desarrollo de una secuencia lógica entre oraciones para crear párrafos y que son fundamentales puesto que le dan solidez y veracidad a las producciones escritas.

- **Estudiante 1**

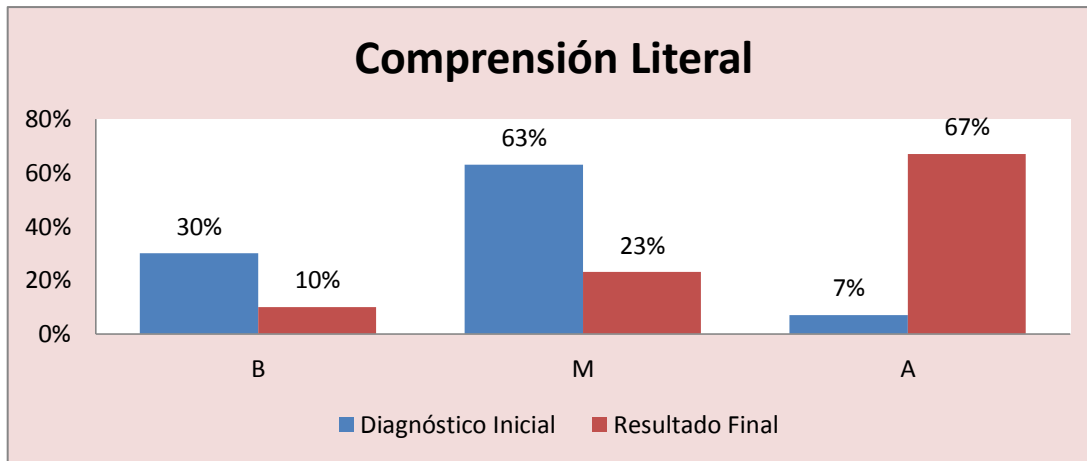
“Después de comer y una larga charla, fueron a la cama, como a las 2 am ella comenzó a escuchar voces (...).

Por la mañana vio que su esposo no estaba junto a ella, así que bajo y la hermana estaba haciendo el desayuno, le dijo que se sentara a desayunar a lo que ella respondió: <Gracias por su hospitalidad (...) ¿sabes dónde está mi esposo? >”. (Anexo 15).



Esta categoría a diferencia de las dos anteriormente mencionadas se mantuvo durante la aplicación de los dos diagnósticos, por tal motivo, si bien la propuesta de intervención fue adecuada ya que en ambos diagnósticos los resultados arrojaron que el (42%) de los estudiantes están en un nivel medio, se puede afirmar entonces que los estudiantes continúan presentando dificultades al momento de crear una trama para los escritos y de igual manera se les dificulta crear un final impactante para el lector.

Por tal motivo, es posible y necesario que se buscar y/o creen otras estrategias y herramientas que permitan incrementar de manera positiva los aspectos relacionados a la superestructura. Por ejemplo, trabajar sobre un mismo texto durante un periodo de tiempo más largo para que este pueda incorporar todos los elementos que se proponen en esta categoría.



Finalmente, la subcategoría de Comprensión Literal fue importante para determinar la pertinencia de la propuesta puesto que al inicio de la implementación del proyecto (30%) de los estudiantes se encontraban en un nivel bajo, (63%) de ellos en un nivel medio y tan solo un (7%) de los estudiantes en un nivel alto. Al final de la implementación de la propuesta y a través del diagnóstico final se evidenció que un (67%) de los estudiantes se encuentra en un nivel alto: son capaces de identificar diversos cuentos y/o relatos del género de terror a través de su experiencia y de las indicaciones dadas por los docentes.

Lo anterior, muestra que el trabajo de la docente-investigadora fue exitoso puesto que se buscó que los estudiantes adquirieran estos elementos para así poder desarrollar y potenciar sus habilidades de producción escrita.

Estudiante 13

“Vio un camino de sangre y lo siguió, el padre le dio un escalofrío y al final de ese camino encontró a todas las mascotas muertas(...)La hija menor le dijo a la madre que había conseguido una amiga nueva pero que la amia no tenía piernas ni ojos”. . (Anexo 16).

CAPÍTULO 6

6. CONCLUSIONES

A continuación se presentan las conclusiones teniendo en cuenta la pregunta de investigación y los objetivos planteados al inicio de esta investigación:

Este proyecto planteo desde un primer momento la importancia de potenciar la producción escrita, es importante resaltar que este proceso no se da aisladamente y que por el contrario los procesos de lectura que se llevaron de manera paralela con la escritura fueron fundamentales para mejorar los procesos de escritura: vocabulario, léxico y puntuación se pueden adquirir escribiendo y leyendo de manera habitual como se desarrolló en este trabajo.

La aplicación de lecturas, talleres con textos orales/escritos y comprensiones de lectura fueron herramientas claves durante las etapas de sensibilización y fundamentación, puesto que permitieron reforzar aspectos en los que los estudiantes mostraron falencias al inicio y durante la realización de textos escritos.

Para la elaboración de un cuento, se requiere de habilidades como la imaginación y creatividad de quien produce el texto y los estudiantes están en constante contacto con la televisión, el internet y las redes sociales. Estos medios de comunicación juegan un papel clave durante el desarrollo de estos procesos cognitivos ya que al momento de escribir, los estudiantes utilizan mucho de lo que ven en esos medios transformándolos en su mayoría en escritos creativos.

El cuento como recurso didáctico para potenciar las habilidades de producción escrita, tuvo un impacto positivo en los estudiantes al momento de elaborar sus productos ya que al ser un género literario de interés general para los estudiantes, estos demostraron libertad de escritura tanto en términos de contenido como de extensión al finalizar la intervención como se evidencio durante la el proceso desarrollado y los resultados finales del proyecto.

La aplicación de un proyecto pedagógica como este es pertinente en la medida que les permite a los estudiantes ampliar no solo sus habilidades de escritura, sin embargo proyectos de esta índole

deberían implementarse desde los primeros grados de aprendizaje para que al llegar a niveles superiores la escritura sea un proceso mucho más eficiente y consciente.

CAPÍTULO 7

7. RECOMENDACIONES Y LIMITACIONES

Teniendo en cuenta que el acto de escribir es una tarea rigurosa la cual debe tener un proceso, el tiempo y la continuidad para la creación de productos escritos es fundamental si se quieren obtener resultados positivos a largo plazo en términos de escritura.

Es importante contar con herramientas de sistematización adecuadas que permitan hacer un seguimiento al avance, estancamiento o retroceso de los procesos realizados por los estudiantes. De esta manera cuando se evalúen dichos procesos se creen actividades y/o estrategias de mejoramiento eficaces

A partir de la propuesta de intervención pedagógica planteada en este trabajo de investigación, se pueden crear otro tipo de proyectos y actividades en pro del mejoramiento no solo de los procesos de escritura sino también de los que involucran procesos de comprensión textual.

En primera medida, es importante mencionar que: el corto lapso de tiempo que se tenía para desarrollar las sesiones de clase por factores como la planta física en la que se encontraba la institución y actividades extracurriculares, obligaron a la docente-investigadora a incrementar el ritmo de trabajo requerido para llevar a feliz término el trabajo investigativo, lo cual terminó por afectar algunos de los procesos y resultados que querían obtenerse al finalizar el trabajo.

Se entiende que los estudiantes de la institución educativa requieren de espacios y otras actividades para su desarrollo integral como sujetos sociales dentro de su comunidad, pero el hecho de que dichas actividades se realizaron durante la intervención pedagógica, dilataron tareas que

buscaban tener un impacto positivo en el desarrollo académico de los estudiantes dentro del área de lengua castellana.

Los estudiantes durante el periodo académico del 2017, no contaron con un aula designada para desarrollar las clases de lengua castellana, lo dificultó significativamente el proceso que se realizó en esta investigación. Se recomienda entonces, que tanto estudiantes como docentes cuenten con un espacio adecuado para el abordaje de sus clases.

La flexibilidad en cuanto a las ausencias y llegadas tarde de los estudiantes, es otro factor que se recomienda atender puesto que los procesos de aprendizaje se comprometen de manera negativa afectando su rendimiento académico además

Sería trascendental darles un mayor reconocimiento a los docentes-investigadores que se encuentran en etapa de práctica pedagógica, ya que algunos docentes y estudiantes dentro de las instituciones los conciben como dinamizadores y/o ayudantes.

REFERENCIAS

Bibliografía

- Albert, M. (2007). *La investigación educativa. Claves teóricas*. España: Mc Graw Hill.
- Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Caracas: Episteme.
- Cairney. (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora*.
- Cassany, D. (1988). *Describir el escribir: Cómo se aprende a escribir*.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1997). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Gráo.
- Dubois, M. (1991). *El proceso de la lectura. De la teoría a la práctica*.

Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid : Ediciones Morata, S.L.

Llopis, R. (1974). *Historia natural de los cuentos de miedo*.

Popkewitz, T. (1988). *Paradigmas e ideología en la investigación educativa*. Madrid: Mondadori.

Sabino, C. (1992). *El proceso de investigación*. Caracas: Panapo.

Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: Mc Graw Hill.

Sosa, M. (2002). *El taller: Estrategia educativa para el aprendizaje significativo*. Circulo de Lectores Alternativa.

Taylor, S., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

van Djik, T. (1992). *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*. Barcelona: Paidós.

ANEXOS

Anexo 1: Ficha Institucional

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA**

INSTITUCIÓN: IEDI La Candelaria
Nombre de la maestra en formación: Dennys Kathlin Jiménez Vega
Línea de investigación Español como lengua propia

Anexo 1: Ficha institucional

Filosofía institucional

Misión	<p>Acoger población estudiantil de diferentes localidades de Bogotá, ofrecer educación formal desde grado preescolar hasta once y otros programas dirigidos a niños, niñas, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales producto de sus condiciones físicas, cognitivas, social, cultural, y económica.</p> <p>Construir y acompañar procesos de desarrollo humano con el estudiante en todas sus dimensiones mediante la promoción de ambientes de aprendizaje pertinente, lúdicos, participativos, democráticos y solidarios. Con énfasis en comunicación bilingüe (Español-Francés) y educación para la lúdica en tiempo libre y en turismo.</p> <p>Formar integralmente mujeres y hombres apropiados de su territorio y empoderadas con su entorno, capaces de formar su proyecto de vida con competencias ciudadanas, comunicativas bilingüe y laborales que le permitan transformar su realidad y generar para así su comunidad una mejor calidad de vida.</p>
Visión	Ser una comunidad diversa e incluyente, que para el 2016, será reconocido por su liderazgo en procesos humanos y pedagógicos, por su compromiso en lograr su misión institucional y por su respuesta a los desafíos actuales de contexto, contando con una infraestructura y recursos humanos, físicos y tecnológicos de alta calidad
P.E.I	<p>El proyecto Educativo Institucional P.E.I del Colegio La Candelaria promueve la formación integral de sus estudiantes que se concibe como el proceso continuo, permanente y participativo que busca desarrollar de manera armónica todas y cada una de las dimensiones del ser humano a fin de lograr su realización personal plena en una sociedad incluyente, equitativa y solidaria.</p> <p>La institución entiende las dimensiones del ser humano como el conjunto de potencialidades fundamentales en la persona con las cuales se articula se desarrolló integral. Estas son: Cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, física-corporal, ética, social y trascendente.</p>
Principios institucionales	<ul style="list-style-type: none"> - Integralidad: Comprender y aceptar al individuo en su totalidad, es decir con todas sus dimensiones y en sus múltiples relaciones, preservando lo natural y rediseñando lo cultural. - Autonomía: Capacidad de autorregularse y mejorar las condiciones de vida como ser social, utilizando la razón y la voluntad. - Autoridad: Reconocer a otros por el saber, el respeto, el afecto y otras relaciones que permiten liderar procesos circunstanciales o permanentes. - Criticidad: Interrogar, dudar, analizar y profundizar permanentemente cualquier situación o problema que se planea o presente. - Comunicación: Capacidad de dialogar con el otro en forma verbal, gestual o escrita, contribuyendo al mejoramiento de las relaciones interpersonales e intergrupales. Capacidad de interactuar en diversos contextos y a través de diferentes canales y códigos con el fin de expresar y comprender mensajes y discursos que permitan consolidar procesos de desarrollo de diferentes competencias en todos los ámbitos del conocimiento y de las relaciones humanas, sociales, geofísicas, ecológicas y geopolíticas. - Autoestima: Capacidad de reconocerse como una persona única e irrepetible, con valores y potencialidades para ser puestos en beneficio de los demás y sueños que enmarcan su proyecto de vida.
Perfil del estudiante	<p>Los jóvenes egresados del colegio la candelaria se distinguen por:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Fortalecer desarrollo del pensamiento crítico y filosófico. •Toma de decisiones de manera autónoma. •Sus capacidades para reconocerse como individuo con sus potencialidades y el aprovechamiento para su bienestar. •Su capacidad de exponer ideas y argumentarlas claramente. Lectura de medios de comunicación. •Lee los símbolos y signos en la sociedad (semiótica) •Ser propositivo.

	<ul style="list-style-type: none"> •Ser positivos en su entorno familiar, comunicativo, social. •Reconocer factores de riesgo para su salud física. •Usar adecuadamente su tiempo libre. •Ser testimonio de excelencia en su vida. •Superar el antivalor del “más vivo” o tramposo. •Participar en diferentes escenarios que existen en la sociedad: gobierno escolar, consejos juveniles y locales, con una argumentación y actitud crítica. •Rediseñarse continuamente, identificando sus habilidades, aptitudes e intereses. •Definir y asumir su proyecto personal de vida.
Fuente documental de esta sección	Agenda escolar 2016. 2017. Página web oficial de la institución
Docente titular	
Nombre	Enrique Sánchez
Formación	Licenciado en Literatura
Antigüedad en Inst.	
Cursos a cargo	802
Teléfono	3152289973

Anexo 2: Encuesta



I.E.D. La Candelaria

Curso 702 J.M.

Encuesta de caracterización



Nombre del estudiante: _____ **Edad:** _____

Estrato: _____ **Localidad:** _____

1. ¿Con quién vives? ¿Quién te trae al colegio?

_____.

2. ¿Cómo vienes al colegio? Caminando, en bicicleta, en bus.

_____.

3. En tu casa ¿Quién te ayuda a hacer tareas?

_____.

4. ¿Te gusta leer? ¿Qué lees?

5. ¿Te gusta escribir? ¿Sobre qué escribes?

6. ¿Tus padres, familiares y/o profesores te motivan a escribir? ¿Cómo lo hacen?

7. ¿Con cuáles de los siguientes recursos cuentas en casa? Selecciona los que tengas

- a. Biblioteca o libros en casa
- b. Computador
- c. Internet
- d. Útiles escolares adecuados
- e. Televisor

8. ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?

9. ¿Cuánto tiempo dedicas a hacer tareas?

- 1 a 2 horas.
- 2 a 4 horas.
- 4 o más.

10. ¿Cuánto tiempo dedicas a ver televisión?

- 1 a 2 horas.
- 2 a 4 horas.
- 4 a 6 horas.

11. ¿Cuánto tiempo pasas en internet?

- 1 a 2 horas.
- 2 a 3 horas.
- 4 o más.

¿Qué haces en el tiempo que navegas en internet? (redes sociales, investigaciones, chatear)
especifica tu respuesta:

12. Te gusta:

- a. ¿Hacer actividades con tus compañeros?
- b. ¿Hacer actividades solo?

¿Por qué?

Anexo 3: Matriz Categorial de Observación

UNIDAD DE OBSERVACIÓN	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS		INDICADORES Preguntas y/o afirmaciones	INSTRUMENTO
ESTUDIANTES COLEGIO IED LA CANDELARIA GRADO 702	PROCESO DE APRENDIZAJE	1	Hábitos de estudio	Los hábitos de estudio empujados por los estudiante les permiten desarrollar de manera significativa su aprendizaje	Diario de campo
		2	Atención, motivación, escuchar	Los estudiantes encuentran interesantes los temas y metodologías por lo cual sus niveles de escucha y atención se evidencian en la motivación por aprender	
		3	Participación	La participación (activa) de los estudiantes se refleja (se evidencia) en los resultados obtenidos, ya sea para afirmar o corregir posibles errores en el proceso de aprendizaje	
		4	Niveles de recepción	¿Las explicaciones o indicaciones dadas a los estudiantes son claras de manera que el mensaje es recibido y de la misma manera desarrollado?	
		5	Manejo del tiempo para realizar tareas	Los estudiantes emplean de manera eficiente el tiempo que se da al desarrollo de una actividad	
		6	Estrategias meta cognitivas	Las estrategias metacognitivas, si las hay Permiten desarrollar de manera eficiente los procesos de aprendizaje	
		7	Recursos para aprendizaje	¿Los estudiantes conocen y emplean de manera adecuada los recursos que tienen para aprender las temáticas planteadas?	
		8	Estrategia de aprendizaje (mapa conceptual/mental, etc.)	Elementos y herramientas como (mapas conceptuales, mentales, etc.) ¿Se utilizan como medio para un aprendizaje significativo?	
		9	Disposición para trabajo grupal o individual	Es evidente el trabajo en grupo como estrategia del aprendizaje colaborativo y/o el trabajo individual	

				¿Permite dar cuenta de las capacidades individuales que los estudiantes tienen al desarrollar una tarea de manera	
FACTORES SOCIO-AFECTIVOS	10	Relaciones entre los miembros del grupo		Las maneras de relacionar de los estudiantes, permite crear vínculos y ambientes socio-afectivos adecuados	
	11	Cooperación		¿Durante el desarrollo de actividades (metodológicas o no) y/o durante los recesos entre estas, la corporación es un factor evidente?	
	12	Comunicación		Los estudiantes se comunican eficientemente entre ellos si es así, ¿cuál es la manera de comunicarse? Si no, ¿qué factores influyen para que haya un quiebre de la comunicación?	
	13	Relaciones de poder		¿Existen relaciones de poder en el aula de clase? Como influyen en todo el grupo estas relaciones de poder?	
	14	Influencia del maestro en el grupo		¿Los estudiantes son positivamente receptivos con su maestro?	

Anexo 4: Rúbrica Inicial

RUBRICA DE EVALUACIÓN				
Aspecto a Evaluar	Criterios de Evaluación	Niveles de evaluación		
		Bajo	Medio	Alto
<u>Comprensión e interpretación textual</u>	Reconoce las características de los diferentes tipos de texto que lee.			
	Compara el contenido de los diferentes tipos de texto que lee.			
	Establece relaciones de semejanza y diferencia entre los diversos tipos de texto que ha leído.			
<u>Producción Textual</u>	Define una temática para la producción de un texto narrativo.			
	Elabora un plan textual, organizando la información en secuencias lógicas.			
	Produce una primera versión del texto narrativo teniendo en cuenta personajes, espacio, tiempos y vínculos con otros textos y su entorno.			
<u>Comunicación oral (oralidad-escucha)</u>	Utiliza estrategias descriptivas para producir un texto oral con fines argumentativos.			
	Evidencia que las variantes lingüísticas encierran una visión particular del mundo.			
	Define una temática para la elaboración de un texto oral con fines argumentativos.			

Anexo 5: Prueba Diagnóstico Inicial



PRUEBA DIAGNOSTICO



I.E.D. La Candelaria

Curso 702 J.M.

Nombre del estudiante: _____

I. Identifica los tipos de texto y contesta las preguntas

✓ **Fragmento de Tormento de Benito Pérez Galdós**

Tengo muy presente la fisonomía del clérigo, a quien vi muchas veces paseando por la Ronda de Valencia con los hijos de su sobrina, y algunas cargado de una voluminosa y pesada capa pluvial en no recuerdo qué procesiones.

Era delgado y enjuto, como la fruta del algarrobo, la cara tan reseca y los carrillos tan vacíos, que cuando chupaba un cigarro parecía que los flácidos labios se le metían hasta la laringe; los ojos de ardilla, vivísimos y saltones, la estatura muy alta, con mucha energía física, ágil y dispuesto para todo; de trato llano y festivo, y costumbres tan puras como pueden serlo las de un ángel.

1. Según la estructura y elementos del texto se puede catalogar como:

- a) Una novela
- b) Una noticia
- c) Una fábula
- d) Una descripción

2. Según el contenido del texto se puede afirmar que el autor está describiendo:

- a) Un sentimiento
- b) Una situación
- c) Una persona
- d) Una locación

3. La descripción está dada en:

- a) Primera persona
- b) Tercera persona
- c) Impersonal

✓ **Ingredientes**

2 bananas, 2 manzanas, leche (cantidad necesaria), azúcar y esencia de vainilla

Pasos: Pelar y picar la fruta. Agregar la leche. Se puede agregar más o menos, dependiendo de qué tan líquido les guste. También se puede utilizar parte de leche y parte de agua. Incorporar esencia de vainilla y azúcar a gusto.

Licuar hasta alcanzar la consistencia deseada.

El anterior es un tipo de texto:

- a) Narrativo
- b) Descriptivo
- c) Argumentativo
- d) Instructivo

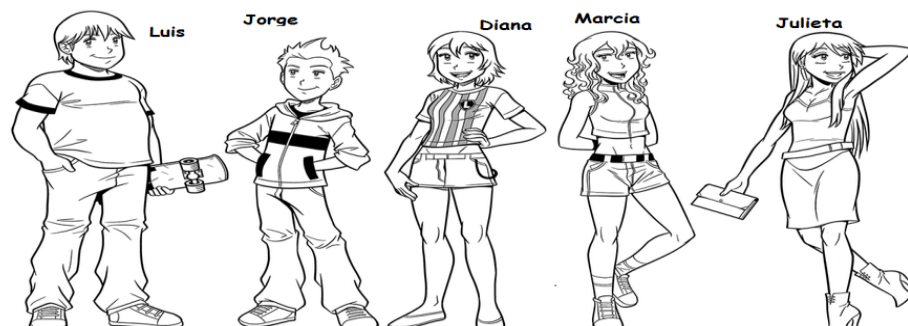
II. ¿Cuáles de estos textos **NO** es narrativo?

- a) Cuento
- b) Leyenda
- c) Enciclopedia
- d) Novela

III. Encuentra la definición correcta. Une con una línea según corresponda el tipo de texto:

Texto Narrativo	Tiene como objetivo guiar o enseñar al receptor en la elaboración de determinadas acciones o actividades.
Texto Descriptivo	Manifiesta o da a conocer algo, teniendo como fin informar sobre algún tema de interés a todo público o grupo determinado de personas.
Texto Instructivo	Enumera las características, elementos o propiedades de una persona, animal, paisaje u objeto.
Texto Argumentativo	Cuenta desde un punto de vista determinado una historia real o ficticia que le sucede a uno o varios personajes, en un lugar y tiempo determinados.
Texto Expositivo	En el cual se demuestra o defiende algo: idea, pensamiento, proyecto con el fin de convencer al lector.

IV. Escribe una historia con los siguientes personajes:



Anexo 6: Rúbrica Evaluación Proyecto

NIVEL	DESCRIPCIÓN/ INDICADOR/ CARACTERÍSTICA	ALTO	MEDIO	BAJO
Microestructura	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza una extensión adecuada de palabras para expresar de manera clara lo que quiere decir en el texto. 			
	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza signos de puntuación apropiados, lo que permite legibilidad. 			
	<ul style="list-style-type: none"> • Hace uso correcto de preposiciones, conectores y vocabulario. 			
	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza recursos estilísticos para evitar repeticiones y redundancias. 			
Macroestructura	<ul style="list-style-type: none"> • Crea un título adecuado para los textos. 			
	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla una secuencia lógica entre las oraciones para crear párrafos. 			
	<ul style="list-style-type: none"> • Se evidencian ideas centrales que prestan un sentido global al texto. 			
	<ul style="list-style-type: none"> • Se percibe creatividad, invención e imaginación en los textos. 			
	<ul style="list-style-type: none"> • Es notable el uso del misterio y suspenso en el texto. 			
Superestructura	<ul style="list-style-type: none"> • Se presenta una situación inicial en que se presentan los personajes, el tiempo y el espacio en que transcurren los hechos y el problema. 			
	<ul style="list-style-type: none"> • Se exponen las acciones de los personajes, la meta u objetivo de los mismos, los obstáculos que enfrentan y sus posteriores consecuencias. 			
	<ul style="list-style-type: none"> • Los párrafos se encadenan unos con otros construyendo la trama del relato. 			
	<ul style="list-style-type: none"> • El final del cuento tiene el efecto sorprendente e impactante para el lector. 			
Niveles de Comprensión	<p>NIVEL LITERAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce cuentos y/o relatos de terror y sus elementos a partir de diferentes autores y de los textos de sus compañeros. 			
	<ul style="list-style-type: none"> • Si no comprende el texto al momento de leerlo o alguno de sus elementos, se acerca a la docente para buscar una explicación que le ayude a continuar con el proceso, a través de preguntas y paráfrasis. 			
	<p>NIVEL INFERENCIAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utiliza los datos explicitados en el texto, más las experiencias personales y la intuición, y realizar conjeturas o hipótesis. 			
	<ul style="list-style-type: none"> • Es capaz de comparar los textos leídos con otros que se asemejen o difieran de los mismos, a través de argumentos de manera verbal y/o escrita. 			
	<p>NIVEL CRÍTICO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Da cuenta del contenido del texto dándole un juicio de valor a través de argumentos de manera verbal y/o escrita. 			
	<ul style="list-style-type: none"> • Comprueba las hipótesis que ha sugerido y propone nuevas a medida que avanza en la lectura. 			
	<p>NIVEL APRECIATIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresa con palabras lo que comprendió de los textos teniendo en cuenta el contexto en el que se desenvuelven tanto el texto como él/ella. 			

Anexo 7: Matriz de Sistematización

MUESTRA N° 1															
EST	MICRO				MACRO					SUPER				LITERAL	
	Extensión	Puntuación	Vocabular	Estilísticos	Título	Secuencia	Ideas/Sent	Creatividad	Suspense	Situación II	Acciones F	Trama	Final sorpr	Reconoce	Preguntar
E1	A	M	A	M	A	M	A	A	A	A	A	M	M	A	A
E2	M	B	M	M	B	M	M	B	M	A	A	M	B	A	M
E3	B	B	B	M	M	B	M	B	B	M	M	B	B	B	B
E4	M	M	M	M	A	A	A	A	A	A	M	M	A	A	A
E5	A	M	A	A	M	A	A	A	A	A	A	M	B	A	A
E6	M	B	B	B	M	B	M	M	B	M	M	B	B	M	B
E7	M	M	M	B	M	M	A	A	A	A	A	M	M	M	M
E8	A	B	M	A	A	A	A	A	A	A	A	A	M	A	A
E9	M	B	M	M	A	M	A	A	M	M	M	M	B	M	M
E10	M	A	A	A	A	M	M	A	A	M	M	M	B	A	M
E11	M	M	M	M	B	M	M	M	M	A	A	M	B	A	A
E12	M	M	M	M	A	M	M	A	A	M	M	M	B	A	A
E13	M	M	A	A	A	M	A	A	A	A	A	M	A	A	A
E14	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
E15	M	A	A	A	M	A	A	A	M	A	A	M	B	A	A

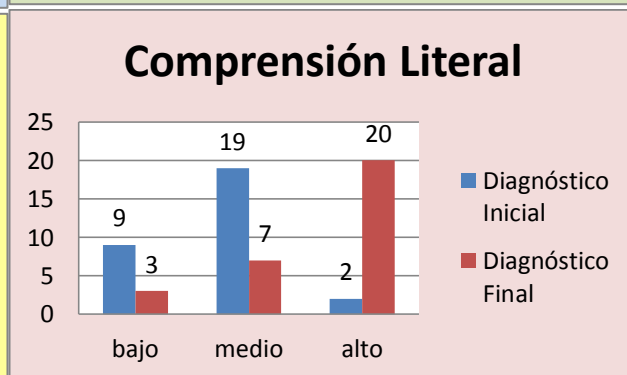
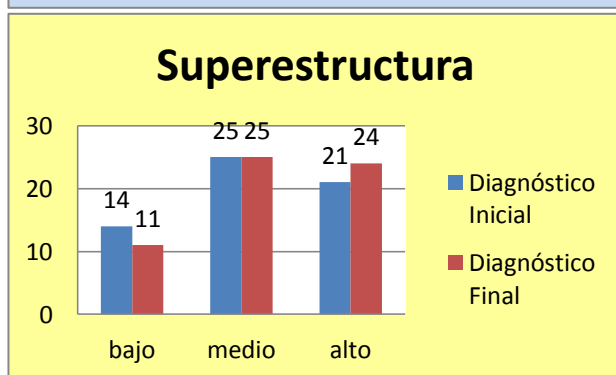
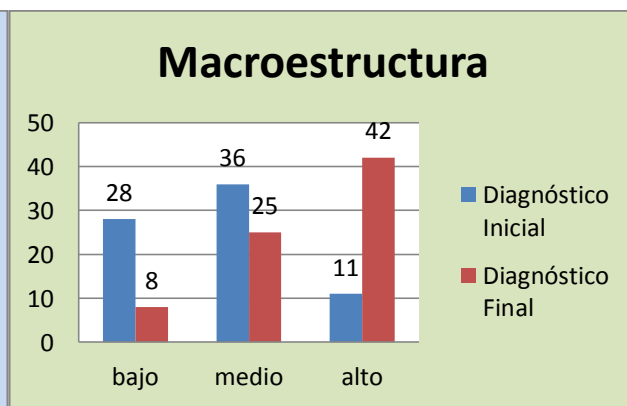
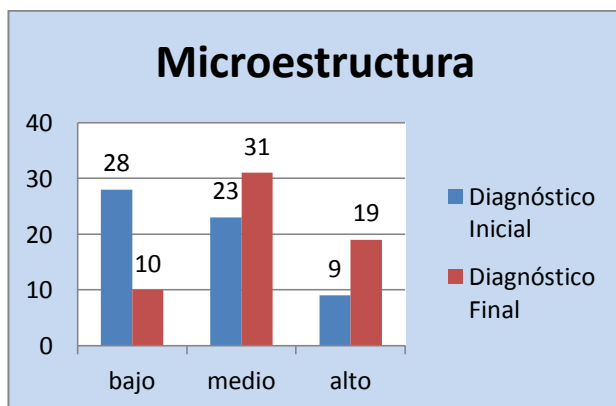
1 Contextualización y Sensibilización: No tengas miedo, ¡aún en la tumba vale la pena conocerlo!	03	03	2017	Introducir la propuesta pedagógica a los estudiantes y al profesor titular.	Introducir la propuesta pedagógica a los estudiantes y al profesor titular.	<ul style="list-style-type: none"> A través de las observaciones realizadas en clase durante el periodo 2016-2 y el inicio del 2017-1, se elaboraran las actividades pertinentes para dar comienzo al desarrollo del proyecto pedagógico propuesto. 	Proyecto Pedagógico y propuesta de intervención.
	07	03	2017	Recordar con los estudiantes la estructura e intención comunicativa de un texto.	Diagnosticar el conocimiento de los estudiantes sobre lógica y coherencia de un texto oral y escrito.	<ul style="list-style-type: none"> Se inicia la clase con una actividad grupal, en la que los estudiantes deben continuar coherentemente una historia. Se reflexiona sobre la importancia de la lógica y la coherencia en la estructura de un texto ya sea oral o escrito. Luego se organizaran 5 grupos de 6 estudiantes cada uno en los que deberán representar una situación comunicativa (contextos diferentes), posteriormente la docente dará una explicación de la relación de la intención comunicativa y el texto. 	
	10	03	2017	Identificar la estructura de un cuento. Interpretar el contenido y temáticas de los textos.	Estimar el nivel de comprensión textual a través de las respuestas dadas por los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> Se da inicio a la sesión de clase con dos cuentos: Uno del escritor Gabriel García Márquez y otro de autoría anónima. Se proponen a manera de introducción y como recordatorio de la estructura del cuento. Se plantean 3 preguntas a modo de socialización entre la docente y los estudiantes. Finalmente los estudiantes deciden responder las preguntas en sus cuadernos por lo que se tendrán en cuenta como recolección de información. 	Mini "taller" grupal
	24	03	2017	Crear párrafos argumentativos que den cuenta de un pensamiento reflexivo.	Evidenciar el nivel de argumentación de los estudiantes a través de un párrafo argumentativo.	<ul style="list-style-type: none"> Teniendo en cuenta el proceso y temáticas que están planteadas por el profesor titular durante el desarrollo de la clase de lengua castellana, se realizará una actividad en la que los estudiantes escriban un párrafo sobre alguna situación que les moleste de la sociedad en la que viven. La actividad se plantea con el objetivo de evidenciar el nivel de argumentación de los estudiantes, que posteriormente afectará el desarrollo del escrito final que es el cuento. (Recolección de información). 	Párrafo o párrafos argumentativos
	04	04	2017	<ul style="list-style-type: none"> Identificar la estructura de un cuento. 	<ul style="list-style-type: none"> Evaluar la comprensión que tienen los estudiantes sobre la estructura del cuento. 	<p>Estructura del cuento:</p> <ul style="list-style-type: none"> Con el conocimiento previo de los estudiantes se retomaran conceptos de cada uno de los elementos que constituyen un cuento. (Inicio-Nudo-Desenlace). Se presentará un video a través del cual los estudiantes reforzarán los conceptos previamente socializados. De manera individual deberán reconocer la estructura en dos cuentos. <ul style="list-style-type: none"> Se socializará el resultado. 	
	18	04	2017	Desarrollar la habilidad de producción escrita en los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> Diagnosticar el nivel producción escrita en el que se encuentran los estudiantes. Analizar las producciones escritas de los estudiantes durante la primera fase. 	<ul style="list-style-type: none"> Se diseñó una prueba diagnóstica a través de la cual se busca evidenciar el proceso que han tenido los estudiantes desde el momento en que se inició la primera fase de la investigación hasta ahora. Realizar los ajustes pertinentes a los textos junto con los estudiantes (muchos de ellos manifiestan que quieren completar el texto) por lo que aunque los textos fueron creados como herramienta diagnóstica, será posible continuar con ellos para corregir y mejorar el proceso de escritura que cada estudiante realizó. 	Prueba Diagnóstica
	21	04	2017	<ul style="list-style-type: none"> Socialización de los textos creados por los estudiantes. Individualizar los elementos de un texto narrativo y su función en el mismo. 	<ul style="list-style-type: none"> Orientar las correcciones correspondientes para cada cuento. 	<ul style="list-style-type: none"> Se realizará la socialización de los textos escritos por los estudiantes, esto con el fin de resaltar los aspectos por mejorar. Explicar detalladamente a los estudiantes que escribir es un proceso y por tal razón requiere de un tiempo y unas pautas para su correcta ejecución. Elementos de un texto narrativo. 	Prueba Diagnóstica
	25	04	17	<ul style="list-style-type: none"> Introducir a manera de lectura el cuento a los estudiantes y así mismo el género literario. Exponer la estructura del cuento de terror. 	<ul style="list-style-type: none"> 	<ul style="list-style-type: none"> Primera lectura en grupo de un cuento de terror. En esta sesión en la que se hará un acercamiento al cuento de terror, teniendo en cuenta el conocimiento previo de los estudiantes. Se preguntará a los estudiantes acerca de este género literario, sus elementos y algunos autores representativos. Posteriormente se realizaran aclaraciones y precisiones acerca del género y sus demás elementos. 	<i>La Máscara de la muerte roja</i> de Edgar Allan Poe
	09	06	2017	<ul style="list-style-type: none"> Releer el cuento y regresar sobre su estructura. 	<ul style="list-style-type: none"> Establecer el nivel de interpretación de los estudiantes de la película basada en el texto. 	<ul style="list-style-type: none"> La sesión de clase iniciar con la lectura del cuento anteriormente trabajado <i>La Máscara de la muerte roja</i>, si debe hacerse alguna aclaración del contenido del texto se hará, y se retomará la estructura. 	<i>La Máscara de la muerte roja</i> de Edgar Allan Poe

2	23	06	2017	Diferenciar el contenido del cuento frente al de la película.	<ul style="list-style-type: none"> Establecer el nivel de interpretación de los estudiantes de la película basada en el texto. 	<ul style="list-style-type: none"> Durante esta sesión de clase, los estudiantes podrán tener un acercamiento a la película basada en el relato de Edgar Allan Poe. A continuación los estudiantes responderán un pequeño taller que buscará establecer el nivel de interpretación de los estudiantes. 	<i>La Máscara de la muerte roja</i> de Edgar Allan Poe
	11	08	2017	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer otros textos (orales o escritos) que dan paso al cuento de terror actual. 	Analizar a través de las interpretaciones dadas por los estudiantes un nivel de comprensión de textos.	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cuentos de Hadas o de Terror?: Esta sesión como su nombre lo indica tiene como objetivo exponer una serie de cuentos de "Hadas" y su verdadero origen. Tras leer los textos, se realizará un debate en el que los estudiantes expresen que interpretaron de los textos. 	Textos: Caperucita Roja y La Bella Durmiente de Charles Perrault, La Sirenita de Hans C. Andersen, Blanca Nieves (Versión), La Cenicienta de Giambattista Basile o Versión China)
	18	08	2017	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer otros textos (orales o escritos) que dan paso al cuento de terror actual. 	<ul style="list-style-type: none"> Analizar los elementos propios del cuento de terror a través de la producción de textos de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cuentos de Hadas o de Terror?: Esta sesión como su nombre lo indica tiene como objetivo exponer una serie de cuentos de "Hadas" y su verdadero origen. Tras leer los textos, se realizará un debate en el que los estudiantes expresen que interpretaron de los textos, a continuación deberán crear su propia versión de uno de ellos o de algún otro que crean posible modificar teniendo en cuenta la estructura del cuento de terror. 	Textos: Caperucita Roja y La Bella Durmiente de Charles Perrault, La Sirenita de Hans C. Andersen, Blanca Nieves (Versión), La Cenicienta de Giambattista Basile o Versión China)
	22	08	2017	<ul style="list-style-type: none"> Recrear textos existentes, para comprender como es su estructura. 	<ul style="list-style-type: none"> Analizar los elementos propios del cuento de terror a través de la producción de textos de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes deberán crear su propia versión de uno de ellos o de algún otro que crean posible modificar teniendo en cuenta la estructura del cuento de terror. 	Texto libre (según la preferencia de los estudiantes) Cuento de Hadas.
	29	08	2017	<ul style="list-style-type: none"> Recrear textos existentes, para comprender como es su estructura. 	<ul style="list-style-type: none"> Analizar los elementos propios del cuento de terror a través de la producción de textos de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes deberán crear su propia versión de uno de ellos o de algún otro que crean posible modificar teniendo en cuenta la estructura del cuento de terror. 	Texto libre (según la preferencia de los estudiantes) Cuento de Hadas.
	01	09	2017	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer textos y autores representativos del género literario. 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar si la producción de textos de los estudiantes refleja un avance en cuanto a estructura textual. 	<ul style="list-style-type: none"> La clase iniciará con la lectura del poema <i>El cuervo</i> Edgar Allan Poe y posteriormente, el cuento <i>La pata de mono</i> W.W. Jacobs. Se leerá dos veces para mejor comprensión de los mismos. Los estudiantes deberán responder unas preguntas de comprensión de lectura con base en el texto de Poe y Jacobs. Después se releerán los textos originales y se hará una comparación. Al momento de hacer la relectura de los textos, se reproducirá el video correspondiente, la finalidad de esta actividad es explicar a los estudiantes varias implicaciones e impactos culturales que tienen este tipo de textos. 	Textos: <i>El cuervo</i> Edgar Allan Poe, <i>La pata de mono</i> W.W. Jacobs. Videos: Especial de Noche de Brujas de Los Simpson la casita del terror-segunda temporada y tercera temporada respectivamente.
	05	09	2017	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer textos y autores representativos del género literario. 	Identificar si la producción de textos de los estudiantes refleja un avance en cuanto a estructura textual.	<ul style="list-style-type: none"> La clase iniciará con la lectura del poema <i>El cuervo</i> Edgar Allan Poe y posteriormente, el cuento <i>La pata de mono</i> W.W. Jacobs. Se leerá dos veces para mejor comprensión de los mismos. Los estudiantes deberán crear un texto (cuento corto, dibujo, poema) a partir de lo entendido con alguno de los dos textos leídos. Después se releerán los textos originales y se hará una comparación. Al momento de hacer la relectura de los textos, se reproducirá el video correspondiente, la finalidad de esta actividad es explicar a los estudiantes varias implicaciones e impactos culturales que tienen este tipo de textos. 	Textos: <i>El cuervo</i> Edgar Allan Poe, <i>La pata de mono</i> W.W. Jacobs. Videos: Especial de Noche de Brujas de Los Simpson la casita del terror-segunda temporada y tercera temporada respectivamente.
	15	09	2017	Potenciar la producción escrita de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> Analizar el proceso de producción escrita de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> Teniendo en cuenta los textos trabajados durante la segunda fase, es aquí donde se realizará el primer borrador del cuento de terror de creación e inventiva propia de cada estudiante. <p>Los estudiantes emplearán toda la sesión de clase para la creación de su primer cuento.</p>	Tema libre, teniendo en cuenta los elementos del cuento de terror.
	19	09	2017	<ul style="list-style-type: none"> Proponer estrategias para mejorar la producción escrita de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> Evaluar el proceso realizado por los estudiantes al momento de escribir. 	<ul style="list-style-type: none"> Sesión en la que se realizará el segundo escrito del cuento de terror de los estudiantes. 	Cuento de terror de autoría de los estudiantes. Diagnóstico Final.
	26	09	2017	<ul style="list-style-type: none"> Explicar a los estudiantes el 	<ul style="list-style-type: none"> Analizar el proceso de 	Los estudiantes releerán sus producciones y con la ayuda de la docente, realizarán una retroalimentación que les permita identificar aspectos que	Cuento de terror de autoría de los

3 <i>Leo, Descubro y me asusto.</i>				proceso que han realizado y como mejorarlo.	producción escrita de los estudiantes. Establecer los índices de mejoramiento en las producciones escritas.	necesiten mejorar.		estudiantes. Diagnóstico Final.
	06	1 0	2017	Explicar a los estudiantes el proceso que han realizado y como mejorarlo.	<ul style="list-style-type: none"> Analizar el proceso de producción escrita de los estudiantes. Establecer los índices de mejoramiento en las producciones escritas. 	Se realizaran una retroalimentación que les permita identificar aspectos que necesiten mejorar en sus escritos, para su posterior reescritura.	Producto Diagnostico Final	

Anexo 10: Gráficas Diagnósticos

DIAGNOSTICO INICIAL																										
MICRO						MACRO						SUPER						LITERAL								
	Extensión F1	Puntuación F1	Vocabulario F1	Estilísticos F1	Diagnóstico		Título F1	Secuencia Lógica	Ideas/Sentido	Creatividad F1	Suspensión F1	Diagnóstico		Situación Inicial	Acciones personales	Trama F1	Final sorprendente	Diagnóstico		Reconoce cues	Pregunta a la	Diagnóstico				
B	2	10	7	9	28	47%	B	1	7	4	5	11	28	37%	B	1	2	4	7	14	23%	B	4	5	9	30%
M	5	4	8	6	23	38%	M	9	7	10	7	3	36	48%	M	7	5	7	6	25	42%	M	11	8	19	63%
A	8	1	0	0	9	15%	A	5	1	1	3	1	11	15%	A	7	8	4	2	21	35%	A	0	2	2	7%
	15	15	15	15	60	100%		15	15	15	15	15	100%		15	15	15	15	60	100%		15	15		100%	
DIAGNOSTICO FINAL																										
MICRO						MACRO						SUPER						LITERAL								
	Extensión F3	Puntuación F3	Vocabulario F3	Estilísticos F3	Diagnóstico		Título F3	Secuencia Lógica	Ideas/Sentido	Creatividad F3	Suspensión F3	Diagnóstico		Situación Inicial	Acciones personales	Trama F3	Final sorprendente	Diagnóstico		Reconoce cues	Pregunta a la	Diagnóstico				
B	1	5	2	2	10	16%	B	2	2	0	2	2	8	11%	B	0	0	2	9	11	18%	B	1	2	3	10%
M	10	7	7	7	31	52%	M	5	8	6	2	4	25	33%	M	5	6	11	3	25	42%	M	3	4	7	23%
A	4	3	6	6	19	32%	A	8	5	9	11	9	42	56%	A	10	9	2	3	24	40%	A	11	9	20	67%
	15	15	15	15		100%		15	15	15	15	15	100%		15	15	15	15	15	100%		15	15		100%	



el ojito

hija hija - Dijo gritando la mamá
de saulis

Que pasa mamá contesto saulis
hay dos fantasmas rondando la
casa dijo la mamá
que cosas dices dijo la mamá
la niña salió haber que
pasaba mientras la mamá estaba
impresionada

Oh oh mamá corre chido la niña

Anexo 12: Estudiante 9

cuentan los mas ^{en terror} viejitos del lugar,
que a su vez le contaron en su
infancia una terrible historia aconte-
cida en los tiempos lejanos en di-
gudas cosas aun no tenia nombre...
muchisimo antes de sus padres de
los padres de sus padres y de los
padres de estos.

Cuentan que vivio en una comarca una
hermosa niña rubia y de enormes
ojos color turquesa, de dulces y
arreboladas mejillas y suave piel de
durazno. esta apariencia tan angelical
ocultaba en su seno, sin embargo, un
espíritu extremadamente retorcido, impen-
sable en una criatura de tan corta
edad. Ante la vision fugaz de su cabe-
ruza escarlata, mujeres niños y hasta

Anexo 13: Estudiante 13

La goma ciega...

habia una vez una goma que tuvo dos hijos mellizos, cosa rara entre los venados. una noche el hijo de la goma se fue solo a tomar agua al rio, y cuando el venadito iba a tomar el primer sorbido de agua, un cazador le tira un flechazo a la pata del venadito, al dia siguiente en esa mañana fria y tenebrosa se levanta la mamá goma preocupada porque faltaba uno de sus hijos, entonces la mamá goma salio corriendo a buscar a su hijo por todas partes y no lo encontro. pasaron dias y la mamá goma seguia con la esperanza de encontrar a su hijo, hasta que un dia se canso de buscar a su hijo y salio a buscar comida para su hija la venadita y cuando iba a cazar algo para su hija vio un filete y dijo

Anexo 14: Prueba Diagnóstico Final: Estudiante 10

La maldición de las 3:30.

Era una tarde un poco lluviosa, estaba en casa con mi amigo Mike jugando al ajedrez. Llevábamos más de dos horas en una sola partida, intentando derrotar a Mike. Cuando de repente sonó el timbre y al abrir la puerta no vi a nadie al rededor, solamente había un reloj algo grande al frente de la puerta; dudé un poco en recogerlo, pero me decidí y lo colgué en una pared de la casa donde estaba un cuadro muy valioso.

Continuamos jugando ajedrez y el reloj marcaba las 3:30 y de repente todas las cosas en mi casa empezaron a moverse solas, los platos se rompían, las piezas se caían del tablero, y mi amigo asustado exclamó: "¡Hey Frank que está pasando!" y yo en estado de shock no le pude decir nada, al pasar un minuto todo volvió a su normalidad, pero no me quería quedar solo en casa así que le pedí a mi amigo que se quedara con mígo.

Luego pasaron muchos días y seguía pasando lo mismo a la misma hora; tuve pesadillas hasta que un día decidí investigar y decidí ir a donde un vecino el cual amablemente me dejó entrar a su casa y me dijo: "todo el que entrie a esta casa tendrá la misma condena a las 3:30."

CONTINUARA.....

Anexo 16: Prueba Diagnóstico Final: Estudiante 13

El grito final

Existe una vez una familia que decidió mudarse a una casa en mitad del bosque, ellos habían oído rumores de que esa casa vivía una niña muerta pero mucho tiempo pero a ellos no les importó nada pues la familia no creía en los fantasmas, su religión era algo que llevaban de generación en generación. La familia tenía 2 hijas y un hijo se llamaban Misaki, Mei era la hija menor, Origami era la mediana y Maicol era el hermano mayor, la familia tenía un perro un gato y dos pájaros.

La madre trabajaba en pintura, el padre en jardinería un día mientras la familia dormía los padres vieron algo extraño en los animales pero no les prestaron atención; a media noche se levantaron los padres y los hijos porque alguien tocaba la puerta, el padre se levanta se dirige a la puerta estira su mano hacia la perilla de la puerta logura, al girar la perilla sintió un escalofrío en su cuerpo, al abrir la puerta no había nada solo una carta el padre pensó que era una carta del mensajero pero la madre dijo - Anar una carta del mensajero a estas horas de la noche? dijo la madre el padre solo dejó la carta en la mesa de la sala.

Al la mañana siguiente el padre buscó la carta pero no la había encontrado porque en el lugar que la había dejado no estaba, solo había unos rasguños en la mesa el padre dijo eso fue el gato o quizás el perro el padre fue a buscar a los animales pero no los encontró fue a revisar el jardín pero tampoco los encontró entonces fue al bosque

y vio un camino de sangre lo siguió, el padre se dio cuenta que era un escalofrío igual que el de esa noche, al final de ese camino encontró a todas las mascotas muertas... el padre se puso frente parativo porque el sin darse cuenta se infiltró en el bosque, se dio cuenta entonces sacó el celular pero no le funcionó se cubrió a un árbol alto para ver si estaba cerca de su casa pero sin darse cuenta pasó por el tronco del árbol se pegó con una piedad a la cabeza y murió, para el momento de morir grito muy fuerte ella está aquí fueron las últimas palabras del padre, la madre alanza a escuchar y fue corriendo a buscar al padre la madre al ver que su esposo había muerto se desesperó pero ella corrió donde los hijos la madre presintió algo extraño que se acercaba a sus hijos pero ella madre durante más se acercaba a la casa, la casa sus se acercó pero la madre corrió y al llegar a casa los hijos le preguntaron por su padre la madre no tenía idea de cómo contestarles y les respondió: - hijos su padre está en el trabajo se va a demorar unos cuantos días, el hijo maicol sospecho mucho... (A)

La hija menor le dijo a la madre que había conseguido una amiga nueva pero que la amiga no tenía piernas ni ojos, la madre al escuchar eso se sorprendió y lo primero que hizo fue decirle a su hija que se alejara de esa niña, pero ella le respondió:

- madre no puedo, la niña me dijo que si terminaba la amistad con ella mataría a todos.

La madre decidió que se iría de esa casa pero al ver que su hija mediana se portaba tan extraña entonces la madre gritó: - ¡Levántate a mi pero no te veas a mis hijos!

La casa se estremeció, todas las luces se apagaron, las puertas y ventanas se cerraron, al prenderse la luz los hijos se dieron cuenta de que la no estaba su madre.