

**La imagen como recurso didáctico para producir textos descriptivos.**

**Andrés Felipe Dussán Pérez.**

**Monografía para optar al título de Licenciado en español e inglés.**

**Asesora:**

**Diana Martínez.**

**Universidad Pedagógica Nacional**

**Facultad De Humanidades**

**Departamento de Lenguas**

**Licenciatura en español e inglés.**

**Trabajo de grado.**

**Bogotá D.C.**

**2017**

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Presidente del Jurado**

---

**Jurado 1**

---

**Jurado 2**

## **Agradecimientos**

El autor expresa sus más sinceros agradecimientos a:

A todos los profesores de Literatura de la Universidad Pedagógica Nacional ya que a lo largo del tiempo y citando a Borges estos hombres han decidido leer como si en sus páginas todo fuera deliberado, fatal, profundo como el cosmos y capaz de interpretaciones sin término (...) Las generaciones de estos hombres, urgidos por diversas razones, leen con previo fervor y con una misteriosa lealtad... Gracias a ellos fue posible realizar el escrito del presente documento

Así mismo, especial agradecimiento a los docentes del I.E.D La Candelaria y a los estudiantes, por su colaboración y su interés diario, de aprender cada día más y permitir al autor aportar un grano de arena a la educación...

Finalmente y en palabras de Cervantes agradecimientos al desocupado lector, "me podrás creer que quisiera que este documento, como hijo del entendimiento, fuera el más hermoso, el más gallardo y más discreto que pudiera imaginarse"... Gracias a todos ellos, aún tengo una deuda con la Literatura.

## RESUMEN ANÁLITICO EN EDUCACIÓN- RAE

1. Información General	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de grado.
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	La imagen como recurso didáctico para producir textos descriptivos.
<b>Autor(es)</b>	Dussan Pérez, Andrés.
<b>Director</b>	Martínez Cifuentes, Diana.
<b>Publicación</b>	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2017. 90.P.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	ESCRITURA, DESARROLLO DE LA LENGUA, PRODUCCIÓN TEXTUAL, IMAGEN, COHERENCIA Y COHESIÓN.

2. Descripción
<p>El presente trabajo es la representación de una investigación realizada con un grupo de estudiantes del grado 501 de la I.E.D La Candelaria en Bogotá. Dicha intervención pedagógica tomó como sustento distintas bases teóricas relacionadas con la escritura, entre ellas: el desarrollo de la escritura, la escritura como un proceso en la escuela y la imagen como herramienta que facilita el aprendizaje. Así mismo el trabajo de campo estuvo orientado a trabajar las imágenes como una herramienta que fueran de utilidad para los estudiantes y los ayudara a producir textos correctamente hechos. Como metodología pedagógica se tuvo en cuenta el aprendizaje basado en tareas pues es el modelo que más acomodó a las necesidades e intereses de los estudiantes. Luego de ello se describen los resultados e implicaciones que se encontraron en el proceso tanto investigativo como pedagógico, así mismo se presentaran las conclusiones y las limitaciones por las cuales se vio influenciada la investigación. Por último se incluirán una serie de anexos que fueron de utilidad para demostrar la pertinencia de la investigación.</p>

3. Fuentes
<p>Abero, L. (2015). <i>La investigación-acción como estrategia cualitativa</i>. En: <i>Investigación Educativa: abriendo puertas al conocimiento</i>. Andújar, M. (2014) <i>Ejercicios dislexia Separar frases escritas en palabras conciencia léxica</i>. Ángel, F. Loaiza, S. Orjuela, J (2008) <i>La imagen de la multimedia para la producción de texto descriptivo</i>. Barthes, R. (1993) <i>La aventura semiológica</i>. Borges, J. (1952). <i>Sobre los clásicos</i>. Camba, M. (2008) <i>La importancia de la lectura de imágenes</i>. Cassany, D. (1999) <i>Construir la escritura</i>. Cassany D. (1995) <i>La cocina de la escritura</i>. Cassany, Luna y Sanz. (1993) <i>Enseñar Lengua</i>. Chalela, M. &amp; Gutierrez, A. (2004) <i>Desarrollo del lenguaje oral y escrito</i>. Cervantes, J. (2009) <i>Cómo fomentar el hábito de la lectura y la comprensión lectora</i>. Colomer, T. (1991) <i>De la enseñanza de la literatura a la educación</i></p>

literaria. Colomer, T. (2001) *La Enseñanza De La Literatura Como Construcción del Sentido*.  
Correa, J. (2013) *El Español sin misterios*. Coscarelli, A. (2009) *La historieta como recurso didáctico en la enseñanza de ELE*. Costa, M. (2010) *Escritura de cuarto a sexto grado: estrategias para trabajar el día a día*. Ferreiro, E (1990) *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño México*, Ferreiro, Emilia y Teberosky, A. (1980). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Freeman, D (1998) *Doing teacher-research: from inquiry to understanding*. Guanca, G (2014) *7 aspectos a tener en cuenta para usar la imagen como recurso didáctico*. Guzmán, M. & Gutiérrez, A. (2009) *La lectura y la escritura en los niños, un aprendizaje con sentido que articule la educación inicial y la básica primaria*. Flower, L. & Hayes, J. (1996) *Teoría de la redacción como proceso cognitivo*. Inostroza, G. (1997) *Aprender a formar niños lectores y escritores*. Iribarren, C. (2005) *Ortografía española: bases históricas, lingüísticas y cognitivas*. Margeli, P. (1993) *La lectura y la escritura en la primera escuela*. Martínez, L. (2007) *La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación*. Ministerio de Educación Nacional (1998) *Lineamientos curriculares en lengua castellana*. Ministerio de Educación Nacional (2003) *Estándares básicos de competencias del lenguaje*. Osorio, L. (2014) *Prácticas de lectura y escritura que se llevan a cabo con estudiantes de 9 a 11 años del grado 4 del colegio gimnasio norte del valle en el área de español*. Pineda & Laufer (2010) *Aprendizaje basado en tareas en la enseñanza comunicativa de lenguas extranjeras*. Poe, E. (2000) *El cuervo y otros poemas*. Reyes, B. (2010) *Causas por las que a los niños de tercer grado de la escuela primaria se les dificultad redactar textos*. Richards, J., & Rodgers, T. (2004). *Approaches and methods in language teaching*. Rigo, D. (2014) *Aprender y enseñar a través de imágenes*. Ríos (2011) *Por qué se utilizan talleres en el aula*. Rodari, G. (2002) *Gramática de la Fantasía*. Sequeira, N. (2006) *Métodos y técnicas de Investigación II Capacitación*. Tamayo, M. (1999) *La Investigación, Modulo 2*. Taylor, S & Bodgan, R. (1992) *Introducción a los métodos cualitativos*. Tolstoy, L. (2003) *El Zar y la Camisa*. Torres, M. (2002) *La escritura y su importancia en la construcción del conocimiento*. Troncoso, M. (1998) *Síndrome de Down: lectura y escritura*. Vygotski, L. S. (1981). *Pensamiento y lenguaje*. Wilde, O. (2003) *El ruiseñor y la rosa*.

#### 4. Contenidos

La presente monografía está dividida en 9 capítulos: en el primero de los capítulos **el problema** se mencionan una serie de diagnósticos realizados en una institución, el problema principal que se encontró fue la producción de textos. Por lo que se planteó una pregunta de investigación y unos objetivos propuestos orientados a resolver el problema diagnosticado. El segundo capítulo, **el marco teórico** menciona una serie de antecedentes que estaban relacionados con el problema de la investigación y además, se incluyeron los conceptos que sirvieron de sustento a la investigación. **El diseño metodológico**, tercer capítulo incluye el enfoque y tipo de la investigación, así mismo se hace mención de la unidad de análisis y las categorías de análisis que se obtuvieron, y se describe a la población con la cual se trabajó, se mencionan los instrumentos que fueron útiles para recolectar la información. El cuarto capítulo está relacionado con **el trabajo de campo**, se hace mención de la metodología pedagógica que se empleó en el aula y las fases las cuales atravesó el proyecto. En el quinto capítulo la **organización y análisis de la información** se menciona como se dividió la organización recolectada a partir de los instrumentos y como se analizó. Para con ello explicar en el sexto capítulo los **resultados** que se obtuvieron después del proceso pedagógico-investigativo. En el séptimo capítulo se explican las **conclusiones** a las cuales llegó la investigación y las limitaciones por las cuales se vio afectado el proyecto. Adicional se incluyen unas **recomendaciones** pedagógicas que pueden ser útiles en el proceso educativo. Finalmente la **bibliografía** ilustra todos los sustentos que fueron de utilidad en toda la investigación.

#### 5. Metodología

La investigación toma como referente el modelo de la investigación acción, con un enfoque cualitativo, pues buscó mejorar la producción de textos escritos en los estudiantes de grado quinto a partir de una intervención basada en imágenes que le permitieran al estudiante desarrollar su habilidad para escribir. Para lo anterior se usaron entrevistas, encuestas a manera de rúbricas de evaluación y documentos talleres.

#### 6. Conclusiones

Se pudo concluir que el incluir y usar imágenes para la producción de textos en el grado 501 permitió el desarrollo de procesos de escritura, las imágenes además como elemento que complementa al texto fueron de gran utilidad para los estudiantes, pues les favorecieron para producir un texto que contenía características tales como: coherencia, cohesión, puntos y comas.

Se concluyó que en la intervención pedagógica, los estudiantes fortalecieron el proceso de escritura, pues como se veía antes, no había un correcto uso de la escritura, pues se limitaba única y exclusivamente a la transcripción y a la realización de planas; no se descarta que esta actividad sea del todo inútil pues favorece al fortalecimiento de la motricidad fina. Fue de gran relevancia el uso de textos literarios en la medida que fue la herramienta base para el diseño de las diferentes guías que se trabajaron a lo largo de las tres fases de intervención, del mismo modo los textos literarios usados (cuentos, fábulas, fragmentos) sirvieron como una herramienta que acompañado

con imágenes favoreció el ejercicio de escritura de los estudiantes. Una de las limitaciones que se encontró es la poca motivación que tienen los estudiantes ante el proceso de aprendizaje pues es el contexto en el cual se encuentran es uno de los principales factores que incide en su proceso de aprendizaje

<b>Elaborado por:</b>	Dussán Pérez, Andrés.
<b>Revisado por:</b>	Martínez Cifuentes, Diana.

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	24	04	2017
--	----	----	------

## TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	4
1. EL PROBLEMA.....	5
1.1 Contextualización del problema.....	5
1.2 Delimitación del problema.....	8
1.3 Justificación .....	10
1.4 Interrogante Principal .....	11
1.5 Objetivos .....	11
1.5.1 Objetivo general.....	11
1.5.2 Objetivos específicos.....	11
2. MARCO TEÓRICO .....	12
2.1 Antecedentes de la investigación.....	12
2.2 Bases teóricas.....	18
2.2.1 Desarrollo de la lengua escrita en el niño. ....	19
2.2.2 Construir la escritura. ....	21
2.2.3 Análisis de la imagen. ....	24
3. DISEÑO METODOLOGICO.....	28
3.1 Tipo de investigación .....	28
3.2 Enfoque de la investigación.....	29
3.3 Unidad de análisis.....	29
3.4 Categorías de análisis. ....	29
3.5 Universo poblacional. ....	30
3.6 Técnicas e instrumentos de recolección de datos. ....	32
3.7 Consentimiento informado. ....	33
4. TRABAJO DE CAMPO .....	35
5. ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN .....	40
6. RESULTADOS .....	43
6.1 Categoría N 1: Desarrollo de la lengua escrita. ....	43
6.2 Categoría N 2: Producción textual. ....	49
6.3 Categoría N 3: Imagen como recurso didáctico. ....	56
7. CONCLUSIONES .....	63
8. RECOMENDACIONES.....	66
9. BIBLIOGRAFIA .....	67
10. ANEXOS .....	72

## **Introducción**

El presente trabajo es la representación de una investigación realizada con un grupo de estudiantes del grado quinto en una institución educativa distrital de Bogotá. Este documento se enfocara en describir una intervención pedagógica basada en trabajar la escritura como un proceso que se hace necesario en el desarrollo del lenguaje, pues a partir de diagnósticos realizados se evidenció que la escritura en el aula estaba limitada a la transcripción textual, dejando de lado la producción autónoma de los estudiantes, y los textos literarios.

Como sustento para la intervención pedagógica se usaron distintas bases teóricas relacionadas con la escritura, entre ellas: el desarrollo de la escritura, la escritura como un proceso en la escuela y la imagen como herramienta que facilita el aprendizaje. Por un lado el documento ampliara la información relacionada al accionar de la investigación, como respuesta al problema de escritura observado en los estudiantes de la institución. Y por otro lado, se explicara el trabajo de campo efectuado luego de haber analizado el problema y las 3 fases en las cuales fue dividida la intervención pedagógica, así mismo se hablara de los instrumentos que fueron útiles para recolectar la información necesaria y se abordara como se organizó y se analizó dicha información.

Finalmente el documento presentara una serie de resultados e implicaciones en el proceso tanto investigativo como pedagógico, así mismo se presentaran las conclusiones y las limitaciones las cuales atravesó el proceso investigativo y finalmente se incluirán una serie de anexos que fueron de utilidad para demostrar la pertinencia de la investigación.

## Contextualización del problema

En su texto sobre los clásicos, Borges menciona que las emociones que suscita la literatura son quizá eternas. En alguna de sus tantas citas menciona además que el libro es uno de los instrumentos inventado por el hombre, es la invención más asombrosa, pues es la extensión de la memoria y de la imaginación.

Como lector activo de textos literarios, he tenido en mente el anterior postulado de Borges, pues pienso que la literatura es una de las manifestaciones culturales que ha trascendido con el paso de los años, y ha ayudado no solo a formar lectores, sino además dar a conocer futuros escritores, pues es la escritura la que permite plasmar toda una serie de emociones, que como señala Borges, trascienden con el paso de los años. En palabras generales, Troncoso (1998) señala que el acto de escribir es entendido como la representación de una serie de palabras, ideas o signos trazados en un papel o una superficie. Este proceso supone una serie de trazos complejos los cuales deben estar encadenados, con la finalidad que puedan ser leídos e interpretados por otros.

Por otra parte, en el postulado de Costa (2010) se concibe la escritura en la escuela como un proceso, pues ello implica unas etapas que son: la pre-escritura, la escritura, la revisión, la edición y la publicación. Sin embargo estos procesos no siempre se concluyen ya que se puede realizar la escritura sin alcanzar la edición y la publicación. Ella explica que todo el proceso debe fomentar las interacciones entre los participantes, pues la escritura en silencio es la copia, y copiar no es escribir.

Reyes (2010) por su lado plantea que la educación en la escuela debe realizar un ejercicio de redacción, el cual supone la revisión y reelaboración de versiones hasta considerar que un texto es adecuado para los fines para los que fue hecho. Lo anterior, continúa la idea que explica

Inostroza (1997), según la cual la escritura en la escuela, específicamente en la básica, debe estar guiada a la producción de textos. El producir un texto es un proceso dinámico de construcción cognitiva y psicomotora, ligado a la necesidad de actuar, en el cual intervienen también la afectividad y las relaciones sociales.

No obstante, uno de los principios básicos de la escuela primaria se ha basado en enseñar a leer y a escribir. La escuela se ha quedado en un nivel básico, como lo señala Margeli (1993) donde el interés primario ha girado en torno a enseñar la simple codificación y decodificación textual, olvidando que la escritura debe ser entendida como un proceso dirigido a fomentar la interacción con los demás sujetos y la construcción de significados.

El modelo tradicional de enseñanza literaria planteado por Colomer (1991), plantea que en la escuela la transmisión e interpretación de los textos es hecha por el docente dándole prioridades a la memorización y a la expresión escrita que se limita a la paráfrasis, la transcripción o el resumen. Por ello y como lo justifica Reyes (2010) tradicionalmente, en el aula se hacen pocas actividades de escritura con propósitos comunicativos:

*“En este sentido se da preferencia al dictado y a la copia, para luego centrarse en los aspectos ortográficos. Es igualmente frecuente que, cuando se pide una "composición libre", ésta se deja sin revisar, o bien se evalúa atendiendo la ortografía la caligrafía de los estudiantes”.* (Reyes, pg.2)

Por otro lado, el proceso de lectura y escritura requiere un referente para que se lleve a cabo dicha tarea, por eso en la escuela se hace necesaria la presencia de los textos literarios como herramienta que facilite la lectura y la escritura. El texto literario debe estar encaminado hacia el desarrollo de habilidades bien sea la lectura, oralidad, escucha o escritura, como se sustenta en lo

planteado en los *Lineamientos Curriculares En Lengua Castellana* propuestos por el MEN (1998), una de las finalidades de la literatura es llegar a un proceso de significación mediante la lectura y la escritura.

Con todo lo anterior, se podría afirmar que la escritura en el aula debe estar encaminada a un ejercicio que vaya más allá de la simple codificación y decodificación de un texto, es decir, a una producción textual y una construcción de significados que puede tener como referente los textos literarios y no se debe enfocar con fines meramente caligráficos o de copia. Es decir, que se realice una producción textual muy bien elaborada, la cual tenga en cuenta una serie de elementos que van más allá del simple acto de pasar palabras al papel.

Teniendo en mente los anteriores postulados, decidí realizar un diagnóstico para conocer el uso que se le daba a los textos literarios y cómo se llevaban a cabo los procesos lectoescritores en el aula 501 en el I.E.D La Candelaria. Para responder a dicho interrogante hice una serie de observaciones, encuestas y entrevistas a los estudiantes del grado quinto y a su docente titular para ver como concebían dicho tema y despejar mi duda. Es preciso mencionar que la edad de los estudiantes oscila entre los 9 y 12 años y que además se tuvieron en cuenta los planteamientos del plan de estudios de grado cuarto específicamente en la temática de la literatura para dar respuesta a la interrogante.

## **Delimitación del problema**

En mi ejercicio de investigador y después de realizar observación e identificación acerca de los procesos de lectoescritura y el uso que se le daba a los textos literarios en el grado 501 del I.E.D La Candelaria, pude encontrar que en primer lugar lo planteado en el plan de estudios de lengua castellana del colegio no concuerda con lo realizado en la clase de español, ya que los textos que se deben trabajar en la clase son los cuentos, fábulas, mitos y leyendas; sin embargo el texto que se usa principalmente en la clase es el “libro de texto o texto escolar (matemáticas, biología, sociales). Es preciso mencionar también que en el aula se cuenta con textos para la enseñanza del español, no obstante, no son usados con los fines propuestos por el plan de estudios, es decir trabajar la comprensión y la producción textual.

De acuerdo con los estudiantes (anexo 1) la relación que tienen con los textos literarios se basa en una instrucción dada por el docente, la cual consiste en escoger cualquier texto escolar y transcribir un fragmento o párrafo al cuaderno, lo que permite identificar el uso de la escritura en el aula como práctica de transcripción, e igualmente, como práctica de caligrafía, evidenciada en la realización de planas en su quehacer diario (anexo 2).

En el diagnóstico realizado también se les preguntó a los estudiantes si la práctica de la lectura y escritura está presente en otros contextos como el hogar, a lo que ellos en su mayoría respondieron que el acto de la lectura y escritura se limita a ser solo al ámbito escolar, guiado siempre por el docente. (Anexo 3)

Debido al contexto de los estudiantes las anteriores actividades no son muy practicadas, factores como el tiempo no permiten que dicha práctica sea realizada por parte de ellos o sus

padres, lo anterior significa que, no se dedica mucho tiempo para leer y escribir y esto se ve reflejado en los hábitos lectores.

Como parte del diagnóstico, los estudiantes debían elaborar un escrito sobre el cuento *El Ruiseñor Y la Rosa* De Oscar Wilde. La instrucción que se les dio fue que cambiaran el final, con la intención de analizar el proceso de escritura de un texto corto. Al revisar los resultados, se evidencio que los estudiantes en su mayoría presentaban dificultades a la hora de cumplir el objetivo, pues 8 de los 28 estudiantes hicieron una transcripción textual del final del cuento, 15 presentaron poca claridad en cuanto al contenido del texto, pues sus ideas no eran coherentes, además el bajo nivel de ortografía hacía difícil la comprensión de lo escrito. Sólo 3 de ellos completaron la actividad de acuerdo a las instrucciones dadas y los otros 2 solo escribieron una frase u oración, que no tenía relación con lo estipulado en la actividad.

El anterior ejercicio permitió comprobar que la práctica de transcripción influye en la producción de un texto escrito pues primero, no permite que el estudiante plasme en el papel las ideas que tiene sobre lo que quiere expresar, segundo que dicha práctica no tiene en cuenta las características para elaborar un texto bien hecho tales como la cohesión, la coherencia y la ortografía entre otros. Y tercero que no tiene en cuenta el contenido de los textos literarios pues su perspectiva de abordaje es con fines meramente de copia.

El diagnóstico permitió concluir que es necesario realizar una práctica orientada al aprendizaje de la lengua desde la escritura y que además tenga en cuenta los textos literarios pues como se mencionaba anteriormente la escritura debe ser un proceso dirigido a fomentar la interacción con los demás sujetos y la construcción de significados.

## **Justificación del estudio**

En el contexto escolar la escritura ha sido vista como una de las maneras para desarrollar el pensamiento. Vygotsky (1981) expresa que un niño que tiene acceso a la escritura (entendida como la producción del sentido) desde edad temprana, tiene muchas más posibilidades de alcanzar un desarrollo cognitivo que aquellos que están sometidos a las rutinas de la copia y las diferentes formas de la transcripción.

Adicionalmente, es importante mencionar que el acto de escribir sirve como forma de expresión, es decir, como *“camino para dar salida a una necesidad interna, manifestar o expresar por ese medio todo aquello que se siente en el yo interno y que no puede expresarse oralmente, bien sea por temor o por timidez”* (Torres, 2002, pg.8). Del mismo modo se puede afirmar que la escritura sirve para transmitir la información que somos capaces de crear, ya que es un instrumento, pues es el medio por el cual se comunica el hombre con los demás a través del tiempo y del espacio; sirve como herramienta del Arte y de la Ciencia, pues a través de la escritura se han mostrado grandes creaciones artísticas, literarias y científicas, realizadas por el hombre como un aporte al conocimiento.

Existen diversas razones por las cuales es necesario llevar a cabo un proceso de desarrollo de escritura en la escuela; una de ellas está relacionada con el uso de los textos literarios o la pedagogía de la literatura descrita en los *Estándares Básicos De Competencias Del Lenguaje* (2003) donde se expresa que a partir de la adquisición de una tradición lectora el estudiante será capaz de disfrutar el texto literario, y con ello se estimulará la capacidad de producir textos literarios (cuentos, poemas, ensayos, fabulas, etc.); Como resultado, el estudiante podrá expresar su forma de *“sentir, ver y recrear el mundo, pues el texto literario aporta al mejoramiento de las capacidades expresivas, imaginativas y cognitivas”*.(pg.26)

Por otro lado, y si se analiza desde una perspectiva individual, es importante llevar a cabo dicho proceso en la escuela, pues si la clase de lengua castellana se enfoca en procesos de escritura, se logrará que el estudiante cree, exprese, aprecie y sea sensible ante la realidad que se le presenta, pues se debe tener en cuenta los textos literarios como referente ya que la literatura es la dimensión estética del lenguaje; con ello se permitirá al estudiante descubrir maneras de conocer, transformar, representar e interpretar tanto el entorno y la cultura en la que se encuentra inmerso, como a sí mismo.

En ese orden de ideas, se parte entonces de expresar que existen una serie de actividades las cuales implican la elaboración de textos que contribuyen a mejorar los procesos de escritura en los niños, pues si se prepara al estudiante, este será capaz de actuar en las distintas situaciones comunicativas.

### **Interrogante principal**

¿En qué medida el uso de imágenes didácticas como recurso didáctico basado en textos literarios permite el desarrollo de procesos de escritura en los estudiantes de grado quinto del Colegio I.E.D La Candelaria?

### **Objetivos**

#### **General**

Desarrollar procesos de escritura enfocados a la producción de textos descriptivos a partir del uso de imágenes didácticas basadas en textos literarios.

#### **Específico**

- Analizar la incidencia del uso de imágenes didácticas basadas en textos literarios en la producción de textos escritos.

- Identificar las etapas en el desarrollo de procesos de escritura desde la elaboración de textos descriptivos.

### **Estado del arte.**

Para sustentar la presente investigación se tuvo en cuenta dos investigaciones enfocadas en el proceso de la escritura y la imagen como elemento para la producción textual. Los textos que se revisaron fueron los siguientes: una investigación realizada por una docente de la Facultad de Educación de la Universidad Javeriana titulada *Prácticas de lectura y escritura que se llevan a cabo con estudiantes de 9 a 11 años del grado 4 del colegio gimnasio norte del Valle en el área de español* y un trabajo de grado realizado por tres investigadores de la maestría en docencia de la Universidad de la Salle titulado *La imagen de la multimedia para la producción de texto descriptivo*. Dichos trabajos son útiles en el sentido que, como se mencionó anteriormente, están enfocados en trabajar la escritura, el texto descriptivo, la imagen (que en este caso es Multimedia) y su incidencia en estudiantes de primaria.

El procedimiento por el cual se pretende abordar dichos textos es explicar a manera de síntesis la pregunta problema de cada investigación, los elementos teóricos los cuáles subyacen en el texto, los elementos metodológicos que se emplearon para desarrollar su trabajo práctico y las conclusiones a las que llegó cada estudio. Después de ello se procederá a explicar qué relación tienen estas investigaciones con el presente trabajo investigativo.

### **Prácticas de lectura y escritura que se llevan a cabo con estudiantes de 9 a 11 años del grado cuarto.**

La primera investigación de la universidad Javeriana realizada por la docente, Luz Hadith Osorio (2014) plantea el problema queriendo conocer ¿Cuáles son las prácticas de lectura y

escritura que se dan desde el área de español, con los estudiantes del grado cuarto en un colegio del Valle?, ya que desde su sustento el estudiante está en el proceso de afianzar la escritura y la lectura, es decir se encuentra en un alto nivel para producir textos escritos, de leer diversos géneros literarios y de dar opinión sobre ellos.

Así mismo, sugiere que la lectura y la escritura deben ser un ejercicio pedagógico que pueda ir más allá de la simple transcripción y transmisión de datos, en donde se lea y se indague, ya que muchas veces esto se ve como una actividad aislada; expresa que desde la lectura el estudiante es capaz de sentirse seguro y preparado para construir textos escritos acertados, es decir textos coherentes, con cohesión, buena redacción, con un buen uso estético del lenguaje y organización.

A partir de lo anterior, el objetivo de esta investigación fue identificar las prácticas de lectura y escritura que se dan en el área de español, con los estudiantes del grado cuarto. Usando herramientas como el registro de observaciones y entrevistas aplicadas a docentes y alumnos da respuesta a sus interrogantes, que eran ver cómo concebían en aquella clase la lectura y la escritura, qué se enseñaba en la clase de español, qué escribían los estudiantes y para qué escribían. Es así que encuentra que la práctica de escritura para los estudiantes estaba encasillada en una rutina diaria de leer 15 minutos, copiar en el cuaderno lo que se hacía en el tablero y aprender reglas ortográficas puesto que escribir sirve para memorizar cosas.

Es entonces que su acción se remite a proponer estrategias de intervención dentro del aula en cuanto a la enseñanza de la lectura y escritura. Toma como referente tres conceptos en su marco teórico los cuales son propuestos por Emilia Ferreiro (escritura), Louise Rosenblatt (lectura) y Delia Lerner (prácticas de lectura y escritura), pues poseen unos planteamientos muy

definidos sobre las indagaciones que ésta plantea. Consiguiente a ello, la autora explica que la metodología usada en su investigación es la cualitativa – interpretativa, con el fin de sugerir e intervenir (investigación – acción) de manera crítica y analítica en el ejercicio de dichas prácticas. Opta por la intervención desde un ejercicio a partir de los talleres, en el que los estudiantes tuvieran la posibilidad de participar desde sus lecturas, sus producciones escritas y en donde se les brindara la posibilidad de hacer derroche de creatividad y puesta en escena de sus escritos.

A partir de los talleres se plantean tres actividades: “*Otra disposición para la lectura*”, la cual se basa en adecuar el espacio para que los estudiantes se sientan a gusto leyendo, es decir que la distribución del salón deje de ser en hileras y filas para que cada uno se haga donde se sienta a gusto. La segunda actividad, “*El ejercicio de reescribir*”, se plantea en que, a partir de que el estudiante debe escoger un cuento de todos los leídos, el que más llame su atención y a partir de sus intereses y apreciaciones lo reescriba, con su propio vocabulario y modificándolo según sus propias ideas. Y la última actividad “*La reinterpretación artística del cuento*” busca representar la obra, con su respectivo vestuario, el cual debe ser muy sencillo. Explica que estas ideas de intervención buscan no solo explorar ese mundo de ideas, ese encuentro de identidades y de culturas, sino que permita también transformar a través de la experiencia de otros, motivando a los estudiantes para que se apropien mejor del conocimiento a partir de la lectura y la escritura rescatando necesidades, inquietudes y situaciones particulares que rodean la cotidianidad de los estudiantes.

Luego de dichas actividades la autora encontró que el re escribir resultó ser una evidencia de como los estudiantes logran representar el mundo real en el que se encuentran inmersos, desde el uso variado de palabras que suelen ser de su cotidianidad y de su cultura, además, que el ejercicio de leer le permite al lector conocer el entorno tanto real como imaginario del autor, al

igual que el escribir es una manera de comunicar y expresar las ideas, experiencias y percepciones de quien escribe y que finalmente los estudiantes son el motor que da luz a indagar e innovar para que la enseñanza de la lectura y la escritura se presente en otros espacios de otras maneras, con otros recursos y variadas dinámicas.

La anterior investigación es útil en el sentido que presenta similitud con mi investigación, primero porque se centra en la habilidad de la escritura, y segundo que las instrucciones dadas en la clase enfocadas en la escritura se limitan a dar más importancia a la forma y no al contenido, es decir a una práctica de escritura que está asociada en mejorar la letra, la ortografía y no enfatizar en la producción escrita. La investigadora también reconoce que el ejercicio de transcripción es importante pero no del todo necesario, pues se debe prestar más atención a la manera de cómo motivar a los estudiantes para que se apropien mejor del conocimiento a partir de la lectura y la escritura. De igual manera los elementos en la parte de la ejecución o intervención de la propuesta en su proyecto son útiles en el sentido que dan claridad sobre el panorama de cómo actuar frente al problema, pues se plantea que se debe trabajar desde la disposición de los estudiantes y conociendo sus gustos, pues ello facilita que los estudiantes sean partícipes de la cultura de lo escrito, autores de sus propios comentarios, que sean conscientes del lenguaje que usan, en tanto este sea para un propósito en específico, y que sientan la necesidad de leer y escribir para que otros también los lean.

### **La imagen de la multimedia para la producción del texto descriptivo**

En la investigación realizada por Fernando Ángel, Patricia Loaiza y Cesar Orjuela (2008) magísteres en docencia de la Universidad de la Salle, plantea en primer momento una propuesta para mejorar la producción de textos descriptivos en el grado cuarto de un colegio público de

Bogotá. Los investigadores parten de afirmar que una de las mayores dificultades que presentan los estudiantes de casi todos los niveles de formación académica es la comunicación escrita, la cual se debe estructurar en los últimos grados de educación básica primaria. A partir de ello buscan usar un software para el desarrollo de la habilidad de la escritura, específicamente la creación de textos, los cuales son útiles para representar sujetos, objetos o hechos mediante palabras que identifiquen características, propiedades, detalles de forma organizada y porque es uno de los que más se adecúa en el nivel de formación de básica primaria.

La pregunta de investigación nace del interés en saber *¿Qué efectos causa la imagen de la multimedia en la producción de texto descriptivo en niños de grado cuarto de Básica Primaria?*

Los autores definen conceptos clave como “imagen” la cual es la representación visual que mantiene una relación de semejanza con el objeto representado; La “imagen didáctica” que genera un impacto en los estudiantes y trasciende en su estilo de aprendizaje, de actuar, de pensar, de interactuar, de divertirse y hasta en su propio estilo de vida; el “texto” y sus categorías (coherencia, cohesión y adecuación) propuestos por Daniel Cassany.

Lo anterior lleva a los investigadores a afirmar que la construcción de textos descriptivos es una forma adecuada para que los niños de estas edades inicien una producción literaria, fundamental para su formación y para la elaboración de sus constructos intelectuales. El diseño metodológico tiene un enfoque empírico-analítico que consiste en plantear situaciones problemáticas a partir de hipótesis de trabajo para demostrarlas. Así pues, pone en marcha su proyecto “Descri-vamos” el cual es un software que nace a partir de ver que los niños no son capaces de realizar textos descriptivos. Con ello elaboran una serie de estrategias didácticas en pretest y postest basados en la utilización de imágenes multimedia, y apoyados con indicadores tales como: coherencia, cohesión, identificación de sujetos y objetos, rasgos físicos y emocionales, lenguaje variado y pertinente, topografía, tiempo y clima. Para que luego de trabajar

el software o plataforma virtual los estudiantes sean capaces de escribir textos descriptivos y que den cuenta de ciertas características como se mencionaron anteriormente.

Después del desarrollo de la fase de intervención a través del software se encontró que hubo un progreso en la escritura de textos descriptivos. Los autores llegan a concluir que la investigación tuvo un impacto notorio en la relación que los niños construyeron con las descripciones: Pasaron del desconocimiento y la apatía al elaborar este tipo de texto, a una actitud de exploración, interés, y goce por la descripción. La imagen de la multimedia brinda posibilidades para la enseñanza de cualquier rama del saber y no solo para producir textos.

Es entonces que esta investigación al igual que la anterior buscan pasar de un nivel de transcripción a uno de producción, sin embargo la descrita anteriormente se enfoca en trabajar la producción de texto descriptivo y el uso de imágenes, que para esta ocasión son de manera virtual y haciendo uso de un software, ya que el texto, más allá de ser una descripción muy bien elaborada debe cumplir con ciertas reglas que no pueden ser omitidas, como la coherencia y la cohesión. Con ello se piensa entonces que desde el análisis y descripción de la imagen los estudiantes pueden mejorar su habilidad para escribir, pues la imagen como ellos lo afirman, posee ciertos rasgos. Si la imagen es llamativa para los niños se lograra que plasmen en palabras, aquello que la imagen contiene.

## **Marco teórico**

Para abordar el tema objeto de investigación, se realizó una búsqueda bibliográfica en la cual se tuvo en cuenta varios elementos que se relacionan con la escritura en la escuela, tema central de la investigación. El resultado de la búsqueda permite dar definiciones claras sobre los conceptos del marco y cómo estos se relacionan con el tema central de la investigación.

Es así, que el interés de la investigación gira en torno al estudiante y su práctica de escritura en el Colegio la Candelaria de Bogotá. Es importante resaltar que los principales autores que se tomaron para dicho planteamiento, fueron: Emilia Ferreiro, una de las grandes teóricas sobre la escritura desde en la infancia, pues es útil en la investigación, ya que aborda las etapas de la escritura en niños y como a partir de estas se clasifica el desarrollo y las características en cuanto a lo escrito por edades. Para este caso, sus postulados son útiles en el sentido que como se mencionó anteriormente, corroboran, clasifican y analizan el nivel de escritura en el que se encuentran los estudiantes del grado quinto; Daniel Cassany quien se enfoca en la pertinencia de la escritura, específicamente en la producción textual; sus postulados son útiles en el sentido que plantea, como debe ser la correcta escritura de un texto y qué características debe poseer; Roland Barthes quien desde el estudio de la semiología explica las características de la imagen y el orden de su significación.

Dichos sustentos teóricos son importantes pues si entrelazan pueden definir lo que se espera que los estudiantes hagan en cuanto a la producción de textos, es decir, y de acuerdo con lo planteado en los estándares que plantea el MEN (2003), se realice una producción de textos

escritos que respondan a diversas necesidades comunicativas y que sigan un procedimiento estratégico para su elaboración.

### **Desarrollo de la lengua escrita en el niño**

Como el eje central de esta investigación gira en torno a la escritura y el desarrollo de esta en los estudiantes, Emilia Ferreiro (1990) plantea que la adquisición de la lengua escrita ha sido considerada como un proceso de aprendizaje, de naturaleza similar a la adquisición de hábitos complejos; ella concibe la escritura como un sistema de signos socialmente construidos.

Para comprender la adquisición de la escritura en los niños, se parte de entender que hay dos maneras de representación gráfica: el dibujo (imagen) y la escritura (o texto escrito), los niños conceptualizan la escritura como un conjunto de formas arbitrarias, dispuestas linealmente, que no representan los aspectos figurales del objeto –para eso sirve el dibujo– y que sirven fundamentalmente para representar aquella propiedad importantísima de los objetos que el dibujo no consigue atrapar: el nombre. Cabe señalar que:

*El período de fonetización de la escritura, en el caso de lenguas como el español, se manifiesta con un primer período silábico, seguido por un período silábico-alfabético y finalmente los niños abordan lo esencial de una escritura alfabética: atienden fundamentalmente a las diferencias y semejanzas en el significante con descuido de las semejanzas o diferencias en el significado. De tal manera que se los ve trabajando con hipótesis de este tipo: a semejanza de sonidos, semejanza de letras; a diferencias sonoras, diferencia de letras.*

*(Ferreiro, 1990, pg.4)*

De lo anterior se desprende que hay ciertas etapas en la adquisición de la lecto-escritura propuesta por Emilia Ferreiro. En la etapa uno el niño es capaz de diferenciar la escritura del dibujo y distingue las diferentes formas de representación (icónico= dibujo, y no icónico= escritura). En la etapa dos se presenta una ausencia de relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla, es decir, no hay búsqueda de correspondencia entre las letras y los sonidos. Y la etapa tres dividida en *silábica* (4 a 5 años), *silábico-alfabético* (5 a 7 años), y *alfabético* (7 a 8 años).

En la etapa silábica hay oposición a la hipótesis de cantidad, cuando el niño debe escribir una palabra bisílaba necesita más de dos letras, sin embargo este número no satisface sus requerimientos ya que el niño agrega más de 2 sílabas. Ej.: (MANO= Ma-a-no), sin embargo con el tiempo esto puede ceder. En la etapa silábica-alfabética los niños descubren que las sílabas se pueden escribir con vocal o con consonante, y así empiezan a incluir ambas letras, escribiendo algunas sílabas completas en las palabras. De esta etapa a la escritura completamente alfabética, se pasa muy rápidamente. En la última etapa existe ya una correspondencia entre sonido y grafía en la escritura. En esta etapa el niño tiene un buen dominio del código, aunque surgen problemas ortográficos de separación de palabras que se irán corrigiendo en la medida que el estudiante interactúe con la lengua escrita.

Los niños intentan entender los principios fundamentales del sistema alfabético y después tratan de entender lo que no es alfabético dentro del sistema alfabético, alternativas gráficas para semejanzas sonoras o las semejanzas gráficas para diferencias sonoras. Continuando las anteriores etapas mencionadas anteriormente Iribarren (2005) citando Frith<sup>1</sup>, menciona que hay una etapa posterior en la cual el niño ya está en la capacidad de leer y escribir pues reconoce otra

---

<sup>1</sup> los niños siguen su propio proceso de adquisición de la lectura y la escritura independientemente de las creencias y expectativas del adulto educador. (Frith, 1985)

serie de símbolos tales como: la separación entre palabras, la distribución de mayúsculas y minúsculas, las tildes, los signos de interrogación, los puntos y las comas que obedecen a la producción de textos y que en términos pragmáticos le serán útiles para lograr una comunicación más eficiente, pues lo ayudaran a representar sus ideas. Así finalmente alcanza una etapa Ortográfica la cual se caracteriza por el reconocimiento del código de la escritura y sus excepciones.

Lo anterior deja ver que para el nivel ortográfico y última etapa debe haber un uso de signos de puntuación y distribución de mayúsculas y minúsculas, esto es característico además de un texto correctamente hecho. Emilia Ferreiro enuncia su teoría hasta un punto de construcción de oraciones, sin embargo como el proyecto está relacionado con la producción de textos, las etapas de escritura previamente planteadas son útiles en el sentido que categorizan la práctica de escritura. Respecto a lo anterior es entonces que se espera que el estudiante haga uso de ciertas marcas y respete ciertas reglas ortográficas en la construcción de textos. Es entonces que la teoría de Emilia Ferreiro e Iribarren ayudan a determinar cómo debe ser la escritura de los niños en cierta edad, ya que a partir de ello se puede evaluar si estos escriben o no de forma correcta de acuerdo a lo planteado.

### **Construir la escritura.**

Ahora que se conocen ciertas reglas anteriormente planteadas en el desarrollo de la escritura, es que debemos aproximarnos a la construcción de textos. Cassany (1999) explica que el escribir es un proceso complejo, sin embargo que todos tienen la posibilidad de hacer un acto de escritura. Con ello parte de la pregunta ¿Qué es escribir? el autor recorre la escritura como una actividad lingüística que desarrolla aspectos tales como: la intención, la contextualización, la

interacción, la organización, los géneros y la polifonía, la variación, la perspectiva y las habilidades de composición. El escribir supone así un proceso que involucra una planificación, textualización y una revisión, ya que como Cassany lo expresa, un texto debe poseer ciertas características textuales tales como: coherencia, cohesión, adecuación y variación:

**Coherencia:** Cassany (1998) afirma que los mensajes o la información que transmiten los textos se estructuran de una forma determinada, según la situación de comunicación. La coherencia por su lado establece cuál es la información pertinente que se ha de comunicar y cómo se ha de hacer (en qué orden, con qué grado de precisión o detalle, con qué estructura).

**Cohesión:** Se refiere a las estructuras gramaticales del texto, Cassany del mismo modo señala que la cohesión son las conexiones que existen entre frases u oraciones, pues las oraciones que conforman un texto no son unidades aisladas, pues estas están vinculadas o relacionadas con medios gramaticales diversos tales como signos de puntuación, conjunciones, artículos, pronombres, sinónimos, entonación, entre otros), de manera que conforman entre sí una red de conexiones lingüísticas, la cual hacen posible entendimiento del texto.

**Adecuación:** Es considerada como la propiedad del texto que determina la variedad y el registro que hay que utilizar, usando aspectos que estén determinados por la situación comunicativa y el destinatario. Así mismo la adecuación le exige al escritor saber qué tipo de palabras utilizar a partir de cada situación comunicativa. (Cassany, citado por MEN 1998)

**Variación:** Cassany, Luna y Sanz, (1993) definen la variación como aquellos aspectos relacionados con el uso de recursos lingüísticos que se ponen en funcionamiento en un texto: variedad y precisión del léxico, grado de maduración y diversificación sintáctica. Teniendo en cuenta además los recursos retóricos o literarios que se muestran.

De lo anterior se desprende que Cassany (1999) observe que la principal problemática se enmarca en que la mayoría de los escritos que producen los alumnos son fragmentos cortos, uno o dos párrafos y se promueven mediante prácticas mecánicas (copiar, responder, completar).

Es pues así, que Flower y Hayes (1996) nos presenta una serie de pasos que se suponen deben ser pensados en el acto de escribir:

***Planificación:*** en esta fase también llamada pre-escritura se distribuye y se organiza el tiempo, se piensa primero en quienes serán los destinatarios del texto, y se define sobre que se va a hablar, luego se piensa en qué tipo de texto se va a escribir y con qué propósito se está escribiendo.

***Escritura o redacción del escrito:*** En esta fase también llamada textualización se tienen en cuenta los anteriores elementos, así como la ortografía, la sintaxis y la estructura del discurso y se empieza a poner por escrito lo previsto en el anterior plan.

***La revisión:*** se enfoca en mejorar el resultado de la escritura o redacción del escrito para detectar fallas en términos de coherencia, cohesión, ortografía. En esta última etapa se reflexiona sobre el proceso de producción textual, pues se hace necesario corroborar si se está realizando de manera correcta el escrito.

Teniendo en cuenta lo anterior, se busca que los estudiantes sean capaces de construir un texto que tenga en cuenta los elementos propuestos por Cassany y Flower & Hayes; del mismo modo, se hace necesaria la construcción de una unidad textual cargada de un significado semántico, el cual esté a la altura y al nivel de los estudiantes. Para este caso se ha escogido el párrafo, que en palabras del Cassany, sirve para estructurar el contenido del texto, pues si se logra clasificar la información, se logrará el cometido que para este caso es construir una descripción.

De la misma manera Cassany (1995) menciona que a partir de la imagen impresa se puede hacer construcción de párrafos dotados de sentido:

*El párrafo para la publicidad y el periodismo debe responder a preguntas tales como quién, qué, cuándo, dónde y por qué. La imagen de la página es la primera impresión que tiene un lector del texto. Es lo primero que se ve, lo primero que transmite información y provoca sensaciones sobre lo escrito. (Cassany, 1995, Pg.220)*

El anterior sustento de Cassany es novedoso en el sentido que presenta ciertas reglas y características de cómo debe estar compuesto un texto, pues la orientación de esta propuesta se basa en las características de la construcción de un texto corto. Dichos supuestos presentan unas breves ideas a la hora de realizar la intervención en el aula, así mismo da cuenta de un problema, y este es que la práctica de escritura es poco frecuente, se enseña poco a escribir y cuando se enseña a escribir, no es en verdad lo que el alumno necesita, es decir que no se enseña a escribir para pensar o para aprender.

### **Análisis de la imagen**

Barthes (1982) aborda específicamente postulados sobre la publicidad, en donde se encarga principalmente de explicar la imagen, desde el anuncio publicitario. Este autor considera la imagen como una manifestación de la ideología que logra enmascarar lo cultural mediante una apariencia de naturaleza. Barthes distingue que hay 3 tipos de mensaje:

**Mensaje Lingüístico:** Son componentes escritos que forman parte de la imagen (títulos o rótulos) Para este caso dichos rótulos que se encuentran aparte de la imagen, es decir que están al margen de ella.

El mensaje lingüístico tiene dos grandes funciones:

**a. Anclaje:** El anclaje guía al lector a través del texto para entender la imagen. Con ello se entiende que la finalidad es presentar a través del texto una única interpretación y un único significado del mensaje. Como hay 2 tipos de imágenes la “no codificada” (literal) y la “codificada” (simbólica), el texto explica en lo primero e interpreta en lo segundo. El texto es la guía y el control de la imagen.

**b. Relevo:** A diferencia de lo anterior en este caso el texto y la imagen se complementan, pues la imagen para este caso queda relegada a una ilustración, aquí se presentan los “bocadillos” o “ballon” del comic los cuales dotan de sentido y a la imagen.

### ***Mensaje icónico simbólico***

Este tipo de mensaje, que para este caso se presenta en imágenes, está conformado por elementos que activan o actualizan ciertos “saberes” propios de cada cultura. Este tipo de mensaje se encuentra codificado por la cultura misma.

### ***Mensaje Icónico literal***

Este tipo de mensaje también se apoya de la imagen, sin embargo su significado son los “objetos reales de la escena” y los significantes “estos mismos objetos fotografiados” así pues el vínculo entre el significante y el significado es inmediato.

Así pues, Barthes ve en la publicidad un mecanismo que articula por medio de texto e imagen una serie de operaciones mentales que se dan en el receptor del mensaje. Habiendo entendido la distinción entre lo *literal* y lo *simbólico* se afirma que los elementos de la imagen se apoyan en distintos niveles. Propone entonces que lo literal forma parte de un primer nivel de lenguaje que se puede llamar *denotado* en la medida en que: “*la relación significante/significado*

*que en el se establece es casi automático y “natural”. “En cambio lo simbólico es fruto del acoplamiento de un segundo lenguaje (el de lo codificado y cultural) al primer lenguaje denotado”.* (Pérez, 1982, pg. 38).

Según el autor la imagen denotada y connotada actúa de modo diverso. Tiene un estatus diferente. Lo denotado forma parte de un nivel natural mientras que lo connotado parece ser siempre fruto de la cultura; con lo anterior las connotaciones deben entenderse como frutos de convenciones ideológicas.

Guanca (2014) por su lado afirma que la imagen puede ser un recurso didáctico que se encamina a la construcción de conocimiento, pues en la actual sociedad vivimos rodeados de imágenes, y a la vez vamos produciendo imágenes, por ello se hace necesario educar a partir de las imágenes apropiándonos de la cultura de lo visual reconociendo que hay distintos tipos de imágenes y colores que pueden relacionarse con el proceso de aprendizaje y enseñanza.

El autor señala que es necesario integrar las imágenes, no para reproducir los mismos modelos de trabajo en el aula, sino para configurar nuevas formas de saber, para conocer y vincularnos con el mundo. Pues como lo plantea Correa (2013):

*En el mundo actual las imágenes no solo son muy variadas sino que también tienen usos muy diferentes. Las empresas usan las imágenes para promocionar productos, el estado las usa para persuadir a los ciudadanos de que adopten ciertos comportamientos, la policía las usa para identificar delincuentes, los artistas para expresarse y para contar historias, etc.(Correa, 2013, pg. 1.)*

Plantea el autor que en la escuela se han establecido ciertos usos de la imagen, y estos están directamente relacionados con los propósitos que guían a quienes crean los textos visuales:

***Propósitos narrativos:*** imágenes que buscan narrar historias.

***Propósitos descriptivos:*** imágenes que buscan mostrar cosas.

***Propósitos expositivos:*** imágenes que buscan exponer ideas.

***Propósitos argumentativos:*** imágenes que buscan presentar argumentos.

Con ello, este postulado sirve como mecanismo para saber con qué intención se les presenta imagen a los estudiantes, qué tipo de imagen se les presenta y que tipo de interpretación se espera que este sea capaz de hacer, si una literal o una simbólica, pues usar la imagen en el aula supone una tarea la cual requiere reconocer una serie de elementos allí dados y que a partir de estos elementos sea capaz de construir una descripción o narración textual. Del mismo y como lo señala Correa, el análisis de imágenes sirve para incentivar el acto de escribir, pues la imagen es el punto de partida para que se describan situación allí planteadas.

## **Diseño metodológico**

En el presente apartado se hablará primero sobre el enfoque en el cual se enmarca la investigación, luego se procederá a hablar el tipo de investigación; los instrumentos que servirán para responder los objetivos previamente planteados y finalmente se procederá a plantear un cronograma que incluirá las fases que atravesará la investigación.

### **Tipo de Investigación**

La presente investigación se encuentra enmarcada en un modelo de investigación acción. Según Abero (2015) la investigación acción trata de resolver un problema práctico, en primer lugar el docente diagnostica una problemática e investiga para decidir cuál será la mejor acción posible para dar solución a ese problema. Del mismo modo la autora señala que la investigación no se enfoca en los resultados, sino en los procesos, pues la teoría y la práctica se van modificando e integrando en la acción misma o en la reflexión. Con lo anterior, Abero propone una guía para desarrollar la investigación acción: primero se debe identificar un problema, este se describe y se explica; luego, se propone una acción que pueda resolver dicho problema, como el contexto en el cual gira la investigación es la escuela, se observa cómo se ve afectado el problema; después de haber propuesto dicha solución se reflexiona y se analiza qué aspectos pueden mejorarse; se revisa si el problema ha mejorado. Por la anterior razón se indagó en el aula las razones del problema de escritura; para poder darle solución, se elaboró un plan de intervención enfocado a producir textos cortos a partir del uso de imágenes que estén relacionadas con textos literarios.

## **Enfoque de la investigación**

De acuerdo al tipo de investigación descrita, es preciso mencionar que el enfoque es de tipo cualitativo, que se caracteriza porque su ruta metodológica se relaciona más con el descubrimiento y el hallazgo que con la comprobación o la verificación. Taylor y Bogdan (1992) expresan que dicho enfoque se centra en la lógica de la realidad, pues el investigador trata de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas; desde dicho enfoque el investigador no excluye el análisis de puntos de vista distintos, pues todas las perspectivas son valiosas. Además como lo señala Tamayo (1999), dicho enfoque es más usado en grupos pequeños como comunidades, escuelas y salones de clase; es así que se opta por trabajarlo, pues es de gran utilidad conocer la realidad y descubrir a través de la investigación, el proceso de aprendizaje que llevan a cabo los estudiantes en el área específica de Lengua castellana de la I.E.D La Candelaria.

## **Unidad de análisis**

La unidad de análisis se refiere al objeto de estudio central de la investigación, este se encuentra directamente relacionado con la pregunta central de la investigación y los objetivos planteados, la presente investigación se encuentra orientada a estudiar, el proceso de escritura de los estudiantes, que enmarca la producción de textos descriptivos a partir del uso de imágenes didácticas basadas en textos literarios.

## **Categorías de análisis**

Para analizar los datos recolectados fue necesario establecer la siguiente tabla de categorías que se obtuvieron del marco teórico, es útil pues permite separar cada concepto para su posterior análisis:

Unidad de análisis	Categorías de análisis	Subcategorías
El proceso de la escritura.	Desarrollo de la lengua escrita.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Etapa Alfabética.</li> <li>- Etapa Ortográfica.</li> </ul>
	La producción textual.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Coherencia.</li> <li>- Cohesión</li> <li>- Plan de escritura.</li> </ul>
	La imagen como recurso didáctico.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Texto sin imagen.</li> <li>- Texto con imagen.</li> </ul>

### Universo poblacional

La I.E.D La Candelaria se funda en el año 1962 con el nombre de Escuela Distrital La Concordia (actual nombre de la sede). Se encuentra ubicada en la calle 11 #2- 35 en la localidad de la Candelaria en el barrio Egipto. Se caracteriza por ser la primera y única institución educativa distrital con educación en francés como lengua extranjera y es además la primera institución en Bogotá en incluir en su Proyecto Educativo Institucional el énfasis en Turismo, pues la Candelaria al ser una localidad cultural, presta el espacio para que la institución educativa fomente la recreación cultural en los estudiantes. La institución funciona en las tres jornadas, con tres sedes, niñas, niños, jóvenes y adultos estudiantes desde preescolar al grado undécimo.

Los estudiantes que asisten a la institución, según se revisó lo escrito en la agenda escolar, pertenecen a diferentes tipos de población tales como: Afrodescendientes, indígenas, estudiantes en condiciones de discapacidad, con edad mayor a la del promedio, desplazados, menores trabajadores y estudiantes en condiciones de vulnerabilidad y condiciones socioeconómicas difíciles. Muchos de ellos son hijos de vendedores ambulantes que laboran en el sector, además algunos viven en hogares disfuncionales donde son algunas veces víctimas de violencia física, sexual o psicológica.

El aula en la cual se lleva a cabo la presente investigación cuenta con un total de 26 estudiantes los cuales tienen entre 9 y 10 años. El grado quinto, donde se realiza la investigación está compuesto por 17 niñas y 9 niños. En la encuesta diagnóstica realizada (ver anexo 4) la mayoría de ellos afirma ser de estrato socio-económico 1 y 2. Por otra parte se evidenció que los estudiantes viven en barrios aledaños a la institución, es decir son residentes de la localidad de la Candelaria y Santafé. Además, cuando se indagó sobre el contexto de los estudiantes, se supo que en su totalidad se dedican al estudio, sin embargo cuando se les preguntó sobre la ocupación de sus familiares o acudientes ellos afirmaron que eran vendedores informales o ambulantes; Los acudientes trabajan en la venta informal en la misma localidad donde residen. Otro de los resultados arrojados por el diagnóstico, mostró que hay en el aula un estudiante Guambiano del Cauca y dos niñas de 12 años de edad que actualmente repiten el grado quinto.

Teniendo en cuenta la disposición de los estudiantes se encontró que la disciplina es uno de los mayores problemas del aula, se cree que debido a las condiciones del contexto de los estudiantes no es posible llevar a cabo satisfactoriamente el proceso de aprendizaje- enseñanza que debería llevarse a cabo con normalidad en el aula, pues la predisposición, la indisciplina y la falta de interés no permiten que el docente titular lleve a cabo su clase. Con lo anterior se optó

por preguntarles a los estudiantes además sobre del proceso y rendimiento académico que llevan a cabo los en el aula; como resultado (Anexo 5) se obtuvo que una parte de los estudiantes tienen un rendimiento académico regular pues debido a que se distraen y no prestan atención al docente, no permiten que se lleve a cabo un ambiente propicio para la enseñanza de las temáticas escolares. Del mismo modo los estudiantes señalan que otra parte de los estudiantes sí logra desempeñarse académicamente pues prestan atención a la clase y realizan debidamente las labores asignadas por el docente.

### **Técnicas e instrumentos de recolección de datos.**

A partir de las necesidades e intereses de la investigación y dado el contexto escolar se ha optado por usar los siguientes instrumentos de investigación, pues son útiles para el posterior análisis de datos:

La entrevista, que como propone Sequeira (2006) es un intercambio verbal, cara a cara, entre dos o más personas, donde el investigador intenta obtener información, manifestaciones de opiniones o creencias de la otra persona en una conversación; generalmente se da de manera oral, entre dos personas, de los cuales uno es el entrevistador y el otro el entrevistado. Para la investigación se ha optado por la entrevista semi-estructurada, pues esta se emplea en la recolección de información de manera ordenada y organizada y permite al investigador elaborar preguntas con opción de argumentación, de desarrollo y de razonamiento. Este instrumento es útil en el sentido que permite preguntar y descubrir el cambio en los estudiantes en cuanto al desarrollo del proceso de la escritura basado en la producción de un texto correctamente escrito y uno sin coherencia, cohesión, puntos y comas.

Como el tema central de la investigación se basa en los escritos que los estudiantes producen se ha optado por incluir la encuesta, la cual *“es un tipo de instrumento que permite la obtención de datos e información suministrada por un grupo de personas sobre sí mismos o con relación a un tema o asunto en particular, que interesan a la investigación planteada”*

(Becerra,2012, pg.11) Las encuestas se plantearon a manera de cuestionario, pues como lo señala Barrera, estas contienen una serie de preguntas cerradas y respuestas con opción múltiple. Este instrumento es útil pues permite analizar la autoevaluación que los estudiantes hicieron de sus producciones escritas, del mismo modo dicha encuesta a manera de rubrica sirve al investigador para identificar las fortalezas y debilidades de los estudiantes en la producción de textos escritos.

Como último instrumento se pretende analizar los documentos pruebas o trabajos de los estudiantes. Estos documentos pruebas, en palabras de Freeman (1998) es aquel material diseñado por el docente, el cual refleja lo que sucede en el interior del aula; dichos documentos permiten tomar muestras acerca del proceso de aprendizaje y enseñanza en el aula por parte de los estudiantes. Este instrumento es el más importante de la investigación, pues primero está relacionado con el quehacer pedagógico, y segundo muestra la producción escrita que los estudiantes realizan en la clase a manera de taller. Es decir, que a partir de este instrumento, se podrá observar, analizar y evaluar cómo el uso de la imagen didáctica basada en textos literarios permite el desarrollo en los procesos de escritura de los estudiantes.

### **Consentimiento informado**

Partiendo de la idea que se está realizando una investigación de corte pedagógico, se ha incluido un formato en el cual se informa tanto a los acudientes como a los estudiantes las implicaciones de hacer parte de la investigación. En dicho consentimiento informado (ver anexo

6) se explicó a padres y estudiantes que iban a hacer parte de una investigación cuyos resultados serían usados con fines educativos. Gran parte del curso firmó el consentimiento pues fue claro que solamente se utilizarían los datos pedagógicamente.

## Trabajo de campo

Para la presente investigación se han tenido en cuenta los procesos de escritura de los estudiantes del grado quinto del I.E.D La Candelaria, ya que a partir de la propuesta de intervención se busca que los estudiantes sean capaces de producir textos desde el uso de imágenes, pues el problema central de la investigación es que los estudiantes no pueden escribir un texto con las características necesarias que este supone.

Para lo anterior se hicieron unas pruebas de escritura donde los estudiantes en conjunto debían escribir una historia (Anexo 7) sin embargo, ellos comentaban que no entendían la letra de sus compañeros o simplemente se remitían a no hacer la actividad, pues no entendían lo que textualmente sus compañeros habían escrito. Teniendo en cuenta lo anterior se pensó en la intervención teniendo en cuenta una perspectiva metodológica la cual fuera apropiada para la enseñanza de la producción de textos escritos de los estudiantes, así que se optó por el aprendizaje basado en tareas.

Pineda y Laufer (2010) explican que el *aprendizaje basado en tareas*, es un enfoque para la enseñanza de lenguas extranjeras desde la comunicación. Explica la autora que dicho enfoque involucra actividades que son significativas para el estudiante, pues estas ayudan en el proceso de aprendizaje. Dicho enfoque planteado por Richards (2004) está orientado al aprendizaje de un idioma, sin embargo como investigador y docente he optado por tomar dicha metodología pero no enfocándola al aprendizaje de una lengua extranjera sino al desarrollo de un producto escrito correctamente en lengua materna. Como su nombre lo indica, el eje principal del aprendizaje basado en tareas son las tareas; como lo explican Pineda y Laufer (2010) las tareas son actividades orientadas por una meta de aprendizaje en la cual los estudiantes elaboran un

producto real y auténtico, su enfoque central es que dichas tareas tienen “significado para los estudiantes”; estas buscan lograr uno o varios objetivos específicos que deben ser alcanzados en un tiempo determinado.

Los pilares del aprendizaje basado en tareas, según la autora el enfoque da más importancia al proceso que al producto, se tiene en cuenta el conocimiento previo del estudiante para poder desarrollar la tarea. Así mismo, los autores señalan que “*el docente es un monitor, pues este no se encuentra en el centro del proceso de aprendizaje sino que va al lado como observador y guía para el logro de los objetivos propuestos, permitiéndole al estudiante todo su protagonismo al poner en juego sus conocimientos previos y nuevos*”. (Pineda y Laufer, 2010)

La autora procede a explicar que el aprendizaje basado en tareas se comprende de tres fases: *Pre-tarea* donde se introduce al tema, aquí se le hace una pequeña explicación de conceptos y lo que va a realizar, es decir la tarea. La segunda fase se llama el *ciclo de la tarea*; en este caso la tarea es realizada por el estudiante de manera individual, el docente monitorea y supervisa para luego corregir y cambiar (si se hace necesario), el producto el cual el estudiante realiza. El propósito de esta etapa es que el estudiante se sienta en confianza para la construcción que realizará; además se hace necesaria la importancia de tener un producto claro, organizado y preciso. Finalmente se da paso al último ciclo, la *post-tarea* donde se entrega el producto terminado para que este pueda ser socializado; en esta última etapa se hace el análisis de los resultados obtenidos por los estudiantes y del nuevo conocimiento adquirido por ellos.

El aprendizaje basado en tareas es entonces la metodología de este proyecto de investigación e intervención en el aula, pues es la más apropiada para dicha población. Con base en sus características, la clase se organizó de tal manera que el docente investigador hizo entrega

de guías donde el estudiante encontró una serie de actividades a manera de taller. Allí mismo se explicó qué se tiene que hacer en la clase, es decir que la actividad es entregada al estudiante para que este pueda resolverla; por un lado encontrará la explicación del tema abordado en la clase y la actividad que debe desarrollar, del mismo modo si se llegan a presentar dificultades en el entendimiento de la actividad a realizar o la explicación de los conceptos, el docente como investigador que monitorea el proceso se encarga de explicar las dudas que puedan llegar a generarse. Para dichas actividades se ha planteado la siguiente tabla que resume las etapas del proyecto de intervención:

<b>FASES</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>FECHA DE DESARROLLO</b>	<b>MATERIALES</b>
<b>FASE DE SENSIBILIZACIÓN</b>	Apropiación de conceptos sobre imagen, la escritura, puntuación, coherencia y cohesión textual.	Del 19 de Agosto al 30 de Septiembre.	Guías, cuentos, película, capitulo animado, colores y marcadores.
<b>FASE DE PRODUCCIÓN</b>	Muestra de imágenes y textos relacionados con cuentos y fábulas para la iniciación a	Del 7 de Octubre al 11 de Noviembre. (Esta fase incluirá las 4 primeras semanas del primer	Talleres, cuentos, imágenes, historietas, marcadores, lápices, fábulas, fragmentos textuales.

	la producción de textos descriptivos.	periodo escolar del 2017)	
<b>FASE DE EVALUACIÓN</b>	Evaluación de textos descriptivos a partir de imágenes dadas.	Del 16 de Febrero al 31 de marzo.	Rúbricas de evaluación, cuentos, imágenes, fábulas, talleres.

Se pretende desarrollar el trabajo de campo a partir de 3 etapas, en la **primera etapa** se busca sensibilizar a los estudiantes acerca de las características que contiene un texto descriptivo corto, es decir se ayuda a los estudiantes a entender el correcto uso de la puntuación y la separación de palabras entre otros elementos para que pueda alcanzar una etapa alfabéticamente correcta; igualmente, se introduce una serie de imágenes con la finalidad que el estudiantes empiece a describirlas reconociendo los elementos explícitos e implícitos que estas contienen.

En la **segunda etapa** se busca que los estudiantes puedan producir textos descriptivos a partir de imágenes relacionadas con textos literarios tales como cuentos, fragmentos de novelas o fábulas. La finalidad de dicha actividad es que los estudiantes puedan correctamente escribir o continuar textos a partir de las imágenes; para esta etapa se espera que los estudiantes hagan uso de conectores, tales como puntos y comas, además, no se deben presentar problemas como las de la etapa alfabética, pues ellos ya deben ser conscientes del problema, del mismo modo y como se mencionó anteriormente, el docente que monitorea la clase es el encargado de corregir y ayudar a los estudiantes que presenten dificultades en la composición de sus escritos, pues esto obedece a la metodología del aprendizaje basado en tareas, donde los estudiantes realizan textos y de la misma manera estos son corregidos por el docente para que puedan ser reescritos, pues la

construcción de un texto obedece a la planeación, creación, revisión, edición y publicación que se mencionó en el primer capítulo.

Finalmente la **etapa de evaluación** sigue el procedimiento de la anterior etapa, pues se espera que los estudiantes puedan escribir textos a partir de solo imágenes, pues en las anteriores etapas los estudiantes han sido capaces de reconocer y usar elementos del texto, del mismo modo en esta etapa ellos reflexionaron sobre los escritos que realizaron a partir de la autoevaluación que se les entregará cuando finalicen la publicación de sus escritos, ya que se hace necesario que ellos reconozcan su proceso en el desarrollo de la escritura.

Con lo anterior y teniendo en cuenta las tres fases de la intervención y las tres fases del aprendizaje basado en tareas, el trabajo de campo será efectuado a partir de dicha metodología, es decir que para cada clase se iniciara con la *pre-tarea*. Primero se introduce el tema para que los estudiantes entiendan lo que tienen que trabajar, esto pensado para realizarse en las tres fases de la intervención es decir en la *sensibilización*, puesto que los estudiantes deben ser conscientes de los conceptos que trabajaran en la clase, en la *producción* pues deben conocer las instrucciones que deben seguir para producir un texto y la *evaluación* pues siempre hay que recordar y explicar al estudiante que hay que hacer para cada taller.

*El ciclo de la tarea* de igual manera es aplicado para cada fase, ya que en cada una de las clases los estudiantes deben empezar a redactar su escrito que ha sido diseñada por el docente. Pues el ejercicio de escribir se domina a partir de la práctica. Y finalmente el ejercicio de la *post-tarea* es realizado en las tres fases, pues los estudiantes muestran al docente lo que han realizado y reciben la retroalimentación del mismo. Para la última fase de *evaluación* se enfatiza en que los estudiantes autoevalúen sus productos.

## **Explicitación de la organización y análisis de la información.**

En el presente apartado se mencionará como se organizó y se analizó la información recolectada a partir de los instrumentos mencionados anteriormente. Lo anterior con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación *¿En qué medida el uso de imágenes didácticas como recurso didáctico basado en textos literarios permite el desarrollo de procesos de escritura en los estudiantes de grado quinto del Colegio I.E.D La Candelaria?*

Para la organización de la información recolectada se tuvo en cuenta un modelo propuesto por Freeman (1998) el cual señala que los datos recolectados pueden organizarse a partir de 4 momentos: “nombrar, agrupar, encontrar relación y explicar”<sup>2</sup>

El primer momento, *Nombrar* consiste en dar un nombre a la información de los participantes y clasificarla de acuerdo a un patrón que se ha encontrado en los datos; el segundo momento, *Agrupar* se refiere a tomar la información previamente recolectada y separarla de acuerdo a los patrones que el investigador considere tienen relación, para con ello poder crear un esquema; luego el tercer momento, *Encontrar relaciones* consiste en establecer categorías que se encontraron en los datos agrupados para finalmente llegar al último momento, *Explicar* que se refiere a la visualización y revisión de los datos de manera concreta para así dar una posible interpretación. Este modelo propuesto por Freeman es útil en el sentido que permite esquematizar la propuesta pedagógica en el aula y ayudar al investigador a hacer el respectivo análisis, pues con ello se obtiene una interpretación más estructurada de la investigación. De lo anterior, los datos se han analizado de la siguiente manera:

---

<sup>2</sup> naming, grouping, finding relationships, and displaying.

## **1. Nombrar**

En este primer paso de la organización, se revisaron los resultados de los instrumentos de recolección de datos utilizados, donde se empezó a reconocer varios elementos comunes en todos ellos.

A partir de lo anterior, el profesor investigador diseñó una lista de asistencia por columnas que contenía el nombre de cada estudiante. Se distribuyó la información obtenida de los instrumentos de investigación, de tal manera que en la lista se registraba por colores aquello que era útil para la investigación. Es decir, que con color verde se seleccionaba aquella información de los estudiantes en la que se evidenciaba que el uso de las imágenes facilitaba el desarrollo de procesos de escritura y con una línea roja aquellos documentos en los se encontró que el uso de imágenes tenía la incidencia esperada en el desarrollo de procesos de escritura.

## **2. Agrupar**

Luego de haber nombrado como se organizó la información a partir de la pregunta de investigación, se tuvo en cuenta la información recolectada a partir de los tres instrumentos (entrevista, documentos de los estudiantes y las encuestas). Esto con el fin de descubrir patrones y afinidades entre ellos. Es decir, encontrar qué cosas tenían en común los tres instrumentos de recolección de datos. Por lo tanto, se agruparon los datos color verde en tres categorías: *el desarrollo de la lengua escrita, la producción textual y la imagen como recurso didáctico.*

## **3. Encontrar relaciones**

Después de haber nombrado cada uno de los elementos de la investigación y de haberlos separado por categorías se elaboró la siguiente tabla que ilustra la unidad de análisis, las

categorías y sus respectivas subcategorías, pues se evidenció que dichas categorías y subcategorías tienen relación en el proceso investigativo:

Unidad de análisis	Categorías de análisis	Subcategorías
El proceso de la escritura.	Desarrollo de la lengua escrita.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Etapa Alfabética.</li> <li>- Etapa Ortográfica.</li> </ul>
	La producción textual.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Coherencia.</li> <li>- Cohesión</li> <li>- Plan de escritura.</li> </ul>
	La imagen como recurso didáctico.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Texto sin imagen.</li> <li>- Texto con imagen.</li> </ul>

#### 4. Explicar

En esta última etapa que propone Freeman se hace una explicación de la relación e interpretación que el investigador ha hecho de los datos a partir de las categorías; a continuación se describen y se explican los resultados encontrados en la investigación e intervención pedagógica:

## Resultados

### Categoría no. 1: Desarrollo de la lengua escrita

La primera categoría *El desarrollo de la lengua escrita* es un proceso individual en el que en palabras de Chalela y Gutierrez (2004), se le da sentido a la lengua por medio de signos gráficos y de esquemas de pensamiento para representar y comunicar significados. A esto se suma lo que Teberosky (1980) explica, pues para ella la escritura representa un medio para el desarrollo intelectual del ser humano, ya que a través de ella, el hombre “escribe” y da significado a aquello que ha aprendido, pues reconoce aciertos y errores, siendo capaz de corregirlos.

Ferreiro y Teberosky (1980) por su parte mencionan que existen ciertas etapas que atraviesa todo niño cuando aprende a escribir, de ello se desprende la última etapa, *la alfabética*, en la cual se identifica que al escribir, para cada sonido corresponde una grafía. Sin embargo aparecen problemas como la representación poligráfica de fonemas (/s/=ci = si), los espacios en blanco, los signos de puntuación y las mayúsculas. Sin embargo una posterior etapa llamada *ortográfica* propuesta por Frith, (1985) menciona que el niño puede detectar todos los sonidos y representarlos adecuadamente con su letra, pues descubre que el sistema de escritura no es unívoco (igual sonido, igual grafía), pues la lengua contiene ciertas reglas, las cuales tienden a ser irregulares, pero si se conocen, le permiten al hablante representarla y permitir una comunicación mucho más efectiva y amplia.

Se puede decir entonces que a partir de la información recolectada los estudiantes se encontraban en una *etapa alfabética* pues había correspondencia entre sonido y grafía, y un uso debido del código, sin embargo se presentaban problemas ortográficos, como la unión de palabras, pero la escritura era legible. Esta situación se puede evidenciar en los siguientes ejemplos:

(... que se hicieron anteriormente sobre tu superheroe.  
la mujer maravilla salta al frente a verla  
a las personas buenas, invisible y corre  
muy rápido para ayudar a los chicos de  
los malos que hacen mal en el laboratorio  
no puede hacer nada, una poderosa  
que puede borrar el mundo con la voz

Figura 1.

menciona que está pasando y por qué.

Haba una vez un vecino que era pequeño, feo,  
+ sentada en un nasillo, un cuerno que era  
negro, grande también feo y la cosa,  
es feo, antiguo, oscuro, lleno de polvos,  
pequeño, fresco, culpado, interesante,  
tranquilo, y el señor tenía un poco de sueño,

Figura 2.

a via una vez un señor que  
solo pensaba en comer, y una  
vez un señor le dijo por que  
piensas en comer, por que yo  
no como, parece piensas tanto  
en la comida, no piensas en  
la comida mejor piensas en  
otra cosa y el le dijo en que  
puedo pensar en arreglarte  
bien y no te voy a llorar  
vuelvo a tratar de a verlo

Figura 3.

En la *figura 1* se aprecia que el estudiante presenta errores de ortografía, no hay una correcta puntuación, hay ausencia de comas y algunas palabras no están, esto se debe a que en la clase no hay una práctica de lectura ni de escritura, por lo que se puede afirmar que el estudiante

está en la *etapa silábica*. Algo similar ocurre en la *figura 2* donde se observa que hay un uso de comas, sin embargo la ortografía no es la debida y las palabras nuevamente no están separadas, lo que hace que se dificulte la lectura del fragmento. Por último, la *figura 3* presenta errores de ortografía y hay dificultades para entender, pues no hay puntuación en lo que se escribe.

A partir de esto se diseñó una actividad (*figura 4*) de separación de palabras para que los estudiantes fueran conscientes de la necesidad de hacerlo, pues como lo menciona Andújar (2014), a partir de este ejercicio los estudiantes tienen noción de la necesidad de mantener un orden en la construcción de la oración para que esta tenga sentido:

**3. Separa las palabras del siguiente párrafo usando un slash (/):**

Insatisfecho con el nuevo programa de ejercicios de la Planta de energía nuclear de Springfield, Homero decide que lo declare en incapacidad para trabajar aumentando 61 libras de peso. Logra su objetivo y comienza a trabajar en su casa. Pasa la mayor parte de su tiempo paseando, y un día trata de ir al cine. Cuando es rechazado debido a su peso, Homero regresa a su casa pero descubre que la Planta está a punto de sufrir una fusión nuclear. Para evitar la roba un camión de helados y maneja hacia la Planta, allí consigue salvar a la ciudad cuando cae dentro de un tanque y previene

*Figura 4.*

Después de hacer el ejercicio de separación de palabras se leyó un cuento titulado “El zar y la camisa” y se les pidió que elaboraran un escrito sobre la historia a partir de una imagen, que estaba relacionada con el cuento (la pobreza); ellos debían hacer la separación de palabras en su escrito así como en el ejercicio previo. Esto permitió que pudieran hacer la narración de una mejor manera como se aprecia en la *figura 5* y *6*:

4. A partir de la siguiente imagen inventa una historia corta.



Habia una vez un hombre que vivia en la extrema pobreza. El se llamara David, el solo queria tener algo de dinero para comprar sus cosas necesarias para vivir. El un día busca un trabajo para ganar dinero, el encuentra un trabajo en un restaurante como tendero. El espera y espera y espera pero para que le pagaran y vivia muy muy muy feliz con su casa.

Figura 5.

5. A partir de la siguiente imagen inventa una historia corta.



Hace mucho tiempo abia un señor pero tan pobre que casi no tenia pelo y una familia le vieron le dieron un agar ropa comida y desde ese dia el sintio que estaba en su mundo era el mas feliz del mundo y amaba tanto a esa familia que hacia lo que fuera por ella era: mama Milena papa fernando hijos emili, eduardo perro luki, gata lulu y abuela anita

Figura 6.

Aunque se presentan errores ortográficos, la intervención estaba enfocada en trabajar la separación de palabras y con ello se observó que lo lograron. En otra actividad se les pidió que describieran una imagen de la familia Simpson que habían visto en un capítulo; se les explicó que para describir personajes, lo podían hacer de dos maneras, una física y otra emocional. Como se evidencia en los siguientes ejemplos de las figuras 7 y 8, se observó que hay separación de palabras y descripción de la imagen, sin embargo aún no hay uso de puntos ni comas:

6. Describe a los siguientes personajes teniendo en cuenta su aspecto físico y su personalidad: Homero, Bart, y el Sr. Burns.

Homero	Bart	Sr. Burns
Físicamente: Homero es calvo con dos pelos y es amarillo	Físicamente: Bart es amarillo monta patines y es feo	Físicamente: Sr. Burns jefe de amera es amarillo y no se que ma
Emocionalmente: Homero es feo pero emocionante chistoso y chévie	Emocionalmente: Bart es también feo pero emocionante y chistoso	Emocionalmente: Sr. Burns es también feo pero emocionante y chévie

Figura 7.

6. Describe a los siguientes personajes teniendo en cuenta su aspecto físico y su personalidad: Homero, Bart, y el Sr. Burns.

Homero	Bart	Sr. Burns
Físicamente: es calvo, es poco bonito, es chistoso, es feo	Físicamente: es chico, es desobediente, es molesto y dice evadencias	Físicamente: Groñon, delgado, jefe de homero.
Emocionalmente: le gustan las cosas, las cosas, la cerveza no es buena persona hambursesa 3.	Emocionalmente: anda en patineta, empuja a Lisa, le gusta la hamburguesa	Emocionalmente: toda madre es con patito feliz, un poco loquito, toda coruza

Figura 8.

Luego de haber trabajado la separación de palabras, en otra de las intervenciones se les explicó a los estudiantes como debían usar los signos de puntuación, tales como la coma y el punto y se les pidió que describieran lo que sucedía en una historieta (figura 9) usando los elementos vistos con anterioridad, pues como lo señala Coscarelli (2009), el usar historietas permite combinar contenidos gramaticales y culturales, para desarrollar equilibradamente diferentes destrezas (expresión oral y escrita) en el aula.

2. Observa y colorea la siguiente imagen:

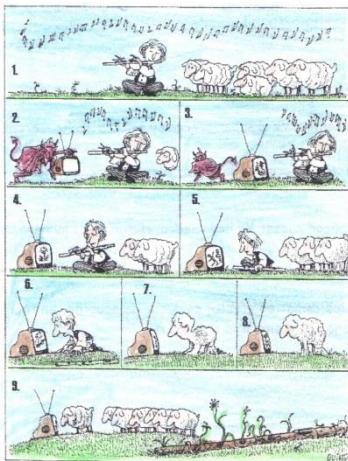


Figura 9.

4. Describe lo que sucedió en cada cuadro usando las comas:

1. El abejero estaba tocando flauta a sus abejas.
2. El diablito vino con un televisor, mientras estaba tocando flauta.
3. El diablito dejó el televisor en el suelo, mientras el abejero tocaba flauta.
4. El abejero dejó de tocar flauta, y encendió el televisor.
5. Estaba viendo un programa de lucha libre.
6. Seguía viendo televisión asombrado.
7. El abejero se fue convirtiendo en abeja.
8. Estaba por convertirse en abeja.
9. Se convirtió en abeja, y la flauta tenía raíces por los huecos que tenía.

Figura 10.

Como resultado en la figura 10 se puede observar que los estudiantes pudieron elaborar un texto corto, separando palabras y usando signos de puntuación, a partir de una descripción; para validar lo anterior se les preguntó si creían que se debía poner los signos de puntuación en lo que escriban, a lo que ellos afirmaron:

“sí, bueno porque si alguien escribe algo, y alguien no entiende porque le hace falta un signo de puntuación o una coma o dos puntos o un punto, tal vez no lo lea bien y entienda otra cosa” (audio #6, línea #3)

En otra de las actividades se les dio una historieta (figura 11) de condorito a los estudiantes con la finalidad de describir la situación y responder a ciertas preguntas, para ello debían incluir los signos de puntuación y la separación de palabras.

usando el punto y la coma si es necesario:

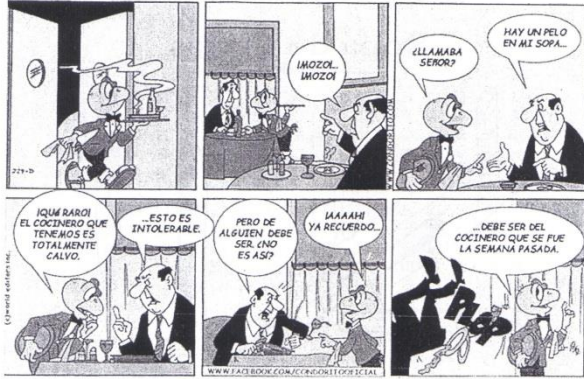


Figura 11.

-Donde ocurre la anterior  
historieta: en un restaurante.

-Cuáles son los personajes de la historieta: Condorito y el cliente

-Qué ocurrió en la  
historieta: el cliente encontro un pelo en la sopa.  
y le reclamo a condorito.

- Cómo reaccionaron los  
personajes: el cliente brabo y condorito relegado  
en todo el momento.

- Qué pasó al final de la  
historieta: el señor se desmollo al saber que  
habia un pelo en la sopa del cocinero que  
la dejo de trabajar.

Figura 12.

Como resultado se observó que los estudiantes entendieron la historieta, pues la imagen que se tuvo en cuenta era sencilla y les permitió realizar la tarea propuesta por el profesor pues era una descripción simple, así mismo como se observa en la figura 12 hubo un uso de puntos, de comas y la separación de letras fue nuevamente puesta en las líneas que debían redactar.

Del mismo modo se les preguntó si consideraban que el ejercicio les había servido para mejorar su proceso de escritura, lo que se encontró fue que varios de ellos sentían que habían cambiado la manera de escribir, pues sentían que la grafía había cambiado y ahora usaban signos de puntuación:

“sí porque yo me comía las letras, hacia rayones, no me entendía” (audio #5, línea #9)

“sí, bueno cuando llegue aquí, escribí ahí con la letra un poco fea, pero después ahí fui mejorando y después de que usted llegó ahí si mejoré la letra, y los signos de puntuación” (audio #7, línea # 12)

“Sí, para mejorar la letra, y para aprender los signos de puntuación, comas. Y así.”(Audio #4, línea #15)

Lo anterior deja ver que la intervención fue útil en el sentido que les permitió a los estudiantes pasar de un *nivel alfabético* de escritura a uno *ortográfico*, pues hay una separación de palabras, un uso de comas y puntos para describir imágenes; sin embargo, no fue posible que asimilaran la correcta ortografía, pues su aprendizaje requería más tiempo de intervención en el aula.

### **Categoría No. 2: la producción textual.**

La segunda categoría, *la producción textual* es entendida como un proceso complejo en la cual el escritor pone en manifiesto un mensaje para cumplir unos fines comunicativos. Flower y Hayes (1981), por su parte plantean un modelo general para la producción general de cualquier texto escrito, este modelo atraviesa 3 etapas: *la planeación la redacción y la revisión*. Así mismo, Cassany (1995) propone una serie de reglas o características que son inherentes a cualquier texto bien elaborado: *la coherencia, la cohesión y el plan de escritura*.

Para Cassany (1995) la *coherencia* es la propiedad del texto que selecciona la información relevante o irrelevante y que afecta directamente el significado del texto. La coherencia así mismo establece cuál es la información pertinente que se comunica y como se comunica. Un texto coherente contiene la información necesaria y el significado debe ser completo. *La cohesión*, la explica Cassany (1995) como la propiedad del texto que conecta frases entre sí de forma ordenada que comunican un mismo mensaje y con ello se hace más fácil la comprensión del texto.

Por último, *el plan de escritura* propuesto por Flower y Hayes (1981) se enfoca en el proceso de la escritura. Los autores señalan que primero se debe pensar con qué fines se elabora el texto, es decir “planificar”, después el estudiante “produce”, donde propiamente traduce la ideas al papel para finalmente “revisar”, donde él relee lo que ha escrito y lo edita si es necesario ya que se pueden presentar errores de coherencia, de cohesión o de ortografía. El corregirlo le permitirá hacerlo entendible y cumplir la finalidad con la que fue propuesto.

Lo anterior permite afirmar que la información recolectada antes de la intervención pedagógica dejó ver que la producción textual en los estudiantes era casi nula, puesto que los textos que elaboraban no tenían las características previamente mencionadas, es decir los textos no tenían *coherencia*, *cohesión* y no se registraba un *plan de escritura* como se evidencia en las siguientes figuras:

descripciones.

- Cómo te imaginas que eran los ratones y el Flautista del cuento?

El flautista parece un juende  
caerete los ratones parece papafolla

- Cómo crees que era la cueva de la que se habló al final del cuento? :

La cueva oscura pequeña y muy  
sollara y sop esta para los niños

Figura 13.

el gigante gruñon brabo y egoista  
un niño estaba distraido y uno sorprendido  
y la niña con la bocaneta  
el tiempo era en la mañana y el lugar era en un parque

Figura 14.

el gigante era feo ignoraba a todos  
los niños y quedaban a sombras. estaba de día  
y  
había un castillo que tenía muchos árboles

Figura 15.

Como se evidencia en la *figura 13*, aunque se le pidió a los estudiantes la elaboración de una respuesta corta, en dicha actividad la letra no era legible, no había coherencia, pues no había sentido en lo escrito y no respondía claramente a la pregunta que se había formulado. En la *figura 14* la letra es legible, sin embargo la secuencia temática no es clara, por lo que se puede afirmar que sí hay *coherencia* pues lo que está escrito tiene sentido, pero no hay *cohesión* entre las frases escritas. Finalmente en la *figura 15* se observa que la letra es legible, sin embargo no hay coherencia entre lo escrito pues se empieza hablando de un gigante y se termina hablando de castillos, esto además se debe a que no hay uso de puntos ni de comas para separar las ideas del párrafo corto.

2. Mira la siguiente imagen de lo que va a ocurrir después en el anterior cuento y describe a los personajes, para ello mira la lista que está detrás de la hoja.

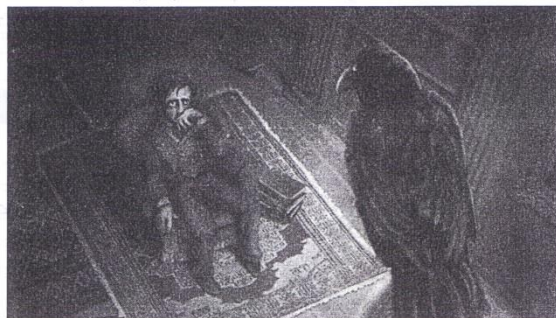


Figura 16.

Con el anterior problema visto, se diseñó otra actividad donde los estudiantes debían responder una serie de preguntas a partir un fragmento del Cuervo de Edgar Allan Poe y de una

imagen (Figura 16); para ello se les dio un vocabulario, una serie palabras que podían usar para describir, ya que según Paz (1995) la imagen como recurso didáctico ayuda a los estudiantes a hacer abstracción de lo esencial pues permite crear conexiones entre los conocimientos previos, los conceptos y la realidad socio-cultural que favorecen el aprendizaje y la comprensión.

Como el trabajo se orientó en escritura, la imagen favoreció la activación de conocimientos previos para luego ser puestos en el papel. Por ello, se les explicaba a los estudiantes que previamente, pensarán lo que iban a escribir; se les explicaba donde debían ir los puntos y las comas, y que luego debían escribirlo para ser leído por ellos mismos o por el docente y ser re-escrito si se presentaban errores.

¿Cómo es el hombre de la imagen y qué crees que está haciendo?: está sentado mirando al cuervo nervioso por algo que le pasa, es como si estuviera nervioso su cara palida, sus ojos son negros, es feo, y delgado.

¿Cómo es el cuervo de la imagen y qué crees que está haciendo?: está mirando al hombre el cuervo es desagradable, feo, y triste, tenebrosa

Figura 17.

3. Escribe una historia corta acerca de la imagen. Incluye en la historia la descripción que hiciste anteriormente de los personajes y del lugar. Además menciona qué está pasando y por qué.

el hombre estaba durmiendo y el señor se despertó, por que oyo un ruido, y ese ruido era un cuervo, el cuervo lo estaba mirando y el hombre dijo en su mente: se-va que el cuervo me va a atacar o algo así estoy con mucho miedo, y además estoy solo con este cuervo. que estava pensando el cuervo acerca

Figura 18.

Como resultado se observa que en la *figura 17* hay una descripción de la imagen, pues se evidencia la cohesión, tiene coherencia y un respectivo uso de puntos y comas. Lo anterior se vuelve a apreciar en la *figura 18*, pues el ejercicio de escribir una historia corta a partir de una imagen permitió que los estudiantes fueran capaces de escribir respetando las características textuales previamente mencionadas. Si se instruye correctamente al estudiante para que planee lo que va a escribir acerca de lo que se le muestra, este estará en la capacidad de hacerlo del mismo modo, él podrá corregir lo que ha hecho previamente pues es común que se presenten errores en los primeros intentos.

En este sentido el texto literario también juega un papel muy importante pues como lo señala Camba (2008) la lectura de imágenes favorece el vuelo imaginativo y alienta el potencial lector para crear y vivenciar situaciones, seguramente de no usarse la representación del cuento de Allan Poe se hubiese obtenido un resultado distinto.

1. <sup>1</sup> Mira y analiza la siguiente imagen:



Responde las siguientes preguntas:

*Figura 19.*

2. Responde las siguientes preguntas:

- Cuantos animales hay en la imagen? 13

- ¿Que animales aparecen en la imagen? (recuerda usar las comas y los puntos)  
toros, burros, patos, cerdos y caballos.

- ¿Cómo crees que es la actitud que tienen los animales de la imagen?

malos con el hombre por que el pego.

- ¿Cómo es el hombre que está en la imagen?

malito con los animales del bosque.

- ¿Cuál crees que es la actitud que tiene el hombre en la imagen? :

asustado por que los animales lo van a atacar.

<sup>1</sup> Adaptación del libro de George Orwell editado en 1954, "Rebelión en la granja" tomado de: [http://www.magic-antem.org/rebelion\\_en\\_la\\_granja/?lang=es](http://www.magic-antem.org/rebelion_en_la_granja/?lang=es)

*Figura 20.*

Teniendo en cuenta lo anterior, se tomó para otra de las actividades una imagen de la novela de Orwell, *La Rebelión En La Granja* (*figura 19*); al igual que en el anterior ejercicio se buscó que se hiciese una descripción de elementos implícitos y explícitos que contenía la imagen, para ello se formularon unas preguntas y como se observa en la *figura 20* hay un uso de

puntos y comas. Hay un buen uso de coherencia y cohesión para responder a las preguntas, pues la imagen ayuda a que los estudiantes expresen lo que ésta contiene de manera escrita. Se intentó además en la actividad que los estudiantes produjeran un texto más extenso, como se observa en la figura 21 y 22.

3. A partir de las respuestas anteriores inventa una historia corta donde escribas sobre los animales, sobre el hombre y sobre el lugar de la imagen. (recuerda usar las comas, los puntos y los conectores) :

Havia una vez una granja donde havia muchas  
 animales, en una parte havia muchos Perros,  
 en otra parte Havian muchas Patos, en otra  
 parte Havian muchas Gatos, Havia toros, Havia  
 Caballos Havian ovejas, Havia Cabras, Havian pajaros  
 y un dia los animales se escaparon y vieron  
 a un hombre pasar y se fueron de tras.  
 Fin.

Figura 21.

- ¿En dónde y cómo es el lugar donde aparecen los animales?

El sitio es una granja y esta de noche.

3. A partir de las respuestas anteriores inventa una historia corta donde escribas sobre los animales, sobre el hombre y sobre el lugar de la imagen. (recuerda usar las comas, los puntos y los conectores) :

Un día en una granja, un  
 hombre malo y gruñon les pegaba  
 a sus animales. Un día los  
 animales de la granja se pusie-  
 ron muy brabos con el hombre y  
 lo querian capturar. El hombre se  
 dio cuenta de que lo iban a  
 capturar.

Figura 22.

En dichos textos se puede apreciar que hay coherencia y cohesión textual, se respeta la puntuación y se responde de manera efectiva al ejercicio de inventar una pequeña historia que tiene en cuenta los animales de la imagen “La Granja”. El plan de escritura sobre pensar, escribir y corregir es útil, sin embargo se presentan, al igual que en la anterior categoría, algunos problemas de ortografía que son necesarios trabajar posteriormente.

Con el fin de validar el cambio en la producción textual, es decir en la manera como escribían el texto, se le pidió a los estudiantes que compararan los distintos textos que habían realizado, es decir el antes y el después, para saber si eran conscientes de que su proceso de escritura había cambiado, si notaban diferencias entre los textos que habían realizado previamente sin coherencia, cohesión ni puntos ni comas y otros donde sí se encontraban estas características. Se encontró lo siguiente:

*“La escritura, acá más... un poquito más bien hecha... y acá esta como medio medio. Y puntos y comas, si este no tiene como tantas comas y puntos... y este si ya tiene puntos, comas” (audio #1, línea # 5)*

*“sí, porque hay algunos errores, y puse una primero una letra y después otra y no se entendió casi. Porque ahí escribí más mejor. Borrarlo y volverlo para entenderlo aún más.” (Audio #4, línea #8)*

*“acá casi no lo entendí, porque antes no escribía tan bien, antes no borraba, tachoneaba si y ya. Más practica más puntos y como más escritura y que borre bien las palabras para que se entienda mejor” (audio # 9, línea # 8)*

Lo anterior deja ver que los estudiantes son conscientes de los errores que cometían al escribir y reconocen que ahora usan comas y es entendible lo que escriben; el corregir el texto les permite releerlo y corregirlo para hacer que lo puedan entender mejor.

Lo mismo sucede cuando se preguntó acerca de si tenían un plan al momento de escribir, es decir un plan de escritura, en la mayoría de las entrevistas se encontró que los estudiantes no tenían ningún plan para escribir, pues solo se remitían a escribir cualquier cosa que iban pensando o lo que querían, sin detenerse a leer lo que previamente habían escrito, esto se puede apreciar en las siguientes entrevistas:

*“--Antes de que trabajáramos los textos con base en las imágenes, ¿cómo realizabas tus escritos, tenías algún plan para escribir?”*

*“no. Escribía feo, me comía las letras y no se me entendía.”(Audio #5, línea #6)*

*“si, pensar, escribir lo que yo pensaba.” (Audio #6, línea # 4)*

*“yo me imagine y ahí comencé a escribir, No hay ningún plan.”(Audio #11, línea #4)*

Finalmente la actividad dejó entrever que el ejercicio de descripción de imagen facilitó el proceso de producción textual, pues los estudiantes planeaban lo que iban a escribir, con base en lo que veían en la imagen; así mismo los textos producidos presentan coherencia, cohesión y un correcto uso de puntos y comas.

### **Categoría no. 3: La imagen como recurso didáctico**

La última categoría, *la imagen como recurso didáctico* hace referencia al uso de imágenes en los talleres para la elaboración de texto escrito. Rigo (2014) explica que el usar imágenes en el aula le permite a los estudiantes acceder con mayor facilidad al contenido del texto y su comprensión, así como a recordar los conceptos centrales y su implicación social, en tanto las ilustraciones sintetizan conceptos e ideas. La imagen, como lo señala la autora contribuye a la comprensión de contenidos abstractos y difíciles de interpretar, la motivación para aprender y profundizar con lecturas complementarias, la presentación de nuevos conceptos, el fomento de una comunicación auténtica en el aula y relacionada con la vida cotidiana y la activación de conocimientos previos. Así mismo señala que se debe guiar la lectura de las imágenes a partir de preguntas centrales para estimular la descripción, por otro lado, resalta el complementar la lectura de imágenes con otro tipo de material de estudio, que para este caso son los textos literarios que se han de trabajar.

El asno y la lira.

Avia una ves un asno y una  
lira, uno vivia muy lejos  
del otro, uno vivia en africa y  
el otro en sudamerica, el asno  
roberto le mando una carta  
a la lira diciendole que le  
gustaria conoerlo de cerca.

Entonces llego el dia, se  
encontraron los dos y Roberto  
le dijo, tu eres hermosa lira la  
lira y lira se puso roja y se fu

Entonces Roberto le empezo a  
mandar cartas y ella no respondia,  
pero, Roberto fue a buscarla se  
enamoraron y tuvieron hijos. "fin"

MORALEJA

Nunca te des por vencido, por muchas que sean las dificultades

Figura 23.

2. Escribe una historia corta a partir del siguiente título y la siguiente imagen:

El asno y la lira

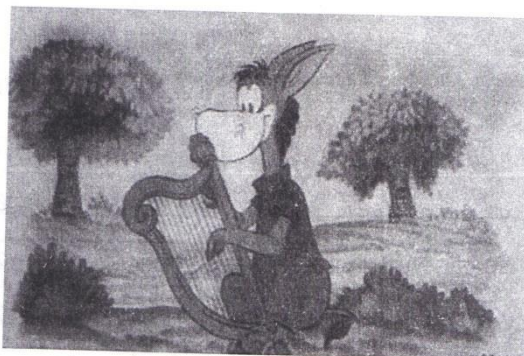
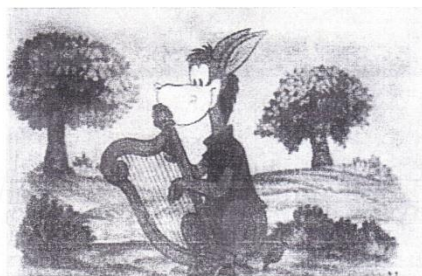


Figura 24.

En un primer momento se realizó una actividad donde se les dio solamente a los estudiantes el título de la historia *El asno y la lira*, y se les pidió que escribieran un texto a partir de ese título; como se observa en la *figura 23* el texto está escrito con lo propuesto previamente (signos de puntuación, coherencia, cohesión) pero se presentan faltas de ortografía o no se incluye en el escrito el instrumento “lira”; porque muchos de ellos no sabían que era y esto les dificultaba escribir; sin embargo, se les entregó nuevamente un papel donde debían realizar el mismo procedimiento (escribir una historia), pero para esta ocasión el texto tenía la imagen (*Figura 24*). Como resultado de este segundo ejercicio y como se aprecia en la *figura 25* y *26* fue más fácil para los estudiantes escribir una narración corta teniendo en cuenta la imagen presentada. Luego de que la actividad era concluida se les leía en voz alta a los estudiantes el texto original para que ellos así mismo lo compararan con el que habían escrito.

El asno y la lira



Habia una vez un asno el iba caminando por el bosque después encontro una lira y el dijo: De quien sera esta lira? y un sapo dijo: esa lira es mia pero si quieres te la regalo. el asno dijo: si regalame, esa lira el sapo dijo: si te la regalo y tu me llevas a mi estanque como si te llevo, cuando llegamos el asno se puso muy feliz, porque al instante, le dio la lira.

2. Escribe una historia corta a partir del siguiente título y la siguiente imagen:

El asno y la lira



Habia una vez un asno que estaba tocando la lira, era una lira hermosa porque la lira podía hablar. la lira le dijo: oye porque un trozo de queso viene bonito para los dos no te parece?? El asno oye lo puedes hablar y escucharme, le dijo el asno y la lira le respondio si yo puedo hablar y escucharte dijo la lira el asno dijo como que quieres que te lo de.

Pues así llegamos las heladas vanitas pues cada quien helada que sea vanita buena lo te largo una boca El asno se levanta que si pues lo estaban buscando

MORALEJA

Nunca te des por vencido, por muchas que sean las dificultades

FIN

Figura 25.

Figura 26.

Teniendo en cuenta el ejercicio previo, en otra de las actividades se leyó en voz alta *El hombre que no podía crecer*<sup>3</sup> de Gianni Rodari. Este autor propone un recurso para la escritura, menciona que una vez terminado el cuento se pueden inventar muchos finales distintos, o bien cambiar el que ya existe y añadir más alternativas, así que, para esta lectura, no se incluyó el final del cuento. Por lo tanto, se le dio a los estudiantes 3 imágenes (figura 27) relacionadas con uno de los personajes del cuento, un búho; la actividad consistía en escoger una de las tres imágenes y elaborar el final del cuento. Como se observa en la figura 27, el estudiante escogió la imagen del medio, en su texto se observa que la coherencia, cohesión y el uso de signos de puntuación en la redacción, lo que significa que hay una actividad resuelta de manera esperada.

<sup>3</sup> Gianni Rodari, "El hombre que no podía crecer" en Los cuentos. México, SEP-Edebé, 2007.

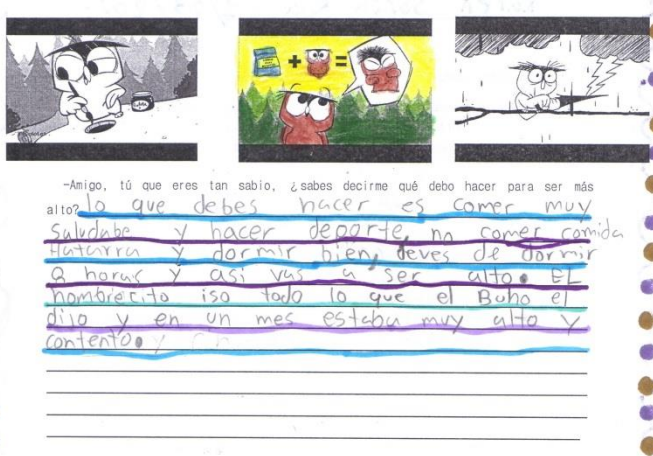


Figura 27.

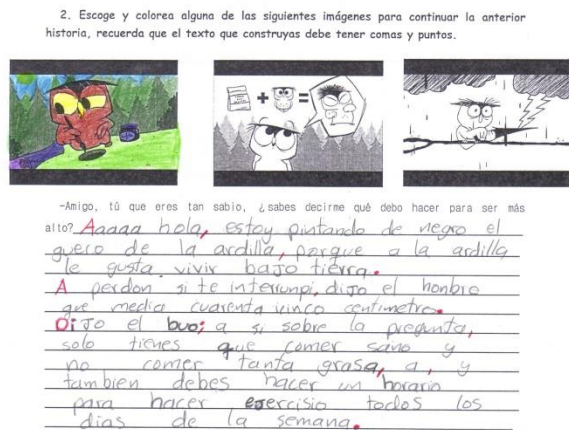


Figura 28.

En la *figura 28* se observa que el estudiante escogió otra imagen, sin embargo, igual que su compañero, se hace uso de cohesión, coherencia y uso de puntos y comas además que el significado del párrafo escrito continua la historia central de la que se venía hablando en el texto previamente. Cabe mencionar que luego de haber finalizado el trabajo se leyó nuevamente en voz alta el desenlace de la fábula a los estudiantes, para que ellos pudieran comparar lo que habían escrito con lo que era el verdadero final, para así conocer la historia original completa.

Un ejercicio similar se realizó en otra ocasión siguiendo la temática de usar texto literario e imagen, para este caso se leyó el cuento *los 3 cerditos*, sin embargo habían partes donde los estudiantes debían, por su cuenta, ir completando la historia a partir de la imagen que veían, es decir una actividad de escritura a partir de imágenes y texto como se observa en las *figura 29* y *30*, donde los estudiantes hacen uso de los explicado previamente y en el texto se aprecia que se respeta las reglas de escritura mencionadas anteriormente. Así mismo, se aprecia que los textos redactados por los estudiantes, responden a relacionarse con las imágenes escogidas para dicha tarea.



Así mismo se les preguntó cuál hubiera sido el resultado de no haber imágenes en las guías, a lo que ellos respondieron:

*“sería más difícil, porque uno no ve la imagen entonces, es más difícil porque uno no sabe cómo está el señor ni nada.” (Audio #3, línea #8)*

*“pues nos fuéramos equivocado, porque las imágenes dan la imaginación de uno.” (Audio #5, línea #8)*

*“regular, sería un poco más aburrido porque solo sería escribir más cosas leer y escribir más cosas y ya.” (Audio # 7 línea #10)*

Lo anterior demuestra que el uso de imágenes facilita el proceso de escribir, pues así mismo le ayuda al estudiantes a retomar conceptos previos, además si él es guiado sobre la escritura de un texto, este podrá realizarlo correctamente y haciendo uso apropiado de las características textuales previamente mencionadas.

Como ejercicio final se le pidió a los estudiantes que evaluaran sus escritos a partir de una rúbrica/encuesta (fig. 31 y 32), esto con la finalidad que vieran como era su proceso al hacer el trabajo de escritura propuesto en la intervención pedagógica; para la rúbrica se incluyó 4 puntos esenciales: La coherencia/cohesión, el uso de puntos y comas, la ortografía y la relación con las imágenes.

ÉCOLE LA CANDELARIA  
 INSTITUTION ÉDUCATIVE INTÉGRÉE  
 "Éducation dans et pour la diversité"  
 RUBRICA DE EVALUACIÓN

A partir de los siguientes criterios califica el texto que escribiste anteriormente. Ten en cuenta que 5 es el puntaje más alto y 1 es el puntaje más bajo.

1. Deficiente, 2. Insuficiente 3. Aceptable 4. Sobresaliente 5. Excelente.

Nombre: _____	Total 12/20	Total /20
CRITERIO	Puntaje (1-5)	Puntaje profe (1-5)
El texto que escribí, lo entienden las personas que lo leen.	4	
Use puntos y comas en el texto que escribí	5	
Hay un correcto uso de ortografía en el texto que escribí.	3	
El texto que escribí tiene relación con las imágenes del cuento.	5	

Figura 31.

ÉCOLE LA CANDELARIA  
 INSTITUTION ÉDUCATIVE INTÉGRÉE  
 "Éducation dans et pour la diversité"  
 RUBRICA DE EVALUACIÓN

A partir de los siguientes criterios califica el texto que escribiste anteriormente. Ten en cuenta que 5 es el puntaje más alto y 1 es el puntaje más bajo.

1. Deficiente, 2. Insuficiente 3. Aceptable 4. Sobresaliente 5. Excelente.

Nombre: _____	Total 15/20	Total /20
CRITERIO	Puntaje (1-5)	Puntaje profe (1-5)
El texto que escribí, lo entienden las personas que lo leen.	3	
Use puntos y comas en el texto que escribí	5	
Hay un correcto uso de ortografía en el texto que escribí.	2	
El texto que escribí tiene relación con las imágenes del cuento.	5	

Figura 32.

Como se observa, y luego de analizar los resultados, se obtuvo que en donde más hubo problemas fue en el uso de la correcta ortografía, pues se presentaban varios errores, sin embargo esto se debe a que no hay un acompañamiento de lectura que complementa el ejercicio de escritura, y esto concuerda con lo que menciona Cervantes (2015), quien señala que una estrategia para mejorar la ortografía está relacionada con leer, afirmando que muchas palabras se vuelven familiares a medida que se ven con mayor frecuencia. Cuanto más se lee, más palabras se memorizan y mejor se comprende la lengua, esto es un proceso inconsciente.

Finalmente el uso de imágenes ayudó a los estudiantes a desarrollar procesos de escritura, pues estos ayudan a los estudiantes a producir textos, ya que les permitió pasar de una etapa alfabética a una ortográfica. Así mismo les facilita el producir un texto con coherencia, cohesión y puntuación, pues la imagen usada como recurso didáctico les facilita hacer este proceso.

## Conclusiones

De acuerdo a la información obtenida y analizada se pudo concluir que el incluir y usar imágenes para la producción de textos en el grado 501 permitió el desarrollo de procesos de escritura, las imágenes además como elemento que complementa al texto fueron de gran utilidad para los estudiantes, pues les favorecieron para producir un texto que contenía características tales como: coherencia, cohesión, puntos y comas. Del mismo modo planear lo que se va a escribir le permitió a los estudiantes corregir el texto y re-escribirlo.

Se concluyó que en la intervención pedagógica, los estudiantes fortalecieron el proceso de escritura, pues como se veía antes, no había un correcto uso de la escritura, pues se limitaba única y exclusivamente a la transcripción y a la realización de planas; no se descarta que esta actividad sea del todo inútil pues favorece al fortalecimiento de la motricidad fina, lo que conlleva a que el estudiante mejore la forma de la letra, sin embargo la actividad de la producción escrita debe encaminarse primero a trabajar la producción enfocada el contenido del texto y luego sí a la forma en como este está escrito.

Por un lado se vio que los estudiantes están ahora en la capacidad de producir textos donde se separan las palabras, hay legibilidad en el texto escrito, es decir pudieron alcanzar una etapa no del todo ortográfica pero que supera a la anterior etapa alfabética. Así mismo se concluyó que los estudiantes están en la capacidad de producir un texto coherente y cohesivamente correctos, sin embargo, se hace necesario trabajar además en el fortalecimiento de la ortografía, lo anterior como se mencionó previamente debe trabajarse teniendo en cuenta procesos de comprensión de lectura. Por otro lado se vio que los estudiantes, aunque no alcanzan

el umbral de la ortografía correcta, son capaces de producir textos y corregirlos luego de haberlos finalizado, para detectar errores, es decir ya son conscientes de que producir un texto acarrea una planeación, una producción y una corrección.

La imagen por su parte fue muy útil en toda la intervención, ya que siempre estuvo presente en la explicación de las temáticas a trabajar en las 3 fases del proyecto. Así mismo las imágenes que complementaron los textos fueron útiles pues dejaron ver que el estudiante siente afinidad por estas. Por su parte la metodología usada en el aula, fue el aprendizaje basado en tareas, este procedimiento fue muy útil pues respondía a las necesidades y actitudes que tenían los estudiantes frente al proceso de aprendizaje. Así mismo el usar textos literarios tales como cuentos cortos, fábulas y fragmentos facilitó el trabajar el ejercicio de producción textual, pues los estudiantes están en la capacidad de comprender dichos textos como se estipula en los estándares básicos de lengua castellana. Fue de gran relevancia el uso de textos literarios en la medida que fue la herramienta base para el diseño de las diferentes guías que se trabajaron a lo largo de las tres fases de intervención, del mismo modo los textos literarios usados (cuentos, fábulas, fragmentos) sirvieron como una herramienta que acompañado con imágenes favoreció el ejercicio de escritura de los estudiantes.

Una de las limitaciones que se encontró es la poca motivación que tienen los estudiantes ante el proceso de aprendizaje pues es el contexto en el cual se encuentran es uno de los principales factores que incide en su proceso de aprendizaje, puesto que muchos de los estudiantes viven en condiciones donde tienen que trabajar o ayudar a sus padres, que son comerciantes informales del sector de la Candelaria; Las condiciones socio económicas hacen que los estudiantes no dediquen tiempo para el estudio y presten atención e interés a otras cosas, las cuales no conciernen con el procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua, del mismo

modo la disciplina en el aula fue otro de los factores que limitó este proceso, pues en ocasiones los estudiantes no iban a la institución a tomar las clases, lo cual influía en las posteriores clases puesto que no sabían que se había visto y cuando iban a realizar un taller no sabían que se debían hacer.

## Recomendaciones

A partir de los resultados obtenidos en el proceso de intervención pedagógica se sugiere la implementación de un proceso de lectura que tenga en cuenta el interés de los estudiantes, pues como se trabajó escritura en el aula, se hace necesario complementar este proceso con un plan lector, es decir trabajar paulatinamente la escritura y la lectura, pues son pilares fundamentales para el desarrollo de la competencia lingüística en el estudiante.

Así mismo este proceso de escritura y lectura debe ser guiado por el docente, puesto que en estas primeras etapas, suelen presentarse inconvenientes como la comprensión de lectura. Es necesario indagar en el estudiante sobre qué se siente atraído en su vida cotidiana y relacionar dichos gustos en la selección de un grupo de obras literarias que se ajusten a los intereses y necesidades de dicha población, pues esto permite que sea más sencillo el proceso trabajado en el aula, lo que generará gusto por la lectura y esto le permitirá enriquecer su dimensión humana.

El usar otro sistema de representación simbólica también es otra de las recomendaciones para llevar a cabo en el aula, no solo imágenes, y textos literarios, sino además cortos, películas y música; pues como se apreció en la intervención, los estudiantes se sienten más motivados cuando en el aula se usan este tipo de herramientas, es decir que si se combinan este tipo de elementos, con procesos de producción oral o escrita favorecerán en el desarrollo del lenguaje.

Finalmente y como última recomendación se hace necesario trabajar en conjunto (profesor- estudiante y acudiente) el proceso de aprendizaje – enseñanza que se lleva a cabo en la institución, pues si se trabaja en conjunto dicho procedimiento puede que se mejore la disciplina en el aula, lo que permitirá un espacio armonioso para el desarrollo de las clases.

## Bibliografía

- Abero, L. (2015). La investigación-acción como estrategia cualitativa. En: *Investigación Educativa: abriendo puertas al conocimiento*. Págs. 133-146, Capitulo VII. FLACSO
- Andújar, M. (2014) *Ejercicios dislexia Separar frases escritas en palabras conciencia léxica*. Recuperado de <http://www.orientacionandujar.es/2014/02/07/ejercicios-dislexia-separar-frases-escritas-en-palabras-conciencia-lexica/>
- Ángel, F. Loaiza, S. Orjuela, J (2008) *La imagen de la multimedia para la producción de texto descriptivo*. Facultad de estudios avanzados. Universidad de la Salle. Bogotá, Colombia.
- Barthes, R. (1993) *La aventura semiológica*. Barcelona, España. Ediciones Paidós.
- Becerra, O. *Elaboración de Instrumentos de Investigación*. Departamento de Investigación CUAM,. Caracas, Venezuela.
- Borges, J. (1952). *Sobre los clásicos*. Barcelona, España. Emecé editores.
- Camba, M. (2008) *La importancia de la lectura de imágenes*. Recuperado de [http://aal.idoneos.com/revista/ano\\_10\\_nro\\_10/lectura\\_de\\_imagenes/](http://aal.idoneos.com/revista/ano_10_nro_10/lectura_de_imagenes/)
- Cassany, D. (1999) *Construir la escritura*. Barcelona, España. Editorial Paidós.
- Cassany D. (1995) *La cocina de la escritura*. Barcelona, España. Editorial Anagrama.
- Cassany, Luna y Sanz. (1993) *Enseñar Lengua*. Barcelona España. Editorial Graó.

Chalela, M. & Gutiérrez, A. (2004) *Desarrollo del lenguaje oral y escrito*. Bogotá, Colombia.

Universidad Santo Tomás. Recuperado de

[http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/mariachalelaDesarrollo%20de%20la%20lectura%20y%20escrit\\_mariachalela-1/desarrollo\\_del\\_lenguaje\\_oral\\_y\\_escrito.html](http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/mariachalelaDesarrollo%20de%20la%20lectura%20y%20escrit_mariachalela-1/desarrollo_del_lenguaje_oral_y_escrito.html)

Cervantes, J. (2009) *Cómo fomentar el hábito de la lectura y la comprensión lectora*. Revista vinculando. Recuperado de

[http://vinculando.org/educacion/como\\_fomentar\\_habito\\_de\\_lectura\\_y\\_compension\\_lectora.html](http://vinculando.org/educacion/como_fomentar_habito_de_lectura_y_compension_lectora.html)

Colomer, T. (1991) *De la enseñanza de la literatura a la educación literaria*. Revista Aprendizaje, Comunicación, Lenguaje y Educación, 21- 31.

Colomer, T. (2001) *La Enseñanza De La Literatura Como Construcción del Sentido*. Lectura y Vida Revista latinoamericana de lectura. No.4

Correa, J. (2013) *El Español sin misterios*. Recuperado de:

<http://espanolsinmisterios.blogspot.com.co/2013/04/la-lectura-de-imagenes-4-tipos-de.html>

Coscarelli, A. (2009) *La historieta como recurso didáctico en la enseñanza de ELE*. Núm. 5. Revista de la Escuela de puertas abiertas. Universidad Nacional de la Plata.

Costa, M. (2010) *Escritura de cuarto a sexto grado: estrategias para trabajar el día a día*. Universidad de Puerto Rico, Departamento de Pedagogía.

Ferreiro, E (1990) *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño* México, Siglo XXI Editores.

- Ferreiro, Emilia y Teberosky, A. (1980). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Ciudad de México, México. Editores S.A. de C. V.
- Freeman, D (1998) *Doing teacher-research: from inquiry to understanding*. Canada: Heinle & Heinpe Publishers.
- Guanca, G (2014) *7 aspectos a tener en cuenta para usar la imagen como recurso didáctico*. Recuperado de <http://muytic.blogspot.com.co/2017/02/uso-imagenes-recurso-didactico.html>
- Guzmán, M. & Gutiérrez, A. (2009) *La lectura y la escritura en los niños, un aprendizaje con sentido que articule la educación inicial y la básica primaria*. Universidad Santo Tomás. Bogotá, Colombia.
- Flower, L. & Hayes, J. (1996) *Teoría de la redacción como proceso cognitivo*, Textos en contexto, Buenos Aires, Argentina. Lectura y vida.
- Inostroza, G. (1997) *Aprender a formar niños lectores y escritores*. Primera edición. Santiago de Chile: Unesco/Dolmen ediciones.
- Iribarren, C. (2005) *Ortografía española: bases históricas, lingüísticas y cognitivas*. Editorial equinoccio, Madrid.
- Margeli, P. (1993) *La lectura y la escritura en la primera escuela* Revista Universitaria de Formación del Profesorado, No. 18 Pg. 75-82
- Martínez, L. (2007) *La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación*. Fundación Universitaria los Libertadores.

Ministerio de Educación Nacional (1998) *Lineamientos curriculares en lengua castellana*.

Recuperado de [www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975\\_recurso\\_6.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (2003) *Estándares básicos de competencias del lenguaje*.

Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-116042\\_archivo\\_pdf1.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-116042_archivo_pdf1.pdf)

Osorio, L. (2014) *Prácticas de lectura y escritura que se llevan a cabo con estudiantes de 9 a 11 años del grado 4 del colegio gimnasio norte del valle en el área de español*. Facultad de Educación. Pontificia Universidad Javeriana.

Pineda & Laufer (2010) *Aprendizaje basado en tareas en la enseñanza comunicativa de lenguas extranjeras*. Revista educación médica del centro. Vol., 2. Núm., 3. Recuperado de <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/88/179>

Poe, E. (2000) *El cuervo y otros poemas*. Bogotá, Colombia. Editorial Planeta.

Reyes, B. (2010) *Causas por las que a los niños de tercer grado de la escuela primaria se les dificultad redactar textos*. Recuperado de:  
<http://www.monografias.com/trabajos78/causas-dificultad-redaccion-textos/causas-dificultad-redaccion-textos2.shtml>

Richards, J., & Rodgers, T. (2004). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Rigo, D. (2014) *Aprender y enseñar a través de imágenes. Desafío educativo*. Arte y sociedad revista de investigación, Universidad de Málaga.

- Ríos (2011) *Por qué se utilizan talleres en el aula*. Revista digital Innovación y experiencias educativas. Granada.
- Rodari, G. (2002) *Gramática de la Fantasía*. Bogotá, Colombia. Editorial Panamericana.
- Sequeira, N. (2006) *Métodos y técnicas de Investigación II Capacitación*. Escuela Normal Ricardo Morales Avilés” de Carazo. UNAM- Managua.
- Tamayo, M. (1999) *La Investigación, Modulo 2*. ICFES La Educación Superior. Afro Editores LTDA. Santa Fe de Bogotá.
- Taylor, S & Bodgan, R. (1992) *Introducción a los métodos cualitativos*. Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- Tolstoy, L. (2003) *El Zar y la Camisa*. Bogotá, Colombia. Editorial Panamericana.
- Torres, M. (2002) *La escritura y su importancia en la construcción del conocimiento*. Recuperado de [http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17528/2/maria\\_torres.pdf](http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17528/2/maria_torres.pdf)
- Troncoso, M. (1998) *Síndrome de Down: lectura y escritura*. Barcelona, España. Editorial Masson.
- Vygotski, L. S. (1981). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Paidós.
- Wilde, O. (2003) *El ruiseñor y la rosa*. Recuperado de <http://www.biblioteca.org.ar/libros/71237.pdf>

## ANEXOS

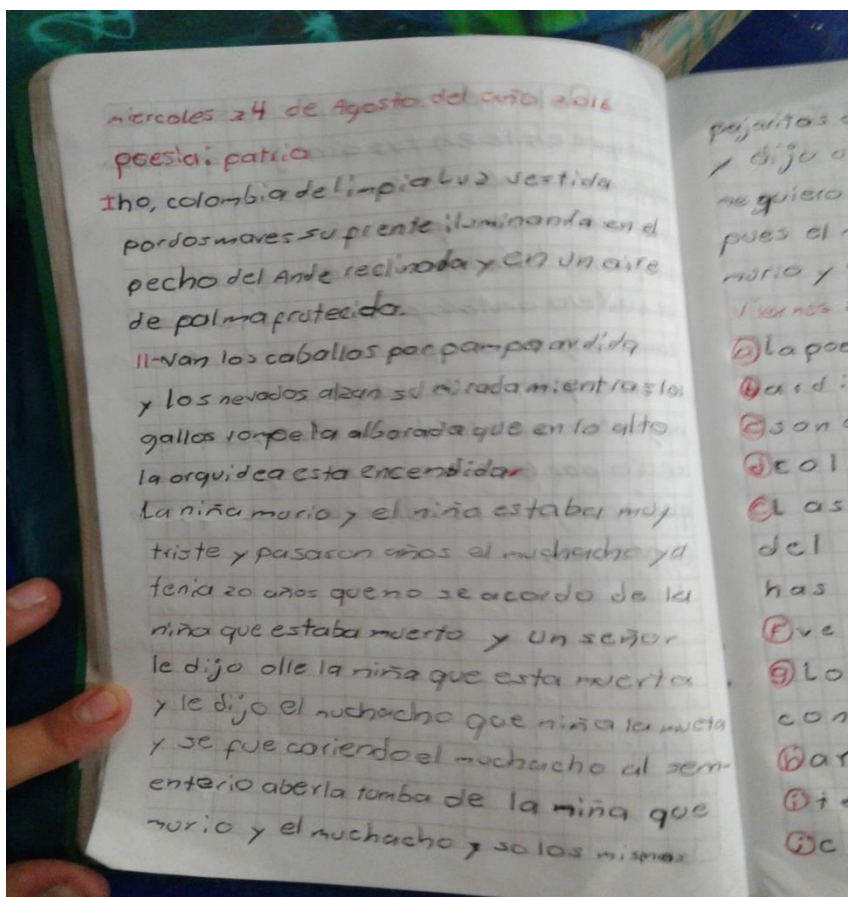
### Anexo 1.

#### Transcripción fragmento grabación diagnóstico 2.

**Profesor:** Bueno que hace el profé en la clase de Español?

**Estudiante:** No, pues el profé tiene allá unos libros y él los saca a veces para que nosotros copiemos un pedazo a veces, a veces nos da unos de español , pero a veces hay de matemáticas o de sociales... y uno escoge lo que le guste y lo copia en el cuaderno de español. Dictados, el género narrativo.

### Anexo 2.



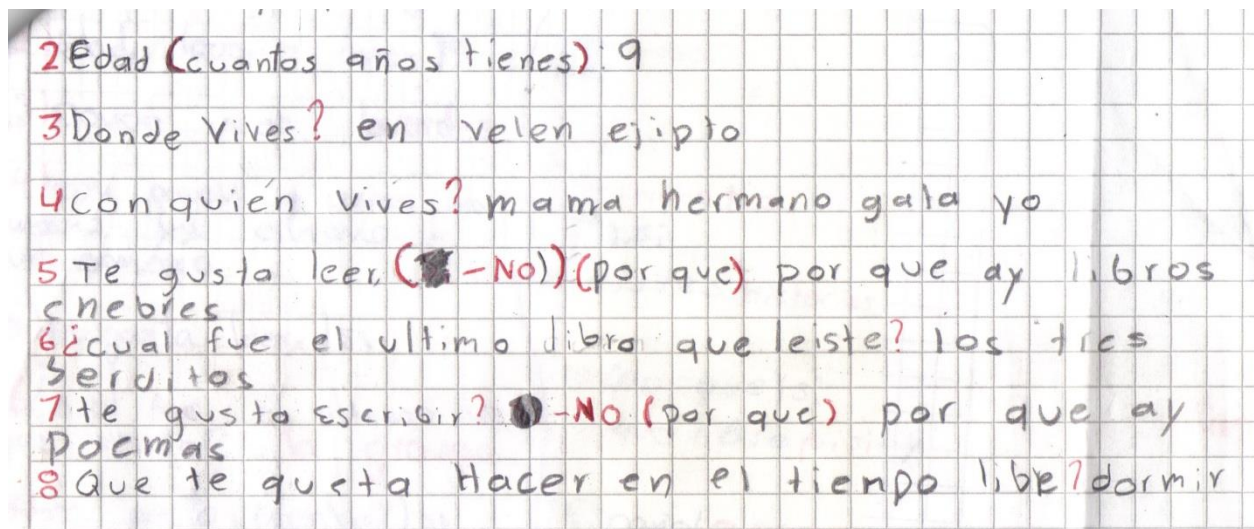
### Anexo 3.

**Profesor:** tú tienes libros en tu casa? ¿Los leen?

**Estudiante:** sí pero casi no leemos porque no me queda tiempo o leemos acá con el profesor, porque él no da unos libros a veces y hay que leerlos y copiar en el cuaderno eso que dice ahí...

Toca vemos a veces libros y el profe hace dictados.

### Anexo 4.



### Anexo 5.

#### Transcripción fragmento grabación diagnóstico 4.

**Profesor:** Como te va en la clase de español?

**Estudiante:** Mas o menos, porque se quedan atrasados, porque juegan y juegan y no le ponen cuidado a los profesores.

#### Transcripción fragmento grabación diagnóstico 5.

**Profesor:** Como les va a los demás en la clase de español?

**Estudiante:** A una parte bien y a la otro mal

**Profesor:** y por qué

**Estudiante:** porque algunos son como que muy desjuiciados no les gusta poner atención en clase y los buenos son los que si se ponen hacer los dictados y si copian.

**Anexo 6.**

<b>FORMATO</b>	
<b>CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIONES ADULTO RESPONSABLE DE NIÑOS Y ADOLESCENTES</b>	
Código: FOR025INV	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 02-06-2016	Página 1 de 3

Vicerrectoría de Gestión Universitaria  
Subdirección de Gestión de Proyectos – Centro de Investigaciones CIUP  
Comité de Ética en la Investigación

En el marco de la Constitución Política Nacional de Colombia, la Ley 1098 de 2006 – Código de la Infancia y la Adolescencia, la Resolución 0546 de 2015 de la Universidad Pedagógica Nacional y demás normatividad aplicable vigente, considerando las características de la investigación, se requiere que usted lea detenidamente y si está de acuerdo con su contenido, exprese su consentimiento firmando el siguiente documento:

**PARTE UNO: INFORMACIÓN GENERAL DEL PROYECTO**

Facultad, Departamento o Unidad Académica	Departamento de Lenguas.
Título del proyecto de investigación	Desarrollo de la Habilidad de la Escritura en estudiantes del grado 401
Descripción breve y clara de la investigación	La presente investigación está orientada a desarrollar la escritura a través de la producción de textos escritos, teniendo en cuenta los textos literarios (cuentos)
Descripción de los posibles riesgos de participar en la investigación	La publicación de la información es exclusiva de la Universidad Pedagógica Nacional, por lo que con los únicos fines que se usaría la información serían meramente pedagógicos.
Descripción de los posibles beneficios de participar en la investigación.	La información aquí detallada, abre el campo a nuevas investigaciones en lo que se comprenden procesos de enseñanza y aprendizaje en estudiantes de educación básica.
Datos generales del investigador principal	Nombre(s) y Apellido(s) : Andrés Felipe Dussan
	N° de identificación: 1026578531      Teléfono: 3152257021
	Correo electrónico: mayonaise94@hotmail.com
	Dirección: Cra. 1b este #84- 53 mz 8 Int 1

**PARTE DOS: CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Yo Betsy Segueda mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía N° 49794809 de Medellán, con domicilio en la ciudad de Medellán  
Dirección: calle Gil # 24-23 Teléfono y N° de celular: 3216833600  
Correo electrónico: betsysegueda@hotmail.com

<b>FORMATO</b>	
<b>CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIONES ADULTO RESPONSABLE DE NIÑOS Y ADOLESCENTES</b>	
Código: FOR025INV	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 02-06-2016	Página 2 de 3

Como adulto responsable del niño(s) y/o adolescente (s) con:  
Nombre(s) y Apellidos: Betsy Segueda      Tipo de identificación: CC      N° 49794809  
Angel Usque      TI      1010175715

Autorizo expresamente su participación en este proyecto y

**Declaro que:**

1. He sido invitado(a) a participar en el estudio o investigación de manera voluntaria.
2. He leído y entendido este formato de consentimiento informado o el mismo se me ha leído y explicado.
3. Todas mis preguntas han sido contestadas claramente y he tenido el tiempo suficiente para pensar acerca de mi decisión de participar.
4. He sido informado y conozco de forma detallada los posibles riesgos y beneficios derivados de mi participación en el proyecto.
5. No tengo ninguna duda sobre mi participación, por lo que estoy de acuerdo en hacer parte de esta investigación.
6. Puedo dejar de participar en cualquier momento sin que esto tenga consecuencias.
7. Conozco el mecanismo mediante el cual los investigadores garantizan la custodia y confidencialidad de mis datos, los cuales no serán publicados ni revelados a menos que autorice por escrito lo contrario.
8. Autorizo expresamente a los investigadores para que utilicen la información y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen en el marco del proyecto.
9. Sobre esta investigación me asisten los derechos de acceso, rectificación y oposición que podré ejercer mediante solicitud ante el investigador responsable, en la dirección de contacto que figura en este documento.

Como adulto responsable del menor o adolescente autorizo expresamente a la Universidad Pedagógica Nacional utilizar sus datos y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen, que reconozco haber conocido previamente a su publicación en: \_\_\_\_\_

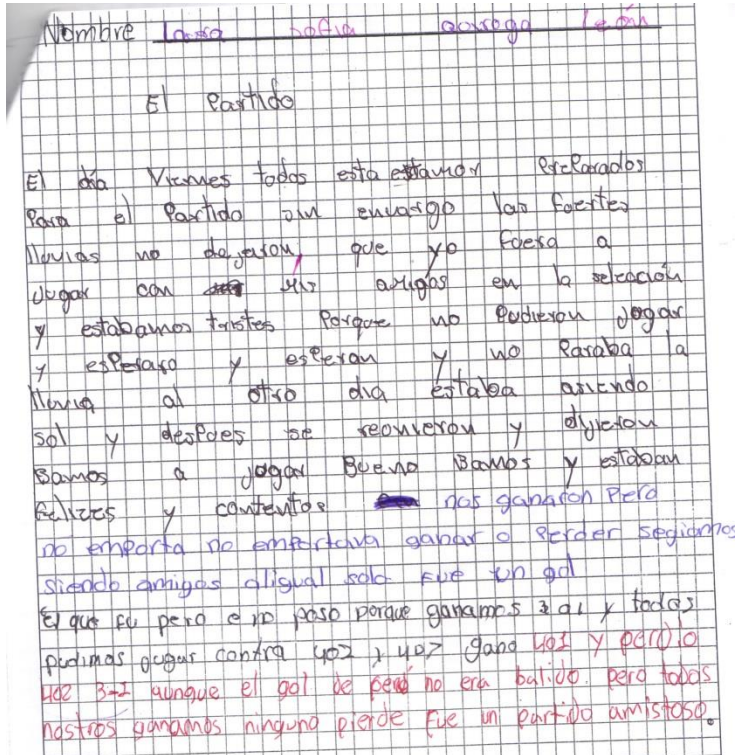
En constancia, el presente documento ha sido leído y entendido por mí, en su integridad de manera libre y espontánea. Firma el adulto responsable del niño o adolescente,

Nombre del adulto responsable del niño o adolescente: Betsy Segueda  
N° identificación: 49794809      Fecha: 02 sep 2016

Firma del Testigo: Betsy Segueda

Nombre del testigo: \_\_\_\_\_  
N° de identificación: \_\_\_\_\_  
Teléfono: \_\_\_\_\_

## Anexo 7.



## Anexo 8

ÉCOLE LA CANDELARIA  
INSTITUTION ÉDUCATIVE PRIVÉE  
"Éducation dans et pour la diversité"



Nombre: \_\_\_\_\_

### El campesino y los pepinos.

El campesino y los pepinos Una vez, un campesino fue a robar pepinos a una huerta. Mientras se deslizaba hacia el sembrado, pensaba: "Si consigo llevarme un saco entero de pepinos, los venderé y con ese dinero compraré una gallina. La gallina pondrá huevos, los empollará y nacerán muchos pollitos. Criaré los pollitos, los venderé y compraré una lechoncita. Cuando crezca, tendrá una buena cría. Venderé los lechoncitos y me compraré una yegua, que me dará potros. Los alimentaré, los venderé y después me compraré una casa y haré una huerta. Sembraré pepinos en ella, pero no permitiré que me los roben. Pondré unos guardias muy severos, para que me vigilen los pepinos. Y, de cuando en cuando, me daré una vueltecita por allí y les gritaré: "¡Eh, amigos, vigilen con más atención!". Sin darse cuenta, el campesino se olvidó de que estaba en un huerto ajeno y dijo esas palabras en voz muy alta. Los guardianes de la huerta, al escuchar su llamada de atención, se abalanzaron sobre él y le dieron una buena paliza.

### El uso de la Coma.

La coma indica una breve pausa en la lectura. Se emplea para:

- Para enumerar elementos:** Ve al supermercado y compra leche, cereales, aceite, mantequilla y arroz.
  - El equipo de fútbol está conformado por Tito, Alexis, Marcelo, Isaías, Marco y Clemente.
- En frases para explicar cosas:** Ya llegó Pedro, el marido de mi hermana, podemos comenzar la fiesta.
  - Descartes, gran filósofo francés, escribió muchos libros.
- En conjunciones tales como:** en efecto, es decir, de acuerdo, en fin, por consiguiente, no obstante y sin embargo entre otras.

### Taller

1. Pon la coma en los siguientes párrafos.

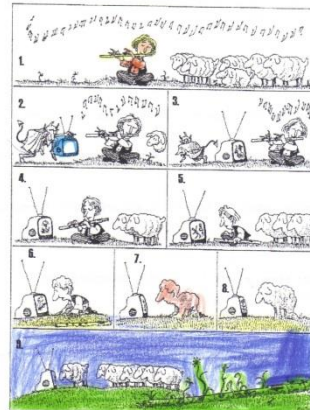
**Satanés:** ¿Qué pides a cambio de tu alma?  
**Hombré:** Exijo riquezas, posesiones, honores, distinciones... Y también juventud, poder, fuerza, salud... Exijo sabiduría, génio, prudencia. Y también renombre, fama, gloria y buena suerte... Y amores, placeres, sensaciones, ¿Me darás todo eso?  
**Satanés:** No te daré nada.

Nadie logró dar con una explicación lógica, para el sorprendente hecho, pero el día que Nando, el cartero del barrio, fue atropellado por un tranvía, iba vestido únicamente con su gorra.

Mi coche, que me costó tan caro, no para de darme problemas.

Me gusta, el buen vino, es decir, el vino de auténtica calidad.

2. Observa y colorea la siguiente imagen:



Nombre: Jhojan Darley Cañan Fecha: viernes 23 de septiembre 2016

Taller

### Sopa de Letras

Busca las siguientes palabras:



- |             |              |            |             |
|-------------|--------------|------------|-------------|
| Empezar ✓   | Granjero ✓   | Volver ✓   | Televisor ✓ |
| Oveja ✓     | Conventin ✓  | Vinieron ✓ |             |
| Programa ✓  | Arrodillar ✓ | Hasta ✓    |             |
| -Aparecer ✓ | Feliz ✓      | Diaño ✓    |             |
| Comenzar ✓  | Viendo ✓     | Pieza ✓    |             |

2. Uso del punto: El punto separa oraciones autónomas. El punto y seguido: Separa oraciones dentro de un mismo párrafo. El punto y aparte: Señala el final de un párrafo. El punto y final: Señala el final de un texto o escrito.

Ejemplo: Se acabaron las vacaciones. Ahora, a estudiar.

Superman: viene de...

2. Responde las siguientes preguntas que aparecen en la siguiente historieta usando el punto y la coma si es necesario:



- Donde ocurre la anterior historieta: en un restaurante.
- Cuáles son los personajes de la historieta: el mesero, y el cliente.
- Qué ocurrió en la historieta: el mesero lleva una vasija, después le yama al señor.
- Cómo reaccionaron los personajes: el cliente se puebrava y el mesero se confunde
- Qué pasó al final de la historieta: el mesero le dice que el pelo no era de nadie y se acordó del otro mesero y el cliente se calló

3. Escoge un superhéroe o superheroína que te guste mucho y describe quien es, que hace, como lo hace, de dónde es y haz un dibujo de él o de ella. Recuerda usar las comas y los puntos si es necesario.

## Anexo 9.

Nombre: Jhojan Darley Cañan Fecha: viernes 23 de octubre

Taller

1. Lee el siguiente cuento:

El flautista de Hamelin.<sup>1</sup>



En el año 1284, los habitantes de Hamelin se veían atormentados por una plaga de ratones. De pronto apareció un hombre extraño, que, mediante una suma convenida se ofreció a exterminar tan dañinos animales. Cerrado el trato, el desconocido empezó a tocar una flauta que sacó de su bolsa y en seguida todos los ratones le siguieron hasta el río Weser, en donde se ahogaron. El hechicero reclamó el pago prometido, y como se negaron a dárselo, volvió al día siguiente, y tocando otra flauta todos los niños y niñas de Hamelin, como atraídas por una fuerza magnética, siguieron al misterioso cazador de ratones hasta una caverna distante de la ciudad, sin que desde entonces se haya sabido la suerte que les cupo a aquellos infelices.

2. Lee la siguiente explicación sobre un texto descriptivo: El texto descriptivo se enfoca en explicar las características de los objetos, animales o personas que están en el cuento. Pues habla de las propiedades o cualidades de los elementos allí expuestos. Describir es como pintar con palabras. Por ejemplo:

<sup>1</sup> Tomado del pie de página Fausto, Wolfgang Goethe pg. 124; Bolsillos Bedout.

Nombre: Maria Camila Martinez Fecha: Jueves 10 de Nov.

Taller

1. Lee el siguiente fragmento del cuento.

El príncipe y el Médigo- Mark Twain



Hace mucho tiempo vivió un niño muy pobre llamado Tom. Tom era un niño muy bueno que, a pesar de no tener ningún juguete, era muy feliz.

Un día, Tom se le ocurrió ir al palacio real al ver el cambio de guardia. Aunque hacía mucho frío, Tom le gustaba ver a los guardias tan disciplinados y bien vestidos.

Mientras Tom miraba maravillado a los guardias, uno de ellos al verlo sucio y harapiento, le dijo que se fuera. Iba a hacerlo cuando, de repente, alguien se lo impidió.

-¡Niño! no te vayas! -dijo el personaje misterioso. Ven conmigo. Vamos a jugar.

2. Señala los puntos, las comas y los conectores del anterior fragmento. Con otro color señala el lugar donde se lleva a cabo la historia.

3. Continúa el cuento a partir de la siguiente imagen y subraya los puntos, las comas y los conectores:





estaban ahí discutiendo. La escritura, acá más... un poquito más bien hecha... y acá esta como medio medio. Y puntos y comas, si este no tiene como tantas comas y puntos... y este si ya tiene puntos, comas

**Profesor:** ¿Crees que se deben poner los signos de puntuación en lo que escribes? Sí/No y por qué

**Estudiante:** sí porque es importante digamos uno hace una frase entonces la termina y hace la otra frase con comas y eso y por eso es importante.

**Profesor:** ¿Cuando lees este texto que escribiste lo entiendes?, ¿por qué crees que no lo entiendes? ¿Qué crees que le hace falta al texto para que lo puedas entender?

**Estudiante:** Más más palabras digamos

**Profesor:** Antes de que trabajáramos los textos con base en las imágenes, ¿cómo realizabas tus escritos, tenías algún plan para escribir?

**Estudiante:** Sí, yo hacía como digamos a través leyendo eehh , imaginaba las cosas que podían suceder y las escribía

**Profesor:** ¿Crees que las imágenes que acompañaban al texto eran útiles para que tu pudieras escribir?

**Estudiante:** Si, muy útiles porque digamos si uno se desconcentra en la clase entonces ya tiene ahí uno las imágenes para ehh imaginarse o y escribir lo que uno piense.

**Profesor:** ¿ Cual crees que hubiera sido la diferencia en el resultado al escribir si no hubiera estado la imagen en el texto)

**Estudiante:** Ehh hubiera sido diferente porque me lo hubiera imaginado yo, entonces hubiera escrito más

**Profesor:** ¿Consideras que los ejercicios de escritura que hemos hecho te han servido para mejorar tus escritos? ¿Por qué?

**Estudiante:** Si porque ahora miro mis cuadernos y está la letra más diferente.

### **Transcripción grabación audio 2.**

**Profesor:** ¿Crees que es importante escribir? Sí/No Por qué

**Estudiante:** sí, porque si uno escribe después sea uno grande uno ya sabe más cosas.

**Profesor:** Quiero que leas este fragmento de lo que escribiste en una clase. ¿Cuál crees que es la diferencia entre uno y el otro?

**Estudiante:** en este pues tengo la tengo la letra más como más fea, y acá está más bonita.

**Profesor:** ¿Crees que se deben poner los signos de puntuación en lo que escribes? Sí/No y por qué

**Estudiante:** sí, porque los signos de puntuación son más fácil de leer las cosas que para descansar y punto.

**Profesor:** ¿Cuando lees este texto que escribiste lo entiendes?, ¿por qué crees que no lo entiendes? ¿Qué crees que le hace falta al texto para que lo puedas entender?

**Estudiante:** no, porque ósea la letra está más fea y no se entiende para leerlo. Sí porque la letra está más bonita y más grande en cambio acá no

**Profesor:** Antes de que trabajáramos los textos con base en las imágenes, ¿cómo realizabas tus escritos, tenías algún plan para escribir?

**Estudiante:** No.

**Profesor:** ¿Crees que las imágenes que acompañaban al texto eran útiles para que tu pudieras escribir?

**Estudiante:** sí, son porque las imágenes a uno le dan más ideas para escribir

**Profesor:** ¿ Cual crees que hubiera sido la diferencia en el resultado al escribir si no hubiera estado la imagen en el texto)

**Estudiante:** que no hubiera entendido nada.

**Profesor:** ¿Consideras que los ejercicios de escritura que hemos hecho te han servido para mejorar tus escritos? ¿ por qué?

**Estudiante:** sí, porque hago la letra más bonita, la hago más grande.

### **Transcripción grabación audio 3.**

**Profesor:** ¿Crees que es importante escribir? Sí/No Por qué

**Estudiante:** si porque a uno le pude mejorar la letra, la ortografía

**Profesor:** Quiero que leas este fragmento de lo que escribiste en una clase. ¿Cuál crees que es la diferencia entre uno y el otro?

**Estudiante:** la letra, aquí está más grande y acá está más pequeña.

**Profesor:** ¿Crees que se deben poner los signos de puntuación en lo que escribes? Sí/No y por qué

**Estudiante:** sí, porque..

**Profesor:** ¿Cuando lees este texto que escribiste lo entiendes?, ¿por qué crees que no lo entiendes? ¿Qué crees que le hace falta al texto para que lo puedas entender?

**Estudiante:** pues la historia, es fácil. Le hace falta comas

**Profesor:** Antes de que trabajáramos los textos con base en las imágenes, ¿cómo realizabas tus escritos, tenías algún plan para escribir?

**Estudiante:** no.

**Profesor:** ¿Crees que las imágenes que acompañaban al texto eran útiles para que tu pudieras escribir?

**Estudiante:** sí, pues porque uno ve la imagen ahí entonces uno pues escribe como se ve. Pues uno lo ve como es y lo escribe.

**Profesor:** ¿ Cual crees que hubiera sido la diferencia en el resultado al escribir si no hubiera estado la imagen en el texto)

**Estudiante:** sería más difícil, porque uno no ve la imagen entonces, es más difícil porque uno no sabe cómo está el señor ni nada.

**Profesor:** ¿Consideras que los ejercicios de escritura que hemos hecho te han servido para mejorar tus escritos? ¿ por qué?

**Estudiante:** porque me ha mejorado la letra.

#### **Transcripción grabación audio 4.**

**Profesor:** ¿Crees que es importante escribir? Sí/No Por qué

**Estudiante:** sí, porque a mí cuando uno, uno tiene que escribir para hacer las tareas, para entenderlas.

**Profesor:** Quiero que leas este fragmento de lo que escribiste en una clase. ¿Cuál crees que es la diferencia entre uno y el otro?

**Estudiante:** yo pienso que lo que yo escribí

**Profesor:** ¿Crees que se deben poner los signos de puntuación en lo que escribes? Sí/No y por qué

**Estudiante:** sí, porque cuando el profesor nos pone trabajar nos toca poner puntos de puntuación, para que no se vea feo, para que se vea correctamente, y para que nosotros los niños aprendamos que son los puntos de puntuación y así.

**Profesor:** ¿Cuándo lees este texto que escribiste lo entiendes?, ¿por qué crees que no lo entiendes? ¿Qué crees que le hace falta al texto para que lo puedas entender?

**Estudiante:** porque hay algunos errores, y puse una primero una letra y después otra y no se entendió casi. Porque ahí escribí más mejor. Borrarlo y volverlo para entenderlo aún más.

**Profesor:** Antes de que trabajáramos los textos con base en las imágenes, ¿cómo realizabas tus escritos, tenías algún plan para escribir?

**Estudiante:** sí, yo miraba cualquier dibujo y escribía.

**Profesor:** ¿Crees que las imágenes que acompañaban al texto eran útiles para que tu pudieras escribir?

**Estudiante:** sí, porque son yo siempre en mi casa, tengo un montón de guías así, mirar el dibujo ayudan a la escritura, uno saca de ese dibujo cosas que uno se imagina.

**Profesor:** ¿Cual crees que hubiera sido la diferencia en el resultado al escribir si no hubiera estado la imagen en el texto)

**Estudiante:** pues inventado, yo pienso que uno piensa más sin imágenes porque con imágenes es fácil, pero si uno no.. Digamos que no hubiera nada de esto nada, sí, uno se puede inventar cualquier esto, como un cuento

**Profesor:** ¿Consideras que los ejercicios de escritura que hemos hecho te han servido para mejorar tus escritos? ¿por qué?

**Estudiante:** para mejorar la letra, y para aprender los signos de puntuación, comas. Y así.

#### **Transcripción grabación audio 5.**

**Profesor:** ¿Crees que es importante escribir? Sí/No Por qué

**Estudiante:** Porque uno aprende más, y suelta la mano

**Profesor:** Quiero que leas este fragmento de lo que escribiste en una clase. ¿Cuál crees que es la diferencia entre uno y el otro?

**Estudiante:** acá no hay tantas comas como acá. Porque está mejor la letra, hay comas y se entiende.

**Profesor:** ¿Crees que se deben poner los signos de puntuación en lo que escribes? Sí/No y por qué

**Estudiante:** porque a veces unos se confunde de si por ejemplo, uno no pone un punto donde se acabe y comience la letra mayúscula, entonces dicen que por qué no puso punto.

**Profesor:** ¿Cuando lees este texto que escribiste lo entiendes?, ¿por qué crees que no lo entiendes? ¿Qué crees que le hace falta al texto para que lo puedas entender?

**Estudiante:** si

**Profesor:** Antes de que trabajáramos los textos con base en las imágenes, ¿cómo realizabas tus escritos, tenías algún plan para escribir?

**Estudiante:** no. Escribía feo, me comía las letras y no se me entendía.

**Profesor:** ¿Crees que las imágenes que acompañaban al texto eran útiles para que tu pudieras escribir?

**Estudiante:** sí, porque de ahí uno saca imágenes, saca los cuentos de como son.

**Profesor:** ¿ Cual crees que hubiera sido la diferencia en el resultado al escribir si no hubiera estado la imagen en el texto)

**Estudiante:** pues nos fuéramos equivocado, porque las imágenes dan la imaginación de uno.

**Profesor:** ¿Consideras que los ejercicios de escritura que hemos hecho te han servido para mejorar tus escritos? ¿ por qué?

**Estudiante:** sí porque yo me comía las letras, hacia rayones, no me entendía.

### **Transcripción grabación audio 6.**

**Profesor:** ¿Crees que es importante escribir? Sí/No Por qué

**Estudiante:** sí, porque es pa uno aprender.

**Profesor:** Quiero que leas este fragmento de lo que escribiste en una clase. ¿Cuál crees que es la diferencia entre uno y el otro?

**Estudiante:** que este tiene menos que este,

**Profesor:** ¿Crees que se deben poner los signos de puntuación en lo que escribes? Sí/No y por qué

**Estudiante:** sí, porque sirven pa separar las palabras.

**Profesor:** Antes de que trabajáramos los textos con base en las imágenes, ¿cómo realizabas tus escritos, tenías algún plan para escribir?

**Estudiante:** sí, pensar, escribir lo que yo pensaba.

**Profesor:** ¿Crees que las imágenes que acompañaban al texto eran útiles para que tu pudieras escribir?

**Estudiante:** sí, pa comenzar el cuento.

**Profesor:** ¿Cual crees que hubiera sido la diferencia en el resultado al escribir si no hubiera estado la imagen en el texto)

**Estudiante:** no, tocaría ya pensar, que escribir. Que uno ve las imágenes y ahí uno ya sabe que escribir... Seguir el cuento.

**Profesor:** ¿Consideras que los ejercicios de escritura que hemos hecho te han servido para mejorar tus escritos? ¿por qué?

**Estudiante:** sí, porque toca pensar y escribir.

## **7. Juan muelas.**

**Profesor:** ¿Crees que es importante escribir? Sí/No Por qué

**Estudiante:** Sí, bueno si uno escribe varias veces, creo que uno se agiliza más y puede escribir más rápido cada vez que lo hace

**Profesor:** Quiero que leas este fragmento de lo que escribiste en una clase. ¿Cuál crees que es la diferencia entre uno y el otro?

**Estudiante:** bueno, que una es más larga que la otra.

**Profesor:** ¿Crees que se deben poner los signos de puntuación en lo que escribes? Sí/No y por qué

**Estudiante:** sí, bueno porque si alguien escribe algo, y alguien no entiende porque le hace le hace falta un signo de puntuación o una coma o dos puntos o un punto, tal vez no lo lea bien y entienda otra cosa

**Profesor:** ¿Cuando lees este texto que escribiste lo entiendes?, ¿por qué crees que no lo entiendes? ¿Qué crees que le hace falta al texto para que lo puedas entender?

**Estudiante:**

**Profesor:** Antes de que trabajáramos los textos con base en las imágenes, ¿cómo realizabas tus escritos, tenías algún plan para escribir?

**Estudiante:** no. Regular.

**Profesor:** ¿Crees que las imágenes que acompañaban al texto eran útiles para que tu pudieras escribir?

**Estudiante:** sí, porque con esas imágenes uno puede ser, por decirlo así más creativo, pensar otras que escribir.

**Profesor:** ¿ Cual crees que hubiera sido la diferencia en el resultado al escribir si no hubiera estado la imagen en el texto)

**Estudiante:** regular, sería un poco más aburrido porque solo sería escribir más cosas leer y escribir más cosas y ya.

**Profesor:** ¿Consideras que los ejercicios de escritura que hemos hecho te han servido para mejorar tus escritos? ¿ por qué?

**Estudiante:** sí, bueno cuando llegue aquí, escribí ahí con la letra un poco fea, pero después ahí fui mejorando y después de que usted llegó ahí si mejoré la letra, y los signos de puntuación.

#### **Transcripción grabación audio 7.**

**Profesor:** ¿Crees que es importante escribir? Sí/No Por qué

**Estudiante:** Sí. Solo pienso que es importante escribir.

**Profesor:** Quiero que leas este fragmento de lo que escribiste en una clase. ¿Cuál crees que es la diferencia entre uno y el otro?

**Estudiante:** aquí tenía, el año pasado lo escribí, tenía la letra muy fea, fui mejorando.

**Profesor:** ¿Crees que se deben poner los signos de puntuación en lo que escribes? Sí/No y por qué

**Estudiante:** sí, son muy importantes para la escritura, es igual si yo digo si hay muchas palabras y quieres poner alguna pausa se pone coma, y si pones punto se acaba, punto seguido punto aparte y punto final.

**Profesor:** ¿Cuando lees este texto que escribiste lo entiendes?, ¿por qué crees que no lo entiendes? ¿Qué crees que le hace falta al texto para que lo puedas entender?

**Estudiante:**

**Profesor:** Antes de que trabajáramos los textos con base en las imágenes, ¿cómo realizabas tus escritos, tenías algún plan para escribir?

**Estudiante:** no, no tenía ningún plan

**Profesor:** ¿Crees que las imágenes que acompañaban al texto eran útiles para que tu pudieras escribir?

**Estudiante:** sí porque me hacen ver ahí fue cuando supe que tenía que comer dormir y crecerá en menos de una semana.

**Profesor:** ¿Cual crees que hubiera sido la diferencia en el resultado al escribir si no hubiera estado la imagen en el texto)

**Estudiante:** hubiera sido peor porque no hubiera... como... hacerlo si no estuvieran las imágenes.

**Profesor:** ¿Consideras que los ejercicios de escritura que hemos hecho te han servido para mejorar tus escritos? ¿por qué?

**Estudiante:** sí, el año pasado nos enseñaste las comas los puntos, puntos seguidos, y eso me sirvió, porque son muy útiles para la escritura. Si tú quieres ser escritor y quieres hacer un libro pues tiene que tener puntos y comas.

### **Transcripción grabación audio 8.**

**Profesor:** ¿Crees que es importante escribir? Sí/No Por qué

**Estudiante:** Si porque uno se expresa, uno cuenta lo que siente a veces sin no pudiéramos hablar o sea no no fuera tan no podríamos hacer casi nada.

**Profesor:** Quiero que leas este fragmento de lo que escribiste en una clase. ¿Cuál crees que es la diferencia entre uno y el otro?

**Estudiante:** antes escribía muy poquito no, que antes casi no ponía comas, o sea si ponía pero casi le noto un poquito la diferencia, antes casi solo hacia una cosita y ya.

**Profesor:** ¿Crees que se deben poner los signos de puntuación en lo que escribes? Sí/No y por qué

**Estudiante:** porque si no uno no entiende nada, así es lo que nos enseñan en español y ya.

**Profesor:** ¿Cuando lees este texto que escribiste lo entiendes?, ¿por qué crees que no lo entiendes? ¿Qué crees que le hace falta al texto para que lo puedas entender?

**Estudiante:** acá casi no lo entendí, porque antes no escribía tan bien, antes no borraba, tachoneaba si y ya. Más practica más puntos y como más escritura y que borre bien las palabras para que se entienda mejor.

**Profesor:** Antes de que trabajáramos los textos con base en las imágenes, ¿cómo realizabas tus escritos, tenías algún plan para escribir?

**Estudiante:** que miraba las imágenes a ver si lo entendía o si no pues le preguntaba a sumerce, y pues trataba de hacer como lo más que pareciera en la imagen y lo que usted nos contaba.

**Profesor:** ¿Crees que las imágenes que acompañaban al texto eran útiles para que tu pudieras escribir?

**Estudiante:** si la verdad sí, porque a veces se entiende el dibujo, uno puede utilizar la imaginación de uno puede hacer muchas.. o sea digamos acá se podía hacer muchísimas cosas entonces..

**Profesor:** ¿ Cual crees que hubiera sido la diferencia en el resultado al escribir si no hubiera estado la imagen en el texto)

**Estudiante:** ahh pues la hubiera hecho diferente, casi no hubiera entendido tanto, pues si no hubiera imagen, estuviera perdida.

**Profesor:** ¿Consideras que los ejercicios de escritura que hemos hecho te han servido para mejorar tus escritos? ¿ por qué?

**Estudiante:** sí, mucho porque toca leer toca escribir, sumerce nos enseña a poner los puntos... nos enseña con imágenes y muchas cosas.

### **Transcripción grabación audio 9.**

**Profesor:** ¿Crees que es importante escribir? Sí/No Por qué

**Estudiante:** Porque si uno no escribe se le bajan las notas, entonces es importante escribir, la escritura nos sirve para salir adelante para ayudarle un día de estos a los papás.

**Profesor:** Quiero que leas este fragmento de lo que escribiste en una clase. ¿Cuál crees que es la diferencia entre uno y el otro?

**Estudiante:** no escribí tanto, lo que esta diferente es la escritura, acá

**Profesor:** ¿Crees que se deben poner los signos de puntuación en lo que escribes? Sí/No y por qué

**Estudiante:** sí porque sumerge acá escribe que a continuación y tata yole vi que iba comas, puntos 2 puntos, entonces uno cuando escribe le toca coma o punto, o sea no está enseñando español.

**Profesor:** Antes de que trabajáramos los textos con base en las imágenes, ¿cómo realizabas tus escritos, tenías algún plan para escribir?

**Estudiante:** sí, el plan el profe nos explicaba algo

**Profesor:** ¿Crees que las imágenes que acompañaban al texto eran útiles para que tu pudieras escribir?

**Estudiante:** sí, porque esta imagen significa que el búho está pintando y el ahora está pensando en otra cosa, cada imagen no hace como pensar o activar rápido para que sirva o acá ya sé que hacer tata escribir.

**Profesor:** ¿Cual crees que hubiera sido la diferencia en el resultado al escribir si no hubiera estado la imagen en el texto)

**Estudiante:** pues sería muy difícil porque si no estuvieran las imágenes, o sea uno ya no entendería, o sea uno diría ayy y ahora yo que hago, no yo no voy hacer nada y rompe la hoja

**Profesor:** ¿Consideras que los ejercicios de escritura que hemos hecho te han servido para mejorar tus escritos? ¿por qué?

**Estudiante:** porque siempre que nos dan que sin rayitas, esas rayitas no han servido, no le entiendo nada. Ya me mejorado la letra derecha.

### **Transcripción grabación audio 10.**

**Profesor:** ¿Crees que es importante escribir? Sí/No Por qué

**Estudiante:** uno de ahí desarrolla la letra y todo eso.

**Estudiante:** pues que en este yo escribí había una vez, ya había pasado el principio y todo

**Profesor:** ¿Crees que se deben poner los signos de puntuación en lo que escribes? Sí/No y por qué

**Estudiante:** pa cuando uno lea no cansarse y parar.

**Profesor:** ¿Cuando lees este texto que escribiste lo entiendes?, ¿por qué crees que no lo entiendes? ¿Qué crees que le hace falta al texto para que lo puedas entender?

**Estudiante:**

**Profesor:** Antes de que trabajáramos los textos con base en las imágenes, ¿cómo realizabas tus escritos, tenías algún plan para escribir?

**Estudiante:** yo me imagine y ahí comencé a escribir, No hay ningún plan.

**Profesor:** ¿Crees que las imágenes que acompañaban al texto eran útiles para que tu pudieras escribir?

**Estudiante:** si porque de ahí uno se saca un ejemplo y empieza a escribir.

**Profesor:** ¿Consideras que los ejercicios de escritura que hemos hecho te han servido para mejorar tus escritos? ¿por qué?

**Estudiante:** claro que si, porque yo antes escribía re feo, escribía con tachones, y la letra la hacía fea.

### **Transcripción grabación audio 11.**

**Profesor:** ¿Crees que es importante escribir? Sí/No Por qué

**Estudiante:** La escritura sirve para muchas cosas, para llegar muy lejos en la universidad, le ayuda en el aprendizaje a uno. Y muchas cosas más.

**Profesor:** ¿Crees que se deben poner los signos de puntuación en lo que escribes? Sí/No y por qué

**Estudiante:** sí, porque si no hubieran signos de puntuación leeríamos todo así derecho y no podríamos hacer pausas, no podríamos entender que dice.

**Profesor:** Antes de que trabajáramos los textos con base en las imágenes, ¿cómo realizabas tus escritos, tenías algún plan para escribir?

**Estudiante:** no, solo lo inventé y lo escribí así y ya.

**Profesor:** ¿Crees que las imágenes que acompañaban al texto eran útiles para que tu pudieras escribir?

**Estudiante:** sí, porque es que con esa imagen yo hice el cuento, y ahí encontró una lira allá en el bosque. Me copie de la imagen.

**Profesor:** ¿Consideras que los ejercicios de escritura que hemos hecho te han servido para mejorar tus escritos? ¿por qué?

**Estudiante:** sí porque, nos ayuda en la letra y el aprendizaje académico.

### **Transcripción grabación audio 12.**

**Profesor:** ¿Crees que es importante escribir? Sí/No Por qué

**Estudiante:** Sí, porque uno mejora la ortografía y aprende a escribir bien.

**Estudiante:** en uno yo pensé que la lira era un animal y entonces y en el otro la lira es algo que se toca y el asno es un animal.

**Profesor:** ¿Crees que se deben poner los signos de puntuación en lo que escribes? Sí/No y por qué

**Estudiante:** sí porque así se puede saber si es punto aparte, punto seguido coma, para saber mejorar la ortografía.

**Profesor:** ¿Cuando lees este texto que escribiste lo entiendes?, ¿por qué crees que no lo entiendes? ¿Qué crees que le hace falta al texto para que lo puedas entender?

**Estudiante:** no, escribía feo.

**Profesor:** ¿Crees que las imágenes que acompañaban al texto eran útiles para que tu pudieras escribir?

**Estudiante:** sí porque así uno sabe de qué se trata y puede inventar el cuento con eso.

**Profesor:** ¿ Cual crees que hubiera sido la diferencia en el resultado al escribir si no hubiera estado la imagen en el texto)

**Estudiante:** como no estuvo en la parte hubiera escrito otra cosa.

**Profesor:** ¿Consideras que los ejercicios de escritura que hemos hecho te han servido para mejorar tus escritos? ¿ por qué?

**Estudiante:** sí, porque he mejorado más la letra y he mejorado la ortografía.