

PEQUEÑOS ESCRITORES DE MINICUENTOS

DIANA ELIZABETH MUÑOZ LÓPEZ

Monografía para optar al título de Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras con
énfasis en Inglés y Francés

ASESOR

ÁLVARO WILLIAM SANTIAGO GALVIS

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE LENGUAS

TRABAJO DE GRADO

BOGOTÁ D.C

2018

NOTA DE ACEPTACIÓN

In Memoriam

Luis Alejandro Gómez Sua, gracias por enseñarme lo caótico y fantástico de ser docente. Lo hemos logrado.

Quiero dedicar este trabajo de grado a mis padres Myriam y José, gracias por su apoyo incondicional, por ser el mejor ejemplo, el amor que me brindan cada día, por hacer que cada esfuerzo valga la pena porque va a ser recompensado con una de sus sonrisas. También a mi sobrino Ian Jacobo por motivarme a ser una mejor persona desde que supe de tu llegada.

Agradezco, en primer lugar, a Dios por fortalecerme en cada caída y permitirme vivir este momento; a mis ángeles, que suelo llamar abuelitas Chiquinquirá y Rosalba, por guiarme desde el cielo; a mis padres por construir junto a mí este sueño; a mi hermana Nelcy por estar siempre pendiente de mí, por los consejos, los abrazos y darme la motivación más bonita, mi nene Jacobo; a Tatan por su apoyo incondicional, su cariño y darme ánimo en los momentos complicados; al mejor amigo que la vida me pudo dar: Iván B por siempre creer en mí a pesar de todo; a Luc por su colaboración, a mis tres familias por el ejemplo y apoyo en especial a Josefina, Nache y Aurora; gracias Maka e Isa por alentarme con sus risas y juegos; por último a mi asesor William Santiago por apoyar y guiar este proceso de la manera más comprensiva y profesional; a las profesoras Alexandra y Patricia por permitirme entrar a sus aulas y ser parte del día a día de sus niños.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL Formación de Profesores	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 6 de 7	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	PEQUEÑOS ESCRITORES DE MINICUENTO
Autor(es)	Muñoz López, Diana Elizabeth
Director	Santiago Galvis, Álvaro William
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. 2018
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	Producción escrita, minicuento, coherencia, cohesión, corrección gramatical.
2. Descripción	
Trabajo de grado que se propone analizar la incidencia del minicuento, como herramienta didáctica, para mejorar la producción escrita de los estudiantes del curso 202 del Instituto Pedagógico Nacional. Donde, por medio de la investigación-acción participativa con enfoque cualitativo, se realizaron diversas actividades de reconocimiento, planeación y escritura del minicuento, atendiendo las características y elementos lingüísticos que lo componen. Los resultados obtenidos permitieron evidenciar que algunos aspectos lingüísticos como la coherencia y la corrección gramatical deben seguir siendo temas relevantes a tratar durante las clases de español. También, que el minicuento es una herramienta propicia para mejorar la producción escrita en poblaciones similares a las de este trabajo, es decir, estudiantes de segundo o tercer grado de educación básica primaria.	
3. Fuentes	
Anderson, E. (2007). <i>Teoría y técnica del cuento</i>. Ariel. Calsamiglia, H., & Tusón, A. (2012). <i>Las cosas del decir Manual de análisis del discurso</i>. Barcelona : Planeta S.A. Cassany, D. (2012). <i>En Linea, leer y escribir en la red</i>. Anagrama. EDUCACIÓN, M. D. (s.f.). <i>Estandares básicos de competencias del lenguaje</i>. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf Elliot, J. (. (2000). <i>La investigación acción en la escuela</i>. Elliott, J. (1993). <i>El cambio educativo desde la investigación acción</i>. Madrid: Morata. Ferreiro, E. (2006). La escritura antes de la letra. <i>CPU-e Revista de investigación educativa</i>, 1-52. Flores, C. A. (2006). El aprendizaje de la lectura y escritura en educación inicial . 69-80. Gonzalez, H. (2001). El minicuento en la literatura colombiana. <i>FOLIOS N° 14</i>, 1-10.	

Gutierrez, H. C. (2003). *Los elementos de la investigación*. Investigar magisterio.
 Gutierrez, H. C. (2003). *Los elementos de la investigación*. . Investigar magisterio.
 ICFES. (2016). *RESULTADOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS 2016-2* . Obtenido de
 Obtenido de <http://www.icfesinteractivo.gov.co/resultados-web-saber2016/pages/publicacionResultados/agregados/saber5-9/detalleEstablecimientoEducativo.jsf#No-back-button>
 Jakobson, R. (1984). *Linguística y poética*. En *Ensayos de lingüística general* (págs. 347-395).
 Barcelona: Ariel.

Jolibert, J. (2002). *Formar niños productores de textos* . Santiago de Chile: DOLMEN EDICIONES S.A .
 Jolibert, J. (2002). *Formar niños productores de textos*. Santiago de Chile: DOLMEN EDICIONES S.A.
 Miriam Alfaro, D. B. (1999). *Interrogar y producir textos auténticos VIVENCIAS EN EL AULA*. Valparaíso: Dolmen.
 Monteagudo, J. (2009). El legado de Jack Goody para los estudios sobre cultura escrita. *Cultura escrita & sociedad*, 233-242.
 Nacional, I. P. (2017). <http://ipn.pedagogica.edu.co/>.
 Nacional, I. P. (2017). *Instituto Pedagógico Nacional*. Obtenido de <http://ipn.pedagogica.edu.co/>.
 NACIONAL, M. D. (s.f.). *MINEDUCACIÓN*. Obtenido de <http://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-339975.html>
 Price, D. (2012). ¿Cómo los niños perciben el proceso de escritura en la etapa inicial? 215-218.
 Rios, G. (2012). La ortografía en el aula .
 Rojo, V. (1997). *Breve manual para reconocer minicuentos* . Azcapotzalco.
 Tunjano. (2016). Creando mundos ficcionales...narrando fantasías.
 Van Dijk, T. (1980). *Texto y contexto*. Madrid: Cátedra S.A.
 Vigotsky. (1998). *Psicología y mente*. Obtenido de <https://psicologiaymente.net/desarrollo/teoria-sociocultural-lev-vygotsky>
 Zabala, L. (2004). Cartografías del cuento y la minificción.
 Zabala, L. (Marzo de 2011). Minificción contemporánea.
 Zuccalá. (20015). Producir textos en los inicios de la escolaridad. La plata, Argentina.

4. Contenidos

El capítulo uno, PROBLEMA, permite al lector entender el contexto en el cual se encontraban los participantes durante la investigación, una descripción de la población y la explicación de la prueba diagnóstica que permitió elegir el problema para tener en cuenta en las intervenciones. El capítulo dos, MARCO TEÓRICO, presenta, en primer lugar, algunos antecedentes del problema en población similar al usar el minicuento como herramienta didáctica y, en segundo lugar, los diferentes referentes teóricos que guiaron la investigación. El capítulo tres, DISEÑO METODOLÓGICO, hace énfasis en la descripción y explicación del tipo de investigación y el enfoque que se tuvo en cuenta; también se encuentra la matriz categorial que contiene los diferentes indicadores que corresponden a los criterios a tener en cuenta en cada fase, además muestra una descripción de los estudiantes del grado 202 y los diferentes instrumentos de recolección que se utilizaron a lo largo de la investigación. En cuanto al capítulo cuarto, TRABAJO DE CAMPO, se hace referencia a las diferentes fases que tuvo la investigación, la finalidad de cada una de ellas y los elementos, materiales y objetivos que se tuvieron en cuenta en cada fase. El quinto, ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y RESULTADOS, da cuenta del

análisis de los datos que se obtuvieron en cada una de las fases, si tuvo un resultado positivo o negativo, partiendo de los criterios que se encuentran en la matriz categorial: coherencia, cohesión, elementos del minicuento y corrección gramatical en torno a los referentes teóricos. De igual forma, se explican las actividades realizadas en la intervención y si los resultados cumplieron con los objetivos planteados en el primer capítulo. Al final del documento se encuentran los capítulos correspondientes a CONCLUSIONES y RECOMENDACIONES, que describen las nociones obtenidas a partir del análisis de las intervenciones realizadas y el producto final de los estudiantes.

5. Metodología

El enfoque metodológico implementado en el presente proyecto de investigación corresponde al tipo cualitativo, caracterizado por comprender, como señala Sadín (2003), “la realidad de forma holística. Es decir, observando el contexto en su forma natural y atendiendo sus diferentes ángulos y perspectivas” (Alcaraz, Sabariego, & Massot, 2011, pág. 277). El enfoque metodológico de tipo cualitativo permite el uso de herramientas como las que se usaron para esta investigación para generar las actividades aplicadas en clase y su posterior análisis. En cuanto al tipo de investigación, se optó por la investigación- acción, dado que permite la comprensión de los datos adquiridos por el investigador desde dos perspectivas diferentes: primero, requiere que el sujeto que investiga no sólo se dedique observar las problemáticas de un grupo en particular y proponer una solución; segundo, debe hacer parte de la ejecución de su propuesta en la población participante y analizar los resultados a posteriori.

6. Conclusiones

Este apartado tiene como finalidad dar cuenta de las conclusiones que surgieron del desarrollo de la investigación, la primera de ellas es la pertinencia que tiene usar el minicuento como herramienta para mejorar la producción escrita en estudiantes de segundo grado, ya que es un tipo de texto narrativo que permite a los estudiantes hacer uso de su imaginación y creatividad al darle vida a un nuevo texto.

En segundo lugar, implementar el minicuento en las aulas de clase no conlleva el uso de materiales difíciles de conseguir, los estudiantes pueden utilizar varios tipos de papel (hojas, cartulinas, cartón paja, hojas iris), lápices o colores que son esenciales en la etapa de aprendizaje que se encuentran los participantes. Cualquier momento de la clase es pertinente para iniciar a escribir un minicuento y es una actividad que puede darse de manera individual y grupal.

Los tiempos que se dedican en la escuela para el desarrollo de cada clase no siempre son suficientes para completar ciertas actividades. Por lo anterior se debe tener en cuenta que la escritura de un minicuento puede ocupar varias clases, como se dio en la investigación, asimismo el ritmo de escritura de los estudiantes es diferente.

Finalmente, algunos aspectos referentes a ortografía y coherencia quedaron pendientes por aclarar. Por ejemplo, a pesar de la explicación de las reglas ortográficas y las correcciones realizadas a los textos, algunos estudiantes seguían cometiendo los mismos errores en la escritura. algunos participantes tuvieron dificultades para organizar sus ideas y hacer uso de la sustitución y la referencia para evitar la repetición y mejorar la comprensión al leer el minicuento.

Elaborado por:

Diana Elizabeth Muñoz López

Revisado por:	Álvaro William Santiago Galvis		
Fecha de elaboración del Resumen:	15	10	2018

TABLA DE CONTENIDO

1. PROBLEMA.....	1
1.1 Contextualización y delimitación	1
1.2 Pregunta	4
1.3. Objetivos.....	4
1.3.1. Objetivo general	4
1.3.2. Objetivos específicos.....	4
1.4 Justificación	5
2. MARCO TEÓRICO	7
2.1. Antecedentes del problema.....	7
2.2. Marco teórico.....	8
2.2.1. Producción escrita en niños	9
2.2.2 Coherencia	14
2.2.3 Cohesión	16
2.2.4 Corrección gramatical.....	17
2.2.5 Narración	18
2.2.6 Minicuento	20
3. DISEÑO METODOLÓGICO.....	24
3.1. Enfoque y tipo de investigación metodológico	24
3.2 Universo Poblacional.....	25
3.3 Unidad de análisis	27
4. TRABAJO DE CAMPO.....	32
5. ANÁLISIS DE INFORMACIÓN Y RESULTADOS.....	36
5.1 Diagnóstico.....	36
5.2 Análisis de las fases de la propuesta de intervención didáctica	42
5.2.1 Conozco y aprendo del minicuento	43
5.2.2 Producciones a nuestro tamaño.....	50
5.2.3 Corrijo y agrego elementos artísticos a mi minicuento	54
6. CONCLUSIONES.....	63
7. RECOMENDACIONES	65
8. REFERENCIAS	66
ANEXOS	

1. PROBLEMA

1.1 Contextualización y delimitación

El Instituto Pedagógico Nacional (IPN) es un colegio ubicado en la localidad número uno de la ciudad de Bogotá, Usaquén, que cuenta con 449.621 habitantes, específicamente en el barrio Bella Suiza, Calle 127 – 12 a 20. El barrio se caracteriza por ser tranquilo y el colegio está rodeado por diferentes edificios de apartamentos, algunas tiendas y el parque El Country. Cerca de la institución se encuentra el centro comercial Unicentro y varias avenidas principales, la calle 127, carrera 15, la carrera novena y séptima, así que las rutas de acceso son suficientes. La mayoría de los apartamentos y casas que se encuentran alrededor del colegio pertenecen a un estrato socioeconómico 4 o 5.

Ahora, en cuanto a los aspectos académicos del IPN, es pertinente nombrar el proyecto educativo institucional que el colegio ha definido como eje para desarrollar su ejercicio educativo. Para el IPN es importante mantenerse vigente no sólo en contenidos curriculares sino en la interacción que cada estudiante tiene en su entorno sociocultural y afectivo, al disponer de espacios que le permitan reconocer el tipo de sociedad de la que hará parte, siendo consciente de los desafíos que esto representa. Este proyecto educativo institucional se ve soportado por el principio filosófico adoptado por el colegio, cuyo origen parte de la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, desde el cual se busca el mejoramiento de los procesos cognitivos de los estudiantes en diferentes habilidades, motivando en el estudiante un desarrollo integral. Con lo anterior, la institución procura, desde su proyecto educativo institucional, reconocer en el niño un sujeto capaz de

desarrollar al máximo sus habilidades no sólo con propósitos académicos sino también socioculturales y afectivos.

El curso que se tomó como base para el trabajo de investigación fue el grado 202, conformado por 30 estudiantes, 15 niños y 15 niñas, cuyas edades oscilan entre los siete y ocho años. Partiendo de la encuesta **(Ver anexo A)** que fue realizada al inicio del proyecto fue posible determinar que la mayoría de los estudiantes viven con sus padres, abuelos y algunos otros familiares como tíos, primos y hermanos; algunos son hijos de madres solteras o padres divorciados; de esto se puede deducir que los niños hacen parte de diferentes tipos de familia que los llevan a enfrentarse a diferentes aspectos sociales, afectivos y económicos que inciden en su proceso escolar, en los aspectos académicos y disciplinares.

Para determinar los aspectos por mejorar en cuanto a lengua materna en los estudiantes del grado 202 del IPN, se llevó a cabo la aplicación de una prueba de diagnóstico, la cual se elaboró con base en los parámetros de los estándares propuestos por el MEN y los establecidos por la institución para los diferentes trimestres durante el año escolar, los cuales planteaban que para este año los niños, en cuanto a escritura, debían reconocer el posible lector de su texto y el propósito del mismo; asimismo, identificar diferentes tipos de textos y la función de cada uno de ellos; leer cuentos, fábulas y otros textos literarios. La prueba diagnóstica tuvo como objetivo evaluar el nivel de escritura en el que se encontraban los estudiantes, para que, a partir de los resultados, enfocar las diferentes actividades que ayudarán a fortalecer la escritura en los niños. El diagnóstico se soportó, además, en las observaciones realizadas a lo largo del segundo semestre de 2016.

Los resultados de la prueba diagnóstica fueron los siguientes. El primer punto se basaba en escribir el final de un cuento que estaba incompleto teniendo en cuenta algunas preguntas que les sirvieron de guía; aquí, se logró identificar que aunque los estudiantes lograban asociar la grafía y el sonido utilizando letras del abecedario, lo cual determina, teniendo en cuenta los niveles de escritura propuestos por Emilia Ferreiro, que los niños están en el nivel alfabético, todavía confundían algunas letras y combinaciones que hacían que sus textos no fueran comprensibles en su totalidad.

En el segundo punto, los estudiantes debían organizar cuatro imágenes que formaban parte de la secuencia narrativa de un cuento y, a partir de la organización realizada por ellos, escribir un cuento. Aquí se presentaron algunos problemas a nivel sintáctico ya que no tenían en cuenta todos los elementos que hacen parte de una oración y omitían varias palabras. Algunos de los estudiantes no tuvieron en cuenta el orden de los sucesos y no tenían clara la secuencia narrativa que se presenta en un cuento. Junto a lo dicho anteriormente se evaluaron otros aspectos como ortografía, caligrafía, relación entre lo escrito y las imágenes organizadas por los estudiantes. Con base en los resultados del diagnóstico, fue posible observar que se necesitaba fortalecer la escritura de los estudiantes para así afianzar su nivel alfabético y pasar de producir textos con una caligrafía excelente, en cuanto a estilo se refiere, a la producción de unos textos más coherentes, por medio de los cuales los estudiantes puedan expresar sus ideas y estar en condiciones de generar una secuencia narrativa adecuada.

1.2 Pregunta

¿De qué manera incide el minicuento, como estrategia didáctica, en el desarrollo de la escritura de los estudiantes del grado 202 del IPN?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Analizar la incidencia del minicuento, como estrategia didáctica, en el desarrollo de la escritura de los estudiantes del grado 202 del IPN.

1.3.2. Objetivos específicos

- Caracterizar el nivel de escritura en el que se encuentran los estudiantes del grado 202 del IPN.
- Diseñar y llevar a cabo la propuesta didáctica que asuma el minicuento como estrategia didáctica.
- Evaluar el efecto de la propuesta en el desarrollo de la escritura de los estudiantes.

1.4 Justificación

Este trabajo de investigación encuentra sus bases en la necesidad que representa para los estudiantes la escritura, no sólo en el desarrollo de la misma sino en el mejoramiento de las demás habilidades comunicativas como lo son la expresión oral y la comprensión lectora. Un trabajo centrado en este aspecto apoya a mejorar el desempeño de pruebas estatales y nacionales, que como se ha reportado por el ICFES en el año 2018.

Lo anterior basado en los resultados que obtuvo el Instituto Pedagógico Nacional en para las pruebas Saber 3°, 5° y 9° en el componente de Lenguaje tan solo el 41% de los estudiantes evaluados alcanzó un nivel avanzado, con lo que es posible deducir la importancia de proponer y realizar un ejercicio donde se acerque a los estudiantes a la escritura y comprensión del lenguaje.

Además, es posible identificar la necesidad que tienen los niños dentro su desarrollo por explorar su creatividad y expresarla a través de múltiples formas artísticas, entre ellas, la escritura de textos ficcionales en lo que los estudiantes pueden variar los escenarios, los eventos y los personajes, a partir de lo que su imaginación les posibilite. Justamente, haciendo mención a los tipos de textos que sirven para desarrollar la creatividad en niños entre 7 -10 años, proponer el minicuento presupone todo un camino de investigación dado que es el este un texto ficcional que permite variaciones en sus elementos, tanto como no pierda una secuencia narrativa coherente, ofreciendo un amplio margen de posibilidades a los estudiantes para poner su imaginación en juego.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del problema

Los antecedentes permiten dar cuenta de las diferentes tesis de grado, artículos de investigación que se han realizado teniendo en cuenta el tema principal de la presente investigación. En este caso se tuvieron en cuenta dos tesis de grado de la Universidad Pedagógica Nacional, una tesis internacional y un artículo de investigación.

En el trabajo “*Aprendizaje en conjunto de la escritura en el grado 2A de la IED Aníbal Fernández de Soto JM*”, Angarita (2016) desarrolló la producción escrita en los estudiantes a través de la escritura de fábulas y cuentos cortos. Al final de la investigación logró que los estudiantes se interesaran por la escritura y además que mejoraran sus producciones escritas; el andamiaje y el aprendizaje en conjunto lograron que en el producto final se viera reflejado el trabajo realizado durante la investigación; sin embargo, siguen siendo el cuento y la fábula los instrumentos principales por eso se decide trabajar en el minicuento en la presente investigación, para así evitar que los estudiantes se enfrenten a lo mismo.

Tunjano (2016), en su trabajo “*Creando mundos ficcionales...narrando fantasías*”, permite ver cómo el darle rienda suelta a la imaginación y creatividad de los estudiantes puede lograr que escriban mejores textos narrativos, mientras sigan un proceso en el cual se les explique los ejes principales del texto por realizar. Además, la investigación demuestra que existen varias dimensiones que permiten trabajar la lengua materna. El tiempo fue uno de los factores que no permitió que los estudiantes pudieran escribir o en este caso crear

más textos; se pretende en la presente investigación optimizar el tiempo al organizar un proyecto y escribir textos cortos, en este caso, el minicuento.

En el repositorio virtual de la Universidad de La Plata, Argentina, se revisó el trabajo “*Producir textos en los inicios de la escolaridad*” (Zuccalá, 2015). En la tesis se analizan diferentes narraciones escritas por los estudiantes pero no se hace un proceso de escritura siguiendo unas etapas donde se les explique a los estudiantes cómo escribir, la finalidad y quiénes van a leer sus textos.

Además, se revisaron dos artículos, el primero de ellos se titula *El aprendizaje de la lectura y escritura en educación inicial* (Flores, 2006) en el que se hace énfasis en que el docente debe provocar y llevar a los estudiantes a situaciones donde ellos logren explorar sus conocimientos iniciales en escritura y lectura, para así mostrarles que es posible desde su propio contexto mejorar sus competencias; es tarea del docente también tomar una decisión pedagógica correcta que sea indicada para su grupo de estudiantes.

El segundo artículo lleva por nombre *¿Cómo los niños perciben el proceso de escritura en la etapa inicial?* (Díaz y Price, 2012), el cual se enfoca en la importancia de los conocimientos previos que los niños reciben en sus hogares y en la cultura alfabetizada en los primeros años de vida antes de iniciar la educación formal, cómo ese conocimiento promueve a que el proceso de escritura sea óptimo desde que se tengan las herramientas y guías necesarias.

2.2. Marco teórico

Con la finalidad de dar a conocer los referentes teóricos que se asumieron como base del proyecto a continuación se encuentran los diferentes estudios realizados sobre procesos de producción escrita en estudiantes de primaria (especialmente en escritura inicial pues en este nivel se encontraban los estudiantes que hicieron parte del proyecto), la importancia de la escritura y los minicuentos -ya que esta última será la herramienta principal para mejorar la producción escrita.

2.2.1. Producción escrita en niños

Emilia Ferreiro (1993) determina que existen tres niveles de escritura, el primero es el nivel pre-fonético que está compuesto por una etapa llamada pre-silábica, en la cual los niños todavía no comprenden el principio alfabético, por lo tanto, no establecen la relación entre el grafema y el fonema. El segundo nivel es el fonético que está dividido en tres etapas. La primera es llamada silábica, en la cual los estudiantes entienden al menos un sonido de la sílaba sobre todo cuando son consonantes o vocales seguidas. La segunda etapa es la silábica alfabética, momento en el cual el niño representa de manera escrita sílabas completas y las identifica. La tercera y última etapa del segundo nivel se denomina alfabética, los niños al llegar a esta etapa detectan todos los sonidos y los representan con la letra correspondiente. El tercer nivel es el visio-fonético, este último nivel está directamente relacionado con las reglas ortográficas y los códigos de escritura que posee cada lengua, ya que los estudiantes al alcanzar este nivel escriben sin faltas ortográficas y respetan las excepciones existentes tanto en las reglas como en los códigos de escritura.

Los estudiantes que hicieron parte de este proyecto se encontraban en el segundo nivel de escritura, según lo expuesto, al iniciar con las intervenciones, a partir de eso la escritura del minicuento les ~~permitió-mejorar~~ permitió mejorar su proceso de escritura y los acercó más al tercer nivel donde siguen los diferentes códigos de la lengua. Se utilizaron diferentes herramientas didácticas que permitieron a los estudiantes abordar desde diferentes contextos y perspectivas el minicuento.

La escritura, como expresión lingüística, contiene distintas etapas que permiten entrever su estructura prima, su esencia. Los signos gráficos que al ser ordenados de forma arbitraria permiten a un lector común identificar aspectos como la lengua en la que el texto está escrito, a quien va dirigido y, por supuesto, entender una parte del contexto que éste encierra. De lo anterior solo con fijarse en aspectos como la ortografía, sintaxis y algo de semántica, se alcanza a abstraer tanto desde el lector como el escritor un proceso mecánico; obviando el proceso cognitivo que el acto de escribir encierra, dado que “la escritura es una técnica específica para fijar la actividad verbal mediante el uso de signos gráficos que representan, ya sea icónica o convencionalmente, la producción lingüística y que se realizan sobre la superficie de un material de características aptas para conseguir la finalidad básica de esta actividad, que es dotar al mensaje de un cierto grado de durabilidad” (Tusón, 1997, pág. 16).

Con lo dicho en el anterior párrafo se hace referencia a la importancia que tienen los procesos mentales y que habilitan al sujeto para el desarrollo de su intelecto. Al respecto, Cassany (2012) establece que se deben considerar y diferenciar las acciones mecánicas y las acciones cognitivas que un escritor realiza con el fin de darle sentido a lo que está

escribiendo, de tal forma que “los procesos más básicos y mecánicos, como el reconocimiento de los signos gráficos o la segmentación de palabras y frases, del resto de operaciones más complejas e intelectuales, como la discriminación entre informaciones relevantes e irrelevantes, o la organización de estos datos en una estructura ordenada y comprensible” (pág.10).

Considerando que no sólo son importantes las habilidades motrices y mecánicas que le permiten, para el caso, al niño diferenciar grafías con el fin de asegurarse de la palabra que va a escribir; sino que también cobra relevancia el desarrollo de los procesos cognitivos que llevan a que el joven escritor comience a darle sentido a sus textos y, de esta forma, le dé relevancia a la capacidad comunicativa que toda manifestación del lenguaje debe tener.

Con el propósito de guiar a los estudiantes hacia el reconocimiento mismo de sus prácticas, es necesario aclarar la ruta que se debe seguir para alcanzar un estado de cognición mismo que dé acceso a los estudiantes a entender cada texto que escriban y los elementos que lo componen. Esta ruta surge de reconocer elementos que, a manera de pregunta, son capaces de orientar un ejercicio consciente sobre sus formas de escribir. Estas preguntas pretenden dejar claro en el niño aspectos como el destinatario del escrito, el propósito del mensaje, el efecto que tendrá su escrito en el lector; elementos que son considerados por Jolibert (2002) junto con la inclusión de otros aspectos relevantes, tales como la capacidad de reconocer el gozo que produce el acto de escribir y, más aún, cuando el mensaje es leído por su remitente.

El primer aspecto es la utilidad de la escritura que responde a la comprensión de las diferentes funciones de esta, las cuales suponen establecer el propósito, las intenciones y lo

que pretende comunicar. El segundo aspecto es el efecto que puede ejercer lo que se escribe sobre sus lectores. El tercer y último aspecto es el placer que se produce en el escritor al momento de producir su texto, placer al ver la utilidad y poder de su texto al ser leído por otros (Jolibert, 2012, pág. 24).

La producción escrita en niños, entonces, comprende tanto el proceso mecánico en el que el estudiante reconoce aspectos estructurales como la sintaxis de las oraciones producidas. Así como el proceso cognitivo que conlleva a alcanzar un significado concreto; considerando de paso el desarrollo de la habilidad de cada sujeto para comunicarse de acuerdo con el contexto en que se encuentre inmerso.

Como afirman Calsamiglia y Tusón (2012, pág.75), “el entorno lingüístico habitual está constituido por mensajes orales y escritos que funcionan interrelacionados o de forma autónoma en las múltiples actividades de la vida”; esto vuelve relevante la necesidad que los estudiantes aprendan desde sus primeros años de escolaridad la importancia de la escritura, así como sus respectivos usos en contextos académicos y no formales, las reglas y funcionalidad de lo aprendido en el día a día. Es preciso considerar la escritura como una técnica específica que permite el uso de signos gráficos que se dan de manera en cuanto a la producción lingüística icónica o convencional; el objetivo principal de esta actividad es darle al mensaje algo de durabilidad para así darle sentido al material idóneo usado al momento de escribir. Teniendo en cuenta lo anterior se puede entender cómo la escritura puede llegar a convertirse para un niño entre los 6 y 8 años en una herramienta grandiosa que va a permitirle plasmar sus ideas, eventos creados por su imaginación y nuevas experiencias en un material (papel, cartón, madera, vidrio, etc.) y compartirlo con quien

ellos prefieran; no obstante, necesitan confiar en su proceso de escritura y tener la seguridad que sus escritos serán comprendidos con facilidad. Como afirma Goody (1977, pág.128), “la comunicación a través de la vista crea unas posibilidades cognitivas para el ser humano muy distintas a las creadas por la comunicación emitida por las palabras que salen de la boca”

Mediante el proceso de escritura, los estudiantes van a lograr no solo potenciar sus habilidades de escritura sino, como señala Jakobson (1960, pág. 15.) “sus funciones cognitivas, asimismo [...] el desarrollo intelectual, la reflexión y la elaboración mental, desarrollando las funciones metalingüística, referencial y poética del lenguaje”.

Los niños deben entender que sus escritos van a ser leídos por alguien en un momento diferente y es cuando la situación de enunciación comienza a hacer parte del proceso de escritura que realizan los estudiantes, en el que deben considerar varios aspectos: el emisor pasa a ser el escritor y el receptor el lector, la comunicación se da *in absentia*, esto es, la escritura se da en un momento y espacio diferente al que se da la lectura y, finalmente, al ser una interacción diferida, el texto se debe comprender en su totalidad al momento de la lectura.

La adquisición de la competencia escrita es el proceso en el cual se encontraban los estudiantes que hicieron parte de esta investigación, donde se va de lo sonoro (considerado de primer orden por Vigotsky, (1978) a lo escrito, aunque los estudiantes no reconocen bien la coherencia, cohesión y ortografía están en un momento propicio para aprender los diferentes elementos que componen un texto escrito en este caso narrativo, los estudiantes encuentran en su entorno la lengua y sus diferentes representaciones pero es relevante que

se lleve a cabo una preparación y, de cierto modo, un adiestramiento para saber lo necesario al momento de producir escritos, de ahí que se haga necesario considerar aspectos como la coherencia, la cohesión y la corrección gramatical.

2.2.2 Coherencia

La coherencia relacionada con la producción escrita de un individuo (coherencia textual) abarca la relación entre los enunciados que componen un texto. Alcanzar un sentido de coherencia depende en diferentes medidas de aspectos como lo son la relación entre series de eventos con el tiempo u orden cronológico de los eventos (ordenación discursiva) y su posterior pertinencia dentro del mundo posible que el emisor crea y en el que incluye al lector. Acerca de la noción de mundo posible tendremos los aportes proporcionados por van Dijk (1980), quien establece la conexión entre el propósito semántico que una proposición tiene una vez puesta en contexto y sus diferencias con la etimología de las palabras, que dista mucho de la capacidad para comprender un texto. Esta consideración sobre la coherencia permite ver que “el MUNDO POSIBLE en el que una frase se interpreta está determinado por la interpretación de las frases previas en los modelos anteriores del modelo discursivo” (van Dijk, 1980, pág. 152), en donde la noción de modelo discursivo se refiere a la descripción de los objetos que existen dentro del discurso y el esquema en el que los mismos están organizados; bien sea por las características otorgadas a los individuos que conforman el texto escrito.

Para alcanzar una interpretación precisa por parte del receptor, el emisor debe también hacer uso de proposiciones claras que consoliden el texto como una unidad de sentido. Para clasificar estas proposiciones se encuentra el concepto de macro y microestructura, acerca del primero encontramos que “la macroestructura es la proposición subyacente que representa el tema o tópico de un texto y constituye la síntesis de su contenido” (Calsamiglia & Tusón, 2001, pág. 224), siendo así que la macroestructura representa la idea que el receptor obtuvo luego de leer el texto. Para el caso de la microestructura se hace referencia a las proposiciones escritas en el texto y que permiten al lector llegar a concebir el sentido global de la producción escrita.

Debido a la importancia de la interconexión entre proposiciones para alcanzar la coherencia. Es necesario caracterizar la capacidad semántica de cada uno de los enunciados que conforman un texto en medida de lo que para van Dijk (1980) se denomina alcance, dimensión, compatibilidad y similaridad, refiriéndose directamente al conjunto de significados dentro del mundo posible expresado por el emisor que permitan una interpretación por parte del receptor.

“Los predicados o las propiedades denotadas por ellos, tienen un cierto ALCANCE, a saber, el conjunto de individuos posibles o conceptos de individuos a los que pueden aplicarse o asignarse... Una dimensión puede ser vista como una categoría básica que define conjuntos de propiedades. Los individuos posibles pueden ser COMPARADOS en relación con una cierta dimensión, y así ser más o menos (DI-) SIMILARES” (van Dijk, 1980, pág. 153).

Van Dijk hace referencia al alcance como la cantidad de agentes pertenecientes al mundo posible creado por el emisor y que son sensibles a recibir cualquier carga semántica expresada en el texto. En tanto la dimensión hace referencia a como una palabra o enunciado cabe dentro de un campo semántico y permite relacionarse con los demás. De este modo, alcance y dimensión son categorías primarias mientras que compatibilidad y similitud con secundarias en tanto actúan debido al análisis de los individuos involucrados en el significado y sus relaciones con los campos semánticos a los que pertenecen.

2.2.3 Cohesión

La cohesión es conocida generalmente como un fenómeno necesario para conseguir coherencia en un texto. Se refiere al uso de elementos lingüísticos particulares que permiten que haya conexión entre los distintos enunciados escritos en un texto. Estos elementos son en su mayoría léxicos ya que a partir de estos es posible deducir la opinión, la intención y el punto de vista de quien emite el mensaje, tal y como es expresado en la siguiente cita:

El léxico y sus combinaciones forman parte sustantiva de las redes textuales. Ahora bien, lo que es habitual en el discurso es que haya ocurrencias no sólo de los lexemas introducidos para representar un campo semántico, sino de aquellos que solo hallan sentido en el conocimiento del mundo, específicamente, en el conocimiento compartido por los interlocutores, con el añadido de que en determinadas ocasiones estos lexemas introducen la visión del mundo propia del enunciador. (Calsamiglia Blancafort & Tusón, 2001, pág. 235)

Los recursos léxicos necesarios para alcanzar un texto cohesivo son los siguientes:

-Sustituciones

-Sinónimos

-Paráfrasis

Las sustituciones permiten al emisor evitar la redundancia y obstaculizar una lectura sencilla del texto, es aquí cuando cobra importancia el uso de conectores debido a que permitan enlazar fácilmente las ideas propuestas en un texto evitando que parezcan proposiciones sueltas y sin sentido. Mientras los sinónimos permiten mantener un punto de referencia a lo largo del texto por medio de palabras que tengan significados similares pero que no evoquen la repetición o redundancia en el texto. Por su parte, la paráfrasis explica como el emisor reescribe sus propias oraciones, haciendo uso de distintas estructuras sintácticas, con el propósito de proveer una visión más clara sobre el mundo posible que el sujeto que escribe intenta demostrar.

2.2.4 Corrección gramatical

Partiendo de la definición dada por la Real Academia Española a la palabra ortografía podemos decir que es la forma adecuada de escribir siguiendo el conjunto de normas que regulan la escritura de una lengua, en este caso, el español. Además, como lo explica Gabriela Ríos en el artículo *“La ortografía en el aula”* (2012, pág.181), la ortografía cuenta con ciertas reglas que “nos indican cuándo y cómo debe utilizarse cada uno de los grafemas o signos convencionales establecidos para representar gráficamente el lenguaje”. Entre las reglas que existen se encuentra la acentuación que rige el uso de tildes en diferentes palabras, de acuerdo con el acento propio de la lengua; así como también la marcación de tildes para distinguir el significado de dos palabras construidas con los mismos grafemas pero con distintos significados. De este modo, uno de los parámetros que

tendrá la corrección gramatical es el seguimiento de las reglas ortográficas que conforman la escritura de palabras en español.

Entre esas reglas se encuentran algunas que deben ser trabajadas y reconocidas por los niños en el grado segundo, según el plan de estudios vigente cuando se realizó la investigación, estas son el uso de la sílaba átona y tónica, el correcto uso de las mayúsculas, caligrafía que sea legible, los signos de admiración e interrogación, el uso del punto para finalizar las oraciones y la coma para separar enumeraciones o ideas; también es relevante la escritura y uso correcto de “r” y “rr”, uso de la b en la terminación “aba” de los verbos y el uso adecuado de c, s y z. Referente a lo anterior, los Estándares Básicos de Competencias propuestos por el Ministerio de Educación Nacional consideran que al finalizar el tercer grado los estudiantes deben llegar a cumplir con el siguiente indicador “Reviso, socializo y corrijo mis escritos, teniendo en cuenta las propuestas de mis compañeros y profesor, y atendiendo algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, mayúsculas, signos de puntuación) de la lengua castellana.

2.2.5 Narración

Antes de caracterizar la noción de minicuento, que es el recurso que se ha establecido para fortalecer la producción escrita de la población, es relevante explicar la importancia de la narración como género discursivo, del cual el minicuento se convierte en un subgénero o tipo particular de narración.

Como lo afirman Calsamiglia y Tusón (2012, pág. 259), “la narración es una forma tan íntimamente instaurada en nuestra manera de comprender el mundo, de acercarnos a lo que no conocemos y de dar cuenta de lo que ya sabemos que domina sobre otras formas más «distantes» u «objetivas» como pueden ser la definición o la explicación. Narramos para informar, para cotillear, para argumentar, para persuadir, para divertir, para crear intriga, para entretener”. En este sentido, es posible apreciar que la narración atraviesa la realidad de los estudiantes al punto de exigirle pasar de la actividad narrativa empírica (los cotilleos, las opiniones, los comentarios) a la construcción de narrativas con complejidad mayor que atiende a los planteamientos estructurales propuestos por el género narrativo, en tanto componente disciplinar del área de lengua castellana.

Se hace necesario, entonces, que el estudiante se acerque, comprenda y utilice las estructuras básicas de la técnica narrativa para dar cuenta del paso desde el empirismo al conocimiento y apropiación de saberes del texto narrativo. Si atendemos a la estructura interna de la secuencia narrativa podemos distinguir, siguiendo a Adam (1992)(citado por Calsamiglia y Tusón, 2012 pág. 261), cinco constituyentes básicos que van a permitir claridad en la narración; el primero de ellos es la **temporalidad** que se refiere a que suceden varios acontecimientos en un tiempo que transcurre lo que significa que avanza; luego tenemos la **unidad temática**, la cual se garantiza por, al menos, un Sujeto- Actor, ya sea animado o inanimado, individual o colectivo, agente o paciente; en tercer lugar se encuentra la **transformación** que se refiere a cuando los estados o predicados cambian, por ejemplo, de tristeza a alegría, de desgracia a felicidad, de plenitud a vacío, de pobreza a riqueza, etc. El cuarto constituyente es la **unidad de acción** que es cuando existe un proceso integrador. A partir de una situación inicial se llega a una situación final a través

del proceso de transformación. Finalmente se encuentra la **causalidad** que se refiere que hay «intriga», que se crea a través de las relaciones causales entre los acontecimientos.

2.2.6 Minicuento

Teniendo en cuenta lo dicho anteriormente sobre narración, encontramos que el minicuento es un tipo particular de texto narrativo ya que cumple con las constituyentes y características propias de la narración; en este sentido, “el minicuento es una narración sumamente breve, ficcional, con un desarrollo accional condensado y narrado de una manera rigurosa y económica en sus medios. El minicuento posee carácter proteico, de manera que puede adoptar distintas formas” (Rojo, 1997, pág. 25).

El minicuento se ha ido constituyendo en una forma narrativa que ha ido ganando terreno en los estudios literarios, asimismo, se ha ido constituyendo en un recurso didáctico importante para la enseñanza de la lengua y de la literatura, específicamente en procesos de lectura y escritura. “En la ardua lucha de géneros que se aprecia en la literatura colombiana, la novela sigue victoriosa. Sin embargo, algunos géneros considerados como marginales, entre ellos el minicuento, han venido ganando terreno en los últimos años, hasta lograr su reconocimiento y plena aceptación, lo cual se manifiesta en la acogida que se le ha dispensado al micro relato en diferentes ámbitos culturales”. (González, 2001, pág. 7)

Como se señaló, todo texto narrativo, en cuanto a su estructura, debe estar compuesto por diferentes elementos para que cumpla con su objetivo al momento de ser leído, esos elementos, en el caso del minicuento, corresponden a la brevedad, la transtextualidad, el lenguaje preciso y el carácter proteico.

La **brevedad** se caracteriza por ser uno de los elementos más relevantes y, de cierta manera, esencial ya que es uno de los rasgos que primero se reflejan en el minicuento. Al ver el escrito es fácil para el lector reconocer la brevedad del texto, asimismo de este aspecto se desenlazan los demás elementos que se encuentran en este tipo de texto, en el minicuento todos los elementos son importantes ya que la brevedad va ligada a la transtextualidad y el lenguaje preciso, todos los elementos son dependientes de los demás, un minicuento sin alguno de estos elementos va a carecer de coherencia y cohesión.

Según Anderson-Imbert (1979, pág. 28), "la brevedad permite (...) que la trama del cuento sea la dominante... ". Teniendo en cuenta esta afirmación podemos explicar la finalidad de la brevedad en el minicuento ya que no se necesitan de escritos extensos para mantener a un lector conectado con un nuevo texto y el minicuento, al presentar de manera rápida, la información puede convertirse en uno de los géneros favoritos de pequeños y grandes lectores.

Finalmente, cabe aclarar que al ser la brevedad uno de los elementos más fuertes del minicuento, no solo se encarga de la longitud del texto sino, como afirma Lancelotti (1965, pág. 33), "la característica de la brevedad, aparentemente simple, es capaz de conducirnos a la noción más profunda y, por lo tanto, inmanente a aquélla, de la intensidad...". Sin embargo, se da una recomendación de la longitud que se espera que deben tener los minicuentos, así, se propone "como longitud máxima de un minicuento el de una página impresa. Esta longitud permite tener al alcance de la vista todo el texto y ver su principio y su fin de un solo vistazo. Ya que permite percibir la totalidad del cuento en una ojeada" (Rojo, 1997, pág. 66).

Con respecto a la **transtextualidad**. Eco explica que "ningún texto se lee independientemente de la experiencia que el lector tiene de otros textos" (1992, pág. 116). La transtextualidad también aparece como otra de las características de los minicuentos y de los cuentos en general, refiriéndose a la relación que puede llegar a existir entre el escrito creado, en este caso por los estudiantes, y textos ya existentes (cuentos infantiles, fábulas, canticuentos y poemas); esto dado que los escritores normalmente tienden a inspirarse en lecturas ya realizadas y las toman como base de sus escritos; en consecuencia, no puede evitarse el uso de lugares como bosques, castillos, colegios, ciudades y de personajes valientes y villanos al momento de escribir un minicuento. No obstante, se puede escribir un nuevo texto interesante al momento de cambiar las diferentes situaciones que se desarrollan; en esta oportunidad, en los minicuentos, "la primera función de la transtextualidad en el minicuento será, entonces, recabar de otros géneros literarios, así como de formas no-literarias, los elementos y las herramientas expresivas que le permitan construirse" (Paniagua, 2000, pág. 3).

El lenguaje preciso es otro de los elementos que componen el minicuento, este encierra diferentes términos como los cuadros y el carácter proteico que dan un toque de personalidad al género del minicuento, el lenguaje preciso se refiere, según Rojo, (1997, pág. 69) "al tener que utilizar un número escaso de palabras, describir situaciones rápidamente, definir personajes en pocas pero justas pinceladas, el escritor debe utilizar las palabras exactas, precisas, efectivas, que signifiquen exactamente lo que se quiere decir".

El término cuadro se refiere a los momentos en los cuales se divide el minicuento que son elementos propios del cuento pero que se evidencian con claridad en los minicuentos, dado

que en este “los tres tiempos o momentos de las viejas preceptivas --exposición, nudo y desenlace- están tan apretados que casi son uno solo” (Baquero Goyanes, 1967, pág. 50). La anterior no es la única definición que se ha dado de cuadros; para van Dijk (citado por Eco, 1981, pág. 114), los cuadros son elementos de “conocimiento cognitivo... representaciones sobre el 'mundo', que nos permiten realizar actos cognitivos fundamentales como percepciones, comprensión lingüística y acciones”. Los participantes de la investigación cuentan además de los elementos nombrados por Van Dijk con la imaginación lo que los lleva a tomar ventaja y les da la posibilidad de crear textos fantásticos.

Para finalizar, tenemos el carácter proteico del minicuento, este se refiere a como el minicuento puede cambiar de aspecto dependiendo del material usado para su presentación o creación, forma o idea; según el punto de vista de quien lo escribe y la comprensión de quien lo lee, puede referenciarlo con otros textos literarios o narrativos.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. Enfoque y tipo de investigación metodológico

En este apartado se describen aspectos relevantes como lo son el enfoque metodológico y el tipo de investigación, con la finalidad de explicar el ejercicio investigativo que se llevó a cabo con los estudiantes del grado 202 del IPN.

Para comenzar, el enfoque metodológico implementado en el presente proyecto de investigación corresponde al tipo cualitativo caracterizado por comprender, como señala Sadín (2003), “la realidad de forma holística. Es decir, observando el contexto en su forma natural y atendiendo sus diferentes ángulos y perspectivas” (Alcaraz, Sabariego, & Massot, 2011, pág. 277). El enfoque metodológico de tipo cualitativo permite el uso de herramientas como los diarios de campo, productos muestrales como actividades en clase, talleres, videos, fotos, entrevistas, encuentros, entre otros para su posterior análisis. Por lo tanto, no se centra en análisis numéricos, sino en la reflexión en torno a los productos que surgen a lo largo de la intervención.

Teniendo en cuenta lo expuesto, respecto al tipo de investigación, este debe ser compatible con el enfoque seleccionado. Por tal razón se escogió la investigación- acción como el tipo de investigación, ya que permite la comprensión de los datos adquiridos por el investigador desde dos perspectivas diferentes: primero, requiere que el sujeto que investiga no sólo se dedique a observar las problemáticas de un grupo en particular y proponer una solución; segundo, debe hacer parte de la ejecución de su propuesta en la población participante y analizar los resultados a posteriori. De esta manera, se desempeñará tanto

como observador, como interventor, garantizando que conozca y analice de primera mano su propuesta investigativa.

El tipo de investigación en esta ocasión debe contener dos rutas. Una en la que se adentre en el ejercicio de investigar, revisar la literatura necesaria y formular hipótesis para resolver un interrogante particular. La segunda debe abordar una concepción sobre el actuar en el campo, que para este caso es comprendido como el salón de clases. Por consiguiente, se asumió, como tipo de investigación, la investigación-acción que permite cumplir a cabalidad con las dos rutas necesarias para que la propuesta diseñada tenga validez y efecto en la población escogida.

Este tipo de investigación se inclina hacia un enfoque cualitativo ya que no está basado en un estudio estadístico que arroje resultados precisos que resalten un único momento en la investigación. Todo lo anterior lleva a consolidar una propuesta enmarcada en la investigación acción que, como lo aclara Elliot, “se centra en la implantación de la respuesta escogida y las consecuencias esperadas e inesperadas que van haciéndose dignas de consideración” (2000, Pág. 4); así es posible entender que la investigación acción busca una propuesta de una posible solución para una problemática presente, en este caso en el ámbito académico en el área de español, y se hace un seguimiento a la propuesta para saber sus impactos, y si fue una solución o no para dar respuesta a la problemática planteada.

3.2 Universo Poblacional

Este apartado está conectado directamente con la caracterización realizada sobre los estudiantes que conformaban el curso 202, los cuales se encontraban, como se expuso, entre los 7 y 9 años de edad. La población se caracterizaba por presentar una serie de necesidades

con respecto a la competencia escrita, lo cual afectaba de manera directa su desempeño en la clase de lengua castellana. Para suplir estas necesidades se optó por el trabajo creativo de minicuentos como estrategia didáctica. Mediante esta implementación se buscó mejorar el reconocimiento de los aspectos relacionados con la secuencia narrativa, teniendo en cuenta el uso de la imaginación de los estudiantes y su manifestación en la creación y escritura de minicuentos.

A partir de lo que se evidenció en la prueba diagnóstica, los estudiantes contaban con la imaginación al momento de producir textos pero sus escritos presentaban algunas falencias en cuanto a estructura, coherencia, cohesión, ortografía. Por otro lado, la población contaba, asimismo, con la ventaja de tener varios espacios durante su horario académico donde se les permite trabajar la escritura que en este caso fue guiada por el proyecto propuesto para mejorar sus habilidades. Es importante aclarar algunos otros aspectos que también entran en consideración, sobre todo en relación con el tratamiento de la información obtenida a lo largo de la aplicación de este proyecto.

Con respecto a las consideraciones éticas, se realizó una socialización de la propuesta con los padres de familia del curso en la cual se les informó el propósito y los objetivos de esta investigación. Además fue solicitado un consentimiento escrito (**Ver anexo B**) en el que los acudientes autorizaron la realización de este proyecto y la toma de información relacionada con los estudiantes. Cabe aclarar que la población está compuesta por 30 estudiantes, sin embargo, al momento del análisis de datos se tomó una muestra aleatoria de 15 estudiantes, la cual se considera representativa.

3.3 Unidad de análisis

Como ha sido referenciado a lo largo del documento la unidad de análisis principal es la producción escrita, y se ha asumido en minicuento como la estrategia para desarrollar esta habilidad en la población definida para el estudio. El elemento escogido es relevante en el sentido que va a ser útil para toda la vida escolar, social y personal de los estudiantes, ya que la mayoría de eventos a lo largo de sus vidas implicará escribir y si desde temprana edad aprenden a desarrollar su habilidad comunicativa por medio de la escritura, ésta se convertirá en una herramienta útil para el desempeño de todas sus actividades. Se tuvieron en cuenta diferentes propiedades que son parte de la escritura como la coherencia, cohesión, corrección gramatical y los elementos propios del minicuento, los anteriores han sido explicados en el apartado de marco teórico.

UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES
PRODUCCIÓN ESCRITA DE LOS ESTUDIANTES.	COHERENCIA	-ENUNCIACIÓN DEL MUNDO POSIBLE	-El estudiante expresa una sucesión de eventos por medio de distintas formas sintácticas, creando sentido a través de las proposiciones escritas. Luego estas proposiciones permiten ver la visión de mundo que el estudiante proyecta en su texto.

		- TRANSTEX TU-ALIDAD	- Usa lugares, personajes o situaciones similares a las de otros textos.
--	--	-------------------------	--

3.4 Instrumentos de recolección de datos

La recolección de los datos en la investigación es de vital importancia en cuanto garantizan elementos susceptibles de ser analizados para dar respuesta a la pregunta planteada. Por tal motivo, se hizo una selección entre las herramientas del método cualitativo que más se ajustaran a la propuesta de intervención. Entre los métodos seleccionados se pueden encontrar principalmente aquellos de tipo textual como: las encuestas, talleres diagnósticos, los escritos de los estudiantes, diarios reflexivos de campo, carpetas de trabajo, imágenes, actividades de lectura y actividades de escritura.

Cada uno de los instrumentos preserva la existencia de datos que permiten constatar la participación de los estudiantes en la implementación del minicuento como estrategia didáctica para el desarrollo de habilidades en la escritura. En este sentido, las encuestas, como instrumento de recolección de información, permitieron caracterizar los hábitos de lectura y escritura de los estudiantes, así como identificar cuáles son los aspectos de interés de los mismos y lograr crear actividades que no solo potencian su necesidad de escribir, sino que también le aporten a sus gustos personales.

Por su parte, los talleres diagnósticos permitieron recolectar información respecto a los niveles de aprendizaje de cada uno de los participantes en los aspectos de la lengua como la

lectura, escritura, oralidad y escucha. Esto permitió identificar tanto sus conocimientos como los aspectos que se debían fortalecer. A partir de los resultados del primer diagnóstico se realizó un segundo, centrado en la escritura, que permitió reconocer las habilidades, debilidades y fortalezas de los estudiantes y, de esta manera, potenciarlas a lo largo de la intervención en el aula.

Los escritos de los estudiantes se organizaron en carpetas individuales en las cuales se recolectaron los textos producidos a partir de las actividades implementadas en el aula. En ello se refleja de manera progresiva el cambio en el tiempo de participación de los estudiantes en la propuesta del presente proyecto. Por otro lado, las carpetas de los estudiantes incluyeron, además de los textos producidos por los mismos, los materiales teóricos y didácticos utilizados como elementos de intervención en la población que permitieron implementar el minicuento como estrategia didáctica para potenciar las habilidades de escritura de la población participante.

Por otra parte, los diarios reflexivos de campo son una herramienta cualitativa de análisis de las experiencias del investigador durante la interrelación con la población que trabaja. En este sentido, allí se consignan las ideas, reflexiones y pensamientos del docente en cuanto investigador reflexivo en la población, cumpliendo así con la necesidad de participación directa del método de la investigación acción participativa. Esos diarios permitían tener claridad del paso a seguir en las intervenciones y los aspectos que se debían inculcar o reforzar en las siguientes intervenciones.

Las actividades de lectura como herramienta de recolección de datos consisten en el medio que permitió identificar de qué manera el estudiante se acerca a la estructura del texto y

cómo se relacionaron con los mismos. Por último, las actividades de escritura dan cuenta de los datos relacionados con los avances de los estudiantes en cuanto a la coherencia, cohesión, elementos del minicuento, creatividad y participación de cada uno de ellos a lo largo de la implementación de la propuesta de intervención.

4. TRABAJO DE CAMPO

Como se ha mencionado anteriormente, el propósito de esta investigación está demarcado por dos rutas: una investigativa y otra basada en la intervención, ambas con el objetivo de dar respuesta a una situación con posibilidades de mejora. En este sentido, el presente proyecto parte de la intervención mediante el proyecto de aula como un espacio que permite tanto la investigación como la intervención participativa del investigador como docente. De esta manera, el proyecto de aula en torno al minicuento permite la apropiación de saberes en la escritura de textos cortos, la narrativa y el desarrollo de habilidades como la redacción, ortografía, coherencia y cohesión en los textos de los estudiantes que hicieron parte de la intervención.

Caracterizado por el seguimiento de un plan en el cual no se busca un fin específico sin antes haber analizado los resultados que cada etapa van arrojando, el proyecto de aula es la mejor forma de describir la planeación que se llevará a cabo. Hacer partícipe al sujeto involucrado en la intervención y guiarlo hacia el resultado final son rasgos característicos del proyecto de aula. De acuerdo con Cerda (2003), el proyecto de aula permite “dirigir, encauzar, guiar y orientar las acciones o a las personas hacia un fin determinado. Al ser el proyecto un medio sistemático y organizado, destinado a resolver un problema o a alcanzar un fin determinado, se deben prever y planear todos los pasos, acciones y medios para lograr los fines que propuestos” (pág. 9.sic.).

De igual manera, es importante para concretar la idea del proyecto de aula dar detalle de cada uno de los momentos y actividades. Teniendo para esta ocasión tres etapas claves: *Conozco y aprendo del minicuento*, etapa en la cual los participantes se acercan al minicuento como un texto narrativo, sus características, elementos. Para este fin se llevaron

a cabo actividades de lectura, asociación e interacción con minicuentos de diferentes autores, a partir de los cuales se dio inicio a la intervención propuesta en esta investigación.

A continuación se realizó la segunda etapa de intervención, *Producciones a nuestro tamaño*, durante la cual se pasó de una interacción con los minicuentos a la creación de los mismos por parte de los participantes; para este fin se implementaron actividades en torno a apropiar los elementos del minicuento, su papel en la narración y la necesidad de involucrar su estructura en la producción escrita de los participantes.

Finalmente, en la etapa *Corrijo y agrego elementos artísticos a mi minicuento*, se buscó profundizar en los aspectos de corrección gramatical, coherencia y cohesión en los escritos de los estudiantes. En esta etapa, los estudiantes poseían un conocimiento amplio acerca del minicuento, su estructura, su importancia, sus elementos y enriquecieron dichos conocimientos a través de correcciones estilísticas, acorde con su nivel formativo.

De esta manera se puede caracterizar la etapa número uno como un momento de sensibilización que buscó que los estudiantes comenzaran a apropiarse de la experiencia artística que brinda la creación de minicuentos. Los estudiantes se acercaron de forma tanto implícita como explícita a los elementos que componen un minicuento, el número de palabras necesarias y los posibles temas que puedan abordar con este tipo de texto.

Para la siguiente etapa, a partir del acercamiento al minicuento, los estudiantes comenzaron a plasmar sus ideas pasando a escribir minicuentos. Los integrantes del curso seleccionado para esta intervención se enfrentaron ante la estructura propia de la lengua española, así como a su capacidad de sobrellevar sus procesos creativos. Convirtiendo

estos elementos en piezas claves para dar forma a cada una de los minicuentos que se trabajaron a lo largo de la intervención pedagógica.

La tercera etapa implicó realizar un proceso de reflexión. Es relevante para el proceso de aprendizaje que los estudiantes reconozcan el trabajo que han realizado hasta el momento, que vean las fortalezas y dificultades durante el proceso. Es necesario que el estudiante tenga la oportunidad de crear una visión sobre su propio trabajo y el trabajo en grupo. Para esta fase los sujetos fueron conscientes de cada uno de los pasos dados con el propósito de mejorar y trabajar en sus modos de escritura.

En conclusión, la propuesta de intervención pedagógica encerró un proyecto de aula mediante la aplicación de actividades en torno a los procesos de escritura con la creación de textos (minicuentos) escritos. Durante las tres etapas descritas los participantes se acercaron a la escritura desde una postura que pretende el desarrollo del conocimiento sobre los nodos que develan la acción de crear minicuentos. A continuación se describen los criterios explicados con anterioridad respecto a cada una de las etapas de intervención:

<i>FASES</i>	<i>CRITERIOS</i>
Conozco y aprendo del minicuento	- Reconoce el minicuento como un texto narrativo - Diferencia los elementos del minicuento: estructura, personajes, longitud. - Interactúa con minicuentos desde la lectura

Producciones a nuestro tamaño	- Profundiza en la comprensión de cada uno de los elementos que componen el minicuento. - Produce minicuentos teniendo en cuenta las explicaciones dadas en cada intervención - Incluye en sus escritos materiales aportados por el interventor
Corrijo y agrego elementos artísticos a mi minicuento	- Corrige sus escritos teniendo en cuenta lo planteado por el interventor. - Crea elementos artísticos tales como dibujos, pinturas o imágenes que den cuenta de su minicuento y apoyen la comprensión del lector.

5. ANÁLISIS DE INFORMACIÓN Y RESULTADOS

Este apartado tiene como finalidad presentar el análisis de las diferentes actividades que se realizaron a lo largo de la intervención pedagógica, con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación. Dichas intervenciones, bajo los márgenes permitidos por la investigación-acción participativa, permitieron recolectar información relacionada con la producción escrita de los estudiantes. En los datos recolectados se encuentran los avances que los sujetos hicieron en torno a la escritura, en donde se valoró el uso apropiado de elementos lingüísticos como la coherencia, cohesión y corrección ortográfica que, por medio de la escritura de minicuentos, tomaron lugar dentro del espacio académico de los estudiantes.

El desarrollo de este capítulo se dará en dos partes: en la primera se presenta el análisis de los resultados del diagnóstico realizado al inicio de la investigación; la segunda se desarrolla en torno al análisis de la muestra, la discusión de las diferentes actividades adelantadas en cada una de las fases propuestas en el cronograma y el análisis de los datos aportados por el producto final.

5.1 Diagnóstico

La prueba diagnóstica implementada en la población participante estaba relacionada con la competencia escrita y pretendía establecer el nivel de escritura en el que se encontraban los estudiantes, al momento de iniciar la investigación con el fin de detallar las dificultades que los estudiantes poseían para, a partir de allí, plantear una ruta que mostrara la incidencia de las estrategias que se trabajaron a lo largo de la intervención. Se tuvieron

en cuenta aspectos como la coherencia, cohesión, errores ortográficos, seguimiento de secuencias y elementos que componen el minicuento para analizar el trabajo realizado por los participantes, con lo establecido en la matriz categorial. La prueba diagnóstica (**Ver Anexo C**) estuvo dividida en dos puntos: el primero presentaba un texto (minicuento) incompleto, junto a éste había una serie de preguntas propuestas, a partir de las cuales los estudiantes debían crear un posible final para dicho texto. El punto dos se basó en la construcción de una secuencia narrativa, haciendo uso, para ello, del lenguaje icónico y escrito. Cada estudiante debía crear una historia con cuatro imágenes para luego describirla mediante un texto corto. Inicialmente se analizó la coherencia y cohesión en los escritos que los estudiantes realizaron para el primer punto de la prueba diagnóstica. Con el fin de analizar dichos aspectos en los textos, se recurrió a las subcategorías como la referencia, sustitución y enunciación del mundo posible, descritas en la matriz categorial de análisis. La presencia de estos elementos lingüísticos permitió entender el estado de la escritura de los estudiantes. Es con este propósito que las siguientes imágenes, extraídas de los ejercicios realizados por los estudiantes, son analizadas para describir el punto en el que los estudiantes se encontraban al momento de iniciar el proyecto investigativo. Cabe recordar que el diagnóstico ilustra un momento exacto en las habilidades que los estudiantes tenían antes de iniciar la investigación. Esta es la razón por la cual el análisis de las fases realizadas en la intervención ilustrará un avance continuo con un resultado final que entrará en contraste con las conclusiones de la prueba diagnóstica.

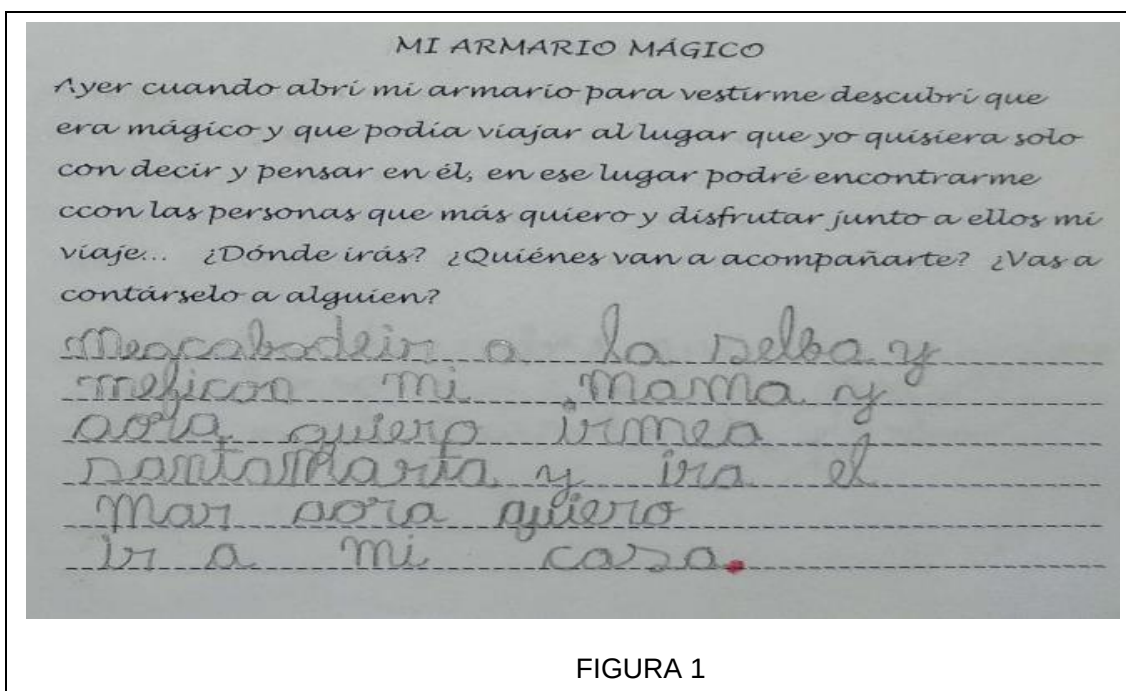
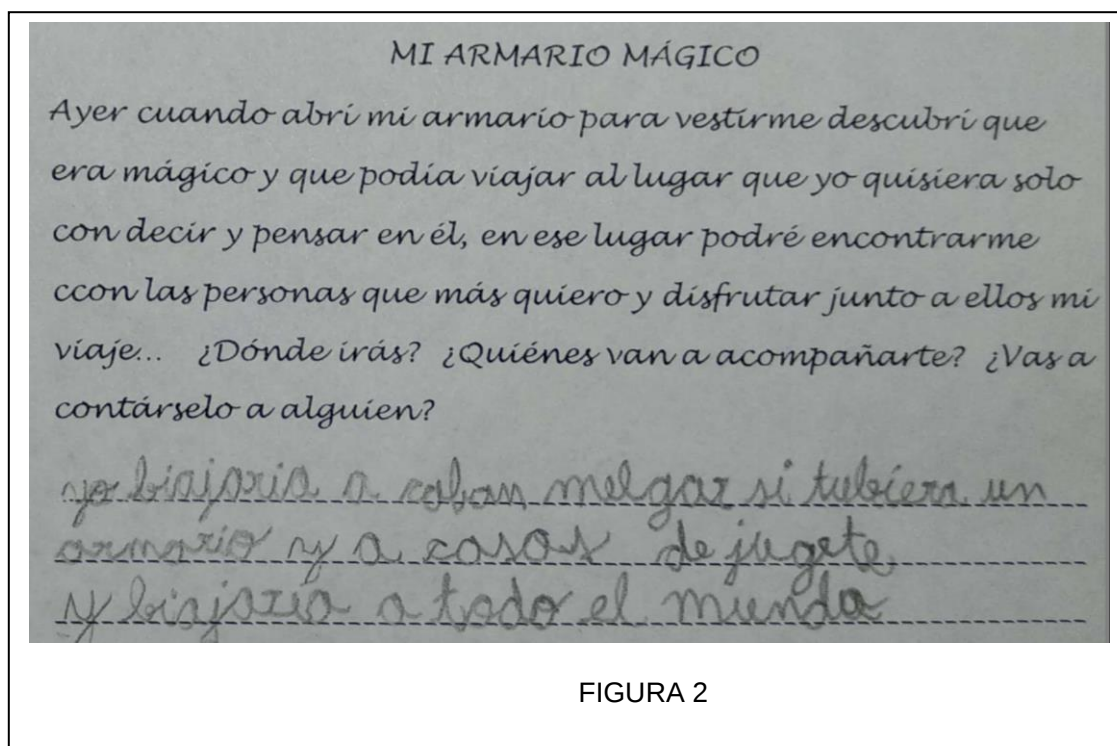


FIGURA 1

En la figura 1 se puede observar cómo los niños querían dar respuesta a las preguntas guía que hacían parte de la actividad, pero al momento de organizar el párrafo no lograban cohesionar los diferentes eventos, lugares y personas que son nombrados. En unos casos, repetían varias veces la misma palabra, refiriéndose a la misma persona u objeto, y, en otros, era difícil entender lo que el estudiante quería expresar ya que la noción de espaciado entre una palabra y la otra es omitida por momentos como se puede ver cuando el estudiante escribe “meacabodeir”, donde cuatro palabras son escritas juntas sin espacio alguno, mostrando que aún los estudiantes no diferenciaban entre el discurso oral y el escrito.

Continuando con el análisis se encontraron en el primer punto varios factores referentes a la corrección gramatical, evidenciado que los estudiantes tienen confusiones con el uso de varias letras, principalmente en el uso de consonantes como “ll” y “y”, “b” y “v”, uso de la h, o uso correcto de s, c y z. Algunos de ellos no separan las palabras al momento de escribirlas, todo lo anterior dificulta la comprensión completa del texto.



En la figura 2 se muestran fragmentos escritos por los estudiantes, en los cuales se observan varias palabras en las que los estudiantes conocen el sonido pero no la escritura correcta “llo”, “biajaria”, “tubiera”, “plalla”, “amasonas”, “bideojuego”.

Se evidencia que al inicio de la investigación los estudiantes no tenían claridad con respecto a la estructura del minicuento, a pesar de que conocían varios cuentos infantiles

por lo cual se le dio relevancia a este aspecto durante la investigación y se realizaron varias actividades en torno a dicho tema, actividades que van a especificarse en el apartado siguiente.

Respecto al punto 2 del diagnóstico, en cuanto a coherencia y cohesión se encontró que en algunos de los casos los estudiantes participantes no establecieron un orden lógico a las imágenes, lo que dificultó el hecho de asignarle un orden al texto; entonces, es posible afirmar que los estudiantes no lograron en su totalidad organizar una secuencia narrativa con ayuda de las imágenes. Las imágenes que se muestran en la figura 3 están desordenadas ya que se alteran los eventos que dan vida a la historia del ratón Pérez



FIGURA 3

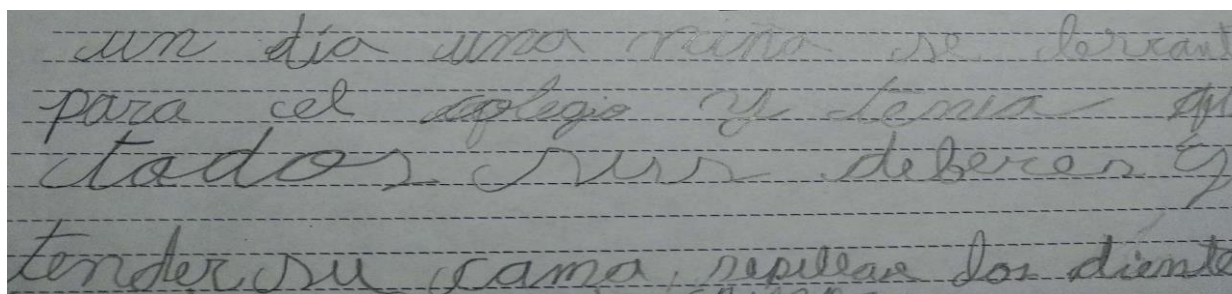


FIGURA 4

Como se señaló, se pudo evidenciar que los estudiantes que no lograron organizar las imágenes de manera adecuada, tuvieron inconvenientes referentes a coherencia y cohesión al momento de escribir el minicuento que seguía la secuencia de las imágenes, por lo tanto, fue complicado darle estructura y orden lógico al texto, hecho que dificultó la comprensión, como se muestra en la figura 4, donde se encuentra escrito que carece, por supuesto no en su totalidad, de coherencia y está basado en la organización de imágenes de la figura 3. Lo anterior se demuestra cuando el participante escribe: “un dia una niña se levanta para el colegio y tenia que todos sus deberes y tender sus cama sepillare los diente”

En la imagen 4 también se pueden apreciar varios problemas en cuanto a ortografía, evidenciando la necesidad de trabajar en ella a lo largo de la intervención, los estudiantes que hacen parte de la muestra presentan problemas al usar “v” y “b” “c, z y s” y al separar las palabras, además omiten varias tildes y comas al momento de escribir textos.

A partir del diagnóstico se comprobó la existencia de varios problemas respecto a coherencia ya que los estudiantes no organizaban las ideas de manera correcta, evitando una comprensión completa del texto. Existían, según el diagnóstico, aspectos a mejorar en torno al uso de la referencia y la sustitución al momento de escribir sus minicuentos.

La ortografía seguía siendo una problemática que debía tenerse en cuenta durante la intervención porque la mayoría de los escritos de los participantes tenían errores ortográficos, entre ellos, mal uso de las tildes y la escritura errónea de algunas palabras; era relevante hacer un refuerzo sobre los elementos que componen el minicuento.

5.2 Análisis de las fases de la propuesta de intervención didáctica

La intervención estuvo dividida, como se especificó, en tres fases con la finalidad de aportar a los participantes los conocimientos y herramientas necesarias para llegar a escribir de manera adecuada, según la edad, un minicuento. La primera fase se llamó *Conozco y aprendo del minicuento*, en la que, como se señaló, los estudiantes aprendieron del texto narrativo los elementos relevantes que lo componen, tales como personajes, lugares, extensión. En la segunda fase, *Producciones a nuestro tamaño*, se llevó a cabo una profundización en la construcción de los elementos que componen el minicuento, por lo tanto, los estudiantes, de manera gradual, comenzaron a escribir sus propios textos, aplicando lo trabajado a lo largo de la fase anterior. La fase final, *Corrijo y agrego elementos artísticos a mi minicuento*, se orientó hacia la corrección de los escritos de los estudiantes, teniendo en cuenta las reglas ortográficas, la coherencia y la cohesión, con el fin de alcanzar un escrito final. La producción final de cada estudiante debía ser un minicuento decorado con dibujos realizados por ellos mismos como elemento artístico adicional.

5.2.1 Conozco y aprendo del minicuento

Como se planteó, esta fase buscó sensibilizar a los estudiantes del curso 202 del IPN acerca de los elementos que componen el minicuento: los personajes, lugares y eventos, al igual que la estructura de este tipo de textos (inicio, nudo y desenlace). De igual manera, sensibilizar a los estudiantes con respecto a aspectos como la coherencia y cohesión, como elementos sustanciales de un discurso escrito, significó lograr que los estudiantes tuviesen claro los elementos necesarios para su posterior producción escrita.

Ahora serán descritas, de manera específica, las seis actividades que hicieron parte de esta primera fase. Donde tres de estas actividades estuvieron directamente relacionadas con el minicuento y las otras tres con aspectos referentes a coherencia, cohesión y secuencia narrativa. La primera actividad se basó en la explicación de la importancia de los personajes en un minicuento. Para ello, los participantes tuvieron que subrayar los personajes que encontraron al momento de leer varios minicuentos, después escogieron uno de los personajes del que realizaron un dibujo y establecieron los valores que lo caracterizaban dentro del texto.

LA VENTA DEL ASNO

Erased un **chicuelo** astuto que salió un día de casa dispuesto a vender a buen precio un asno muy bonito. Con las **listas** le hizo caprichosos dibujos en ancas y cabeza y luego le cubrió con una **capa** muy grande de oro. Dorados cascabeles pendían de los adornos, poniendo música a su paso.

Viendo pasar el **animal** tan **disfrazado**, el alfarero llamó a su dueño:

-¿Qué quieres por tu **asno** **bauchacho**?

-¡Ah, **señor**! no está en venta! Es como de la familia y no podría separarme de él, aunque siento disgustarlo...

Tan buena maña se dio el chicuelo, que consiguió el alto precio que se había propuesto. Soltó el asno, tomó el dinero y puso tierra por medio.

La gente del pueblo se fue juntando en torno al elegante asnito.

¡Qué elegancia! ¡Qué lujo! -decían las **mujeres**.

-El caso es... -opuso tímidamente el **panadero**-, que lo importante no es el **traje**, sino lo que va dentro.

-¿insinúas que el asno no es bueno? -preguntó molesto el alfarero.

Y para demostrar su buen ojo en materia de adquisiciones, arrancó de golpe al animal. Los vecinos estallaron en carcajadas. Al **carnicero**, que era muy gordo, la barriga se le bamboleaba de tanto reír. Porque debajo de tanto adorno, **cascabel** y lazo no aparecieron más que cicatrices y la agrietada piel de un jumento que se caía de viejo.

El **alfarero**, avergonzado, reconoció:

-Para burro, yo!



FIGURA 5

A través de esta actividad los estudiantes conocieron todo lo referente a los personajes, cómo a través de ellos, se narran los diferentes sucesos que ocurren en la narración y la razón por la que no deben faltar en los minicuentos, ya que sin su presencia sería casi imposible narrar algo. Asimismo, se trabajó sobre los diferentes tipos de personajes, principales y secundarios que pueden aparecer como protagonistas o antagonistas, dependiendo de las acciones que realicen dentro del minicuento. Como resultado, es posible evidenciar que los estudiantes alcanzaron a comprender y reconocer los diferentes personajes que hacían parte del texto que leyeron. Dado que esta fue una actividad inicial, era difícil para los estudiantes diferenciar entre personajes principales y

secundarios, lo cual los llevó a dibujar el personaje que más llamó su atención por sus características, siendo este el asno.

En la figura 5 se muestra un ejemplo en el que se encuentra relación entre los personajes subrayados y el dibujo; el estudiante dibujó a dos campesinos y un asno, lo cual se encuentra de manera literal en el minicuento, algunos participantes agregaron una pequeña descripción; esto evidencia que el estudiante reconoce no solo los personajes sino que también logra darle características para describirlos de manera más específica.

En la segunda actividad, los estudiantes, al llegar al salón de clases, encontraron 30 imágenes pegadas en el tablero, cada una de ellas hacía alusión a un lugar, algunos de ellos eran reales y otros fantásticos. Cada estudiante debía escoger una de las imágenes y decorarla con varios materiales (papel seda, escarcha, lentejuelas, colores, temperas, crayones y hojas iris) y, al finalizar, debían dibujar y darle nombre a cinco personajes que podrían hacer parte de ese lugar que les correspondió.



FIGURA 6

En la figura 6 se puede constatar que, después de la explicación sobre los personajes, los estudiantes tuvieron facilidad al momento de escoger los más propicios para cada uno de los lugares que seleccionaron y decoraron en la actividad 2, ya que en la

mayoría de los trabajos de la muestra existe coherencia entre personajes y lugar elegido. Teniendo en cuenta que los lugares son necesarios en el minicuento ya que ayudan a crear imágenes mentales del espacio donde suceden las acciones, asimismo dan un contexto al escrito. Cabe señalar que en el momento en el que se realizó la actividad, los estudiantes tenían clara la diferencia entre los conceptos “fantasía” y “realidad”, por lo cual no se hizo énfasis en estos mientras adelantaban la actividad; algunos de ellos, incluso sin pedírselo, empezaron a narrar historias que podrían suceder en esos lugares, lo cual correspondía a uno de los objetivos implícitos de la actividad: que empezaran a enfocar su imaginación hacia la creación de minicuentos.

La tercera actividad permitió que los estudiantes escucharan varios minicuentos. Al terminar cada audio, los estudiantes debían escoger el que más les gustó y con la ayuda de un tangram, que fue entregado a cada uno de ellos, debían hacer la figura de un personaje o elemento representativo del minicuento elegido en una hoja iris. En total se escucharon cinco audios.



FIGURA 7

Los resultados obtenidos en la actividad demuestran que los estudiantes comprendieron de manera más clara la diferencia entre personajes principales y secundarios, debido a que la mayoría de ellos crearon la imagen del personaje principal y argumentaron que era el más importante dado que realizaba casi todas las acciones en el minicuento.

La cuarta actividad estaba relacionada con la secuencia narrativa. En este caso, primero hubo una explicación donde los participantes entendieron que todo minicuento debía seguir un orden general llamado secuencia narrativa, que en el minicuento corresponde a tres momentos importantes que siempre deben tenerse en cuenta: el inicio, el nudo o problema y el desenlace o final.

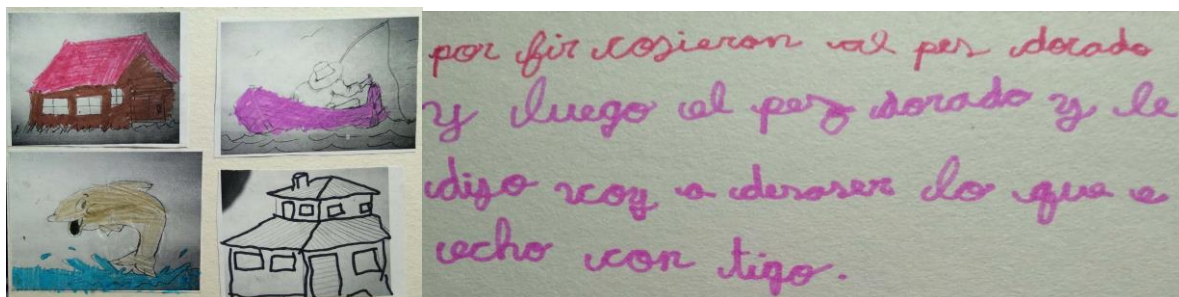


FIGURA 8

Los estudiantes escribieron en varias hojas la definición de cada momento y algunas frases que se usan para darle inicio a esa parte del minicuento; después hicieron la lectura de un minicuento al que le faltaba el final. En este punto, con la ayuda de imágenes que fueron organizadas por los estudiantes, ordenaron los momentos importantes de lo que leyeron, escribiendo el final del minicuento.

Los estudiantes se guiaron por lo que escribieron y lograron mostrar una secuencia narrativa, haciendo uso de las imágenes; como se ve en la figura 8, donde le dieron un final al minicuento con ideas relacionadas con lo que habían leído previamente, utilizando para ello los mismos lugares y personajes. Los estudiantes buscaron que el final escrito por ellos concordara con lo que leyeron, logrando así darle coherencia al texto. En la misma actividad se siguen evidenciando problemas con la ortografía como los que se nombraron en el diagnóstico. Como se ve en el gráfico 8 escribieron palabras como “pes”, “desaser”, “segia” “combirtio”, lo que llevó a que se hicieran algunas explicaciones sencillas y correcciones generales al momento de escribir varias palabras.



FIGURA 9

La quinta actividad estaba relacionada con la coherencia que debía existir entre los lugares, personajes y acciones dentro del minicuento para lograr una mejor comprensión al momento de leer lo escrito por los participantes. En esta actividad, tres estudiantes hicieron lectura en voz alta de un minicuento, mientras los demás escuchaban y, a su vez, escogían el dibujo que mejor describía las características del lugar donde se desarrollaba cada uno de los textos leídos por sus compañeros. Al final, algunos estudiantes explicaron la razón por la cual solo uno era el dibujo indicado, a lo cual la mayoría respondió que ese tipo de

personajes solo habitaban ese tipo de contextos o espacios, por ejemplo, los pulpos y peces se encontraban en el océano. La figura 9 hace alusión a los lugares en los cuales se desarrollaba cada uno de los minicuentos leídos por los estudiantes.

La sexta y última actividad realizada en la fase “*Conozco y aprendo del minicuento*” se basó en poner en práctica lo aprendido en las intervenciones anteriores y en

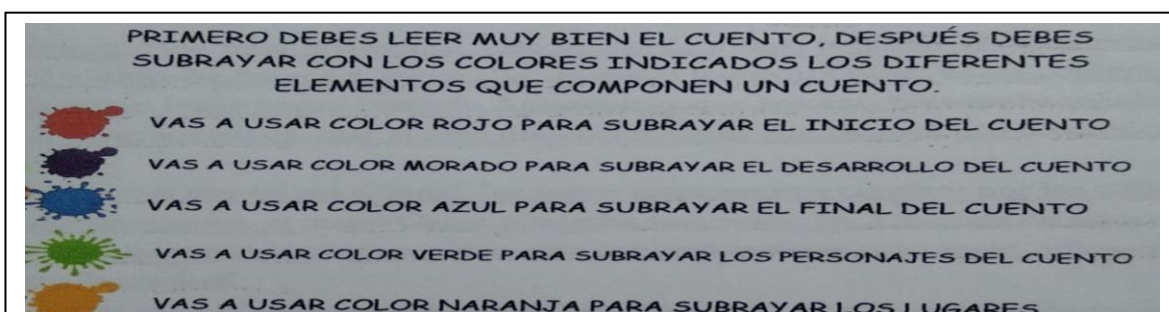


FIGURA 10

hacer una transición entre fases, los estudiantes recibieron un cuento y debían usar diferentes colores para subrayar los personajes, los lugares, el inicio, el nudo y el final como se muestra en la figura 10. Adicionalmente, la actividad también tuvo como finalidad dar cuenta de si existía la necesidad de reforzar algunos aspectos referentes a los elementos del minicuento, así como de coherencia y cohesión, antes de continuar.

Como resultado se obtuvo que en 8 de las 15 actividades escogidas aleatoriamente como muestra, los estudiantes lograron sin problema reconocer cada uno de los elementos del minicuento ya que subrayaron de manera correcta cada elemento. Sin embargo, se evidenció que algunos aspectos como el punto de partida de cada momento del minicuento, esto es, inicio, nudo y desenlace debían tener una explicación más detallada, puesto que los

estudiantes tuvieron dificultad al no saber el punto de partida y final de cada elemento de la secuencia narrativa.

5.2.2 Producciones a nuestro tamaño

La segunda fase de la investigación “*Producciones a nuestro tamaño*” tenía como finalidad que los estudiantes tomaran las explicaciones dadas en la fase anterior y el material trabajado como apoyo para iniciar a escribir sus minicuentos de manera gradual, hasta llegar a un texto final. Además de ello, la ortografía entra a ser uno de los objetivos en esta parte de la investigación y cada actividad va a relacionarse con las diferentes reglas ortográficas y uso correcto de las palabras. En esta fase se realizaron tres actividades en las que se siguió poniendo en práctica la teoría sobre coherencia, cohesión, secuencia narrativa y elementos de minicuentos, mientras los estudiantes iniciaban el proceso de escritura. Cabe señalar que cada escrito fue corregido en cuanto a la ortografía, legibilidad, caligrafía y uso correcto de las palabras, acentos y tildes.

En la primera actividad, los estudiantes trabajaron en grupos de cuatro personas, había varias carteleras en las paredes, en seis de ellas se encontraban los nombres de los integrantes del grupo y el inicio de cinco minicuentos, ese era el punto de partida y debían encontrar en las demás carteleras el nudo o problema y el final que correspondía a cada minicuento. A pesar de que cada uno tenía un minicuento por organizar, la actividad era revisada hasta que los cuatro minicuentos estuvieran organizados de acuerdo a la estructura que supone este tipo de texto.

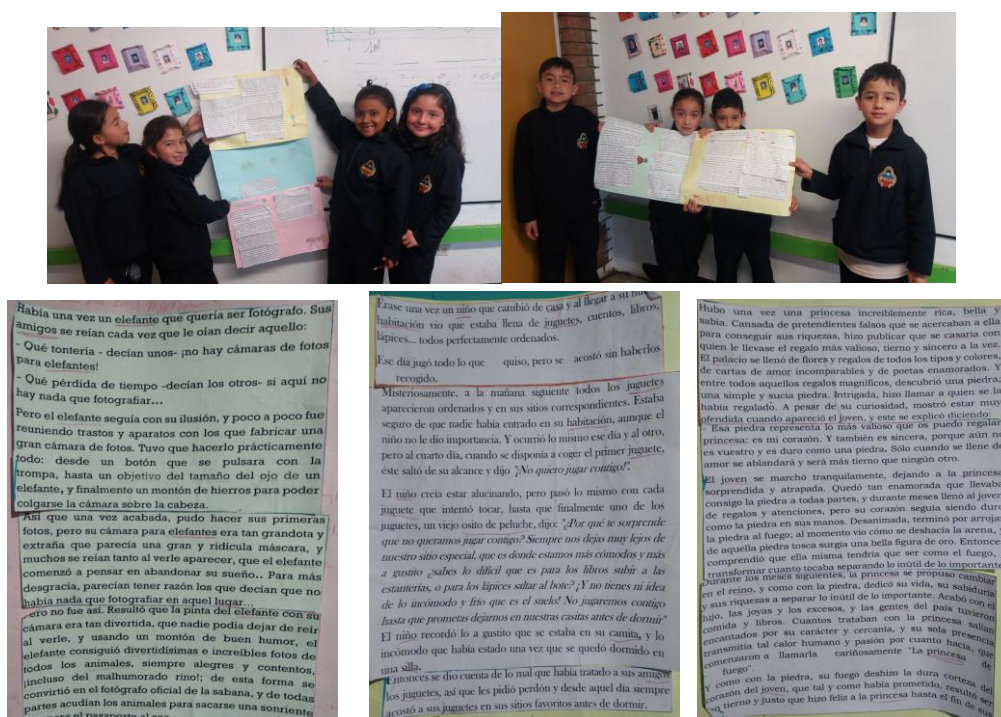


FIGURA 11

En la figura 11 se muestran los dos primeros grupos que lograron completar la actividad y algunos de los minicuentos que fueron organizados por los estudiantes. En la figura 11 es posible comprobar que los estudiantes se interesaron por darle coherencia a lo que organizaban. Como resultado, la actividad arrojó que los estudiantes ya comprendían la estructura del minicuento, en tanto buscaban que en cada parte coincidieran los personajes y lugares; así como que la secuencia narrativa fuera lógica.

La segunda actividad buscó que los estudiantes escribieran su primer minicuento con unas instrucciones que les indicaban qué escribir en cada espacio en blanco. También, debían darle un título al minicuento que debía concordar con lo que habían escrito, el espacio para el título se encontraba al final. Esta actividad fue el primer escalón hacia la producción de un minicuento completo.

Erase una vez (quien o que) una princesa que se llamaba (nombre o nombres) Amorita, era muy (tamaño) conocida (nombre o nombres) Amorita, era muy (tamaño) conocida con unos (brazos, piernas, etc.) en brazos y piernas. Su pelo era (color) rojo y sus ojos eran (color y forma) rojos iba vestido (cómo iba vestido) en un vestido que vivía en (dónde vivía) en un castillo le gustaba mucho (qué le gustaba hacer, con que se divertía, cuáles eran sus amigos) le gustaba hacer muchas cosas. Había nacido en (nombre del país, ciudad o pueblo) en un lugar de pronto, un día algo (bueno, malo, terrible) bueno sucedió (¿Qué sucede, por qué sucede, dónde sucede?) que los papas y ella se iban a viajar a medellín por que ella se portaba muy bien por este motivo se vio obligado a partir rumbo (a dónde va el protagonista) a medellín.

Para (Qué va a hacer allá) conocer y hacer nuevos amigos A (nombre del protagonista de la historia) Amorita Se le ocurrió una gran idea (idea) a explorar el lugar.

(nombre del protagonista) Amorita con ayuda de (nombre o nombres de los amigos o animales) los amigos que conocía uno se llamaba Emanuel y la otra se llamaba Concha logró solucionar el problema y todos juntos celebraron su gran éxito (cómo lo celebraron) hicieron chiste y muy linda y decorativa y todos se divertieron muchísimo.

TÍTULO DEL CUENTO
La princesa con amigos

Erase una vez (quien o que) NINJA que se llamaba (nombre o nombres) Kirbi, era muy (tamaño) pequeña con unos (brazos, piernas, etc.) pequeños. Su pelo era (color) rojo y sus ojos eran (color y forma) rojos iba vestido (cómo iba vestido) en un vestido que vivía en (dónde vivía) en un castillo le gustaba mucho (qué le gustaba hacer, con que se divertía, cuáles eran sus amigos) le gustaba hacer muchas cosas. Había nacido en (nombre del país, ciudad o pueblo) en un lugar de pronto, un día algo (bueno, malo, terrible) malo sucedió (¿Qué sucede, por qué sucede, dónde sucede?) en la casa de Kirbi por este motivo se vio obligado a partir rumbo (a dónde va el protagonista) rumbo al reino del mal.

Para (Qué va a hacer allá) a luchar A (nombre del protagonista de la historia) Kirbi Se le ocurrió una gran idea (idea) keel lo amor hacia Kirbi.

(nombre del protagonista) Kirbi con ayuda de (nombre o nombres de los amigos o animales) Metta Malt logró solucionar el problema y todos juntos celebraron su gran éxito (cómo lo celebraron) con una fiesta.

TÍTULO DEL CUENTO
Kirbi y Metta Malt el tesoro oculto

FIGURA 12

La figura 12 muestra que varios estudiantes completaron la actividad, pero se encontraron algunas falencias al momento de escribir el nudo o problema del texto, ya que la mayoría de ellos escribían un complemento al inicio, algunos se remitían a escribir el final o seguían describiendo al protagonista del texto. Por otro lado, se logró ver un avance en la escritura en cuanto a ortografía y caligrafía, esto gracias a que los estudiantes recurrieron a la estrategia de preguntar cómo se escribían las palabras cada vez que tenían duda, por supuesto aún se evidencian algunos errores.

La tercera y última actividad realizada en esta fase dio la oportunidad a los estudiantes de escribir su primer minicuento. Para esto, a cada uno de ellos se le entregó una imagen en la cual podían deducir el contexto y los posibles personajes que hacían parte de él. La mayoría de las imágenes eran de niños; esto con la finalidad que se sintieran identificados y plasmaran sus recuerdos o sueños en los minicuentos. Asimismo, el formato en el que debían escribir estaba dividido en inicio, nudo o problema, final y título. Lo anterior para ayudarles a los participantes con la longitud y organización del escrito. Esta actividad junto a las demás fue archivada en una carpeta que se le entregó a cada estudiante, el fin de tener todos los ejemplos y teoría a la mano mientras producían sus textos.

INICIO

Ense una vez una niña llamada Mariajor y tenía 4 años y su mamá era cosedora y trabajaba mucho para sustentar a la familia y su papá no se casi nada y a Majo le gusta ir al parque con su familia y le gusta ir al campo de su casa y siempre lleva su gorrito favorito y sus juguetes favoritos y Majo cuando sea

NUDO O PROBLEMA

grande va a ser escritora de cuentos y un día mientras Majo iba con su mamá y papá de comprar Majo vio que se caían las ojos y una sombra estrana y Majo se sorprendió fue aver y era un dinosaurio gigante robótico y Majo fue a jugar a sus papas

FINAL

y como sus papas la querían mucho fueron aver y se sorprendieron y después se fueron para la casa a dormir para el día siguiente ya es el día que todo el mundo esperaba el atomo y ese es el día permito a Majo y le querían tirarse alas hojas con su gorrito y colorin colorado este cuento se a acabado

TÍTULO DE MI MINI CUENTO

La familia de Majo y el atomo

-DEBES USAR LÁPIZ

-RECUERDA USAR TODOS LOS RENGLONES



FIGURA 13

En la figura 13 se muestra un minicuento, en el que se puede observar que los estudiantes, en ese momento de la intervención, ya lograban organizar el texto en su totalidad y encontraban las palabras indicadas para darle inicio a cada elemento y unir todo el texto para darle coherencia y cohesión. En este punto de la intervención los estudiantes ya manejaban la estructura del minicuento y no dejaban de lado los diferentes aspectos y características que lo componen. El texto fue corregido en la clase siguiente, después de explicarles a los estudiantes el uso de “v” y “b”, repasar el uso de mayúsculas, la tilde en la terminación “ía” y la tilde al escribir un verbo en pasado (por ejemplo, “corrió”, “jugó”).

5.2.3 Corrijo y agrego elementos artísticos a mi minicuento

En la tercera fase de la intervención *Corrijo y agrego elementos artísticos a mi minicuento*, los participantes al iniciar cada clase repasaban algunas reglas ortográficas, lo cual iba a ser útil al momento de corregir el minicuento. Esta fase se basó en una sola actividad que se desarrolló a lo largo de cinco clases, en las cuales los estudiantes escribieron dos minicuentos; para ello, en primer lugar llevaron a cabo la elección del lugar y personajes; luego se dieron a la tarea de escribir la primera versión del minicuento, usando como herramienta toda la información consignada en la carpeta de cada estudiante.

A algunos estudiantes no les gustó mucho su primer minicuento y afirmaban que “Ahora tenían mejores ideas”, “Que querían cambiar los personajes”, “Que el fin de semana habían encontrado un tema más interesante”, lo que hizo que se les diera la oportunidad de escribir un segundo minicuento, siguiendo las mismas instrucciones. Cabe anotar que el ritmo de escritura de los estudiantes para ese momento seguía siendo medio, motivo por el cual se tomaron varias sesiones para la escritura. Luego de escribir la primera

versión, los estudiantes eligieron uno de los minicuentos para hacerle correcciones y agregarle los dibujos que ellos consideraran necesarios para acompañar su escrito.

Partiendo de los resultados obtenidos en el minicuento en su versión final escrito por los estudiantes, se va a analizar en primer lugar todo lo que corresponde a coherencia, en la figura 14 el estudiante muestra sus ideas a través de proposiciones organizadas de manera coherente que permite que se entienda de manera clara.

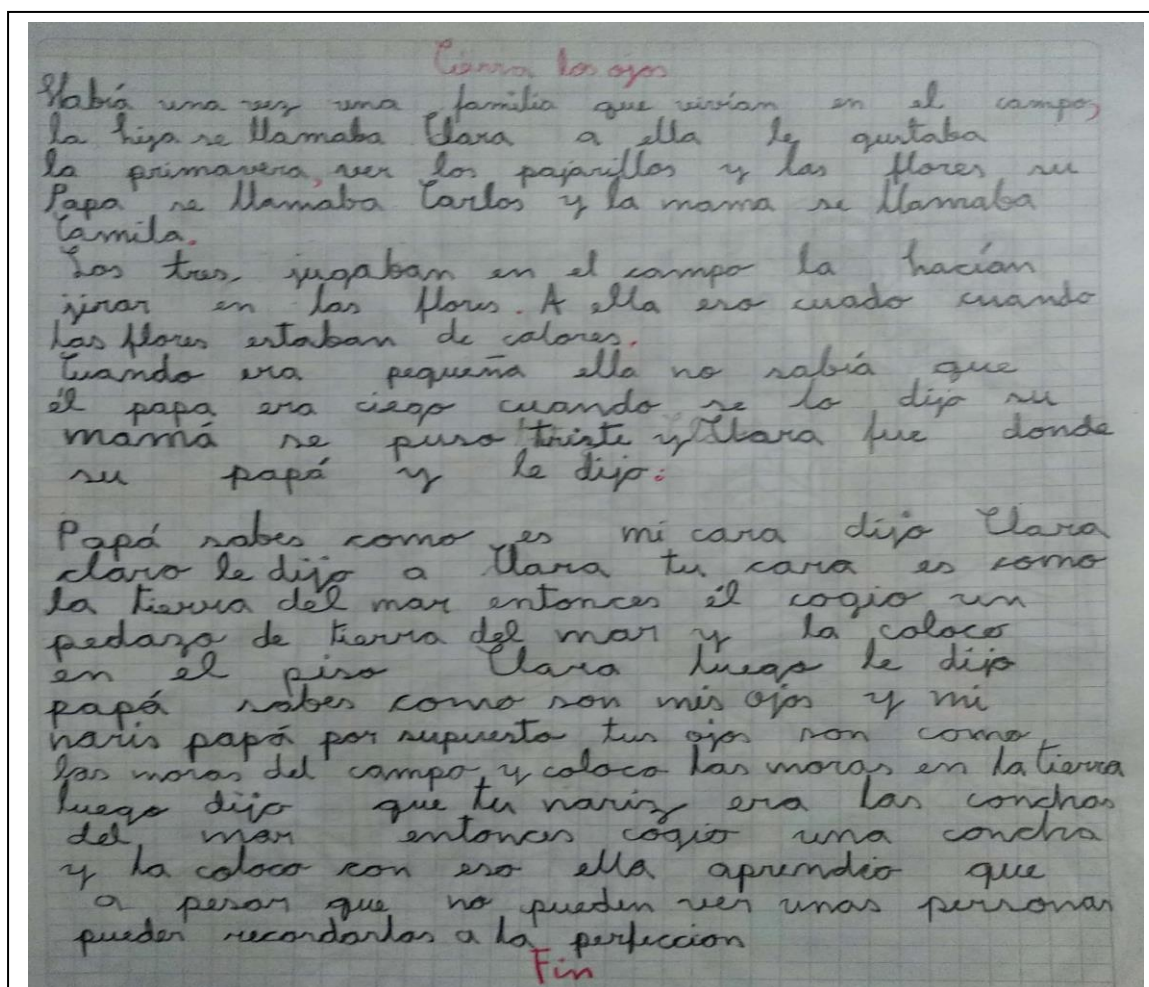


FIGURA 14

A pesar de lo dicho sobre la figura anterior, en varios de los escritos analizados y tomados como muestra, los estudiantes presentan todavía dificultades parecidas a las que se encontraron en el diagnóstico, es posible leer en el minicuento ideas que no son claras y no permiten una comprensión completa del texto (Figura 15), lo cual indica que es un aspecto que debe seguir explicándose y practicándose al momento de hacer escritura de textos

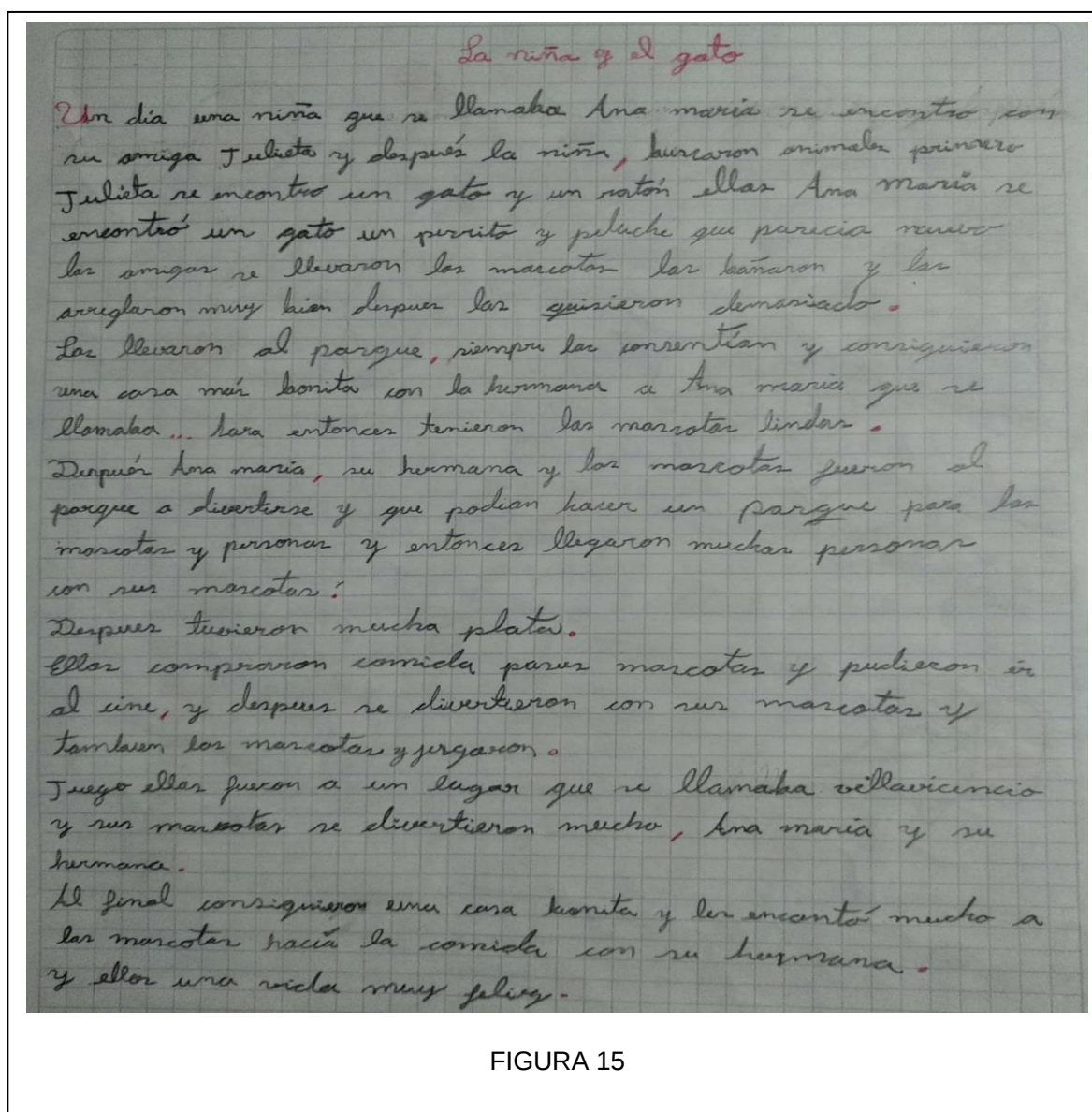


FIGURA 15

narrativos.

En los minicuentos escritos por los estudiantes se ve reflejado el uso de aspectos referentes a cohesión como la sustitución, y la referencia al hacer uso de las palabras correctas que permiten su identificación. Asimismo es clara la relación semántica entre el término sustituido y el sustituto para así evitar la redundancia y la repetición en el texto. La figura 16 muestra la diferencia entre un minicuento que usa los aspectos de cohesión pertinente y uno que necesita repetir el nombre de los personajes ya que no se le facilita usar la sustitución y referencia; lo cual indica que es un tema que necesita ser reforzado en las clases de español para lograr que los estudiantes mejoren sus producciones escritas.

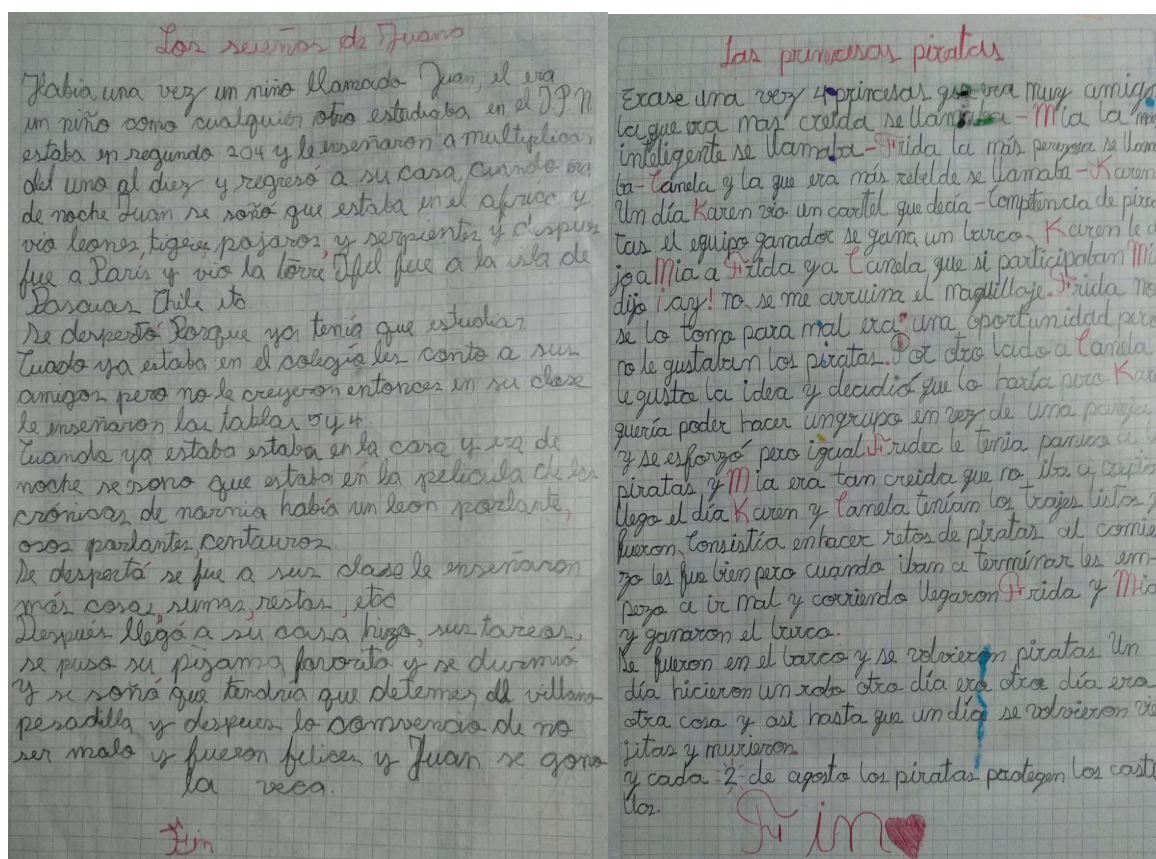


FIGURA 16

Los estudiantes mejoraron su ortografía a lo largo de la intervención y se evidencia en el minicuento que fue la actividad final de la intervención; en la figura 17 se muestran algunos ejemplos haciendo comparación entre la primera y segunda versión del minicuento, en la primera versión había varios errores que la estudiante corrigió. Sin embargo, todavía se presentan varios errores ortográficos a los que, a pesar de hacer el ejercicio de corrección de la primera versión del minicuento, los estudiantes no le prestan atención: la acentuación y escritura correcta de la totalidad de las palabras que conforman el texto. En resumen, en esta categoría de la unidad de análisis se pudo mejorar pero en todos los minicuentos se encontraron errores de ortografía y de uso de tildes.

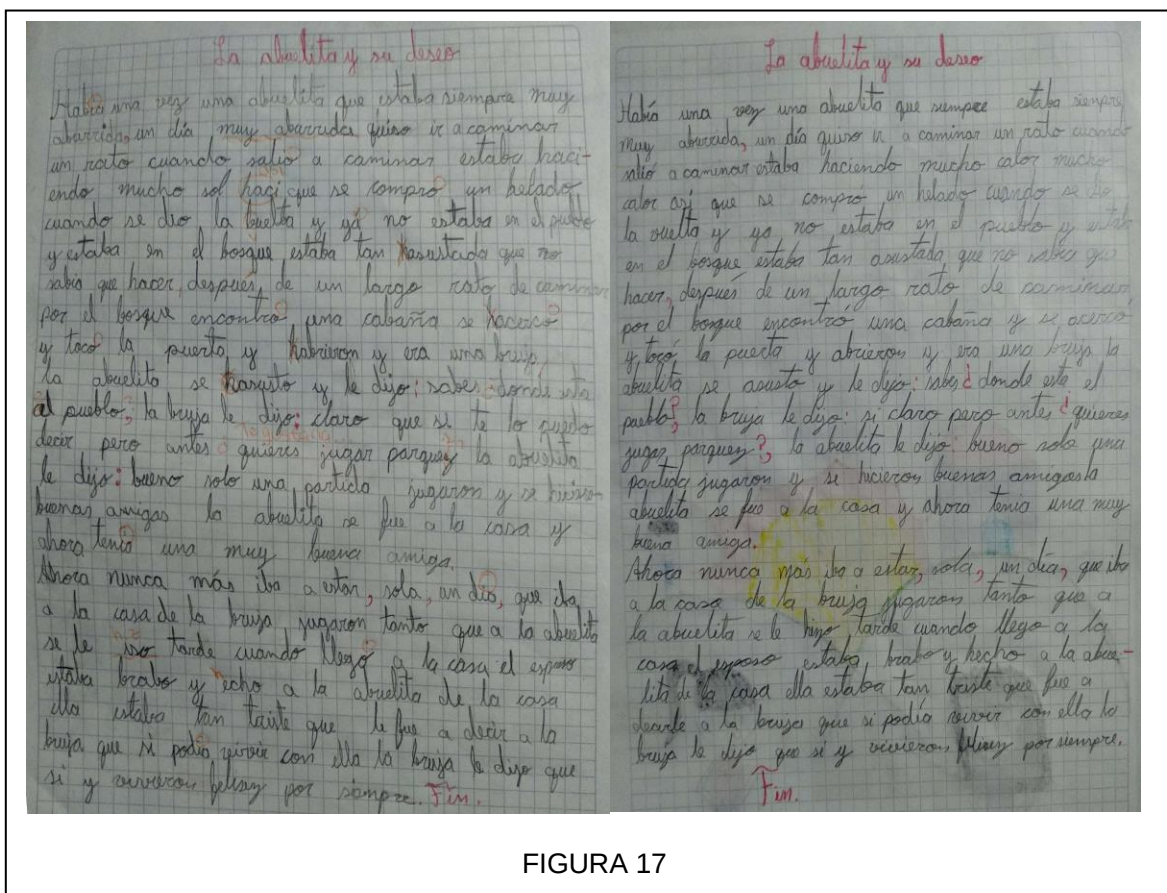


FIGURA 17

Los resultados fueron satisfactorios en aspectos como los elementos que componen el minicuento ya que en 12 de los 15 trabajos que se utilizaron como muestra, es posible evidenciar sin problema el inicio, nudo y final de cada minicuento. Cada estudiante dedicaba un párrafo a cada elemento que compone el minicuento para darle organización al texto y a su vez brindarle una comprensión más clara al lector de sus minicuentos. Esto se muestra en la figura 18.

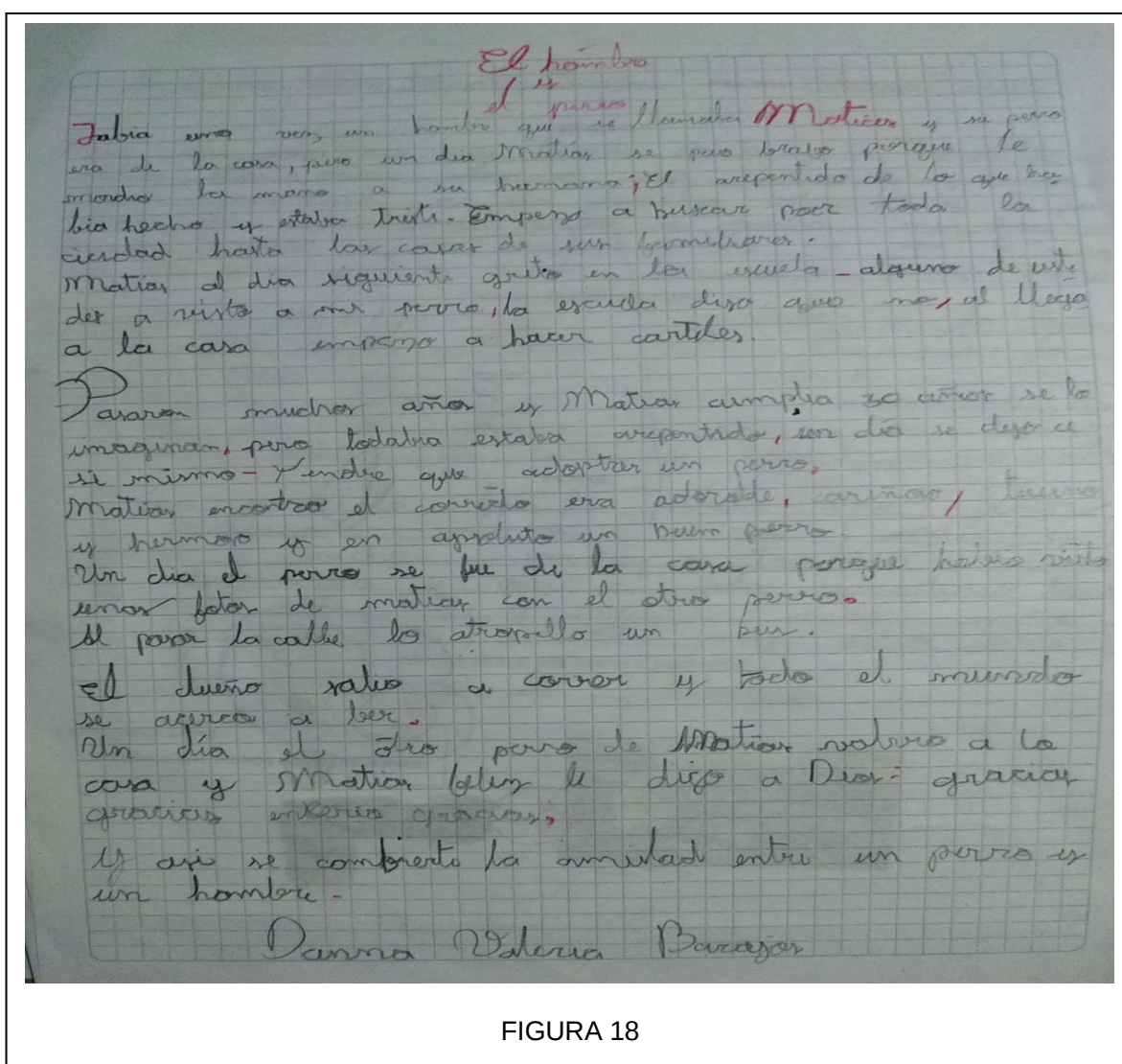


FIGURA 18

También aspectos como la brevedad se muestra en la figura 18 ya que el minicuento no supera una página y está compuesto por los elementos que subyacen a la brevedad, finalmente la transtextualidad logra observarse al leer los minicuentos que hicieron parte de la muestra (**Ver Anexo D**) y en la figura 19 donde los personajes principales del minicuento están basados en personajes de dibujos animados, videojuegos y anime.

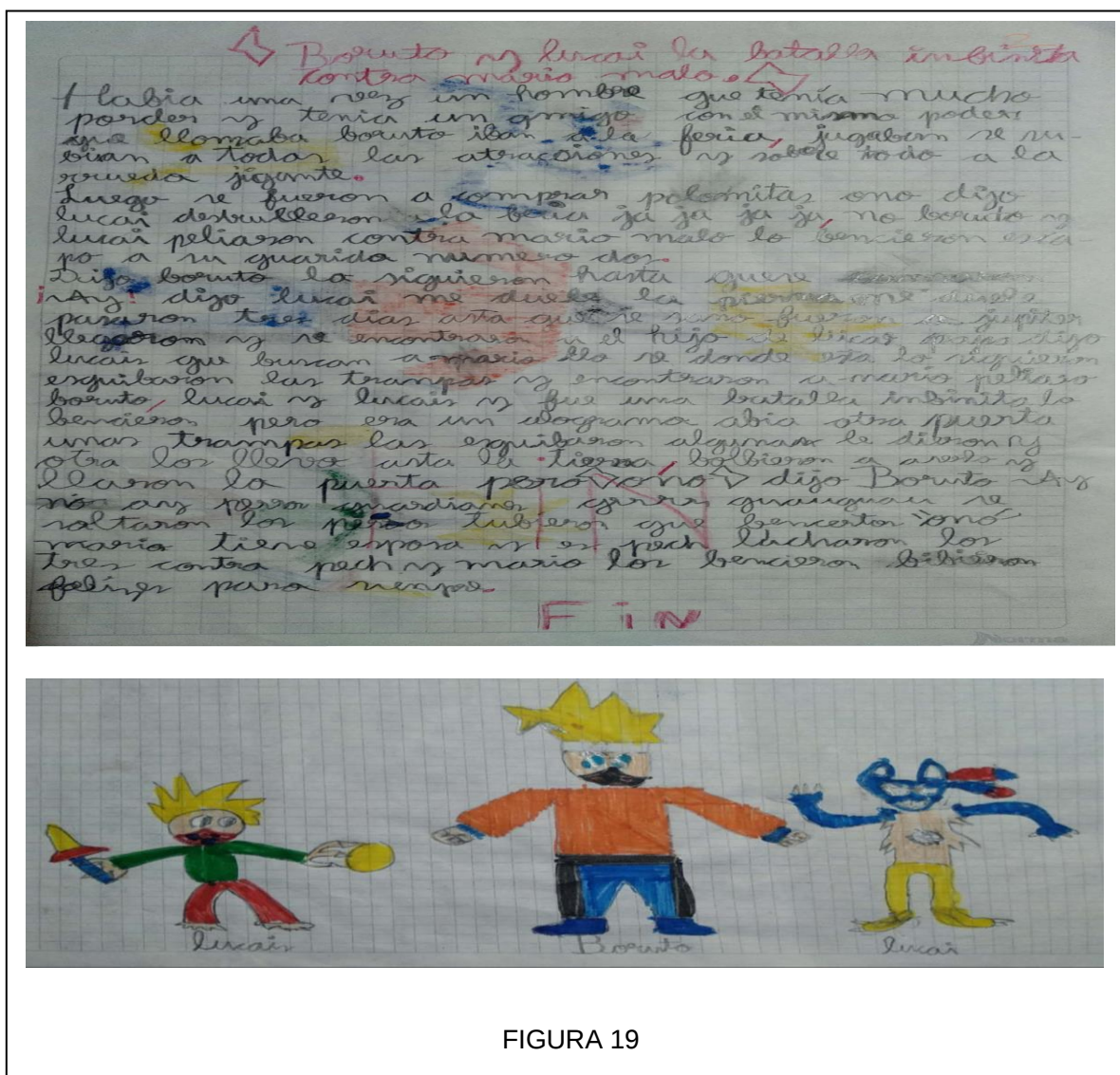


FIGURA 19

Luego de haber realizado esta descripción detallada acerca de la transición entre la fase de sensibilización y la fase de corrección del producto final obtenido; es importante hablar de cómo se mejoraron las habilidades de escritura de los estudiantes por medio del uso del minicuento. Al iniciar el proceso de observación hubo aspectos como la organización grupal lo cual era muy complicada para ellos puesto que a los estudiantes les costaba alcanzar un objetivo por medio del trabajo en grupo. Este aspecto quedó pendiente de trabajar en las intervenciones debido a que, a pesar de los intentos, los estudiantes no alcanzaron a congeniar para desarrollar una actividad en grupo. Por lo que era más sencillo y cómodo para ellos trabajar individualmente y una vez terminada la actividad, los estudiantes gustaban de compartir las ideas escritas con el docente o sus compañeros.

Ahora, respecto a los resultados obtenidos con los estudiantes y la escritura de su minicuento hay distintos aspectos que necesitan ser mencionados. Desde el diagnóstico se evidenció que los estudiantes presentaban fallas no sólo en el apropiado uso de elementos ortográficos, sino también en la capacidad de organizar sus ideas de manera escrita. Con lo que fue necesario intervenir sobre las nociones de ortografía con explicaciones acerca del uso de tildes y la diferencia entre distintas letras. También fue necesario apropiarse de la forma en la que los estudiantes estructuraban un texto y como a partir de la lectura de distintos textos los estudiantes conseguían aumentar su capacidad léxica.

Una vez realizadas las intervenciones y actividades mencionadas en este capítulo, fue posible evidenciar un contraste entre lo que cada estudiante presentaba como falencias y el producto final que para esta ocasión fue la escritura de un minicuento. Al respecto, los estudiantes comprendieron la estructuración de un texto corto y fueron capaces de describir

con una mejor precisión los lugares, personajes y acciones que cada minicuento contenía, permitiendo al lector encontrar cohesión y coherencia durante el texto. Junto a este proceso, los estudiantes demostraron el uso de distintos sinónimos y algunos conectores que posibilitaron al estudiante generar oraciones cuya comprensión fuese más clara. No obstante, es necesario que los estudiantes sigan fortaleciendo su capacidad léxica.

6. CONCLUSIONES

En primera instancia, de acuerdo con los resultados, se debe resaltar la pertinencia que tiene el uso del minicuento como herramienta para mejorar la producción escrita en estudiantes de segundo grado, ya que es un tipo de texto narrativo que les permite a los estudiantes hacer uso de su imaginación y creatividad al darle vida a un nuevo texto. Asimismo, los estudiantes lograron avances significativos respecto a la producción escrita lo cual nos lleva a afirmar que la problemática no fue resuelta en su totalidad pero el proyecto implementado dio herramientas y conocimientos a los estudiantes para desempeñarse como escritores de textos narrativos a lo largo de su vida académica.

Los estudiantes del grado 202 al iniciar el año escolar iniciaron la transición entre escribir lo que sus profesores les escribían en el tablero o dictaban y crear sus propios escritos por lo cual la intervención fue propicia al brindarles explicaciones sobre coherencia, cohesión uso correcto de las palabras al hacer correcciones gramaticales y explicarles el uso de las tildes.

Los participantes lograron al final escribir textos coherentes que dieran cuenta de su perspectiva e ideas de un mundo posible, aprendieron sobre cohesión y los elementos que pueden aportar una mejor comprensión a sus textos, su caligrafía igualmente mejoró a lo largo de cada texto o actividad y preguntas como ¿Profesora cómo escribo esta palabra? muestran que los estudiantes entendieron la importancia de que un texto no presente errores de ortografía, todo esto se dio gracias al uso del minicuento como herramienta didáctica. Algunos aspectos referentes a ortografía y coherencia quedaron pendientes por aclarar, por ejemplo, a pesar de la explicación de las reglas ortográficas y las correcciones realizadas a

los textos, algunos estudiantes siguen cometiendo los mismos errores en la escritura, tienen dificultades para organizar sus ideas y hacer uso de la sustitución y la referencia para evitar la repetición y mejorar la comprensión al leer el minicuento.

Se debe tener en cuenta que los procesos de producción de textos conllevan que se ocupen varias sesiones en las cuales se desarrollen diferentes actividades de escritura. Igualmente es conveniente dar lugar a las revisiones y correcciones pertinentes de cada texto para así ir mejorando en cada clase y llegar a la versión final del escrito con los aspectos que componen el texto aclarados y que sea posible para el lector comprender el texto en su totalidad.

De igual manera, la implementación del minicuento en las aulas de clase no conlleva el uso de materiales difíciles de conseguir, los estudiantes pueden utilizar varios tipos de papel (hojas, cartulinas, cartón paja, hojas iris), lápices o colores que son esenciales en la etapa de aprendizaje que se encuentran los participantes. Cualquier momento de la clase es pertinente para iniciar a escribir un minicuento y es una actividad que puede darse de manera individual y grupal.

7. RECOMENDACIONES

Se recomienda a la institución brindarles a los estudiantes que se encuentren en grado segundo los materiales necesarios para plasmar sus ideas en diferentes tipos textos e imágenes; de igual manera, seguir enseñándoles la importancia de no malgastar materiales y hacer buen uso de los mismos. Los niños se encuentran en una etapa receptiva en la que el explorar y plasmar su imaginación a través de la producción o creación, en este caso de textos e imágenes, va a influir en su desarrollo cognitivo y académico.

El docente juega un papel fundamental en el proceso educativo de cualquier estudiante, por lo cual se le recomienda propiciar espacios y ser guía para los estudiantes durante su proceso de escritura, puede incentivar a los estudiantes haciendo lectura de minicuentos, competencias de ortografía, haciendo que escriban sus experiencias después de una salida pedagógica, fin de semana o vacaciones, revisar aspectos nombrados en la parte teórica de esta investigación.

La recomendación final está relacionada en reconocer a los estudiantes como entes activos en el proceso de aprendizaje, escuchar sus ideas y sugerencias en cada actividad para así darles participación y hacerlos sentir escuchados. La población se encuentra en una edad en la que les gusta ser escuchados por sus compañeros, sería ideal trabajar en actividades que les permitan ser escuchados o donde puedan mostrar el trabajo realizado.

8. REFERENCIAS

- Anderson, E. (2007). *Teoría y técnica del cuento*. Ariel.
- Calsamiglia, H., & Tusón, A. (2012). *Las cosas del decir Manual de análisis del discurso* . Barcelona : Planeta S.A.
- Cassany, D. (2012). *En Línea, leer y escribir en la red*. Anagrama.
- Cassany, D. (2012). *En Línea, leer y escribir en la red*. Anagrama.
- EDUCACIÓN, M. D. (s.f.). *Estandares básicos de competencias del lenguaje* . Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf
- Elliott, J. (. (2000). *La investigación acción en la escuela*.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid: Morata.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid: Morata.
- Ferreiro, E. (2006). La escritura antes de la letra. *CPU-e Revista de investigación educativa*, 1-52.
- Flores, C. A. (2006). El aprendizaje de la lectura y escritura en educación inicial . 69-80.
- Gonzalez, H. (2001). El minicuento en la literatura colombiana. *FOLIOS N° 14*, 1-10.
- Gutierrez, H. C. (2003). *Los elementos de la investigación*. Investigar magisterio.
- Gutierrez, H. C. (2003). *Los elementos de la investigación*. . Investigar magisterio.
- ICFES. (2016). *RESULTADOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS 2016-2* . Obtenido de Obtenido de <http://www.icfesinteractivo.gov.co/resultados-web-saber2016/pages/publicacionResultados/agregados/saber5-9/detalleEstablecimientoEducativo.jsf#No-back-button>
- Jakobson, R. (1984). Linguística y poética. En *Ensayos de lingüística general* (págs. 347-395). Barcelona: Ariel.
- Jolibert, J. (2002). *Formar niños productores de textos* . Santiago de Chile: DOLMEN EDICIONES S.A .

- Jolibert, J. (2002). *Formar niños productores de textos*. Santiago de Chile: DOLMEN EDICIONES S.A.
- Miriam Alfaro, D. B. (1999). *Interrogar y producir textos auténticos VIVENCIAS EN EL AULA*. Valparaíso: Dolmen.
- Miriam Alfaro, D. B. (1999). *Interrogar y producir textos auténticos VIVENCIAS EN EL AULA*. VALPARAISO : Dolmen.
- Monteagudo, J. (2009). El legado de Jack Goody para los estudios sobre cultura escrita. *Cultura escrita & sociedad*, 233-242.
- Nacional, I. P. (2017). <http://ipn.pedagogica.edu.co/>.
- Nacional, I. P. (2017). *Instituto Pedagógico Nacional*. Obtenido de <http://ipn.pedagogica.edu.co/>.
- NACIONAL, M. D. (s.f.). *MINEDUCACIÓN*. Obtenido de <http://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-339975.html>
- Price, D. (2012). ¿Cómo los niños perciben el proceso de escritura en la etapa inicial? 215-218.
- Rios, G. (2012). La ortografía en el aula .
- Rojo, V. (1997). *Breve manual para reconocer minicuentos* . Azcapotzalco.
- Tunjano. (2016). Creando mundos ficcionales...narrando fantasías.
- Van Dijk, T. (1980). *Texto y contexto*. Madrid: Cátedra S.A.
- Vigotsky. (1998). *Psicología y mente*. Obtenido de <https://psicologiaymente.net/desarrollo/teoria-sociocultural-lev-vygotsky>
- Zabala, L. (2004). Cartografías del cuento y la minificción.
- Zabala, L. (Marzo de 2011). Minificción contemporánea.
- Zuccalá. (20015). Producir textos en los inicios de la escolaridad. La plata, Argentina.

ANEXOS

ANEXO A



DIAGNÓSTICO

¡Buenos días niños! Las siguientes preguntas me ayudarán a conocerlos mejor por lo cual necesito su colaboración y sinceridad. Tranquilos no deben poner su nombre pero sí responder todas las preguntas. Muchas gracias.

Elaborado por: Diana Elizabeth Muñoz

Colorea la respuesta que corresponda a tu información.

1. ¿Con quién vives?

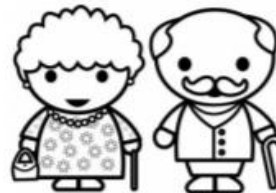
a) Mamá y Papá



b) Mamá



c) Abuelitos



Otros: En caso que vivas con otras personas, dibujalas y escribe quienes son.



2. ¿En qué medio de transporte llegas al colegio?

a) Bus o Sitp



b) Ruta escolar



c) Taxi



d) Carro particular



ANEXO B

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL INSTITUCIÓN EDUCATIVA	FORMATO	
	CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIONES ADULTO RESPONSABLE DE NIÑOS Y ADOLESCENTES	
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	FACULTAD DE HUMANIDADES. DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS		
Título del proyecto de investigación	Fortalecer la lecto-escritura		
Descripción breve y clara de la investigación	Durante la investigación los estudiantes encontrarán distintas herramientas para fortalecer sus habilidades en escritura y lectura.		
Descripción de los posibles riesgos de participar en la investigación	Es posible que algunas actividades no puedan ser realizadas bien sea porque algunos recursos la mayoría tecnológicos no estén disponibles o actividades institucionales disminuyan el tiempo de intervención.		
Descripción de los posibles beneficios de participar en la investigación.	La investigación beneficiará a los estudiantes en cuanto al aspecto cognitivo, social y artístico ya que las diferentes actividades permitirán que cada uno de los estudiantes aprenda, fortalezca y mejore sus habilidades que seguirán siendo base en su aprendizaje escolar. Los estudiantes serán conscientes y conocerán los resultados en cada etapa del proyecto		
Datos generales del investigador principal	Nombre(s) y Apellido(s) : Diana Elizabeth Muñoz López		
	N° de Identificación: 1019074736	Teléfono:	3178873237
	Correo electrónico: eliza920925@gmail.com		
	Dirección: Carrera 102 A # 132 c 16		

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

PARTE DOS: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____ mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía
N° _____ de _____, con domicilio en la ciudad de _____
Dirección: _____ Teléfono y N° de celular: _____

Correo electrónico: _____

Como adulto responsable del niño(s) y/o adolescente (s) con:

Nombre(s) y Apellidos:	Tipo de Identificación	N°
_____	_____	_____
_____	_____	_____

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: Tesis de grado.

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: _____
N° Identificación: _____ Fecha: _____

ANEXO C

Nombre: _____ Curso: _____ Día de la semana: _____

1. ¡ESCRIBO!

A continuación encontrarás un cuento incompleto, debes escribir lo que sigue teniendo en cuenta las preguntas.



Adaptado de
www.orientaciónandujar.wordpress.com

MI ARMARIO MÁGICO

Ayer cuando abrí mi armario para vestirme descubrí que era mágico y que podía viajar al lugar que yo quisiera solo con decir y pensar en él, en ese lugar podré encontrarme con las personas que más quiero y disfrutar junto a ellos mi viaje... ¿Dónde irás? ¿Quiénes van a acompañarte? ¿Vas a contárselo a alguien?



2 ¡IMAGINO!

Pega las imágenes en el orden que tú creas que es el indicado, siguiendo la secuencia escribe una pequeña historia.

ANEXO D

Las primeras piratas

Existe una vez 4 princesas que era muy amigas la que era mas creida se llamaba - Mia la mas inteligente se llamaba - Frida la mas perezosa se llamaba - Lanela y la que era mas rebelde se llamaba - Karen. Un día Karen vio un cartel que decía - Competencia de piratas el equipo ganador se gana un barco. Karen le dijo a Mia a Frida ya a Lanela que si participaban Mia dijo ¡ay! no se me arruina el maquillaje. Frida no se lo tomo para mal era una oportunidad pero no le gustaban los piratas. Por otro lado a Lanela le gustó la idea y decidió que lo haría por Karen quería poder hacer un grupo en vez de una pareja y se esforzó pero igual Frida le tenía ganas a los piratas y Mia era tan creida que no iba a aceptar. Llego el día Karen y Lanela tenían los trajes listos y fueron. Consistía en hacer retos de piratas al comienzo les fue bien pero cuando iban a terminar les empezó a ir mal y corriendo llegaron Frida y Mia y ganaron el barco. Se fueron en el barco y se volvieron piratas. Un día hicieron un robo otro día era otra cosa y así hasta que un día se volvieron viejitas y murieron. y cada 2 de agosto los piratas protegen los castillos.

Su IM ❤️



El hombre

había una vez un hombre que se llamaba **Motias** y su perro era de la casa, pero un día Motias se puso triste porque le acordaba la mamá a su hermano. El arrepentido de lo que había hecho y estaba triste. Empezó a buscar por toda la ciudad hasta las casas de sus familiares. Motias al día siguiente quitó en la escuela - algunos de ellos - a vista a su perro, la escuela dijo que no, al llegar a la casa empezó a hacer cartiles.

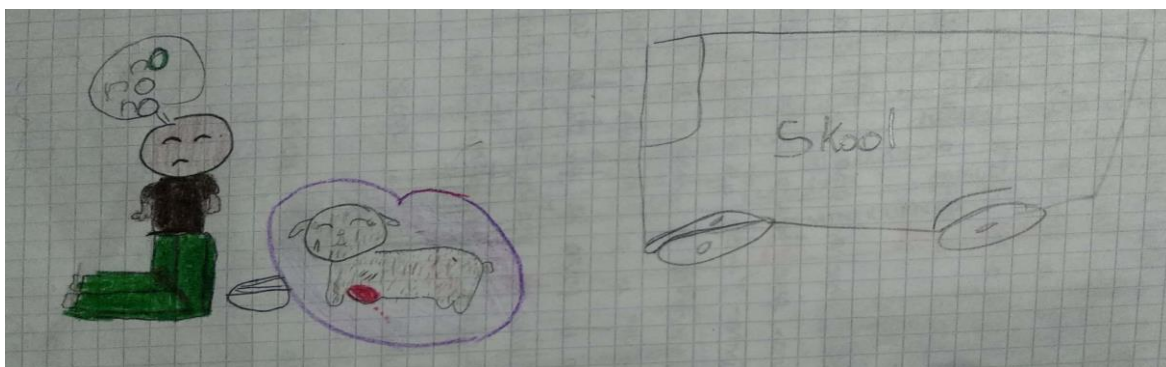
Pasaron muchos años y Motias cumplió 30 años se lo imaginan, pero todavía estaba arrepentido, un día se dijo a sí mismo - ¿cual es que adoptar un perro. Motias encontró el conejito era adorable, carinoso, tierno y hermoso y en absoluto un buen perro. Un día el perro se fue de la casa porque había visto unos fotos de motias con el otro perro. El perro lo calle lo atropello un bus.

El dueño salió a correr y todo el mundo se acercó a ver.

Un día el otro perro de Motias volvió a la casa y Motias le dijo a Dios: gracias gracias mil veces gracias.

Y así se convirtió la amistad entre un perro y un hombre.

Danna Valeria Barajas



La niña y el gato

Un día una niña que se llamaba Ana María se encontró con su amiga Julieta y después la niña, buscaron animales primero Julieta se encontró un gato y un ratón ellas Ana María se encontró un gato un perrito y peluche que parecía nuevo las amigas se llevaron los marcos los bañaron y los arreglaron muy bien después los quisieron demasiado.

Los llevaron al parque, siempre los consentían y consiguieron una casa más bonita con la hermana a Ana María que se llamaba... para entonces tuvieron los marcos lindos.

Después Ana María, su hermana y los marcos fueron al parque a divertirse y que podían hacer un parque para los marcos y personas y entonces llegaron muchas personas con sus marcos.

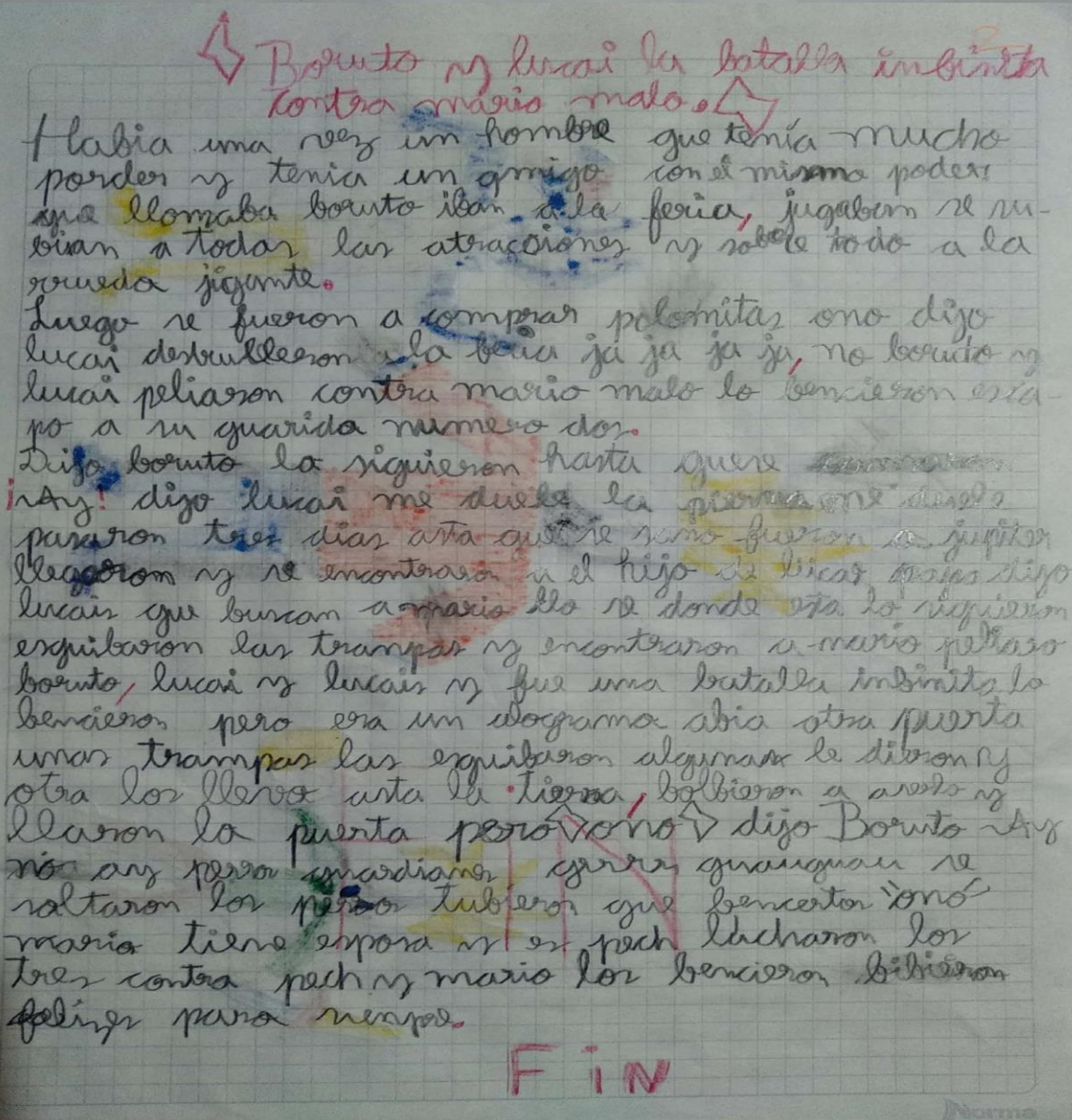
Después tuvieron mucha plata.

Ellos compraron comida para los marcos y pudieron ir al cine, y después se divertieron con sus marcos y también los marcos y jugaron.

Juego ellos fueron a un lugar que se llamaba villavicencia y sus marcos se divertieron mucho, Ana María y su hermana.

Al final consiguieron una casa bonita y les encantó mucho a los marcos hacia la comida con su hermana y ellos una vida muy feliz.





Feliz cumpleaños hija

Érase una vez una familia que era muy feliz pero la hija cumplía 8 años entonces la familia le quería hacer una sorpresa muy especial pero no se les ocurría nada entonces a la hermana se le ocurrió algo fantástico y que tal si la llevamos a recorrer todos los lugares que ella quiera! que les parece? es una buena idea! Hermana! Hermana! despierta tienes que venir hay algo que tienes que ver entonces la siguió y se fueron y le preguntaron a donde quieres ir la hija les respondió al mundo para aventuras, bueno vamos allá ahora mismo fueron allá y le preguntaron otra vez a donde quieres ir a diversity fueron a ese lugar una y otra vez le preguntaron y le preguntaron hasta que fueron a todo Bogotá y regresaron a casa muy cansados y la niña dijo gracias por todo lo que habían echo por mi pero en una noche muy espantosa un árbol cayó en su casa destrozandola toda y tuvieron que dormir en una cabaña que tenían para ocasiones como esta entonces como nadie fue a reparar la casa entonces vivieron ahí un rato y luego se fueron a vivir en una playa pero cuando ellos se fueron a otro lugar vivieron otras personas y reconstruyeron la casa derribada y hay tuvieron unas aventuras inolvidables como nunca habían vivido en sus vidas. Y cada día se levantaban muy temprano para tener aventuras con animales salvajes del mundo entero y sobrevivieron un año pero murieron por la mordida de un depredador enorme y fue un tiburón toro el tiburón más grande del mundo. Y colorín colorado este cuento se acaba. Fin.

