

Un bestiario fantástico para la producción textual

DELLY YADIRA JAIMES

Monografía para optar al título de Licenciado en Educación Básica con énfasis en
Humanidades: Español e Inglés

Asesora

CECILIA DIMATÉ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE LENGUAS

LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS

BOGOTÁ, D.C.

2016

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mi madre quién ha sido mi ejemplo, mi fortaleza y quién me ha impulsado a ser mi mejor versión. A mi tío por su apoyo incondicional. A mis hermanos porque ellos siempre serán mi orgullo. A mis primos, en quienes guardamos nuestras esperanzas. A mis tías y a mis abuelos.

AGRADECIMIENTOS

Quiero darle mi agradecimiento a la profesora Cecilia Dimaté por su esfuerzo, paciencia y dedicación, por ser nuestra guía en este arduo camino, ya que sin ella este proyecto investigativo no sería posible. Gracias a mis profesores de la universidad, a aquellos que me permitieron creer en un mundo mejor. A mis amigos, los cuales recuerdo con una sonrisa. A la Profesora y a los niños del colegio Villemar quienes me recibieron con ternura; a quienes deseaba enseñar y de quienes aprendí. Y finalmente quiero agradecer a mi buen amigo y compañero de aventuras.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela Superior de Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 7	
1. Información General		
Tipo de documento	Trabajo de grado	
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central.	
Título del documento	Un bestiario fantástico para la producción textual	
Autor(es)	Jaimes, Delly Yadira.	
Director	Dimaté, Cecilia	
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2017. 98p.	
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional.	
Palabras Claves	PRODUCCIÓN TEXTUAL – BESTIARIO FANTÁSTICO	

2. Descripción
<p>El presente proyecto investigativo se fundamenta en el uso y la creación de un bestiario fantástico como estrategia didáctica, la cual contribuye de manera significativa al fortalecimiento de la producción textual de los estudiantes del grado 301, jornada tarde del colegio Villemar el Carmen. En este sentido, el uso de esta herramienta se centra en la producción de textos descriptivos y narrativos mediante los cuales los estudiantes pueden expresar sus ideas, describir y narrar sus experiencias a partir de los conocimientos adquiridos.</p> <p>La propuesta pedagógica desarrollada dentro de la presente investigación se planteó gracias al diagnóstico realizado a la población, con el cual se pudo determinar el problema planteado enfocado a los procesos escriturales puesto que estos se veían limitados a la apropiación y decodificación del código escrito, dejando a un lado un enfoque sociocultural del lenguaje, razón por la cual el uso del bestiario se constituyó como una estrategia significativa la cual permitió transformar las practicas escriturales.</p>

3. Fuentes

- Álvarez, M. (1998), *Tipos de escrito I: Narración y descripción*. Madrid: Arco
- Arias, F. (2006). *Proyecto de investigación: introducción a la metodología científica* (5° ed.)
Caracas: Espíteme.
- Asociación Española de Pintores y Escultores (2006). *Bestiario*. C/ Infantas nº30, 2ºDcha - 28004
Madrid. Recuperado de <http://www.apintoresyescultores.es/bestiario/>
- Bermúdez, K., Orozco, J., & Trujillo, J. (2009). *Leer y escribir comprensivamente en la escuela: La descripción y la narración en el aula*. Universidad Tecnológica de Pereira: Pereira, Colombia.
- Bruner, J. S. (1986). *Realidad mental y mundos posibles*. Madrid: Gedisa.
- Cassany, D. (1999) *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós
- Cassany, D. (1995). *Describir el escribir: como se aprende a escribir*. Barcelona: Ed. Paidós Ibérica.
- Carrasco (2004). *Una didáctica para hoy: cómo enseñar mejor*. Recuperado de
<https://books.google.com.co/books?isbn=8432135097>
- Carr, & Kemmis, S. (1986). *Becoming Critical: Education, Knowledge and Action Research*, Falmer Press: Lewes.
- Carrillo T (2001). *El proyecto pedagógico de aula*. Educere, 5() 335-344. Recuperado de
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35651518>
- Cerda G. (2003). *Cómo elaborar proyectos: Diseño, ejecución y evaluación de proyectos sociales y educativos*. (4. Ed). Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Cíceros (2007). *El lenguaje Literario*. Recuperado de
http://recursos.cnice.mec.es/lengua/profesores/eso1/t2/teoria_5.htm

Colegio Villemar el Carmen. (2014) Manual de Convivencia y Sistema Nacional de Evaluación

S.I.E.V. Bogotá

Corredor & Romero (2007). *Consideraciones teórico-prácticas sobre un proyecto de aula: Un ejemplo desde el lenguaje*. En: Cuadernos de Lingüística Hispánica, 9, pp. 153-168

De la Cruz (2011). *La construcción y aplicación de rúbricas: una experiencia en la formación de psicólogos educativos*. *Revista Odas*, 21-41

De la Torre, Oliver & Sevillano (2010) Estrategias didácticas en el aula. Buscando la calidad y la innovación. Recuperado de https://books.google.com.co/books/about/Estrategias_did%C3%A1cticas_en_el_aula_Busca.html?id=zwlF0Mrc7RkC&redir_esc=y

Egan, K. (1999). *Fantasía e imaginación: Su poder en la enseñanza; una alternativa en la enseñanza y el aprendizaje en la educación infantil y primaria* (1a. ed.). Madrid: Morata

Egan, K. (2010) La imaginación: una olvidada caja de herramientas del aprendizaje. Praxis Educativa.

Farello, P. & Bianchi, F. (2012). *Describir: implicaciones psicológicas, pedagógicas y sociales*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España: Ed. Narcea, S.A

Fons Esteve, Montserrat. (2006). *Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela*. Barcelona: Graó.

Galli, A (s.f). *Bestiario Fantástico. Un proyecto de Escritura*. Recuperado de http://www.anep.edu.uy/prolee/phocadownload/materiales/docentes/Proyectos_lectura_es

critura/Bestiario_fantastico.pdf

Gómez & Parrado (2015). *Las Estrategias Escriturales Desde Los Textos Descriptivos Para Conocer y Entender El Mundo*. Universidad Pedagógica Nacional: Bogotá Colombia.

González A. (2001). Las concepciones didácticas o del conversar sobre el conocimiento.

Cuadernos Pedagógicos N° 15. (Coautora) Medellín, Facultad de educación-Universidad de Antioquía. Goodman, K. (1982). *El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños*.

Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: Siglo XII.

Giroux, H. (1990): *Los profesores como intelectuales*. Barcelona: Paidós.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación* (3ª ed.). México: Editorial Mc Graw-Hill.

Ihoeste, Loaiza y Orjuela. (2003) *La imagen de la multimedia para la producción de texto descriptivo*. Universidad de La Salle: Bogotá, Colombia.

Luceño, L (2008). *Las competencias básicas en la comprensión escrita. Su psicopedagogía en la educación primaria..* Archidona (Málaga): Ed. Aljibe, S.L.

Malaxecheverría, I. (1999). *Bestiario medieval*. Biblioteca medieval. Madrid: Ed. Siruela.

McKernan, J. (1999). *Investigación-acción y currículum*. Madrid: Morata.

MEN (1998). *Lineamientos curriculares Lengua castellana*. Recuperado de

www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf

MEN (2006) *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje*. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

Moreno, M. (2003). *ABC del proyecto pedagógico de aula. Servicios educativos del magisterio*. Bogotá: Magisterio.

- Naughton V. (2005) *Bestiario Medieval*. Buenos Aires: Quadrata. Rodari, G. (1973). Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias. Argos Vergara, S. A.: Barcelona, España.
- Rodríguez D. (1993). Estrategias de Enseñanza y aprendizaje. En Sevillano, M. L., & Martín, F. Estrategias metodológicas en la formación el profesorado. 67105. Madrid: UNED.
- Secretaría Distrital de Gobierno (2010). Observatorio Fontibón. Recuperado de http://www.gestionycalidad.org/observatorio/?bloque=contenido&id=55&id_item=54&id_menu=8&name=5.%20Informaci%F3n%20sectorial
- Secretaría Distrital de Planeación. (2009). *Conociendo la localidad de Fontibón*. Diagnóstico de los aspectos físicos demográficos y socioeconómicos. Recuperado de <http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP/InformacionEnLinea/InformacionDescargableUPZs/Localidad%209%20Fontib%F3n/monografia/09%20Localidad%20de%20Fontib%F3n.pdf>
- Secretaría de Educación Distrital. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje en segundo ciclo*. Colombia: Editorial Kimpress Ltda.
- Tamayo y Tamayo. (2008). *El Proceso de la Investigación*. (8va ed.). México Editorial Limusa Grupo Noriega Editores.
- Tolchinsky, L. (2008). *Usar la lengua en la escuela*. En: *Revista Iberoamericana de Educación*, n.o 46. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/rie46a02.htm>.
- Usuga, R. (2009). Reseña Básica barrial. Secretaría de gobierno. Recuperado de http://gestionycalidad.org/observatorio/templates/anonimo/contenido_resenia.php?id_barrío=6
- Vargas, L., & Torres, N. C. (2011). *El juego como una estrategia pedagógica para*

incentivar el desarrollo de la expresión escrita. Universidad de la Amazonia: San Vicente del Cagúan, Colombia.

4. Contenidos

El presente trabajo está conformado por siete capítulos. En el primer capítulo se determina el problema de la investigación, de modo que se presenta la contextualización de la localidad y de la institución educativa. De igual forma se realiza una caracterización de los estudiantes en términos individuales, académicos y sociales. En este mismo capítulo se aborda el diagnóstico, el planteamiento del problema, la justificación y los objetivos.

En el segundo capítulo se presentan las investigaciones relacionadas con la propuesta investigativa, de igual forma que se exponen los referentes teóricos los cuales guiaron y fundamentaron la investigación.

Seguidamente, en el tercer capítulo se explica el diseño y enfoque metodológico, así mismo, se presenta el paradigma y el tipo de investigación. Igualmente, se presenta la población, los diferentes instrumentos utilizados para recoger y analizar la información y la matriz categorial.

En el cuarto capítulo se determinan las fases desarrolladas en el proyecto, al igual que se realiza un análisis de la información teniendo en cuenta las categorías propuestas en la matriz categorial. En el quinto capítulo se muestran los resultados de la investigación con base a los objetivos planteados. En el capítulo seis se presentan las conclusiones a las cuales se llegó tras implementación del estudio. Y finalmente en el último capítulo se plantean las recomendaciones a seguir para las futuras investigaciones.

5. Metodología

La presente investigación se fundamenta en un enfoque socio-crítico, con el cual buscó obtener una transformación social y educativa con la población con la que se realizó el estudio. De igual forma, la investigación acción fue el tipo de investigación utilizado en tanto posibilita la reflexión del investigador sobre su práctica pedagógica, orientada al mejoramiento de los aprendizajes de los niños. El enfoque de la investigación por otro lado, se abordó desde una perspectiva cualitativa, no obstante se utilizaron datos cuantitativos como herramienta de apoyo para respaldar el análisis de la información y los resultados.

6. Conclusiones

La investigación permitió concluir que el uso de estrategias didácticas como el bestiario permite que los educandos adquieran otras formas de abordar la escritura con la cuales pueden expresar sus ideas, sus realidades, y sus pensamientos, superando la limitación de centrar los procesos escriturales desarrollados en la escuela, solamente en la apropiación del código escrito. De igual manera, se concluyó que el docente se constituye como un ejemplo a seguir para sus educandos de tal forma, que el estudiante ve al docente como una guía que lo orienta en sus primeros procesos de escritura. Por tal razón, es este quien debe crear actividades y propiciar los espacios para trabajar la escritura como un proceso ligado a la expresión de experiencias, al reconocimiento de sí mismo y a la abstracción de las realidades. Para finalizar se puede concluir que la mejor forma de mejorar las prácticas educativas es que el maestro no se limite a sí mismo como un portador de conocimientos y nada más, sino que este establezca un vínculo más estrecho con sus estudiantes. Asimismo, es necesario que el maestro en su quehacer sea también un investigador que se deja sorprender por los fenómenos que se dan en el aula con el fin de mejorar y transformar las prácticas educativas.

Elaborado por:	Jaimes, Delly Yadira.
Revisado por:	Dimaté Cecilia

Fecha de elaboración del Resumen:	01	11	2017
--	----	----	------

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	1
Capítulo I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	3
1.1 Caracterización.....	3
1.1.1 Contextualización Localidad e Institución Educativa	3
1.1.2 Caracterización de los estudiantes.....	5
1.2 Diagnóstico.....	7
1.3 Planteamiento del problema	12
1.3. 1 Formulación del problema.....	12
1.3.2 Justificación.....	14
1.3.3 Pregunta de investigación.....	16
1.3.4 Objetivos	16
1.3.4.1 Objetivo general	16
1.3.4.2 Objetivos específicos.....	16
Capítulo II: MARCO DE REFERENCIA TEÓRICA.....	17
2.1 Antecedentes	17
2.2 Marco de referencia teórica.....	21
2.2.1 La escritura como proceso.....	21
2.2.2 Escritura como texto, como proceso y como práctica social y cultural.....	23
2.3 Producción textual	25
2.4 Textos narrativos	27
2.4.1. ¿Qué es narrar?.....	27
2.5 Textos descriptivos.....	29
2.5.1 ¿Qué es describir?	29
2.6 El Bestiario Medieval y la capacidad creativa	31
2.8 Estrategias didácticas	33
2.8.1 El Proyecto de aula como estrategia didáctica	34
Capítulo III: METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	35
3.1. Paradigma y enfoque de la investigación	35
3.2 Tipo de investigación	36
3.3 Fases de la investigación	38

3.4 Unidad de Análisis	39
3.4. 1 Categorías de análisis	39
3.5 Matriz categorial.....	40
3.6 Universo Poblacional	41
3.6.1. Muestra poblacional	41
3.6.2. Consideraciones éticas	42
3.7 Instrumentos de recolección de información.....	42
3.8 Hipótesis de acción.....	43
Capítulo IV: ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	44
4.1 Fase de Diagnóstico.....	44
4.2 Fase de Diseño	45
4.1.3 Fase de implementación	47
CAPITULO V: RESULTADOS	64
CAPITULO VI: CONCLUSIONES	68
CAPITULO VII: RECOMENDACIONES	70
REFERENCIAS	71
ANEXOS.....	76
Anexo 1 Encuesta.....	76
Anexo 2 Diagnóstico	78
Anexo 3 Resultados Diagnóstico	81
Anexo 4 Diario de Campo.....	83
Anexo 5 Ejemplo Bestiario	84
Anexo 6 Rúbrica de evaluación.....	85
Anexo 7 Creación monstruo.....	86

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se realizó con los estudiantes del grado de tercero de primaria del colegio Villemar el Carmen, jornada de la tarde, Sede B. El objetivo fundamental de esta investigación fue desarrollar la producción textual mediante el uso y la construcción de un bestiario fantástico, ya que en la escuela los procesos escriturales se presentan limitados a la apropiación y decodificación del código dejando a un lado un enfoque más amplio del lenguaje, en el cual los estudiantes a través de la escritura también pueden expresar su realidad, sus conocimientos, sus experiencias y sus pensamientos.

En este sentido, al inicio de esta investigación se realizó un diagnóstico con el cual se identificaron las debilidades y fortalezas de los estudiantes con respecto a las cuatro habilidades comunicativas. De manera que con los resultados obtenidos se identificó como problema la producción textual, al cual el presente trabajo investigativo buscó darle una respuesta mediante la implementación de una propuesta pedagógica. Del mismo modo, para el desarrollo de la investigación se tuvieron en cuenta algunos referentes teóricos, los cuales abordaron los aspectos propuestos en los objetivos planteados, en tanto se trabajó escritura como proceso, la producción textual (textos descriptivos y narrativos) las estrategias didácticas y el proyecto de aula (el bestiario).

Por otro lado, la metodología de la investigación se centró en el uso de un enfoque cualitativo, no obstante también se utilizaron datos cuantitativos para el análisis de resultados. De

igual modo, se planteó la matriz categorial para el análisis de los resultados obtenidos a través de las producciones textuales, los diarios de campo y las rúbricas de evaluación. Los datos obtenidos en la investigación, se centraron en determinar la incidencia que tuvo el proyecto de aula basado en el bestiario fantástico mediante el diálogo entre los datos cualitativos, cuantitativos y los referentes teóricos. Finalmente, se plantearon las conclusiones obtenidas con el desarrollo de la investigación y las recomendaciones mencionadas para las futuras investigaciones.

Capítulo I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Caracterización

En el siguiente apartado se presenta la contextualización de la localidad y de la institución educativa donde se llevó a cabo la presente investigación. Del mismo modo, se efectúa una caracterización de los estudiantes en términos sociales, individuales y académicos con el fin de conocer la población partícipe del proceso investigativo y a partir de allí delimitar tanto sus necesidades en el área de lenguaje como los caminos de solución a dichas necesidades.

1.1.1 Contextualización Localidad e Institución Educativa

La investigación se desarrolló en el colegio Villemar el Carmen I.E.D sede B, el cual se encuentra ubicado en la localidad de Fontibón número nueve de la ciudad de Bogotá, en Modelia. De acuerdo con la Secretaría Distrital de Planeación (2009) el sector de Modelia pertenece a la Unidad de Planeamiento Zonal (UPZ) N°114, la cual se ha visto inmersa en un proceso de urbanización e industrialización debido a que en ella están ubicados el Aeropuerto Internacional el Dorado y la Terminal de transportes.

En lo que respecta al transporte, la zona cuenta con una buena movilidad debido a sus límites con las importantes avenidas como la Avenida el Dorado, la Avenida 68, la Avenida Boyacá y la Avenida Ciudad de Cali, las cuales permiten el fácil acceso a la institución. En cuanto a las oportunidades culturales ofrecidas por la localidad, de acuerdo a la Secretaría Distrital de Gobierno (2010) en Fontibón se encuentra ubicado el parque temático Maloka de

carácter científico y tecnológico y la Biblioteca Pública La Giralda, la cual permite que los habitantes puedan recurrir a esta en busca de conocimiento.

En relación con la institución educativa Villemar El Carmen I.E.D esta se encuentra ubicada en la Calle 25B No. 83-14 en el barrio Santa Cecilia, el cual según el documento Reseña básica barrial (Usuga, 2009) pertenece al estrato tres y sus habitantes viven de los arriendos de locales, lo cual desencadena una preponderante actividad empresarial y comercial.

El colegio es una institución de carácter oficial la cual cuenta con tres sedes, dos de primaria y una de secundaria. Sus jornadas académicas se dividen en la mañana y la tarde. En cuanto al referente institucional, según el Manual de Convivencia el Colegio Villemar el Carmen (2014) busca formar niños, niñas y jóvenes líderes en comunicación, convivencia y participación. En esta medida, el Proyecto Educativo Institucional está enfocado al desarrollo de las habilidades comunicativas de sus estudiantes que les permitan desenvolverse adecuadamente en la sociedad. Desde esta perspectiva, el Colegio Villemar el Carmen (2014) fundamenta su misión en la formación de jóvenes con competencias, habilidades, saberes comunicativos y de convivencia democrática, los cuales les permitan contribuir a la transformación de su vida y entorno. En relación con la visión institucional, el colegio busca posicionarse como una institución educativa de calidad donde primen la buena convivencia de valores humanos y sociales que permitan fortalecer el PEI y enfocar la labor docente en la formación de sus estudiantes comprometidos consigo mismos, con su familia, entorno social y el país. En este sentido, el modelo pedagógico de la institución está basado en el aprendizaje significativo desde el cual se considera que el alumno posee unos preconceptos y a partir de estos desarrolla sus nuevos conocimientos. Desde este modo, teniendo en cuenta la contextualización de la localidad y la institución, es necesario realizar de igual forma la caracterización de la población con el fin

de determinar fortalezas y debilidades de los estudiantes y su relación con los contextos local e institucional.

1.1.2 Caracterización de los estudiantes

La caracterización de los estudiantes se realiza a través de dos categorías: la primera categoría se enfoca en los rasgos individuales y sociales de los educandos, en lo que concierne a: edad, conformación familiar, interacción con sus compañeros, relaciones que se establecen en el aula, entre otros. La segunda categoría se dirige a la caracterización de los estudiantes en el aspecto académico con el fin de evidenciar sus procesos de aprendizaje.

De este modo, teniendo en cuenta las observaciones realizadas y una encuesta de caracterización (Ver anexo 1 Encuesta) aplicada a los estudiantes del Colegio Villemar el Carmen I.E.D, se pudo evidenciar que el grupo 201-2016, 301 -2017, jornada de la tarde, en términos sociales e individuales está conformado por 15 niñas y 17 niños, con edades entre los 7 y 9 años. De los 32 estudiantes, 27 pertenecen a la localidad de Fontibón lo que hace posible que sus padres estén pendiente de su formación académica gracias a la ubicación cercana al colegio.

En relación con la conformación familiar de los estudiantes se pudo establecer que este aspecto se presenta de manera diversa puesto que un 34% vive con sus padres y hermanos, un 21 % solo con sus padres, un 17 % solo con su mamá y hermanos, un 10 % con sus abuelos, un 10% solo con su mamá, un 4% con su mamá y abuela y un 4 % con su mamá y abuelos. Esto indica que más de la mitad de los niños se encuentra en una familia de tipo nuclear. Sin embargo, se evidencia que aunque los demás niños no posean este tipo de familia, cuentan con una figura paterna o materna que los apoya en sus responsabilidades escolares. Gracias a las

observaciones realizadas se pudo ver cómo cada uno de los acudientes asiste inmediatamente al aula una vez es solicitado. De hecho, en una de las entrevistas no estructuradas aplicadas a la maestra, esta sostiene que la mayoría de los acudientes están al pendiente del proceso escolar de los niños en tanto le preguntan acerca de las falencias y habilidades que estos presentan con el fin de poder apoyarlos. Del mismo modo, los acudientes ayudan a sus hijos en la realización de tareas y actividades propuestas.

Por otro lado, en relación con la interacción que los estudiantes establecen con sus compañeros se puede determinar en general que es una relación de compañerismo en la cual no se presentan problemas de agresiones, ni gritos, ni el uso de palabras soeces entre ellos. De este modo 30 estudiantes sostienen que el trato con sus compañeros es bueno, mientras que solo 2 sostienen que la relación no es tan buena.

De la misma manera, es evidente cómo este tipo de relación agradable conduce a la preferencia de los estudiantes por trabajar en grupo, debido a la organización que se establece de 4 a 3 niños en cada mesa y a su vez a la necesidad que estos manifiestan por realizar los ejercicios en compañía, puesto que sienten que se ayudan y así terminan más rápido.

En cuanto a la relación de los estudiantes con la maestra, a partir de las observaciones realizadas se evidencia cómo los estudiantes permanecen callados mientras ella está hablando o explicando un tema. No obstante ellos hablan y participan cuando tienen preguntas o saben la respuesta sobre algún tema específico. En cuanto a la relación de la maestra con los estudiantes se establece de manera distante, puesto que ella ejerce un rol de autoridad y de control frente a estos, de manera que usa un tono de voz fuerte y firme con el fin de mantener el orden en el aula de clase.

Por otra parte, en la categoría del ámbito académico se establecen los procesos de aprendizaje apropiados por los estudiantes. De esta manera, se observa que los estudiantes muestran un gran interés por aprender a través de aquellas actividades que encuentran divertidas y significativas, razón por la cual en la encuesta, el 99% de los niños manifiesta su gusto por aprender con canciones, juegos, cuentos y videos. De ahí que sus actividades preferidas estén relacionadas con jugar, ver televisión, usar el computador, jugar con la tableta, entre otras. Sin embargo, se puede evidenciar que los niños también presentan un gran interés frente actividades como leer y estudiar ya que se encuentran motivados hacia el aprendizaje de cosas.

En este sentido, mediante las observaciones realizadas, de igual forma se puede constatar que los estudiantes se interesan por los diferentes temas expuestos. Así por ejemplo, cuando la maestra les hace preguntas acerca de una lectura abordada, ellos participan activamente, expresando sus ideas, opiniones y experiencias.

En consecuencia, a través de las observaciones realizadas y una encuesta de caracterización, en el presente apartado quedan evidenciadas las características de los estudiantes del grado 201-2016 del colegio Villemar el Carmen en aspectos sociales, individuales y académicos. De igual manera, queda plasmada la contextualización de la localidad y de la institución educativa, en las cuales la presente investigación es efectuada.

A continuación de este apartado, se presenta el diagnóstico que se realizó a los educandos, basado en las cuatro habilidades comunicativas con el propósito de determinar el problema planteado en la población, articulado a sus características.

1.2 Diagnóstico

La siguiente información corresponde a una prueba de diagnóstico realizada a 29 de los 32

estudiantes del grado 201 2016- 301-2017 (Ver anexo 2) con el fin de conocer y determinar las dificultades y destrezas que presentan los estudiantes partícipes de la investigación con relación a las habilidades comunicativas (oralidad, escucha, lectura y escritura). En este sentido, esta prueba se realiza conforme a los Referentes para la Didáctica del Lenguaje establecidos por la Secretaría de Educación Distrital – SED (2010) basados en ciclos, los cuales se enfocan en el desarrollo de las habilidades mencionadas con el fin de que en este primer acercamiento al aula se potencie en los educandos la expresión de sus ideas, la comunicación con el otro y la interpretación del mundo que lo rodea.

Por lo tanto, en la primera fase del diagnóstico se diseña una rúbrica de evaluación conformada por cuatro categorías (oralidad, escucha lectura y escritura) de las cuales a su vez se despliegan cuatro criterios establecidos para cada una. Los rangos de valoración determinados, para cada uno de estos criterios cuentan con las siguientes valoraciones (bajo, medio, alto). (Ver anexo 3 Diagnóstico).

Consecuentemente, las categorías de oralidad y escucha se evalúan mediante las observaciones de los estudiantes en el aula y a través de un juego llamado El juego del silencio el cual consistía en que el niño que tocaba la maestra, poseía el poder de la palabra, mientras que los otros prestaban atención a lo que se mencionaba, para luego tener la oportunidad de reforzar o refutar la idea de su compañero. Este juego, fue realizado en varias oportunidades en el aula.

De tal manera, en relación con los criterios determinados para la primera categoría, *la oralidad*, se establece que el 62% de los estudiantes posee un desempeño medio en cuanto presenta seguridad al hablar e interactuar con los otros, debido a la buena relación que manejan, ya que de cierta manera no se ven cohibidos a exponer lo que piensan delante de sus

compañeros. De la misma manera, el 52% de los niños posee un desempeño medio en tanto formula preguntas de manera organizada, ya que son conscientes de lo que quieren saber de un determinado tema y en este sentido, es comprensible el por qué y el para qué de lo que están indagando. No obstante, cuando la maestra les responde acerca del tema indagado, los siguientes interrogantes planteados por los estudiantes se muestran poco claros y solo siguen cuestionando simplemente por el hecho de participar.

En lo que respecta a las debilidades que poseen los estudiantes en cuanto al desarrollo de la producción oral están relacionadas directamente con la exposición clara de sus ideas, y puntos de vista, puesto que el 66% de los estudiantes evidencia dificultades frente a tomar una postura de un tema específico. Así por ejemplo, cuando la maestra les hace preguntas acerca de una lectura trabajada, en relación a cómo les ha parecido o qué les ha gustado, los estudiantes no dan cuenta de ello, respondiendo “que no saben”, o que “simplemente les gustó porque era bonita”. Finalmente otra de las dificultades que presentan los niños se relaciona con la poca habilidad que poseen al describir hechos de manera clara y coherente ya que el 69 % posee un desempeño bajo el cual se refleja comunicativamente, puesto que cuando se les pide que cuenten alguna situación su producción oral se ve limitada en la medida que no dan cuenta de la misma.

Con respecto a la categoría *escucha* y sus criterios establecidos se puede determinar que un 55% de los estudiantes presenta un desempeño medio al escuchar a sus compañeros para entender lo que le están diciendo. No obstante, el 66% de los niños presenta un desempeño bajo a la hora de respetar las opiniones y puntos de vista de los demás, ya que cuando un compañero quiere dar a conocer una idea u opinar todos quieren intervenir. De este modo, se puede evidenciar cómo los niños presentan dificultades comunicativamente, ya que no respetan los turnos de intervención de cada interlocutor, ni las ideas planteadas por el mismo.

Por otro lado, el 55 % presenta un desempeño medio en tanto escucha a su maestro y compañeros con el fin de intervenir y participar ya que los estudiantes se muestran competitivos, por lo tanto, cuando la maestra les pregunta algo sobre un tema o lectura abordada, ellos desean exponer sus ideas y conocimientos con el fin de responder antes que sus compañeros. No obstante, en la mayoría de las clases se evidencia que los estudiantes responden cualquier cosa sin reflexionar sobre lo que se les ha preguntado, situación que se pudo constatar gracias a las observaciones realizadas. Esto implica que aparezcan algunas dificultades en la comprensión de los diferentes enunciados comunicativos propuestos por los demás, ya que 52% de los niños no entiende muy bien lo que se le plantea, bien sea una idea, un enunciado, etc.

En relación con la categoría *lectura* y sus respectivos criterios, el 52% de los estudiantes presenta un desempeño alto con respecto a la utilización de los conocimientos previos para entender la lectura presentada, mientras que el 24 % posee un desempeño medio y el 24 % restante un desempeño bajo. Esto evidencia que para una gran mayoría de estudiantes es más fácil comprender una lectura, si esta guarda alguna relación con su entorno, vivencias y experiencias.

Por otra parte, en relación con el criterio de leer y explicar el mensaje principal de un texto escrito o un gráfico, el 38 % de los estudiantes posee un desempeño medio lo cual indica que, a cerca de la mitad de la población se le facilita comprender la idea principal de una lectura ya que da cuenta de la información más importante que el texto plantea. Esto se debe al trabajo que la maestra realiza con los estudiantes, en cada lectura haciendo preguntas en relación a cuál era la idea principal del texto, quiénes eran los personajes principales, etc.

Otro de los criterios de esta habilidad, se determina por medio de la comprensión e interpretación de textos en el nivel literal, en este sentido, se refleja que el 83%, muestra un

desempeño alto, el 14% posee un desempeño medio y el 3% de los estudiantes refleja un desempeño bajo. De este modo, se evidencia la manera en que los estudiantes reconocen los elementos básicos de la lectura, como frases e ideas principales. No obstante, las dificultades se evidencian en la comprensión e interpretación de textos de manera inferencial, ya que el 76% tiene un desempeño bajo. De esta manera, se puede ver cómo los estudiantes se quedan en la identificación de los elementos del texto sin trascender a la realización de apreciaciones sobre el mismo.

La última categoría determinada, es la de la *escritura*, en la cual se encuentran algunas dificultades relacionadas con el desarrollo de esta habilidad puesto que el 79% de los estudiantes tiene un desempeño bajo en la manifestación escrita de sus ideas y opiniones, ya que no dan cuenta de lo que conocen o no opinan acerca de un texto planteado. Del mismo modo, un 90% de los estudiantes presenta un desempeño bajo con respecto a la habilidad de planear sus escritos a partir de dos elementos: ¿Qué quiere decir y para qué lo quiero decir? Ya que no se ve una clara intención de la idea que quieren comunicar en el texto.

Adicionalmente a esto, se evidencia cómo la gran mayoría de estudiantes presenta dificultades en la elaboración de textos descriptivos y narrativos, obteniendo un desempeño bajo de un 83% y un 59 % respectivamente. En esta perspectiva, se puede vislumbrar que los estudiantes leen bien de manera literal y escriben (transliteran) lo que está en el libro de texto adecuadamente, sin embargo, la producción de textos escritos creados por ellos mismos es escasa ya que no se reflejan espacios propicios para el desarrollo de esta actividad. En consecuencia, una de las razones que conduce a potenciar el desarrollo de la producción textual en específico se relaciona con el hecho de que según los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje propuestos por el Ministerio de Educación Nacional - MEN (2006)

los estudiantes en el grado tercero producen textos escritos, los cuales corresponden a diferentes propósitos comunicativos para lo cual es necesario pensar en el tipo de lector, el tipo de texto que se va a producir, la búsqueda de información sobre el tema que se va a escribir y la organización de las ideas, entre otros. No obstante, gracias a las observaciones realizadas, la mayoría de actividades de producción escrita planteadas en el aula (Ver anexo 4, párrafo 9) se limitan a ver la escritura como un producto ya acabado, donde se les hace dictado a los estudiantes o se les pone a transcribir del libro de texto. De hecho la evaluación de la producción escrita se realiza alrededor de la ortografía y gramática sin considerar la producción de textos de ningún tipo que respondan a las necesidades de los educandos.

Desde esta mirada, los resultados obtenidos en la prueba de diagnóstico sugieren el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas, en algunos de los cuatro criterios establecidos. No obstante, se determina que la escritura es una de las competencias que más dificultades presenta dado el poco desarrollo de la misma, por tanto, se refleja la necesidad del planteamiento de una propuesta pedagógica-investigativa, la cual contribuya a su desarrollo.

1.3 Planteamiento del problema

1.3. 1 Formulación del problema

En la actualidad, una de las prioridades del sistema educativo se basa en el desarrollo del lenguaje en su totalidad. En esa dirección los Referentes para una Didáctica propuestos por la Secretaría de Educación de Distrital (SED) refieren el lenguaje como una herramienta para la vida (SED, 2010) que le permite al estudiante “hablar, leer y escribir para comprender el mundo”. (p.1)

En este sentido, se busca desarrollar el lenguaje desde un enfoque sociocultural que no solo se limite a las reglas gramaticales y formales del sistema, sino que además le permita al estudiante saber qué hacer con este conocimiento ¿Para qué le sirve? ¿Cómo este le permite conocer y entender el entorno que le rodea?

El enfoque sociocultural del lenguaje permite superar el problema de la artificialidad en la enseñanza del lenguaje oral y escrito ya que privilegia las prácticas mismas –hablar y escuchar, leer y escribir– sobre los contenidos lingüísticos escolares –sustantivo, oración; el saber hacer con el lenguaje y no el saber acerca del lenguaje. (SED, 2010)

De esta manera, una de las importantes habilidades que se busca desarrollar en la escuela es la escritura, como práctica del lenguaje que posibilita en los estudiantes la expresión de sus ideas, conocimientos, sentimientos y pensamientos. En esta dirección se establece la manera en que estas prácticas escritas deben ser abordadas, puesto que no se deben limitar a la simple apropiación del código alfabético (decodificación y codificación del sistema) si no que estas se deben abordar teniendo en cuenta las prácticas sociales del estudiante. Es decir, las interacciones que éste establece con la realidad, la manera en que las apropia y expresa a través de las diferentes formas comunicativas, las cuales de igual forma le permitan al estudiante acercarse significativamente al conocimiento que adquiere.

Por otro lado, en la escuela se supone que se establecen nuevas formas de desarrollo del lenguaje que llevan al desarrollo de las prácticas escritas en función de la creación y construcción de nuevos conocimientos. No obstante, esto se ve un poco limitado en la práctica pedagógica, ya que gracias a las observaciones realizadas y a la prueba de diagnóstico aplicada a los estudiantes del grado 201 del colegio Villemar el Carmen se evidencia el poco desarrollo de

la escritura puesto que esta es abordada exclusivamente desde la codificación y apropiación del código, en la medida que se valora si los niños escriben adecuadamente en términos ortográficos y transliteran del libro de texto; dejando a un lado la creación de textos producidos por ellos mismos, provenientes de sus ideas, conocimientos, imaginación y experiencias.

La escritura suele entenderse como una especie de “fotocopiadora” de las ideas que tenemos en nuestra mente, lo cual impide que (...) los estudiantes descubran el potencial cognitivo de la escritura: su capacidad, no para expresar ideas que ya están “listas” en nuestra mente, sino para ayudarnos a descubrirlas, manipularlas, analizarlas, nombrarlas a nuestra manera y no a la de otros. (SED, 2010 p. 42)

En consecuencia tomando como referencia los aspectos presentados en este apartado surge la necesidad del planteamiento de una propuesta pedagógica investigativa que contribuya al mejoramiento de la producción textual de los estudiantes del grado 201/2016, 301/2017 razón por la cual la creación de un bestiario fantástico como estrategia didáctica y su desarrollo podría contribuir al fortalecimiento de la producción textual en la medida que posibilita un acercamiento significativo en los niños.

1.3.2 Justificación

La enseñanza del lenguaje desde los primeros ciclos se ha constituido como uno de los referentes más importantes en la educación colombiana. De esta manera, en las escuelas se hace indispensable lograr el desarrollo de éste a través de las habilidades comunicativas que le

ofrezcan la posibilidad a los estudiantes de adquirir ciertos conocimientos acerca del mundo que los rodea y establecer la forma en que estos son apropiados y expresados.

Asimismo, el desarrollo de estas habilidades está sustentado en un aprendizaje significativo, que no solo se base en la adquisición y reproducción de conocimientos, sino que de igual forma estas habilidades comunicativas sean desarrolladas a partir de los conocimientos previos de los educandos y de las interacciones establecidas con su entorno; de tal forma que lo que sea aprendido por estos no sea olvidado con facilidad.

Desde esta perspectiva, esta investigación y la forma en que se plantea busca desarrollar el nivel de producción escrita, dado que es una de las habilidades en las cuales los niños presentan más dificultades teniendo en cuenta las observaciones realizadas y la prueba de diagnóstico aplicada a los estudiantes del grado 201 del colegio Villemar el Carmen, en las cuales se reflejan algunas falencias de los estudiantes a la hora de expresar sus ideas, sus opiniones y describir el mundo que les rodea, por medio de la escritura puesto que este ejercicio se aborda de manera tradicional, basado en la apropiación de preguntas del libro de texto, la reproducción de las mismas y finalmente la transliteración de las lecturas vistas.

En consecuencia, esta investigación halla su importancia en la medida en que su implementación puede constituirse como un aporte significativo, el cual mejore la calidad educativa, fortaleciendo los procesos de escritura en el aula, al constituirse como una estrategia y un ejemplo a seguir para los docentes de las instituciones y los docentes en formación, ya que es necesario que los maestros acerquen a los educandos al desarrollo de la escritura de manera significativa la cual se constituya como un aspecto fundamental en su vida diaria y no que vean

esta habilidad como un ejercicio momentáneo, desprovisto de significado, el cual solo se fundamente en la obtención de una nota o el cumplimiento de un deber.

1.3.3 Pregunta de investigación

¿Cuál es la incidencia que tiene el uso de un bestiario fantástico como estrategia didáctica en el desarrollo de la producción de textos descriptivos y narrativos en los estudiantes 201-2016/301-2017 del Colegio Villemar el Carmen?

1.3.4 Objetivos

1.3.4.1 Objetivo general

Determinar la incidencia que tiene el uso de un bestiario fantástico como estrategia didáctica en la producción de textos descriptivos y narrativos.

1.3.4.2 Objetivos específicos

Analizar las producciones textuales de los estudiantes del grado 201-2016/301-2017 del Colegio Villemar al iniciar el proceso investigativo, con miras a identificar el estado en que se encuentran y formular así un propuesta pedagógica que las potencie.

Diseñar una estrategia didáctica centrada en la construcción de un bestiario fantástico, que potencie la producción de textos descriptivos y narrativos.

Validar la propuesta de intervención a partir de las producciones textuales descriptivas y narrativas realizadas por los estudiantes del grado 201-2016 /301-2017 del Colegio Villemar.

Capítulo II: MARCO DE REFERENCIA TEÓRICA

En el presente capítulo se presentan las investigaciones relacionadas con el tema de interés de la presente investigación, así como los referentes teóricos los cuales guiaron y fundamentaron la investigación.

2.1 Antecedentes

En el siguiente apartado se presenta una revisión documental sobre las investigaciones realizadas en relación con las diferentes estrategias pedagógicas y metodológicas propuestas para el desarrollo de la producción escrita.

El primer estudio revisado es *El juego como una estrategia pedagógica para incentivar el desarrollo de la producción escrita* desarrollado por los investigadores Vargas & Torres (2011) el cual se desarrolla en el área urbana y rural del municipio de San Vicente del Caguán en el grado primero con 25 niños. El objetivo de este estudio se basa en la formulación e implementación de una propuesta pedagógica fundamentada en el uso del juego como estrategia pedagógica que contribuya al desarrollo de la expresión escrita de los estudiantes. En consecuencia, los alcances de este estudio se fundamentan en mejorar la práctica educativa de los educandos a través del aprendizaje significativo, razón por la cual este estudio se enfoca en una investigación acción.

De esta manera, en los resultados obtenidos se plantea que la falta de lúdica y de juego conduce a que la producción escrita se convierta en un proceso aburrido y desprovisto de sentido para los educandos. De este modo, se determina cómo el juego desarrollado como una estrategia pedagógica contribuye a la motivación de los educandos a realizar las producciones escritas propuestas por el maestro en la medida que genera en los estudiantes la confianza necesaria para expresar de manera escrita sus sentimientos y experiencias. Igualmente, a través del estudio propuesto por los investigadores se evidencia cómo tener en cuenta el contexto y entorno de los estudiantes a través del uso del juego como estrategia pedagógica que contribuye a la creación de textos con significado. Otra de las evidencias que se identifican en el estudio se dirige al poco uso de estrategias pedagógicas por parte de algunos maestros en la escuela, lo que conduce a desmotivación de los estudiantes respecto a la producción escrita.

Una segunda investigación titulada *Leer y escribir comprensivamente en la escuela: La descripción y la narración en el aula* realizada por Bermúdez, Orozco, & Trujillo (2009) se lleva a cabo con niños de primaria en el Instituto Técnico de Pereira. Este trabajo centra su objetivo en mejorar las competencias lectoras y escritoras a través de la implementación de un proyecto de aula teniendo como base la descripción y la narración. De tal manera que al final de la aplicación del proyecto se obtiene como resultado la mejora de un 70% de la población en la comprensión lectora y escritora. De igual modo, en el estudio se evidencia cómo el uso de textos descriptivos y narrativos no solo ayuda a que los estudiantes se interesen en este tipo de lectura; sino que además desarrollen sus habilidades comunicativas en la medida que transmiten sus opiniones e ideas, relacionando la fantasía con su realidad. Otro de los alcances de este estudio de acuerdo a los investigadores se relaciona con el desarrollo de la creatividad, puesto que el uso

de cuentos infantiles y el desarrollo de textos descriptivos y narrativos le permite a los educandos innovar, crear y transformar este tipo de textos de manera coherente y organizada.

En este mismo sentido, una tercera investigación referida en este trabajo es la realizada por Ihoeste, Loaiza y Orjuela (2003) *La imagen de la multimedia para la producción de texto descriptivo* la cual se desarrolla en Colegio Eduardo Santos de la ciudad de Bogotá. Este estudio se enfoca en identificar los efectos que causa la imagen de la multimedia utilizada para generar estrategias didácticas para la producción de texto descriptivo. De manera que en los resultados se evidencia la importancia que tiene esta herramienta para potenciar la descripción, en tanto que al final de la investigación se refleja que un gran porcentaje de la población mejora en sus creaciones descriptivas, mostrando un gran interés por este tipo de producciones. Otro de los resultados obtenidos en la investigación sostiene que la imagen multimedia genera una motivación en los estudiantes, lo cual hace que estos se interesen en la producción de textos escritos; al estimular la creatividad. Finalmente, esta investigación logra que los estudiantes se apropien de los conocimientos básicos en cuanto a los textos descriptivos, al igual que crea unos cambios conceptuales en los educandos, en tanto les permite reconocer la importancia de la escritura como medio de comunicación y expresión.

La cuarta investigación citada, *Las Estrategias Escriturales Desde Los Textos Descriptivos Para Conocer y Entender El Mundo* la realizan las investigadoras Gómez & Parrado (2015) de la Universidad Pedagógica Nacional. Esta investigación se lleva a cabo en el grado tercero de primaria del colegio Mercedes Nariño en Bogotá y tiene como objetivo fundamental desarrollar una propuesta que mejore la producción textual de las estudiantes a través de la implementación de estrategias de planeación, textualización y revisión, encaminadas a la elaboración de textos descriptivos.

En consecuencia, los resultados obtenidos consisten en la adquisición por parte de las estudiantes de la habilidad de identificar y verbalizar en qué fundamentan los procesos descriptivos por medio de las estrategias implementadas. Del mismo modo, se logra un cambio significativo en la producción textual de los estudiantes pasando de un nivel básico basado en la alusión a un listado de cualidades, a la construcción de párrafos coherentes y cohesivos. De la misma manera, a través de la intervención pedagógica se establece cómo el uso de la descripción le permite a los educandos adquirir conocimientos acerca del mundo que los rodea de manera que ellos sean conscientes no solo de los aspectos formales de la producción de textos descriptivos, sino que además en términos comunicativos reconozcan el uso del lenguaje de acuerdo a las necesidades comunicativas.

Para finalizar con esta revisión documental se cita un proyecto llamado: *Bestiario fantástico: un proyecto de escritura* realizado en Montevideo con grupos de algunos estudiantes de 2° año de Ciclo Básico por Galli (s.f). En este estudio se plantea con el fin de proporcionar soluciones a las dificultades que presentan los estudiantes en relación con la producción de textos expositivos de carácter descriptivo. En este sentido, el proyecto se plantea como una iniciativa creativa que promueve la producción textual de manera colectiva, obteniendo como resultados unas producciones realizadas por los estudiantes para la creación del bestiario fantástico. Estas producciones obtienen como resultado la apropiación del conocimiento de un género de libros (los bestiarios), por parte de los estudiantes; de igual forma se obtiene la lectura constante de estas creaciones lo cual propicia en los estudiantes una motivación encaminada a la producción textual. De igual forma el desarrollo de la investigación permite que los estudiantes

realicen una revisión constante de lo que han escrito puesto que colectivamente se corrigen los textos elaborados para obtener como resultado final la creación del bestiario fantástico.

Desde esta perspectiva, los estudios citados en este apartado guardan una relación importante con la presente investigación en la medida en que al igual que esta, se fundamentan en la implementación de un recurso, una herramienta o una estrategia pedagógica con el fin de fortalecer y potenciar la producción textual de los estudiantes. Del mismo modo, en relación con el presente estudio, la mayoría de las investigaciones abordadas se basa en el modelo investigativo de la acción educativa, el cual se interesa por la identificación de unas dificultades en el aula, la creación de una propuesta que contribuya a la superación de dichas falencias y la aplicación de una propuesta pedagógica.

2.2 Marco de referencia teórica

El propósito del siguiente apartado es presentar los constructos teóricos que fundamentan y guían la presente investigación. De este modo, los referentes teóricos están basados en la escritura como proceso, la escritura como práctica social y cultural, la producción textual, los diferentes tipos de textos: descriptivos y narrativos, el bestiario medieval, la creatividad y el proyecto de aula, en el cual se establece la propuesta didáctica.

2.2.1 La escritura como proceso

Primero que todo, la escritura es un proceso cognitivo ligado al desarrollo del pensamiento del individuo. En este sentido, para Cassany (1999) aprender a escribir transforma la mente del individuo, en tanto este proceso le permite desarrollar algunas capacidades

intelectuales como el análisis, el razonamiento lógico y la interpretación. De esta manera, la escritura se estructura como un proceso que le permite al escritor organizar y analizar sus ideas, pensamientos y conocimientos con el fin de expresarlos de manera escrita. Igualmente, Giroux (1990) plantea que la escritura funciona como un medio constituido para generar conocimiento y generar el pensamiento lógico. En este sentido, a través de la escritura no solo se constituye el propio pensamiento, sino que además a través de esta se crean nuevos conocimientos, los cuales de una u otra manera son transmitidos social y culturalmente por medio del lenguaje escrito.

Esto permite determinar la relación cognitiva que se establece entre la lectura y la escritura puesto que ambas se complementan, al depender una de la otra. Por tal razón, la lectura es un proceso que permite constituir el lenguaje escrito, en tanto que por medio de este se adquieren unos conocimientos necesarios a partir de lo que se lee, los cuales se representan escrituralmente. Por tal razón, los procesos cognitivos en la lectura y la escritura cumplen una función importante en el desarrollo del estudiante al momento de comprenderse a sí mismo, sus semejantes y el contexto en el que está inmerso. De este modo, Goodman (1982) afirma que la lectura es un “proceso constructivo igual que un juego de adivinanzas psicolingüísticas que involucran una interacción entre el pensamiento y el lenguaje; estos procesos son sociales porque son utilizados por las personas para comunicarse” (p.70).

Desde esta perspectiva, al igual que la lectura, la escritura puede abordarse desde un enfoque sociocultural, puesto que está ligada a las interacciones que el estudiante establece con la realidad que le rodea. En esa perspectiva, Liliana Tolchinsky (2008) sostiene que la manera más apropiada de fortalecer el aprendizaje de la lectura y la escritura es por medio de la inmersión en

versiones auténticas de estas prácticas, en las cuales se lea y se escriba para satisfacer unos propósitos auténticos.

En este sentido, la escritura se establece como un proceso complejo que requiere de un tiempo para su desarrollo y no solamente como un producto final, por tanto, Cassany (1995) afirma que "...escribir significa mucho más que conocer el abecedario, saber "juntar letras" (...) Quiere decir ser capaz de expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas". (p. 13). Esto significa que la escritura no puede ser simplemente vista de una manera gramatical que se limite a la apropiación del código en tanto se adquieran las reglas gramaticales y funcionales del sistema sino que se debe tomar desde un enfoque comunicativo social y cultural, que le permita a los educandos determinar el sentido y significado de realizar este ejercicio. Por estas razones, la escritura en la presente investigación ha de ser vista como texto (producto), como proceso y como práctica social y cultural.

2.2.2 Escritura como texto, como proceso y como práctica social y cultural

A lo largo de la historia educativa se han trabajado diferentes teorías y modelos que han guiado el desarrollo de la escritura, de los cuales algunos la han tomado como proceso, otros como producto, otros como texto y otros como práctica social y cultural. No obstante, algunas de estas teorías y modelos también han tomado la escritura desde una perspectiva en la cual se articulen los aspectos mencionados. En este sentido, el modelo propuesto por Grabe y Kaplan (1996) citado por Ramírez (2006) sostiene que los procesos de la producción textual toman en cuenta el tipo de texto que el escritor desea elaborar, las circunstancias en las cuales el texto se

elabora visto como proceso y como producto y la relevancia académica, social y cultural que se le da.

De este modo Grabe y Kaplan (1996) citados por Ramírez (2006) sustentan que la elaboración de un texto escrito visto como proceso tiene en cuenta el autodescubrimiento del escritor, al igual que se priorizan los temas importantes y de interés (escritos significativos), de igual manera debe existir una planificación o una guía que oriente y contextualice el proceso en el cual el escritor desarrolle varias actividades de escritura (borradores). Estos mismos autores plantean que es necesario priorizar los contenidos del texto sobre el producto gramatical, al darle importancia a la recursividad de la escritura vista como proceso más que como producto; así como también es necesario que el educando este consiente de las implicaciones en la creación del texto tales como la planificación, el contexto, a quien se dirige el escrito, etc.

De este modo, este modelo es relevante para la presente investigación puesto que la escritura no solo se aborda desde una perspectiva gramatical sino que además busca incorporar las experiencias, el conocimiento y aquello que el escritor quiere comunicar a través del texto, de la misma forma que se incorporan las dimensiones culturales y sociales, en las cuales el escritor se ve inmerso, de manera que como lo plantea Ramírez (2006) el texto se constituya a partir de la resolución de preguntas tales como “Quién escribe qué a quién, con qué propósito, por qué, cuándo, dónde y cómo?” (p. 49) explicado en el siguiente esquema.

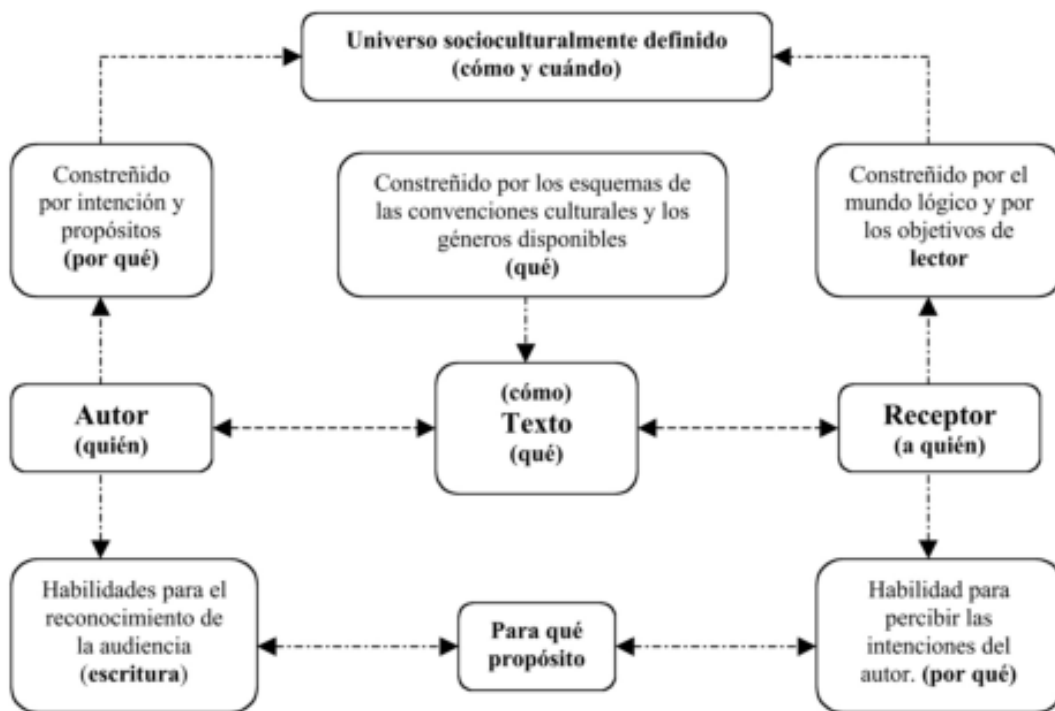


Figura 1. Modelo propuesto por Grabe y Kaplan (1996) citado por Ramírez (2006, p.49)

En este sentido, en el modelo propuesto por Grabe y Kaplan como lo muestra el esquema, se evidencian las fases o pasos que se articulan de manera conexas en la producción de un texto escrito. En consecuencia, es indispensable dilucidar en qué consiste la producción textual y qué elementos la conforman.

2.3 Producción textual

En relación con el concepto de producción textual el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1998) sostiene que el término ha sido entendido como la capacidad mediante la cual se representa la realidad escrituralmente, haciendo uso de unas reglas semánticas correspondientes al significado, sintácticas en relación con la estructura y pragmáticas con respecto a aquello que

el individuo quiere comunicar en el texto escrito. Asimismo, en relación con la definición del término se afirma lo siguiente:

Producción en el sentido de elaboración del escrito, hecho que implica pensar en el receptor, en el mensaje, en la manera en que quiere manifestarse quien escribe, etc. Se trata de dar forma de escrito y reajustar todas las variables para conseguir un texto escrito portador del significado deseado por el autor. (Fons, 2006, p.22)

De igual forma, para la producción de un escrito, como lo propone Luceño (2008) existen determinadas etapas o fases que el estudiante debe tener en cuenta. La primera fase es la planificación, en la cual se determina el objetivo de texto y su organización así como también se determina a quien se dirige y las ideas que se van a plasmar. La segunda fase se le conoce como la fase de redacción en la cual el escritor redacta el texto tomando en cuenta las ideas previamente organizadas y el lector a quien va dirigido; de la misma forma que hace uso del conocimiento que posee acerca de las reglas gramaticales y ortográficas en la producción del texto. La tercera fase de revisión, mejora y corrección del texto se basa en que el escritor realice varias lecturas de su escrito con el fin de detectar y corregir los errores presentados en este; como también es necesario que en el caso de los estudiantes el texto sea revisado por sus compañeros y no se limite a la revisión del docente. Del mismo modo, en el proceso de producción textual es indispensable pensar en el tipo de texto que quiere plantear quien redacta un escrito según sea la intencionalidad comunicativa. De acuerdo al MEN (1998) “Los diferentes usos sociales del lenguaje, lo mismo que los diferentes contextos, suponen la existencia de diferentes tipos de textos: periodísticos, narrativos, científicos, explicativos” (p.36).

De esta manera, estos diversos tipos de textos se plantean de acuerdo a su funcionalidad, dentro de los cuales se encuentran los narrativos, descriptivos, expositivos y argumentativos como ya se ha mencionado. No obstante, para el desarrollo de esta investigación conciernen los textos descriptivos y narrativos. En consecuencia, se hace necesario dilucidar en qué consiste cada uno.

2.4 Textos narrativos

2.4.1. ¿Qué es narrar?

“Consiste es contar los hechos que ocurren a unos personajes que pueden ser animales, personas o cosas tanto reales como imaginarias” (Luceño, 2008, p.72) De este modo, se plantea cómo a través de la narración los estudiantes puede representar un contexto bien sea real o imaginario.

La narración es una forma de percibir, organizar y comunicar la realidad a través de interpretaciones y atribuciones de significado. En una narración los acontecimientos se reconstruyen según una dimensión de sentido propia del narrador. La reconstrucción requiere la capacidad de producir un recorrido en un texto coherente, semánticamente organizado. Narrar aun siendo una modalidad cultural de base, implica una serie de procesos cognitivos y emotivos; de la elaboración de la información al acceso a la memoria a largo plazo, pasando por la capacidad de llevar a cabo inferencias, hasta la comprensión de los estados afectivos y emotivos de los actores (Farello y Bianchi 2012, p.20).

Desde esta perspectiva, realizar una narración implica que quien narra los hechos acerca de un objeto, lugar o persona (física o psicológicamente) haga uso de sus capacidades cognitivas para recrear la historia a partir de lo que conoce y percibe. En este sentido, según Bruner (1986) citado por Farello y Bianchi (2012) se plantea la hipótesis de un pensamiento narrativo que se dirige a la interpretación y comunicación de la experiencia a través de la creación de historias, las cuales a su vez dan cuenta de la comprensión de acontecimientos humanos aclarando las intenciones propias y de los otros. De esta manera, “el pensamiento narrativo es una modalidad universal de organizar y comunicar, que asume objetivos y formas diferentes según la cultura de pertenencia, la cual con el tiempo ha seleccionado determinadas creencias y prácticas discursivas” (Farello y Bianchi 2012, p.20)

En relación con el texto narrativo Cíceros (2007) mantiene que este se constituye como un relato en el cual se cuentan hechos (reales o imaginarios) por un narrador, en los que intervienen personajes, que se desarrollan en el espacio y en el tiempo. Los elementos que conforman el texto narrativo según Luceño (2008) son el inicio o exposición (se presenta el tiempo y espacio), la trama (se establecen los acontecimientos importantes dada la situación problema), el desenlace (donde se revela los resultados de las acciones de los personajes) y la consecuencia o moraleja (aquí se mencionan las consecuencias de las acciones de los personajes)

Dentro de los elementos que conforman las narraciones también se encuentran descripciones de los personajes, lugares, objetos que se encuentran en la historia. De esta manera, es relevante para la presente investigación dilucidar qué son y en qué consisten los textos descriptivos.

2.5 Textos descriptivos

2.5.1 ¿Qué es describir?

Farello y Bianchi (2012) se aproximan a la definición de este proceso en el cual sostienen que “Describir es (...) una operación mental que recuerda, por una lado las habilidades lingüísticas propias del acto de narrar y, por el otro, el saber leer los datos básicos integrados con los conocimientos que ya se poseen” (p.16)

En relación con los textos descriptivos se definen como aquellos que describen una situación, un lugar un individuo, animal, etc. La descripción de igual modo, como lo establece Luceño (2008) puede ser objetiva o subjetiva. La primera se refiere a cuando el escritor busca realizar una descripción del objeto tal y como es, de manera que quien describe un objeto no emite una opinión sobre este. La segunda, por otro lado, se refiere a una descripción en la cual el emisor da su opinión y se caracteriza por el uso de pronombres personales. En este tipo de descripción prevalece la visión personal del emisor.

De igual forma, en la realización de un texto descriptivo es propicio tener en cuenta las siguientes características:

Todos los textos descriptivos comparten algunas características fundamentales, como la *estructura comparativa* y la *selección de los elementos*. La primera define la trama a través de su referente, es decir, que se presenta el objeto de la descripción. Se trata desde el punto de vista formal, de un elenco de elementos que atañen a las cualidades y partes del objeto. La eficacia de la descripción se basa en la unidad, coherencia y la consistencia con la que las partes y las cualidades se

conectan entre ellas (...) La segunda característica atañe a la *selección de elementos* es decir la decisión del autor de no decir todo lo que sabe, sino decir solo las cosas que considera útiles para hacer que su comunicación sea eficaz. (Farello y Bianchi 2012, p.36)

Desde esta mirada, tanto la descripción como la narración le permiten al educando realizar unas representaciones sociales y culturales por medio de la escritura, tanto de su propia realidad como la de una realidad imaginaria. En este sentido, estas dos realidades se explican a través de las dos modalidades de pensamiento expuestas por Bruner (1986) la cuales “brindan dos modos característicos de ordenar la experiencia, y construir la realidad” (p. 23) Por un lado, el autor habla de la modalidad de pensamiento lógica científica la cual se fundamenta en el razonamiento lógico, es decir a la verificación de las situaciones observables lo que hace referencia a la propia realidad comprobable de los estudiantes. Por otro lado, el autor habla de la modalidad de pensamiento narrativo, la cual se fundamenta en una aplicación de la imaginación en donde el poeta, o el escritor crean mundos posibles, “mediante la transformación metafórica de lo ordinario y lo “dado” convencionalmente” (p.59) lo cual haría referencia a la realidad imaginaria.

Desde esta perspectiva, si tanto los textos narrativos como los descriptivos, le permiten al educando expresar y comunicarse a través de estas realidades; se establece la importancia de la escritura en la escuela, y el desarrollo de la misma en relación con la producción de estos tipos de textos a través una propuesta pedagógica, la cual les permita a los estudiantes crear sus propias producciones textuales, procedentes de sus experiencias, conocimientos e imaginación. En este

sentido, en la presente investigación se propone el uso/ construcción de un bestiario fantástico como estrategia didáctica que contribuya a la producción textual, razón por la cual es necesario dilucidar en términos teóricos en qué consiste el término de bestiario.

2.6 El Bestiario Medieval y la capacidad creativa

El término proviene del medioevo, puesto que en esta época existían unos libros en los cuales se encontraban descripciones tanto de animales, plantas como de seres fantásticos e imaginarios a los que se les denominaban bestiarios medievales. Estos libros constituyen dentro de lo que propone Naughton (2005) “aquel dominio de lo maravilloso donde se expresa el imaginario de una época” (p.13).

Igualmente, de acuerdo con la Asociación de Pintores y Escultores Españoles un bestiario es:

Una colección de pequeñas descripciones (o representaciones pictóricas o escultóricas) sobre todo tipo de animales, reales e imaginarios, o de seres que mezclan físicamente partes de animales y de humanos, o sólo de distintos animales, acompañado por una explicación moralizante. El gran encanto de los bestiarios se deriva del humor y la imaginación desbordante de las ilustraciones. (Asociación Española de Pintores y Escultores, 2006, p.1)

Desde esta perspectiva, se establece este tipo de descripciones y narraciones con las cuales contaban estos libros y la importancia que constituían en aquella época, puesto que

describían seres y sucesos relacionados con la realidad de los sujetos, su imaginación y sus creencias. De hecho, se sostiene lo siguiente acerca de estos libros:

Han reconocido a la dimensión de lo imaginario el valor de una dimensión vital, de importancia primordial para el ser humano en su totalidad. La experiencia imaginaria es constitutiva del hombre al mismo nivel que la experiencia diurna y las actividades prácticas. (Malaxecheverría, 1999, citando a Eliade, 1974, p.1)

En este sentido, se hace necesario explicar la relevancia que tiene el uso de los bestiarios en la presente investigación ya que este elemento fantástico que poseen estos libros aporta una experiencia didáctica y creativa para que los niños por medio de la imaginación desarrollen sus propias producciones textuales, ya que como lo sustenta Egan (1999) la imaginación constituye una poderosa herramienta de aprendizaje, desde una perspectiva equilibrada en relación con las capacidades del intelecto del niño teniendo en cuenta la imaginación como una de ellas. De igual modo Egan (2010) afirma “Queremos que los niños no sólo aprendan los contenidos curriculares que se les enseñan, sino que también los encuentren interesantes y llenos de significado” (p, 12). En este sentido se plantea el uso del bestiario como una estrategia didáctica, la cual le permite a los estudiantes potenciar la producción de textos narrativos y descriptivos de significativa donde apropien los conocimientos a partir de sus experiencias, vivencias e imaginación.

De esta forma, la imaginación se refleja como un elemento que permite desarrollar la capacidad creativa en los educandos. En este sentido Rodari (1973) ve la imaginación como un sinónimo de la creatividad, la cual se forma a partir de unos elementos que se toman de la realidad y de igual forma se constituye a través de las abstracciones sociales y la formación

cultural. Del mismo modo, este autor plantea que la creatividad permite cuestionarse y romper esquemas. Ahora bien, para despertar la creatividad en los educandos según este mismo autor es necesario que se creen estímulos que despierten en ellos ésta capacidad creativa; es en este momento donde establece la relevancia del uso y construcción del bestiario fantástico y su incidencia en el aula como herramienta didáctica, que llegue a generar en los estudiantes el interés por la producción de sus propios escritos, en donde el maestro tenga en cuenta los conocimientos e intereses de los educandos del tal manera que la propuesta se aborde desde un aprendizaje significativo mediante la implementación de un proyecto de aula. De este modo, es importante explicar en qué consisten las estrategias didácticas y el proyecto de aula.

2.8 Estrategias didácticas

Para empezar con la definición de una estrategia didáctica, es necesario dilucidar en qué consiste el término desde un ámbito global. En consecuencia, según De la Torre, Oliver & Sevillano, (2010) una estrategia se constituye como un medio o una serie de decisiones, las cuales le permiten al investigador alcanzar una meta u objetivo. De esta manera, todas las actividades o recursos que se utilizan están encaminados a la obtención de una meta específica.

Ahora bien, en relación con el significado de estrategia enfocado al campo de la didáctica, Rodríguez (1993) sostiene que una estrategia didáctica se constituye como un “proceso reflexivo, discursivo y meditado que pretende determinar el conjunto de normas y prescripciones necesarias para optimizar un proceso de enseñanza-aprendizaje” (p.69). De igual forma, como lo menciona Carrasco (2004) “las estrategias son todos aquellos enfoques y modos de actuar que hacen que el profesor dirija con pericia el aprendizaje de los alumnos. La estrategia didáctica se refiere pues a todos los actos favorecedores del aprendizaje” (p.83)

2.8.1 El Proyecto de aula como estrategia didáctica

En relación con el concepto de proyecto de aula primero que todo es necesario abordar el término proyectar, el cual según González (2001) se fundamenta en

Pensar un acto educativo desde el presente pero trasladando el pasado para posibilitar futuros. El proyecto se convierte en una guía. Es una acción intencionada. Es el puente entre el mundo de la vida y el mundo de la escuela. (p. 3)

En este sentido, la importancia del proyecto de aula se fundamenta en el enfoque significativo que tiene, el cual le permite a los educandos relacionar el proyecto planteado con su vida cotidiana. Así como lo plantea Cerda (2003) el proyecto de aula se constituye como un puente entre el trabajo que se hace en aula y la realidad fuera de esta que conduce a que los estudiantes establezcan vínculos con su propia realidad.

De igual forma, en el proyecto de aula se plantean unas fases o pasos a seguir que buscan dar solución a un problema planteado. En este sentido, el proyecto de aula se aborda como una “estrategia que emplea la investigación como instrumento de indagación, búsqueda y descubrimiento, y que surge, principalmente, a partir de una situación problemática” (Corredor & Romero, 2007, p.158). De ahí que el objetivo de esta investigación se centre en el desarrollo de la producción textual, ya que esta se evidencia como una falencia en el aula de clase, puesto que no se reflejan espacios propicios para el desarrollo de la misma, en los cuales los educandos escriban con un propósito de manera que sea significativo para ellos.

Asimismo, como lo plantea Moreno (2003) el estudiante “debe conocer el porqué de lo que se hace en clase; su utilidad, significación y eficacia; se deben tener en cuenta sus referentes, saberes previos y experiencias vividas; atender sus intereses y necesidades” (p.38-39).

Capítulo III: METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

El propósito de este apartado se basa en explicar el diseño metodológico de la investigación con el fin de determinar la manera específica mediante la cual los objetivos planteados se alcanzan. De esto modo, se presenta el enfoque metodológico de la investigación, el paradigma y el tipo de investigación. De igual manera, se presenta la población con la cual se realiza el proceso investigativo, los diferentes instrumentos utilizados para recoger y analizar la información y la matriz categorial.

3.1. Paradigma y enfoque de la investigación

La presente investigación se fundamenta en el paradigma socio-crítico ya que según Melero (2011) dicha investigación se determina no sólo al examinar, obtener datos y comprender la realidad en la que se desarrolla la investigación, sino por promover transformaciones sociales, en los contextos en los que se interviene. En este sentido, la presente investigación implica una transformación en las prácticas educativas, en la cual el maestro sea consciente de la necesidad de desarrollar los procesos de escritura desde una perspectiva más significativa, la cual le ofrezca a los estudiantes más oportunidades para expresar sus ideas, sus experiencias y sus realidades.

Hacer de la escuela un ámbito donde la lectura y la escritura sean prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permitan repensar el

mundo y reorganizar el propio pensamiento, donde interpretar y producir textos sean derechos que es legítimo ejercer y responsabilidades que es necesario asumir (Secretaría de Educación Distrital, 2010, p 20)

De igual modo, la investigación permite transformar una realidad social, en la medida que permite que los estudiantes escriban con un propósito bien sea para comunicarse, expresar sus ideas y participar no solo en el aula de clase sino en el contexto fuera de esta, en el cual están inmersos y no que vean la escritura como un producto que simplemente revisa el maestro con el riesgo de ser olvidado y sin ninguna funcionalidad para su vida.

Uno de los mayores retos de la educación está en que los saberes escolares adquieran sentido para los estudiantes y les sirvan para participar en la sociedad en la cual están inmersos. Lo anterior es también un desafío político y académico para la enseñanza del lenguaje. El lenguaje, que fuera del contexto escolar siempre se utiliza para algo (dialogar, opinar, informar, narrar, dar instrucciones...), sufre una total transformación cuando llega a la escuela, convirtiéndose en un objeto de enseñanza despojado de su función (Secretaría de Educación Distrital 2010, p 23). Adicionalmente a esto, la presente investigación se establece desde un enfoque cualitativo con apoyo en datos en la toma y análisis de datos. En este sentido, Hernández, Fernández y Baptista (2003) sostienen que la combinación de datos en un proceso investigativo, o en algunas de sus etapas ofrece una integración de ambos enfoques que le permiten al investigador abordar las ventajas de cada uno.

3.2 Tipo de investigación

La presente investigación se constituye desde la investigación acción, la cual según, Carr & Kemmis (1986) es

Una forma de investigación auto-reflexiva emprendida por los participantes (estudiantes y maestros) en situaciones sociales para mejorar la racionalidad y justicia de sus propias prácticas, la comprensión de estas prácticas y las situaciones en las cuales se llevan a cabo las prácticas (p. 162).

Razón por la cual el presente proyecto busca que los estudiantes tengan un acercamiento significativo a la producción textual, de manera que se establezca una transformación en estas prácticas, las cuales le permitan a los educandos relacionar sus escritos con su contexto y comprender la función que cumple la escritura en su vida diaria. Es importante además precisar, que dentro de este tipo de investigación se hace necesario el desarrollo de un proceso, el cual le permita al investigador tener una claridad sobre el problema presentado y la forma en que se desarrolla una propuesta con el fin de solucionarlo

La investigación acción es el proceso de reflexión por el cual en un área problema determinada, donde se desea mejorar la práctica o la comprensión personal, el profesional en ejercicio lleva a cabo un estudio en primer lugar, para definir con claridad el problema; en segundo lugar, para especificar un plan de acción [...] Luego se emprende una evaluación para comprobar y establecer la efectividad de la acción tomada. Por último, los participantes reflexionan, explican los progresos y comunican estos resultados a la comunidad de investigadores de la acción. (McKernan, 1999, p. 25).

De esta manera se presentan algunas fases necesarias en la investigación

3.3 Fases de la investigación

3.3.1 Fase de Diagnóstico: Esta fase tiene como propósito determinar el problema que se presenta en la población razón por la cual se realiza la observación de la misma y se aplica una prueba de diagnóstico (Ver anexo 2) la cual permite evidenciar las problemáticas y necesidades que se presentan los estudiantes partícipes de la investigación.

3.3.2 Fase de diseño de la propuesta e intervención: En esta fase se plantea el diseño de la propuesta de intervención pedagógica ya que se proponen las acciones que se llevan en la investigación con el fin de solucionar las problemáticas planteadas en la comunidad educativa. Para esta investigación, con los datos recogidos en la primera fase se propone el uso y construcción de un bestiario fantástico, el cual contribuya al fortalecimiento de la producción textual. En esta fase de igual modo se aplica la propuesta puesto que se realizan las intervenciones necesarias con el fin de potenciar la producción de textos narrativos y descriptivos en los estudiantes a partir del uso y construcción de estos libros fantásticos (bestiarios).

3.3.3 Fase de Evaluación: En esta fase se efectúa la evaluación constante de análisis de la propuesta durante todo el proceso debido al carácter de la investigación acción. Desde esta perspectiva, se analizan las estrategias de aprendizajes llevadas a cabo por los estudiantes, las dificultades que presentaron en el proceso y las producciones narrativas y descriptivas que se realizaron durante cada fase. De igual modo, al final del proceso se socializan los alcances y resultados de la propuesta pedagógica en la institución educativa y con los estudiantes partícipes de la investigación.

3.4 Unidad de Análisis

La unidad de análisis de la presente investigación se determina teniendo en cuenta el problema planteado, de manera que esta corresponde a la producción textual, la cual se fundamenta en el tipo de texto que se quiere plantear, y con qué intenciones. En este sentido en la presente investigación se aborda la producción textual a partir de lo que el estudiante quiere comunicar en la construcción del texto.

Producción en el sentido de elaboración del escrito, hecho que implica pensar en el receptor, en el mensaje, en la manera en que quiere manifestarse quien escribe, etc. Se trata de dar forma de escrito y reajustar todas las variables para conseguir un texto escrito portador del significado deseado por el autor. (Fons, 2006, p.22)

3.4. 1 Categorías de análisis

La presente investigación cuenta con las siguientes categorías de análisis: fases de la producción textual, tipología textual y bestiarlo. La primera se enfoca en las fases de la producción textual propuestas por Luceño (2008) en las cuales en la producción de un texto escrito se debe hacer primero una planificación teniendo en cuenta el objetivo y la organización del texto para luego dar inicio a la redacción, seguidamente de la revisión, mejora y corrección del mismo.

La segunda categoría referida a la tipología textual se enfoca en la producción de textos narrativos y descriptivos los cuales le permitan a los educandos como lo establece Farello y Bianchi (2012) “percibir, organizar y comunicar la realidad por medio de unas interpretaciones

y atribuciones de significado” (p.20) a través de los textos narrativos. Adicionalmente a esto, en relación con los textos descriptivos como lo sostiene Álvarez (1998) estos también les permiten a los estudiantes crear una impresión de la realidad en quien lea o escuche la descripción.

Para finalizar, la última categoría se determina como el bestiario, ya que sobre este se diseña el proyecto de aula. En este sentido, el bestiario se emplea como una estrategia didáctica, que contribuye a la producción de textos narrativos y descriptivos debido a la capacidad creativa que surge en los educandos con el uso y construcción de estos libros.

3.5 Matriz categorial

Categorías	Subcategorías	Indicadores	Instrumentos
Fases de la producción textual	Planificación	Organiza sus ideas para crear una historia de manera que sea comprendida por el lector.	Diarios de campo Rúbricas de evaluación Producciones escritas
	Redacción del texto	Redacta su texto pensando en el tipo de lector a quien va dirigido y lo que quiere comunicar. Crea un texto centrado en un tema determinado.	Diarios de campo Producciones escritas Rúbricas de evaluación
	Revisión, mejora y reescritura del texto	Realiza una revisión de su texto con el fin de mejorarlo. Realiza una revisión del texto de algunos de sus compañeros	Producciones escritas Diarios de campo Rúbricas de evaluación
Tipología Textual	Textos narrativos	Utiliza sus conocimientos y experiencias en la creación del texto narrativo. Tiene en cuenta los elementos de las narraciones leídas en clase para crear su historia.	Diarios de campo Rúbricas de evaluación

		El texto posee los elementos de inicio, nudo y desenlace.	Producciones escritas
	Textos descriptivos	Realiza la descripción (física y psicológica) de los personajes y lugares de manera clara y coherente.	Diarios de campo
		Utiliza sus conocimientos previos y experiencias en la creación del texto descriptivo.	
		Tiene en cuenta los elementos de las descripciones leídas en clase para crear su historia.	Producciones escritas
Bestiario	Capacidad creativa	Crea unos seres fantásticos a partir de su propia realidad y su imaginación.	Diarios de campo Rúbricas de evaluación Producciones escritas
		Crea unos lugares fantásticos a partir de su propia realidad e imaginación.	

3.6 Universo Poblacional

Estudiantes de grado tercero de primaria (301) 2017 del colegio Villemar el Carmen jornada de la tarde, conformados por 17 niños y 13 niñas, los cuales oscilan entre las edades de 8 y 9 años (ver caracterización en el primer capítulo del presente documento).

3.6.1. Muestra poblacional

Se decide tomar una muestra de la población debido a los cambios que se presentaron en la misma ya que algunos de los estudiantes con los que se empezó el proceso cambiaron de colegio o perdieron el año. En consecuencia se decide trabajar con la totalidad de 28 estudiantes conformados por 15 niños y 13 niñas de los estudiantes del grado 301, jornada tarde para el análisis de los resultados.

3.6.2. Consideraciones éticas

Se manifiesta mediante este apartado que se protege la identidad y privacidad de los estudiantes del grado 301 del colegio Villemar el Carmen (I.E.D) pertenecientes a la jornada de la tarde. Al igual que se manifiesta que los estudiantes no están expuestos a ningún tipo de riesgo dentro de la investigación. Todos los datos recogidos en el proceso serán utilizados solo para fines académicos y pedagógicos relacionados con la presente investigación, razón por lo cual los padres de los menores firman un consentimiento autorizando el uso de estos.

3.7 Instrumentos de recolección de información

En esta investigación se ha hecho uso de instrumentos como las encuestas, cuestionarios, rúbricas y producciones escritas de los estudiantes así como el diseño de una matriz categorial con el fin de evaluar la propuesta investigativa. Uno de los instrumentos principales utilizados es la encuesta, (Anexo 1) la cual según Arias (2006), es “una técnica que pretende obtener información que suministra un grupo o muestra de sujetos acerca de sí mismos, o en relación con un tema en particular” (p. 72). De esta manera, este tipo de instrumento le permite al investigador realizar la contextualización de los estudiantes.

Además, otro instrumento útil para la investigación es el cuestionario ya el permite al investigador delimitar los aspectos relevantes del proceso investigativo. Tamayo y Tamayo (2008, p.185) sostienen que este “contiene los aspectos del fenómeno que se consideran esenciales; permite, además, aislar ciertos problemas que nos interesan principalmente; reduce la realidad a cierto número de datos esenciales y precisa el objeto de estudio”.

De igual modo, las producciones escritas de los estudiantes se establecen como un instrumento relevante, en tanto le permiten al investigador determinar las transformaciones que se llevan a cabo en la práctica pedagógica. Estas producciones se evalúan a partir de la matriz categorial y de la rúbrica de evaluación (Ver anexo 6) fundamentada en los aspectos más relevantes de la investigación que se constituye como un instrumento significativo en el cual se determinan los criterios a evaluar en los textos descriptivos y narrativos producidos por los estudiantes en el proceso. En este sentido, como lo establece De la Cruz (2011) las rúbricas se caracterizan por ser “instrumentos que coadyuvan a la realización de tareas, en tanto permiten especificar de manera anticipada los aspectos o dimensiones que integran una actividad o producto así como los niveles de desempeño a alcanzar” (p.22)

3.8 Hipótesis de acción

Teniendo en cuenta el problema identificado el cual se basa en el poco desarrollo de la producción textual, limitada a la codificación y transliteración del código escrito, la presente investigación busca fortalecer los procesos de escritura mediante la producción de textos narrativos y descriptivos a través del uso de un bestiario fantástico como proyecto de aula. En este sentido, los alcances de la investigación se enfocan en que los estudiantes produzcan textos descriptivos y narrativos al comprender los dos tipos de textos en términos estructurales y funcionales, de manera que los educandos creen estos escritos a partir de sus conocimientos, imaginación, ideas, experiencias y la realidad en la cual están inmersos.

Capítulo IV: ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

En este capítulo se presentan las fases desarrolladas durante el proceso investigativo así como también el análisis de los datos y la información mediante las observaciones realizadas, las rúbricas de evaluación y las producciones de los estudiantes

4.1 Fase de Diagnóstico

En la primera fase de la investigación se realizó el diagnóstico de la población, de tal manera que se llevó a cabo la caracterización de los estudiantes en términos individuales, sociales y académicos con el fin determinar las necesidades que presentaban en el aula. Del mismo modo, se realizó una caracterización de la localidad y la institución educativa esto con el propósito de determinar todos los factores que incidieron en el planteamiento del problema. De modo, que todos los datos se recogieron mediante la observación en el aula, las entrevistas y encuestas realizadas a la maestra y los educandos. Además de ello, se consultaron los documentos del colegio tales como el proyecto educativo institucional y el manual de convivencia. Al final de esta fase, se realizó una prueba de diagnóstico basada en las cuatro habilidades comunicativas, (habla, escucha, lectura y escritura) la cual permitió determinar el problema presentado. Todo lo mencionado en esta fase, se presenta en el primer capítulo del presente documento.

4.2 Fase de Diseño

En esta segunda fase, teniendo en cuenta el problema planteado, se realizó la propuesta de intervención pedagógica la cual se planteó desde la realización de un proyecto de aula llamado *Un mundo fantástico de monstruos y lugares maravillosos* y se constituyó a partir del uso de un bestiario fantástico, con el fin de desarrollar los objetivos proyectados en la investigación. En este sentido, el proyecto de aula es una estrategia pedagógica la cual “se fundamenta en la enseñanza activa, partiendo de las necesidades del alumno, la alumna y la escuela, con el fin de proporcionar una mejor educación en cuanto a calidad y equidad, en principios pedagógicos que sustentan la praxis pedagógica” (Carrillo, 2001, p. 336.) De manera que la propuesta basada en el bestiario, atendió a las dificultades evidenciadas en los estudiantes a la hora de construir textos descriptivos y narrativos, buscando promover una experiencia de escritura creativa, mediante la producción de una creación colectiva (libro del bestiario). La propuesta de igual forma se desarrolló de manera procesual en el cual los estudiantes elaboraron la descripción y narración en un principio de algunos animales a partir de los ejemplos presentados. (Ver anexo 4) En consecuencia, la propuesta pedagógica se desarrolló en el año 2017 durante los dos periodos académicos y se dividió en las siguientes etapas:

En la primera etapa llamada *Conociendo los monstruos y las bestias* en los estudiantes expresaron sus ideas y conocimientos previos acerca de lo que conocían de los seres fantásticos (monstruos, bestias, hadas, seres míticos) al igual que la practicante realizó un acercamiento a algunas bestias míticas con el fin de articular el conocimiento que poseían los educandos con el nuevo conocimiento. Del mismo modo, a través de un cortometraje visto por los estudiantes se realizó una narración acerca de éste, con el fin de determinar las falencias que se poseían a la

hora de realizar un texto narrativo. Dentro de este ejercicio se trabajó además el texto descriptivo, mediante la descripción de uno de los monstruos que se encontraban en el cortometraje y a través de un títere realizado por la practicante. Este tipo de ejercicios permitieron evidenciar las falencias y fortalezas que poseían los estudiantes en la producción de textos descriptivos y narrativos.

En la segunda etapa llamada *conociendo los bestiarios griegos* la practicante realizó unas lecturas con los estudiantes teniendo en cuenta el antes, durante y después de la lectura de manera que primero se realizó una introducción de estos libros a través de las imágenes de las bestias abordadas. En esta etapa de igual modo, a través de las lecturas elegidas se les explicó a los estudiantes en qué consisten los textos narrativos y las características que los componen.

En la etapa *te cuento una historia*, los estudiantes realizaron un texto narrativo teniendo en cuenta lo que habían aprendido y además realizaron la evaluación del texto de sus compañeros, con el objetivo de que los estudiantes compartieran sus textos y que sus compañeros pudieran también emitir un concepto sobre las producciones y no que la lectura y evaluación del texto se limitara al maestro. De igual modo, en esta etapa se realizó nuevamente la lectura de algunos seres mitológicos griegos con el fin de que los estudiantes evidenciaran los elementos narrativos en estos textos y pudieran realizar la corrección de su narración con base a lo aprendido y a la evaluación hecha por sus compañeros y la practicante.

En la cuarta etapa llamada *describo mi bestia* se le explicó a los estudiantes en qué consistían los textos descriptivos mediante el uso de los bestiarios medievales y las descripciones que poseían estos libros; del mismo modo, los estudiantes realizaron la

descripción de algunos monstruos y animales teniendo en cuenta el uso de un ficha ecológica, la cual permitió tomar aspectos importantes de este tipo de textos.

En la etapa *Crear una bestia única* los estudiantes escogieron y describieron tres animales para crear su monstruo. En consecuencia se les pidió a los estudiantes escoger una parte de cada animal con el fin de unirlos y así formar su propia bestia fantástica. De igual modo, se realizó la revisión grupal de las descripciones con el objetivo de construir el texto descriptivo final el cual fue plasmado en el libro. Al finalizar los estudiantes realizaron una narración del ser fantástico, siguiendo los requerimientos de la tipología textual.

Finalmente en la etapa *Ven y conoce nuestros monstruos* se realizaron las correcciones de los textos narrativos y descriptivos con el fin de precisar lo que se iba a colocar en el libro, así como también, los estudiantes realizaron el dibujo final de cada uno de las criaturas creadas.

Teniendo en cuenta los textos finales, se elaboró el bestiario fantástico y se presentó a la comunidad educativa, de igual modo que este se donó a la biblioteca del colegio. Ya para terminar, se realizaron unas actividades dirigidas a dilucidar como se sintieron los estudiantes en el proceso y se presentaron a toda la comunidad educativa los resultados obtenidos con el proyecto.

4.1.3 Fase de implementación

En esta fase de la investigación se da paso al análisis de la información bajo las categorías y subcategorías propuestas en la matriz categorial de análisis, de tal modo que se establezca un diálogo entre los datos cualitativos, cuantitativos y los referentes teóricos, con el fin de determinar la incidencia y pertinencia de la propuesta pedagógica.

La primera categoría se denominó las *fases de la producción textual*, enfocada en la subcategoría de la **planificación**. En consecuencia se explican los resultados de esta primera categoría y subcategoría teniendo en cuenta el indicador planteado. En este primer indicador se estableció que el estudiante *Organiza sus ideas para crear una historia de manera que sea comprendida por el lector*. De este modo, gracias a los diarios de campo, las rúbricas de evaluación y las producciones escritas se pudo evidenciar que la fase de planificación juega un rol relevante a la hora de construir el texto, puesto que se constituye como una guía que le permite al estudiante tener las ideas claras sobre aquello que va a escribir, puesto que como lo establece Luceño (2008) en esta primera fase se determina el objetivo de texto y su organización así como también determina a quien se dirige y las ideas que se van a plasmar. De igual forma, fue necesario que en esta fase se realizara una preparación previa es decir que se abordaran varias lecturas referentes al tema, con el propósito de que los educandos tuviesen algunos conocimientos e ideas sobre lo que iban a redactar. En el siguiente diario de campo se evidencia el uso de estas actividades en el aula y la manera en que fueron abordadas.

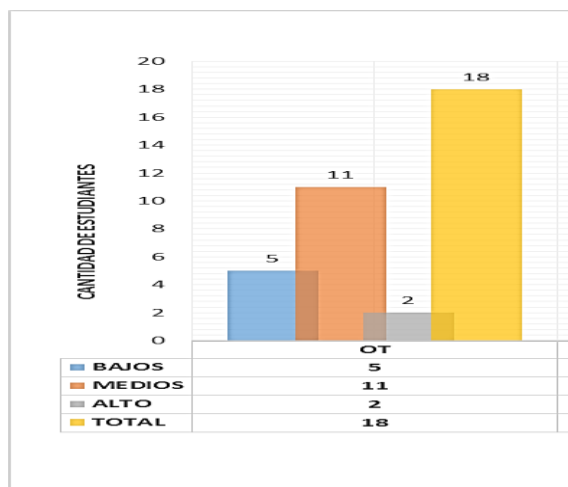
Se realiza un taller de escritura propuesto para la clase. Se les explica a los estudiantes que vamos a escribir sobre uno de los seres mitológicos y que este texto que vamos a crear será mostrado a cada uno de sus compañeros con el fin de que conozcan sobre el monstruo escogido (Diario de Campo N°7, comunicación personal, 4 de julio de 2017, línea 2)

Ahora bien, para llegar a la construcción del texto sobre el ser mitológico, se realizaron varias lecturas de los bestiarios griegos y se les explicó a los estudiantes el objetivo del texto, para que ellos comprendieran que este escrito no solo iba a ser leído por la maestra, sino que

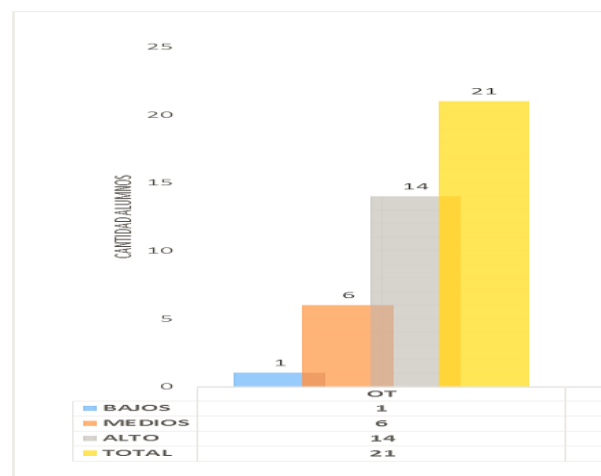
además sus compañeros también lo iban a leer. Esto permitió que los estudiantes mostraran un interés a la hora de organizar el texto y organizar sus ideas con el fin de que sus compañeros comprendieran su historia sobre el ser mitológico.

De este modo, se establece cómo este tipo de actividades previas permitieron un avance significativo en esta primera fase de planificación ya que de los 18 estudiantes que realizaron su primer escrito narrativo, 2 de ellos obtuvieron un desempeño alto en organización del texto (OT), mientras que al final del proceso de los 21 textos realizados, 14 estudiantes obtuvieron un desempeño alto en este indicador.

Narración descripción personaje



Narración Monstruo Corrección



Continuado con el análisis de resultados, para la segunda categoría de **la planificación**, se planteó la subcategoría de *Redacción del texto*, la cual se enfocó en los siguientes indicadores *Redacta su texto pensando en el tipo de lector a quien va dirigido y lo que quiere comunicar y Crea un texto centrado en un tema determinado*. En el primer indicador, se pudo evidenciar que es indispensable que a la hora de escribir un texto, los estudiantes no solo tengan ideas previas

sobre el tema, sino que además sean conscientes para quien van a escribir este texto. Así por ejemplo, en el siguiente diario de campo se evidencia que en esta segunda fase como lo propone Luceño (2008) el escritor redacta el texto tomando en cuenta las ideas previamente organizadas y el lector a quien va dirigido; de la misma forma que hace uso del conocimiento que posee acerca de las reglas gramaticales y ortográficas en la producción del texto

En el descanso los niños proponen escribirle una carta a su maestra con el fin de felicitarla, de manera que se reúnen 7 estudiantes y me piden ayuda para escribir la carta. Uno de los integrantes propone que cada uno escriba una oración de algo que le quiera decir a la profesora. Todos debaten sobre aquello que van a colocar, teniendo en cuenta que esta carta va para la maestra, algunos ayudan con la ortografía y la puntuación, mientras que otros se enfocan en el contenido del mensaje. Finalmente terminan la carta con la elaboración de unos dibujos. (Diario de Campo N°10, Comunicación personal, 11 de mayo de 2017, línea 6)

De esta manera, en el anterior diario de campo se reflejó que los estudiantes escribieron la carta con base en aquello que querían expresar, teniendo en cuenta el destinatario, razón por la cual se detuvieron en la ortografía y el contenido de la carta. En este sentido, al inicio de la intervención se realizó un proceso similar con el fin de que los educandos estuviesen conscientes de que las producciones textuales que iban a ir en el bestiario quedarían a la disposición de la comunidad educativa.

Esto permitió que los educandos crearan sus textos pensando en cada una de las personas que iban a leer las historias, por ejemplo: sus compañeros, sus padres y los demás estudiantes del colegio; de manera que se hizo énfasis en el sentido social y cultural de la escritura vista como un

proceso que culminaría en un producto, al cual podrían acceder toda las personas vinculadas a la institución y que este no solo se iba a limitar a la lectura del maestro. En consecuencia, los estudiantes fueron conscientes de los propósitos reales de escritura, situación que contribuyó al mejoramiento de la producción textual.

En el segundo indicador en el cual se establece que el estudiante *Crea un texto centrado en un tema determinado*. Todas las actividades planteadas en el proyecto de aula estuvieron enfocadas en el tema de los monstruos fantásticos. Así que la mayoría de los escritos se redactaron sobre este tema como se evidencia en el siguiente diario de campo.

Le pregunto a los estudiantes como estuvo el ejercicio de contar la historia del video que vimos la clase pasada el cual trataba sobre una niña acompañada de tres monstruos que salían de una cajita. Los niños realizan las narraciones centradas en el tema de estos seres fantásticos, de manera que cuentan la historia a partir del personaje principal y sus ayudantes. De igual forma realizan la descripción de cada uno de los monstruos. (Diario de Campo N°3, Comunicación personal, 3 de marzo de 2017, líneas 6-7)

Consecuentemente, se pudo determinar que los educandos obtuvieron mejores resultados gracias a que todas las actividades de escritura estuvieron enfocadas en este tema en específico (monstruos y bestias fantásticas), lo cual se pudo evidenciar en la producción de textos narrativos y descriptivos, teniendo en cuenta el criterio de la coherencia global de texto (CG). De este modo, al inicio de la implementación del proyecto de los 18 textos narrativos escritos por los estudiantes solo 3 poseían un desempeño alto en la CG, mientras que al final del proceso 9 estudiantes obtuvieron un desempeño alto.

Narración descripción personaje

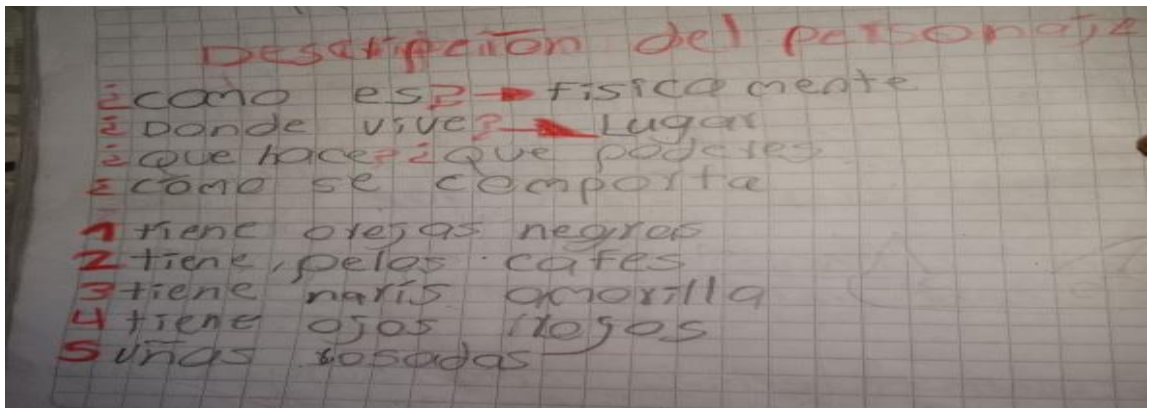
CG	
BAJOS	1
MEDIOS	14
ALTO	3
TOTAL	16

Narración corrección monstruo

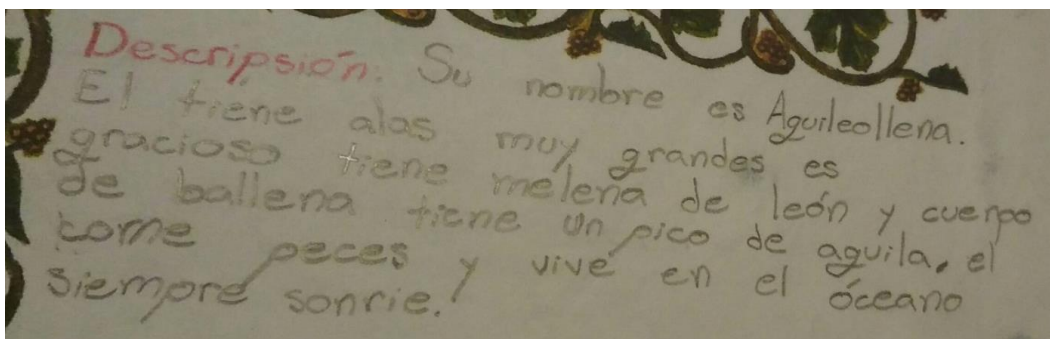
CG	
BAJOS	0
MEDIOS	12
ALTO	9
TOTAL	21

Del mismo modo, los avances de este indicador se reflejaron en los textos descriptivos los cuales fueron más coherentes en tanto se centraron en un tema determinado reflejado en los siguientes escritos:

Descripción Estudiante ES19 al inicio del proceso



Descripción Estudiante ES19 al final del proceso



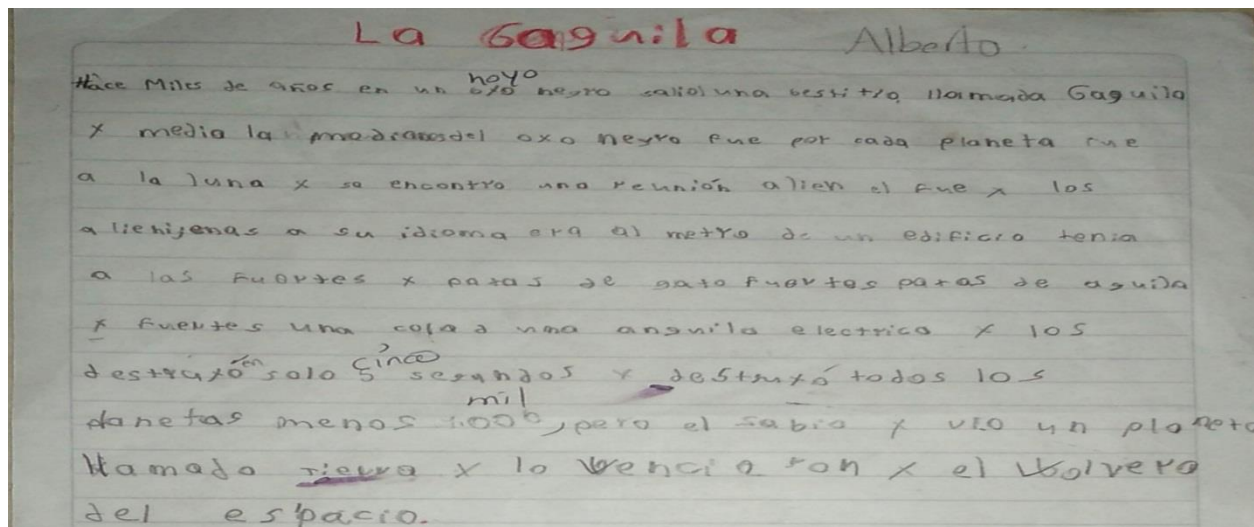
Para la tercera subcategoría **Revisión, mejora y reescritura del texto** se propusieron los siguientes indicadores: *Realiza una revisión de su texto con el fin de mejorarlo* y *realiza una revisión del texto de algunos de sus compañeros*. Con respecto a estos dos indicadores, se

realizaron los siguientes ejercicios: para el primer indicador, se buscó que la escritura se abordara de manera procesual, en tanto los educandos realizaran una corrección de sus escritos. Esto se evidenció en el siguiente diario de campo:

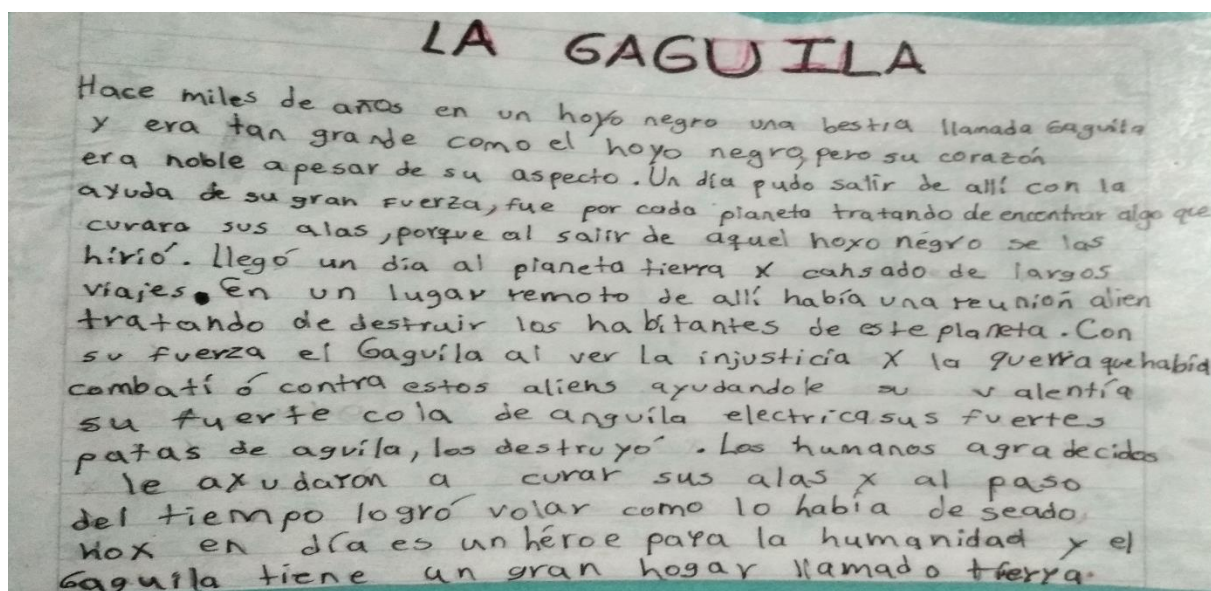
Les entrego a los niños las descripciones de los monstruos y les explico que es necesario que corriamos la descripción. De este modo se les explica a los estudiantes cómo se debe realizar la descripción del animal no solo físicamente, sino además describirlo psicológicamente. (Diario de Campo N°15, Comunicación personal, 4 de agosto de 2017, línea 5)

Desde esta perspectiva, estos ejercicios fueron pertinentes en la medida en que tal como lo sustenta Grabe y Kaplan (1996) citados por Ramírez (2006), en la elaboración de un texto escrito visto como proceso, debe existir una planificación o una guía que oriente y contextualice el proceso en el cual el escritor desarrolle varias actividades de escritura (borradores). De manera que lo que se logró con las actividades planeadas fue que los estudiantes realizaran la planeación y corrección de sus escritos, siendo conscientes del proceso que se debe seguir para crear un texto. De igual forma, con la corrección entre pares enfocada en el segundo indicador, se logró que los estudiantes realizaran textos más claros y coherentes como se puede evidenciar en las siguientes producciones:

Narración Estudiante ES9 antes de ser corregido



Narración Estudiante ES9 después de ser corregido



No obstante, vale la pena aclarar que al principio de la investigación con respecto a las actividades de revisión y reescritura del texto se presentaron algunas dificultades debido a que algunos de los estudiantes veían la corrección textual como algo aburrido, ya que no estaban habituados a abordar la escritura como proceso; en tanto que corregir sus errores se tornaba en una actividad difícil y tediosa tal como se refleja en el siguiente diario de campo:

Luego de regresar al salón les doy a los niños las indicaciones para corregir el texto narrativo que han creado. Este texto fue uno de los primeros que realizamos. Algunos de los estudiantes se concentran en la corrección del texto no obstante, algunos están confundidos y no saben cómo hacer la corrección. De igual modo, otros estudiantes ven este tipo de actividades tediosas. De manera que paso puesto por puesto explicando cómo van a realizar la corrección del texto. Una vez explicada la actividad estudiante por estudiante se da paso a la escritura de la segunda versión del texto, no obstante los niños me vuelven a preguntar, por lo cual el tiempo restante se va en el desarrollo de esta actividad. Algunos estudiantes no logran finalizar la corrección del texto. (Diario de Campo N°12, Comunicación personal, 14 de julio de 2017, líneas 6 a 9)

Desde esta mirada, lo que se pudo transformar de cierta manera con la implementación del proyecto fue que los niños entendieran que si bien la construcción del bestiario era un espacio para tomar la escritura desde otra perspectiva, la calidad de la escritura se debía relacionar con todo el proceso que habíamos llevado a cabo. Es decir que el libro no se iba a construir con el primer escrito que ellos habían creado sino que era indispensable que este texto hubiese sido leído y corregido por ellos mismos en un primer momento y luego por sus compañeros con el fin de mejorar los procesos de escritura.

Siguiendo con el análisis de resultados la segunda categoría se denominó **tipología textual**, y la subcategoría **textos narrativos**. En el primer indicador de esta categoría se estableció que el estudiante *Utiliza sus conocimientos y experiencias en la creación del texto narrativo* (UCPY E). En consecuencia a través de los diarios de campo, las rúbricas de evaluación y las producciones escritas, se pudo demostrar que este fue uno de los indicadores en

el cual los educandos obtuvieron un alto nivel de desempeño, debido a que el proyecto de aula se enfocó en la producción de textos descriptivos y textos narrativos. En este sentido, primero que todo la construcción de textos narrativos les dio a los estudiantes la oportunidad de usar su realidad como insumo para la producción textual. De este modo, como lo sostiene Farello y Bianchi (2012) “La narración es una forma de percibir, y organizar y comunicar la realidad a través de interpretaciones y atribuciones de significado. En una narración los acontecimientos se reconstruyen según una dimensión de sentido propia del narrador. (Farello y Bianchi 2012, p.20). Fue de este modo como los estudiantes construyeron sus escritos a partir de su contexto como se manifiesta en este diario de campo:

Les solicito a los estudiantes realizar un cuento con el personaje que ya tenemos siguiendo la secuencia de una narración tomando en cuenta las partes de inicio, nudo y desenlace. Los niños empiezan a escribir el cuento y algunos de ellos se ponen de pie constantemente para preguntarme qué hacer y cómo realizarlo. La actividad culmina con una historia creada por ellos mismos a partir de la descripción del títere monstruo. Sin embargo, algunos de los estudiantes no escribieron la historia basada en el personaje si no que escribieron una historia basada en alguno de los personajes animados que ellos conocen como Gokú y Slenderman. (Diario de Campo N°3, Comunicación personal, 3 de marzo de 2017, líneas 10 a 12)

Desde esta mirada, se pudo ver en el diario de campo citado, cómo a través de la creación del títere expuesto, los estudiantes crearon su historia a partir de sus conocimientos y sus experiencias. Así por ejemplo, los educandos escribieron historias acerca de sus personajes favoritos de programas de televisión. Este tipo de ejercicios permitieron dilucidar cómo la

escritura desde la narración se toma desde un enfoque sociocultural en el que se tienen en cuenta las ideas previas que tiene el escritor, el contexto en que este está inmerso y sus interacciones sociales y culturales. En este sentido, tal como lo sostiene Bruner citado por Farello y Bianchi (2012) “el pensamiento narrativo es una modalidad universal de organizar y comunicar, que asume objetivos y formas diferentes según la cultura de pertenencia, la cual con el tiempo ha seleccionado determinadas creencias y prácticas discursivas” (p.20) Esto se vio reflejado no solo en las producciones textuales sino además en los desempeños que obtuvieron los estudiantes durante todo el proceso en la producción de textos narrativos. En consecuencia, para este indicador (UCPYE) en los primeros 18 textos producidos la mitad de los educandos obtuvo un desempeño alto, lo mismo que sucedió al final del proceso ya que de los 21 textos elaborados, 14 estudiantes obtuvieron un desempeño alto.

Narración descripción personaje

UCPYE	
BAJOS	1
MEDIOS	8
ALTO	9
TOTAL	18

Narración monstruo final

UCPYE	
BAJOS	0
MEDIOS	7
ALTO	14
TOTAL	21

Los segundos indicadores definidos para esta categoría de la **Producción textual** se centraron en si el estudiante *Tiene en cuenta los elementos de las narraciones leídas en clase para crear su historia* y si *El texto posee los elementos de inicio, nudo y desenlace* Para estos dos indicadores se realizaron diferentes actividades en el aula que permitieron que los estudiantes tuvieran en un principio los conocimientos previos referente al tema de la narración, de manera que se les mostró a los educandos lecturas de diferentes bestiarios griegos y medievales.

De este modo, mediante las lecturas abordadas sobre los seres mitológicos, se les explicó a los educandos en qué consistían los textos narrativos; de igual forma que se realizaron talleres que permitieron dilucidar las características de este tipo de textos. Esto permitió que los niños obtuvieran un mejor desempeño en la producción de este tipo de textos. Así por ejemplo, se estableció un contraste entre las primeras y últimas producciones para estos indicadores:

Elementos del texto (EN) y Estructura del texto (ET) en el cual los estudiantes tuvieron desempeños bajos al inicio del proceso y obtuvieron desempeños altos al final de este como lo señala las gráficas:

Narración Monster Box

EN	
BAJOS	5
MEDIOS	5
ALTO	8
TOTAL	16

ET	
BAJOS	8
MEDIOS	7
ALTO	3
TOTAL	16

Narración Monstruo corrección

EN	
BAJOS	0
MEDIOS	11
ALTO	10
TOTAL	21

ET	
BAJOS	0
MEDIOS	9
ALTO	12
TOTAL	21

De esta manera, se pudo dilucidar que la forma de abordar el tema, le permitió a los educandos construir sus propios textos usando las características de la tipología textual por un lado y usando lo aprendido sobre las narraciones tal como se reflejó en los resultados de estos dos indicadores.

Para continuar con el análisis de datos de la categoría de *tipología textual*, se tomó los **textos descriptivos** como subcategoría, así mismo, en el primer indicador de esta categoría se estableció que el estudiante *Realiza la descripción (física y psicológica) de los personajes y lugares de manera clara y coherente*. Para abordar este indicador se realizaron algunas actividades en el aula. En consecuencia, se les explicó a los estudiantes las fases de la descripción y se utilizó una ficha ecológica, la cual contenía el nombre del animal, el dibujo, la

descripción el lugar donde habitaba y cómo se comportaba. Con esta ficha, estudiantes escogieron tres animales con los cuales formaron su bestia fantástica.

Como se refleja, antes de que los estudiantes produjeran sus textos descriptivos fue necesario realizar unas actividades previas, que les permitieran crear una descripción clara y precisa que reflejara tal como era los animales descritos y el monstruo. Así pues como lo sostiene Álvarez, (1998) “una buena descripción es aquella que provoca en el receptor una impresión semejante a la sensible, de tal forma que ve mentalmente la realidad descrita” (p. 39). Desde esta perspectiva las actividades implementadas les ofrecieron a los estudiantes la posibilidad de realizar una descripción en la cual el lector se hiciera una imagen del personaje creado a través de la ayuda de ciertas herramientas por ejemplo en el diario de campo anterior, el uso de la ficha ecológica. Desde esta mirada, es necesario, determinar que este fue uno de los aspectos en los cuales se logró obtener un resultado favorable en tanto se manifestó un avance no solo en la cantidad de estudiantes que lograron obtener una descripción clara y coherente, sino como además este avance se reflejó en las mismas producciones escritas.

Descripción títere

DOAL	
BAJOS	8
MEDIOS	12
ALTO	0
TOTAL	20

Descripción monstruo

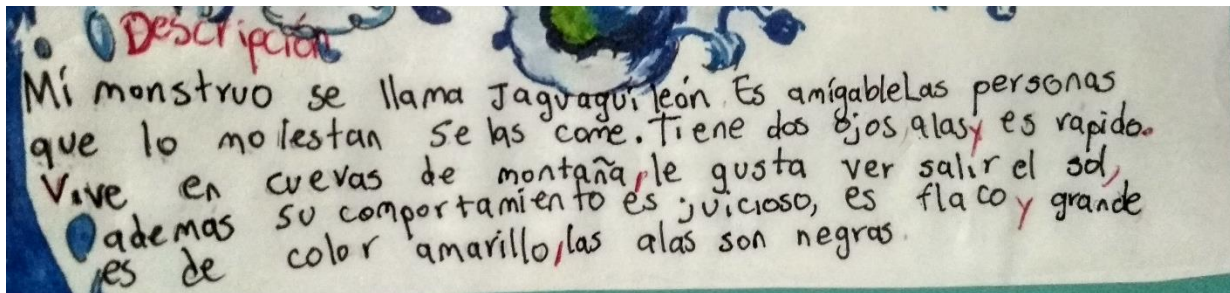
DOAL	
BAJOS	0
MEDIOS	8
ALTO	12
TOTAL	20

De este modo, mientras que al inicio del proceso, de las 20 producciones escritas 8 estudiantes tenían un desempeño bajo con respecto a la descripción física y psicológica del objeto, animal o lugar (DOAL) y ninguno evidenció un desempeño alto en la coherencia global del texto (CG) al final del proceso, de esas mismas 20 producciones, ningún estudiante obtuvo

un desempeño bajo en (DOAL) y –al contrario- 19 de ellos alcanzaron un desempeño alto en (CG).

En lo que respecta a la subcategoría de *tipología textual* se planteó el segundo indicador en el cual el estudiante *Utiliza sus conocimientos previos y experiencias en la creación del texto descriptivo*. En este indicador se determinó que al igual que en los textos narrativos, los estudiantes utilizan su realidad inmediata y sus experiencias y conocimientos previos para describir a sus animales y a sus monstruos. A continuación un ejemplo de lo referido:

Descripción estudiante ES21: Aquí, ES21 al describir al monstruo que ha creado se describe a sí mismo, ya que de acuerdo a las observaciones este estudiante es un niño que tiene buena relaciones en el aula y se comporta muy bien de manera que se alude los adjetivos de “amigable” y juicioso”.

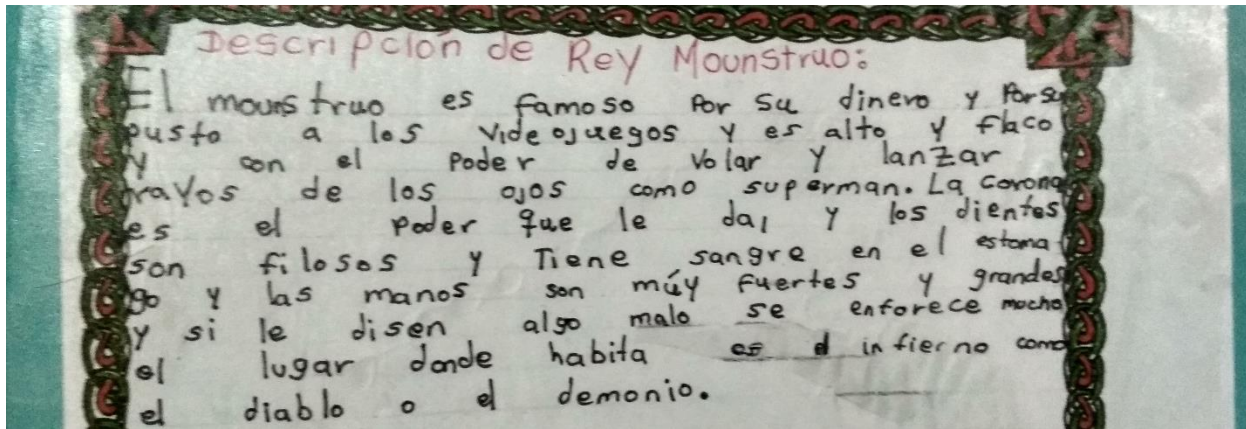


De igual modo, gracias a este texto se pudo evidenciar que tal como lo establece Farello y Bianchi (2012) “Describir es (...) una operación mental que recuerda, por una lado las habilidades lingüísticas propias del acto de narrar y, por el otro, el saber leer los datos básicos integrados con los conocimientos que ya se poseen” (p.16)

Para el último indicador de esta categoría se estableció que el educando “*Tiene en cuenta los elementos de las descripciones leídas en clase para crear su historia*” se tomó en cuenta las

actividades que se realizaron, al igual que con textos narrativos, es decir las lecturas de las descripciones de los seres mitológicos y los ejercicios previamente elaborados. De igual modo las descripciones para crear el monstruo se realizaron a partir del uso de una ficha ecológica, la cual por un lado permitió que los estudiantes aplicaran los conocimientos aprendidos sobre la tipología textual y realizaran unas descripciones más elaboradas, creando así textos con todos los elementos de las descripciones tal como lo refleja el siguiente texto:

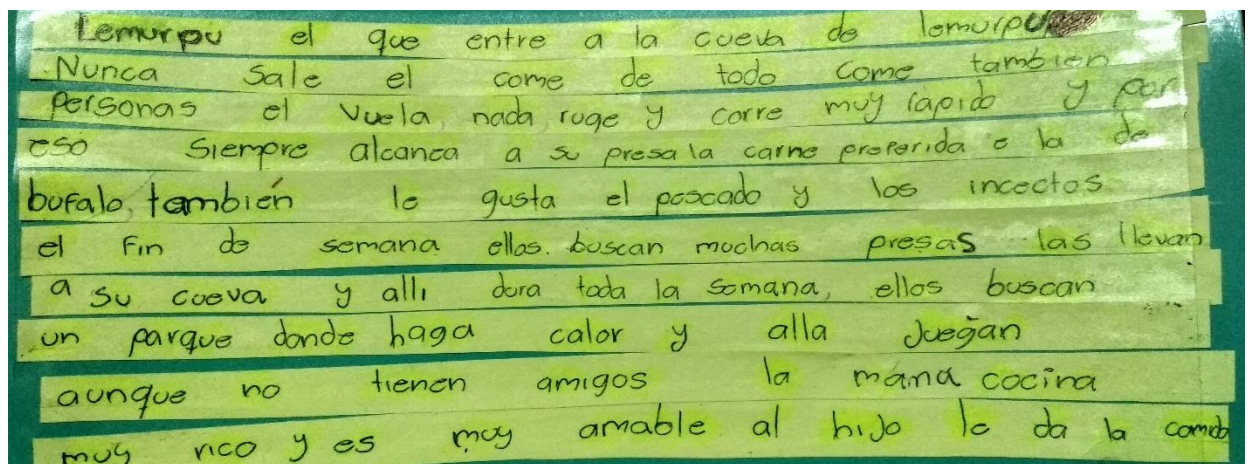
Descripción realizada por el estudiante ES13



Para culminar con el análisis de resultados se tuvo en cuenta la última categoría **el bestiario** la cual se sustentó en la subcategoría **Capacidad creativa**. Del mismo modo los indicadores propuestos en esta subcategoría se fundamentaron en que el estudiante “*Crea unos seres fantásticos a partir de su propia realidad y su imaginación y crea unos lugares fantásticos a partir de su propia realidad e imaginación*”. En consecuencia con respecto a estos dos indicadores se pudo determinar la incidencia del bestiario como herramienta didáctica que permite mejorar los procesos de escriturales de los educandos mediante el uso de su imaginación. De esta manera, se realizaron algunas actividades con el fin de despertar esta capacidad creativa,

Las actividades que facilitaron y ayudaron a despertar esta capacidad se enfocaron en lecturas de historias sobre monstruos medievales y griegos, así como el uso de imágenes y videos de estos seres fantásticos. De igual forma, la construcción de la propia bestia, usando tres animales que los estudiantes escogieran les permitió crear un ser a partir de su imaginación y creatividad.

De este modo, a través de las actividades planteadas los estudiantes realizaron la creación de este monstruo fantástico escribiendo su descripción y narración. En este sentido se vislumbra cómo estas actividades se constituyeron como un estímulo el cual le permitió a los educandos mejorar en sus procesos de escritura puesto que el bestiario se abordó como un elemento clave para potenciar la producción de estos dos tipos de textos de manera significativa. En este sentido, tal como lo plantea Egan (2010) “Queremos que los niños no sólo aprendan los contenidos curriculares que se les enseñan, sino que también los encuentren interesantes y llenos de significado” (p, 12) De este modo, se establece la importancia de la implementación de este proyecto de aula como estrategia didáctica puesto que los bestiarios despertaron la capacidad creativa en los niños lo cual permitió la producción de textos narrativos y descriptivos a partir de sus conocimientos, experiencias e imaginación tal como se refleja en el siguiente texto:



Lemurpu el que entre a la cueva de Lemurpu
Nunca sale el come de todo come también
personas el vuela nada roge y corre muy rapido y por
eso Siempre alcanza a su presa la carne preferida o la de
búfalo, también lo gusta el pescado y los insectos
el fin de semana ellos buscan muchas presas las llevan
a su cueva y allí dura toda la semana, ellos buscan
un parque donde haga calor y alla juegan
aunque no tienen amigos la mamá cocina
muy rico y es muy amable al hijo le da la comida

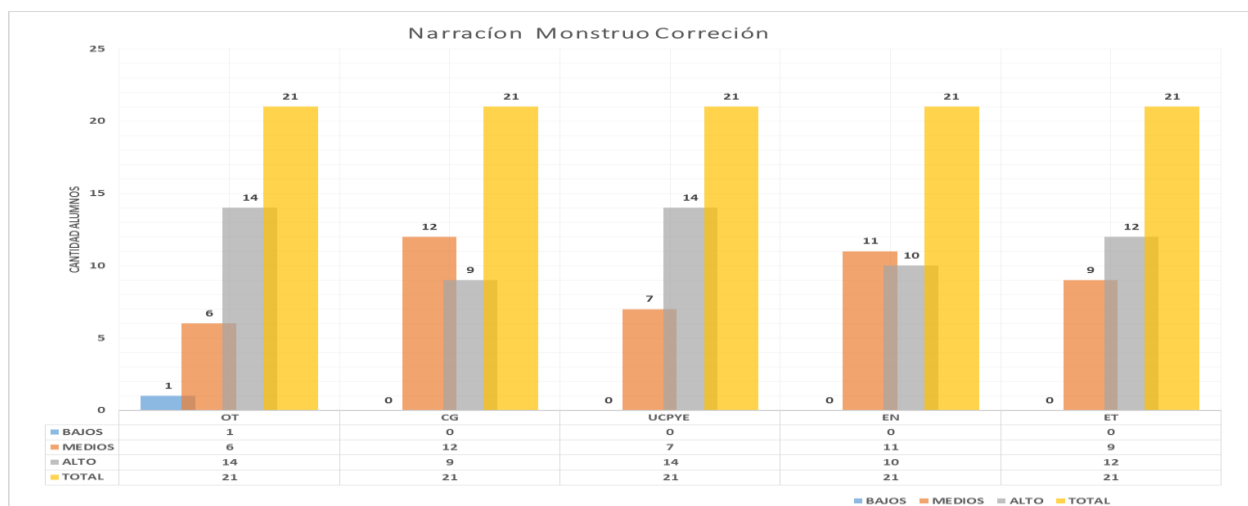
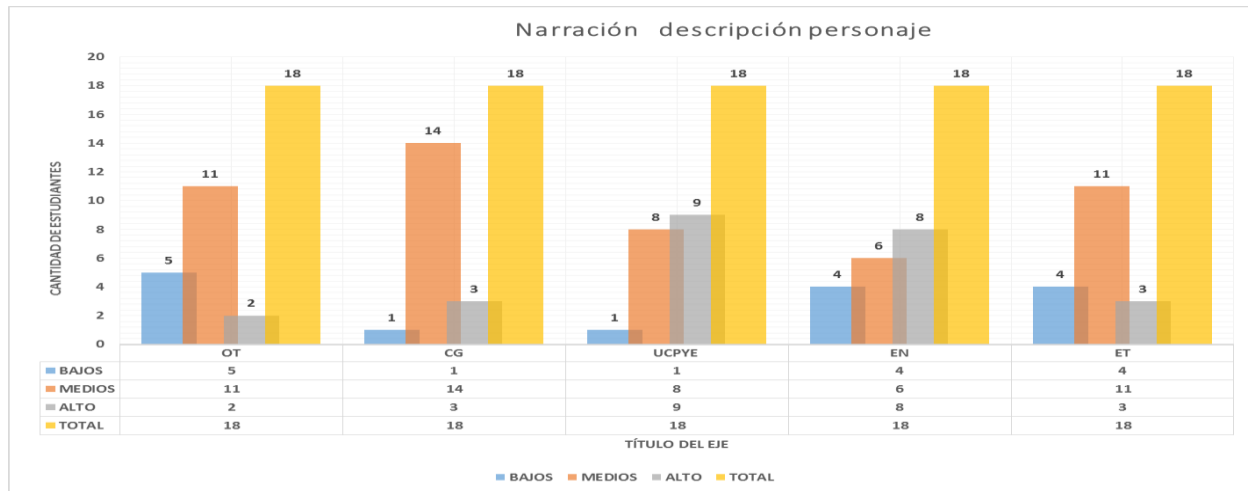
Este texto fue realizado por el estudiante ES4 y en el texto se refleja cómo el niño si bien muestra muchas características de su realidad inmediata: así por ejemplo de acuerdo a las observaciones realizadas este estudiante tiene pocos amigos en el aula y siente un gran aprecio por su mamá tal como lo demuestra en el texto. No obstante, los educandos no solo expresaron aquella realidad inmediata mediante los textos escritos, sino que además mostraron una realidad imaginaria construida a partir de lo que ya conocían como se muestra en las producciones escritas. En este sentido cuando hablamos de una realidad real y una imaginaria, nos referimos a las dos modalidades de pensamiento que plantea Bruner (1986) las cuales “brindan dos modos característicos de ordenar la experiencia, y construir la realidad” (p. 23) Por un lado, según el autor se establece la modalidad de pensamiento lógica científica la cual se fundamenta en el razonamiento lógico, es decir a la verificación de las situaciones observables lo que hace referencia a la propia realidad de los estudiantes. Por otro lado, el autor habla de la modalidad de pensamiento narrativo, la cual se fundamenta en una aplicación de la imaginación en donde el poeta, o el escritor crean mundos posibles, “mediante la transformación metafórica de lo ordinario y lo “dado” convencionalmente” (p.59) lo cual haría referencia a la realidad imaginaria.

CAPITULO V: RESULTADOS

Los resultados obtenidos en la presente investigación se obtuvieron durante los periodos escolares (2016-2, 2017-1, 2017-2) en los cuales como primera medida se realizó el diagnóstico a la población, de manera que se estableció el problema presentado en la comunidad observada y se cumplió con el alcance del primer objetivo específico el cual se fundamentaba en *analizar las producciones textuales de los estudiantes del grado 201-2016/301-2017 del Colegio Villemar el Carmen* al iniciar el proceso investigativo, con miras a identificar el estado en que se encontraban y formular así un propuesta pedagógica que potenciara los procesos escriturales. En este sentido, en un principio se pudo determinar que el problema se fundamentada en la visión tradicional de la escritura, enfocada a la transliteración del libro de texto, la cual impedía que los educandos crearan textos realizados por ellos mismos a partir de su propia realidad, experiencias e imaginación. De modo que fue indispensable desarrollar la propuesta pedagógica investigativa basada en la implementación de un proyecto de aula fundamentado en la construcción de un bestiario fantástico que buscaba mejorar la producción de textos narrativos y descriptivos cumpliendo así con el segundo objetivo específico.

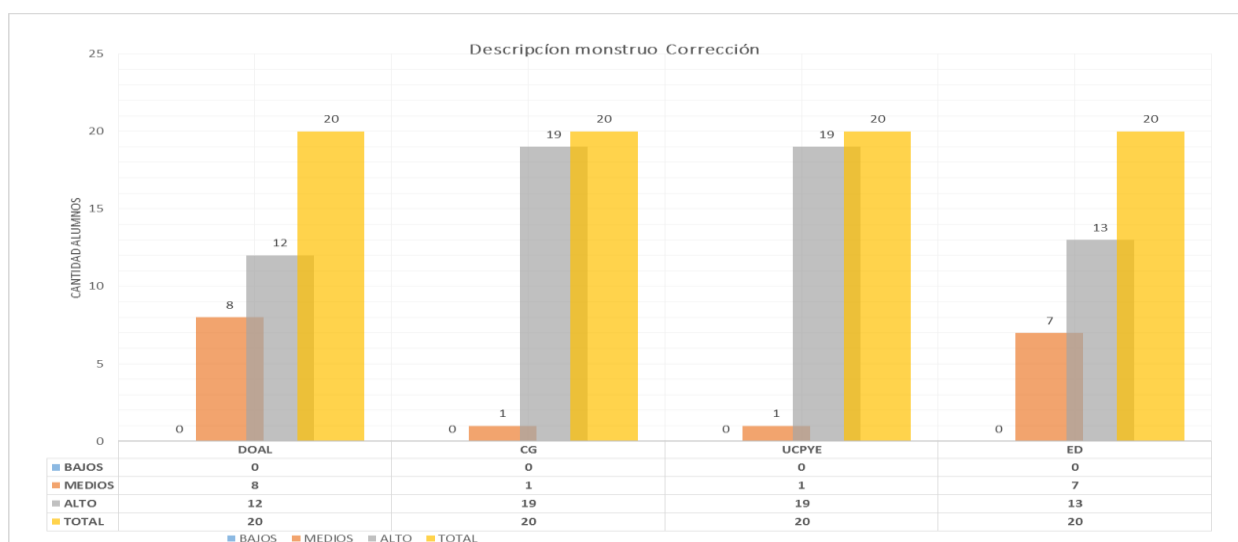
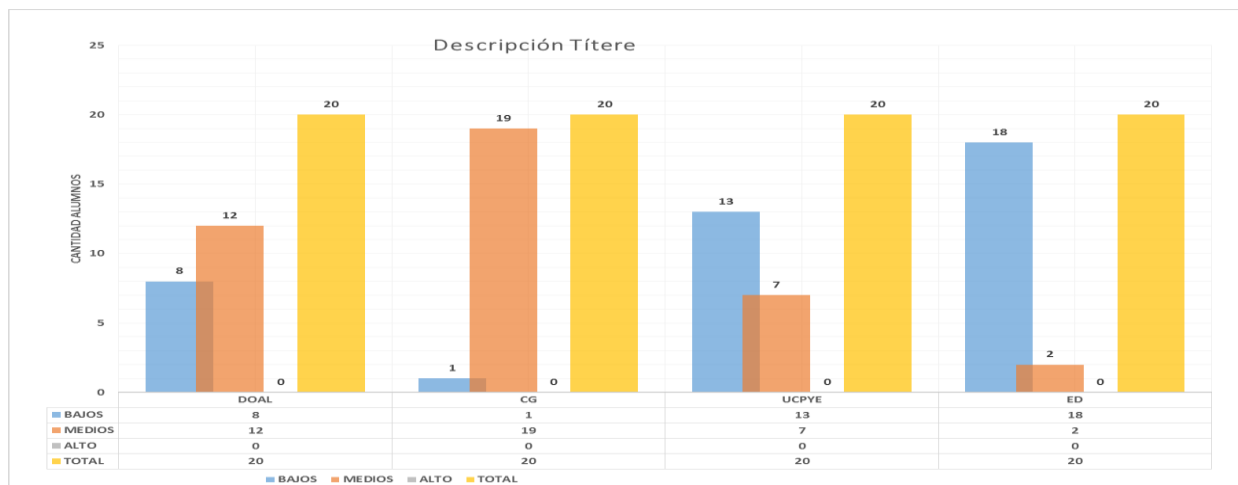
De igual manera, se propuso un tercer objetivo específico el cual se fundamentaba *en validar la propuesta de intervención a partir de las producciones textuales descriptivas y narrativas realizadas por los estudiantes participes de la investigación.* En consecuencia,

mediante las producciones textuales, se pudo constatar la relevancia que tuvo el uso y construcción del bestiario, puesto que le permitió a los educandos obtener una mejoría en la producción de textos narrativos tal como se refleja en los resultados obtenidos:



De esta manera, al principio de la investigación, en el primer texto narrativo se muestra como una minoría de los educandos obtuvo un desempeño alto en la mayoría de los indicadores; hecho que cambia al final de la investigación, ya que la mayoría de los niños obtuvo un desempeño alto en los mismos indicadores lo cual condujo a que estos crearan textos más claros y coherentes, de igual modo que tuvieron en cuenta las características de la tipología textual.

De igual forma, se estableció la relevancia del bestiario en la producción de textos descriptivos ya que la mayoría de los educandos obtuvieron una descripción más clara y coherente, al igual que utilizaron sus conocimientos y experiencias en la construcción del texto y tuvieron en cuenta los elementos de las descripciones. Así pues en el primer escrito, una cantidad notable de estudiantes poseían un desempeño bajo para cada uno de los indicadores planteados, lo cual se transformó con la implementación de la investigación ya que al final de esta, en la creación de la última descripción, ninguno de los estudiantes evidenció un desempeño bajo tal como se refleja las siguientes tablas:



Desde esta perspectiva, los objetivos específicos planteados permitieron alcanzar el objetivo general de la investigación: *Determinar la incidencia que tiene el uso de un bestiario fantástico como estrategia didáctica en la producción de textos descriptivos y narrativos* de modo que al finalizar la construcción del bestiario, se pudo reflejar a través de las producciones de los educandos que la escritura es un proceso ligado no solo a la forma estructural, (gramática y ortografía) sino que además la escritura está ligada al enfoque sociocultural del lenguaje en el cual no solo los estudiantes pueden comunicar y expresar las ideas sobre su contexto inmediato sino que además pueden crear abstracciones sobre su propia realidad. De igual modo, un resultado importante de la investigación resultó la incidencia que tuvo implementación del estudio, no solo en los estudiantes como ya se ha mencionado, sino de igual manera en la maestra titular, gracias al uso del bestiario, ella también se involucró en el proceso creando su propio monstruo y sus propias producciones textuales (Ver anexo 7).

CAPITULO VI: CONCLUSIONES

Mediante la implementación de la investigación se puede concluir que el uso de estrategias didácticas como el bestiario permite que los educandos adquieran otras formas de abordar la escritura en la cuales puedan expresar sus ideas, sus realidades, y sus pensamientos y no que los procesos escriturales se limiten simplemente a la apropiación del código escrito.

De igual manera, se puede concluir que el docente se constituye como un ejemplo a seguir para sus educandos de esta forma, el estudiante ve al docente como un guía que lo orienta en sus primeros procesos de escritura. Por tal razón es este quien debe crear actividades y propiciar los espacios para ver el escribir como un proceso ligado a la expresión de experiencias, al reconocimiento de sí mismo, y la abstracción de las realidades.

Otra conclusión ligada al desarrollo de la investigación se sitúa dentro de la relevancia que tiene la implementación del proyecto de aula ya que este permite que el maestro desarrolle una serie de actividades, las cuales de una u otra manera mejoran los procesos de enseñanza-aprendizaje constituyéndose como una estrategia didáctica, de modo que como lo afirma Rodríguez (1993) una estrategia didáctica se constituye como un “proceso reflexivo, discursivo y meditado que pretende determinar el conjunto de normas y prescripciones necesarias para optimizar un proceso de enseñanza-aprendizaje”(p.69).

Para finalizar con las conclusiones se establece que la mejor forma de mejorar las prácticas educativas es que el maestro no se limite a sí mismo como un portador de conocimientos y nada más, sino que este establezca un vínculo con sus estudiantes. Asimismo, es necesario que el maestro en su quehacer sea también un investigador que se deja sorprender por los fenómenos que se dan en el aula con el fin de mejorar y transformar las prácticas educativas.

CAPITULO VII: RECOMENDACIONES

La primera recomendación que se ofrece es que los maestros en formación que quieran realizar su proyecto en el área de lenguaje deben estar dispuestos a ver todas las posibilidades que nos da. Es decir que no solo se limiten a enseñar la escritura desde la regla, sino que además la puedan enseñar desde un enfoque social y cultural atendiendo a las nuevas necesidades que se presentan debido a las realidades de los educandos. La segunda recomendación se dirige a los colegios que permiten la práctica universitaria y a las universidades que la solicitan y la dirigen; ya que es necesario que estas instituciones permitan que los practicantes tengan un mayor tiempo de inmersión en el aula en la cual van a realizar la práctica puesto que muchas veces el poco tiempo que se pasa con la población, limita los resultados y los alcances que pueda tener la investigación. Otra recomendación va para todas las instituciones educativas, a las cuales se les sugiere trabajar la pedagogía por proyectos, en la medida que gracias a esta investigación se pudo establecer que es una forma de transformar las prácticas educativas, creando una mejora en los procesos de enseñanza- aprendizaje. Finalmente, para quienes deseen trabajar con la estrategia didáctica del bestiario, se les recomienda realizar una indagación acerca de estos libros y establecer desde el principio de la investigación, qué aspectos de estos se va a trabajar durante la implementación del proyecto de aula debido a la extensión del tema. De igual modo, se les recomienda abordar al bestiario como una herramienta que incentiva la creatividad; que también mejora los procesos no solo de escritura, sino de conocimiento geográfico, zoología etc. Abordando esta estrategia de manera transversal en la escuela.

REFERENCIAS

- Álvarez, M. (1998), *Tipos de escrito I: Narración y descripción*. Madrid: Arco
- Arias, F. (2006). *Proyecto de investigación: introducción a la metodología científica* (5° ed.)
Caracas: Espíteme.
- Asociación Española de Pintores y Escultores (2006). *Bestiario*. C/ Infantas nº30, 2ºDcha - 28004
Madrid. Recuperado de <http://www.apintoresyescultores.es/bestiario/>
- Bermúdez, K., Orozco, J., & Trujillo, J. (2009). *Leer y escribir comprensivamente en la escuela: La descripción y la narración en el aula*. Universidad Tecnológica de Pereira: Pereira,
Colombia.
- Bruner, J. S. (1986). *Realidad mental y mundos posibles*. Madrid: Gedisa.
- Cassany, D. (1999) *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós
- Cassany, D. (1995). *Describir el escribir: como se aprende a escribir*. Barcelona: Ed. Paidós
Ibérica.
- Carrasco (2004). *Una didáctica para hoy: cómo enseñar mejor*. Recuperado de
<https://books.google.com.co/books?isbn=8432135097>
- Carr, & Kemmis, S. (1986). *Becoming Critical: Education, Knowledge and
Action Research*, Falmer Press: Lewes.
- Carrillo T (2001). *El proyecto pedagógico de aula*. Educere, 5() 335-344. Recuperado de
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35651518>
- Cerda G. (2003). *Cómo elaborar proyectos: Diseño, ejecución y evaluación de proyectos
sociales y educativos*. (4. Ed). Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Cíceros (2007). *El lenguaje Literario*. Recuperado de

http://recursos.cnice.mec.es/lengua/profesores/eso1/t2/teoria_5.htm

Colegio Villemar el Carmen. (2014) Manual de Convivencia y Sistema Nacional de Evaluación
S.I.E.V. Bogotá

Corredor & Romero (2007). *Consideraciones teórico-prácticas sobre un proyecto de aula: Un ejemplo desde el lenguaje*. En: Cuadernos de Lingüística Hispánica, 9, pp. 153-168

De la Cruz (2011). *La construcción y aplicación de rúbricas: una experiencia en la formación de psicólogos educativos*. *Revista Odas*, 21-41

De la Torre, Oliver & Sevillano (2010) Estrategias didácticas en el aula. Buscando la calidad y la innovación. Recuperado de
https://books.google.com.co/books/about/Estrategias_did%C3%A1cticas_en_el_aula_Busca.html?id=zwIF0Mrc7RkC&redir_esc=y

Egan, K. (1999). *Fantasía e imaginación: Su poder en la enseñanza; una alternativa en la enseñanza y el aprendizaje en la educación infantil y primaria* (1a. ed.). Madrid: Morata

Egan, K. (2010) *La imaginación: una olvidada caja de herramientas del aprendizaje*. Praxis Educativa.

Farello, P. & Bianchi, F. (2012). *Describir: implicaciones psicológicas, pedagógicas y sociales*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España: Ed. Narcea, S.A

Fons Esteve, Montserrat. (2006). *Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela*. Barcelona: Graó.

Galli, A (s.f). *Bestiario Fantástico. Un proyecto de Escritura*. Recuperado de

http://www.anep.edu.uy/prolee/phocadownload/materiales/docentes/Proyectos_lectura_escritura/Bestiario_fantastico.pdf

Gómez & Parrado (2015). *Las Estrategias Escriturales Desde Los Textos Descriptivos Para Conocer y Entender El Mundo*. Universidad Pedagógica Nacional: Bogotá Colombia.

González A. (2001). Las concepciones didácticas o del conversar sobre el conocimiento. *Cuadernos Pedagógicos* N° 15. (Coautora) Medellín, Facultad de educación-Universidad de Antioquía. Goodman, K. (1982). *El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo XII.

Giroux, H. (1990): *Los profesores como intelectuales*. Barcelona: Paidós.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación* (3ª ed.). México: Editorial Mc Graw-Hill.

Ihoeste, Loaiza y Orjuela. (2003) *La imagen de la multimedia para la producción de texto descriptivo*. Universidad de La Salle: Bogotá, Colombia.

Luceño, L (2008). *Las competencias básicas en la comprensión escrita. Su psicopedagogía en la educación primaria..* Archidona (Málaga): Ed. Aljibe, S.L.

Malaxecheverría, I. (1999). *Bestiario medieval*. Biblioteca medieval. Madrid: Ed. Siruela.

McKernan, J. (1999). *Investigación-acción y currículum*. Madrid: Morata.

MEN (1998). *Lineamientos curriculares Lengua castellana*. Recuperado de www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf

MEN (2006) *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje*. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

Moreno, M. (2003). *ABC del proyecto pedagógico de aula. Servicios educativos del magisterio*.

Bogotá: Magisterio.

Naughton V. (2005) *Bestiario Medieval*. Buenos Aires: Quadrata. Rodari, G. (1973). Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias. Argos Vergara, S. A.: Barcelona, España.

Rodríguez D. (1993). Estrategias de Enseñanza y aprendizaje. En Sevillano, M. L., & Martín, F. Estrategias metodológicas en la formación el profesorado. 67105. Madrid: UNED.

Secretaría Distrital de Gobierno (2010). Observatorio Fontibón. Recuperado de http://www.gestionycalidad.org/observatorio/?bloque=contenido&id=55&id_item=54&id_menu=8&name=5.%20Informaci%F3n%20sectorial

Secretaría Distrital de Planeación. (2009). *Conociendo la localidad de Fontibón*. Diagnóstico de los aspectos físicos demográficos y socioeconómicos. Recuperado de <http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP/InformacionEnLinea/InformacionDescargableUPZs/Localidad%209%20Fontib%F3n/monografia/09%20Localidad%20de%20Fontib%F3n.pdf>

Secretaría de Educación Distrital. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje en segundo ciclo*. Colombia: Editorial Kimpress Ltda.

Tamayo y Tamayo. (2008). *El Proceso de la Investigación*. (8va ed.). México Editorial Limusa Grupo Noriega Editores.

Tolchinsky, L. (2008). *Usar la lengua en la escuela*. En: *Revista Iberoamericana de Educación*, n.o 46. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/rie46a02.htm>.

Usuga, R. (2009). Reseña Básica barrial. Secretaría de gobierno. Recuperado de http://gestionycalidad.org/observatorio/templates/anonimo/contenido_resenia.php?id_barrío=6

Vargas, L., & Torres, N. C. (2011). *El juego como una estrategia pedagógica para incentivar el desarrollo de la expresión escrita*. Universidad de la Amazonia: San Vicente del Cagúan, Colombia.

ANEXOS

Anexo 1 Encuesta

Encuesta Grado 202

Mi nombre es Yadira Jaimes, soy estudiante de la universidad Pedagógica Nacional y la siguiente encuesta busca conocerte un poco mejor y mejorar tu proceso de aprendizaje.

1. ¿Cuál es tu género?










Masculino Femenino



2. ¿Cuántos años tienes? _____

3. ¿Cuál es la localidad y barrio en el que vives? _____

4. ¿Con quién vives?

 Mamá Papá <input type="checkbox"/>	 Mamá Papá y hermanos <input type="checkbox"/>	 Abuelos <input type="checkbox"/>	 Abuela <input type="checkbox"/>
 Abuelo <input type="checkbox"/>	 Tíos <input type="checkbox"/>	 Tío <input type="checkbox"/>  Tía <input type="checkbox"/>	 Otro ¿Quién? ¿Quiénes? _____ _____

5. ¿Qué tipo de actividades te gusta hacer?

- a. Leer
- b. Estudiar
- c. Jugar
- d. Ver TV
- e. Usar el computador
- f. Otro ¿cuál? _____

¿Por qué te gusta la actividad seleccionada?

6. ¿Cómo te gusta trabajar?

- a. Solo
- b. En grupo
- c. Solo y en grupo

¿Por qué?

7. ¿Cómo es la relación con tus compañeros?

- a. Buena
- b. No tan buena
- c. Regular
- d. Mala

¿Por qué?

8. ¿Con qué te gusta aprender?

- a. Canciones
- b. Videos
- c. Juegos
- d. Cuentos
- e. Películas
- f. Otro ¿cuál? _____

¿Por qué?

9. ¿cuál tu materia favorita?

¿Por qué?

10. ¿Qué es lo que más te gusta de la clase de español?

¿Por qué?

Anexo 2 Diagnóstico

Texto 1

Lee con atención el siguiente texto:

PELITOS BLANCOS

Había una vez una villa de conejos llamada "Orejas Caídas" que quedaba al norte de un bosque. A los conejos que vivían ahí les decían "orejas caídas" porque tenían las orejas inclinadas completamente hacia abajo. Los conejos de esta villa estaban muy orgullosos de sus orejas largas y caídas. Pero había un conejo joven de la villa que no se sentía muy feliz. Sus orejas eran diferentes pues las tenía paradas. Todos se burlaban de él y lo llamaban "Pelitos blancos".

- Deberías estar orgulloso ya que tus orejas son igualitas a las que tenía tu abuelito, - le decía siempre su mamá.

Pero a Pelitos blancos no le gustaba verse diferente. Quería que sus orejas fueran largas y caídas como las de los demás conejos de su villa.



1. Encierra la respuesta según lo que dice el texto.

a. ¿Cuál era el nombre de la villa?

- * Pelitos * Orejas Caídas * Orejas largas

b. ¿De qué estaban orgullosos los conejos de la villa?

- * De su villa * De sus amigos * De sus orejas largas y caídas

c. ¿Por qué el conejo debería sentirse orgulloso de sus orejas?

- * Porque eran hermosas * Porque eran largas y caídas

* Porque eran únicas e iguales a las de su abuelito

2. Responde las siguientes preguntas

a. ¿Qué crees que nos enseña la lectura?

b. ¿Crees que está bien lo que hacían los otros conejos de la villa?

Si () No ()

¿Por qué?

c. ¿Crees que ser diferente está bien o mal? ¿Por qué?

¿Tú o alguien cercano a ti se ha sentido alguna vez como el conejo de la villa? Si () No ()

¿Por qué?

Descripción y narración

1. ¿Describe cómo te imaginas al conejo de la historia?

Descripción

Escribe un cuento usando los personajes del dibujo: Conejo, pajarito sol, hongo....

Anexo 3 Resultados Diagnóstico

CATEGORÍA		ORALIDAD												ESCUCHA																	
ESTUDIANTE	CRITERIOS	Posee seguridad al hablar e interactuar con los otros			Formula preguntas de manera organizada			Expone claramente sus ideas, y puntos de vista.			Describe hechos de manera clara y coherente.			Escucha para entender lo que le están diciendo.			Respeto las opiniones y puntos de vista de los otros.			Escucha de manera consciente con el fin de intervenir y participar			Comprende los diferentes enunciados comunicativos propuestos por el maestro y								
		B	M	A	B	M	A	B	M	A	B	M	A	B	M	A	B	M	A	B	M	A	B	M	A						
ES1		X			X		X			X			X			X			X			X			X						
ES2		X			X		X			X			X		X			X			X			X			X				
ES3		X		X			X			X			X			X		X			X			X			X				
ES4		X		X			X			X			X		X			X			X			X			X				
ES5		X			X		X			X			X			X		X			X			X			X				
ES6		X			X		X			X			X		X			X			X			X			X				
ES7		X			X		X			X			X		X			X			X			X			X				
ES8		X		X			X			X			X			X		X			X			X			X				
ES9		X			X		X			X			X		X			X			X			X			X				
ES10		X		X			X			X			X		X			X			X			X			X				
ES11		X		X			X			X			X			X		X			X			X			X				
ES12		X		X			X			X			X			X		X			X			X			X				
ES13		X			X		X			X			X		X			X			X			X			X				
ES14		X			X		X			X			X		X			X			X			X			X				
ES15		X			X		X			X			X		X			X			X			X			X				
ES16		X			X		X			X			X		X			X			X			X			X				
ES17		X		X			X			X			X			X		X			X			X			X				
ES18		X			X		X			X			X		X			X			X			X			X				
ES19		X			X		X			X			X		X			X			X			X			X				
ES20		X		X			X			X			X			X		X			X			X			X				
ES21		X		X			X			X			X			X		X			X			X			X				
ES22		X			X		X			X			X		X			X			X			X			X				
ES23		X		X			X			X			X		X			X			X			X			X				
ES24		X		X			X			X			X			X		X			X			X			X				
ES25		X		X			X			X			X			X		X			X			X			X				
ES26		X		X			X			X			X			X		X			X			X			X				
ES27		X		X			X			X			X			X		X			X			X			X				
ES28		X			X		X			X			X		X			X			X			X			X				
ES29		X			X		X			X			X		X			X			X			X			X				
TOTALES		B	M	A	B	M	A	B	M	A	B	M	A	B	M	A	B	M	A	B	M	A	B	M	A	B	M	A	B	M	A
		11	18	0	14	15	0	19	10	0	20	9	0	12	16	1	19	10	0	13	16	0	15	14	0	15	14	0	15	14	0
PORCENTAJES		38%	62%	0%	48%	52%	0%	66%	34%	0%	69%	31%	0%	41%	55%	3%	66%	34%	0%	45%	55%	0%	52%	48%	0%	52%	48%	0%	52%	48%	0%

CRITERIOS ESTUDIANTE	LECTURA												ESCRITURA											
	Utiliza sus conocimientos previos para entender la lectura presentada			Lee y explica el mensaje principal de un texto escrito o un gráfico.			Comprende e interpreta los textos que lee de manera literal			Comprende e interpreta los textos que lee de manera inferencial			Expone de manera escrita sus ideas y opiniones			Planea sus escritos a partir de dos elementos: ¿Qué quiero decir y para qué lo quiero decir?			Elabora textos descriptivos			Elabora textos narrativos.		
	B	M	A	B	M	A	B	M	A	B	M	A	B	M	A	B	M	A	B	M	A	B	M	A
ES1			X			X			X	X			X			X			X			X		
ES2			X			X			X		X			X			X						X	
ES3			X			X			X	X			X			X			X				X	
ES4			X			X			X	X			X			X			X				X	
ES5	X					X			X	X			X			X			X				X	
ES6			X			X			X	X			X			X			X			X		
ES7			X			X			X	X			X			X			X			X		
ES8		X				X			X		X			X			X			X			X	
ES9		X				X			X	X			X			X			X				X	
ES10		X				X			X		X			X		X			X					X
ES11			X	X					X	X			X			X			X			X		
ES12			X	X				X			X			X			X			X			X	
ES13			X	X					X	X			X			X			X			X		
ES14			X			X			X	X			X			X			X			X		
ES15	X					X			X	X			X			X			X			X		
ES16	X					X			X		X			X			X			X			X	
ES17	X					X			X		X			X			X			X			X	
ES18		X				X			X		X			X			X			X				X
ES19		X				X			X	X			X			X			X				X	
ES20		X				X			X	X			X			X			X				X	
ES21			X	X					X	X			X			X			X				X	
ES22		X				X			X		X			X			X			X			X	
ES23			X	X					X	X			X			X			X			X		
ES24	X					X			X				X			X			X			X		
ES25			X	X					X	X			X			X			X					X
ES26			X			X			X			X			X			X				X		
ES27			X			X			X	X			X			X			X			X		
ES28	X					X			X				X			X			X			X		
ES29	X					X			X				X			X			X			X		
TOTALES	7	7	15	9	11	9	1	4	24	22	6	1	23	5	1	26	3	0	24	4	1	17	9	3
PORCENTAJES	24%	24%	52%	31%	38%	31%	3%	14%	83%	76%	21%	3%	79%	17%	3%	90%	10%	0%	83%	14%	3%	59%	31%	10%

Anexo 4 Diario de Campo

<p>Diario de Campo N#1 Colegio: Villemar el Carmen Maestra: Teresa Guzmán Grado: 201 Número de estudiantes : 29 Observador: Yadira Jaimes Fecha:12/08/16</p>	
Registro	Reflexión
<p>1. La clase inicia a las 12:40 puesto que la maestra revisa su libro de texto y espera que los demás niños lleguen al salón.</p> <p>2.La maestra alza la voz y le pide a los niños que hagan silencio. Luego les ordena sacar el cuaderno de PILEO.</p> <p>3. Los niños hablan mucho así como participan en las preguntas realizadas por la maestra. La maestra realiza un dictado como actividad para PILEO.</p> <p>4. La maestra recoge el cuaderno. La profesora es un poco distante con los estudiantes. La maestra utiliza un tono de voz fuerte para mantener el silencio y el orden en el aula.</p> <p>5. La dinámica de la clase se mantiene mediante la aplicación y realización de los ejercicios planteados por en el libro de texto.</p> <p>6. Sara una joven de grado once le ayuda a la maestra con la revisión de algunos cuadernos de los niños, puesto que esta estudiante realiza el servicio social.</p> <p>7. La organización de los estudiantes está divididas en mesas de 4 y 3 niños.</p> <p>8. Uso de materiales como Video Beam, el cual le permite a la maestra desarrollar actividades con canciones, películas videos etc.</p> <p>9. Las actividades relacionadas con las habilidades de escritura y lectura están encaminadas a la transliteración del libro de texto y la realización de los ejercicios del mismo.</p>	<p>La clase inicia un poco tarde ya que la maestra se ve forzada a esperar que lleguen la mayoría de los estudiantes y no interrumpir la clase constantemente.</p> <p>Es una manera utilizada por la maestra para mantener el orden en el aula de clase, sin embargo no puede ser la más adecuada ya que esto puede convertirse en un mal hábito.</p> <p>Esto evidencia que los estudiantes aunque hablen demasiado, de cierta manera prestan atención a los temas que explica la maestra.</p> <p>Este distanciamiento se puede presentar por parte de la maestra con el fin de mantener el orden en el aula. La aplicación de los ejercicios puede ser útil en la medida que le permite a los niños aprender practicando, el tema que les es propuesto. No obstante seguir al pie de la letra el libro de texto puede convertirse en un ejercicio tedioso para los alumnos.</p> <p>Esta organización demuestra como los estudiantes están familiarizados con el trabajo en grupo. Este tipo de herramientas son muy útiles para el maestro, puesto que le permiten plantear otro tipo de actividades de manera didáctica que puedan motivar a los estudiantes a aprender.</p> <p>En este parte de la observación se evidencia como no hay espacio para la creación de escritos propuestos por los mismos estudiantes.</p>

Anexo 5 Ejemplo Bestiario



Habirato

El habirato es un animal del tamaño de un ratón. Tiene orejas largas y peladas, grandes dientes, una extensa cola y patas cortas. Este animal combina rasgos de ratón y de elefante. Su color es gris en el cuerpo y la cola y marrón en las orejas, las patas y el abdomen.

Este animal vive en las selvas, dentro de pequeños agujeros que hacen en la tierra, árboles y rocas. Dentro de estos agujeros hay nidos con un macho, una hembra y sus huevos o crías.

El habirato come todo tipo de animales menos los de su propia especie. A sus presas las sorprende y las muerde con sus grandes dientes que liberan veneno. Este deja a los animales muertos en menos de dos segundos paralizándoles el corazón. Después este mismo veneno descompone a la presa dejando sólo restos que el habirato aprovecha y come. Éste puede ingerir hasta tres kilos de alimento diario. Dentro de su cuerpo hay sustancias que convierten parte del alimento en el veneno que el habirato suelta por sus dientes. Este líquido no es dañino para los ratones ni para los elefantes, ya que estos son parientes del habirato.

Jonathan Biassini

Recuperado de:

http://www.anep.edu.uy/prolee/phocadownload/materiales/docentes/Proyectos_lectura_escritura/Bestiario_fantastico.pdf

Anexo 6 Rúbrica de evaluación

Textos narrativos

Crterios a evaluar	Bajo	Medio	Alto
Organización del texto	Sus ideas no son claras y no las enlaza adecuadamente, por tanto, se hace difícil su comprensión	Organiza sus ideas, sin embargo estas se repiten	Organiza sus ideas para crear una historia de manera que sea comprendida por el lector.
Coherencia global del texto	Los enunciados no hacen referencia a un tema en común.	Los enunciados del texto se centran en un tema determinado, no obstante otros temas se presentan en este.	Los enunciados del texto se centran en un tema determinado.
Uso de conocimientos y experiencias previas en la construcción del texto	No se refleja el uso de sus conocimientos previos en la creación del texto	Utiliza algunos de sus conocimientos en la creación del texto narrativo	Utiliza sus conocimientos y experiencias en la creación del texto narrativo
Elementos de las narraciones	No tiene en cuenta los elementos de las narraciones leídas en clase para crear su historia.	Tiene en cuenta pocos elementos de las narraciones leídas en la clase para crear su historia	Tiene en cuenta los elementos de las narraciones leídas en clase para crear su historia
Estructura del texto	El texto no posee los elementos de inicio, nudo y desenlace	El texto posee un inicio y un nudo pero no se desarrolla un final	El texto posee los elementos de inicio, nudo y desenlace
Redacción ortográfica	El texto no posee una buena redacción (ortografía)	El texto posee algunos errores de redacción	El texto posee una buena redacción (ortografía)

Textos descriptivos

Crterios a evaluar	Bajo	Medio	Alto
Descripción del objeto, animal, o lugar	No realiza una descripción física y psicológica del animal, persona, lugar u objeto.	Realiza una descripción física, no obstante no realiza una descripción psicológica del animal, persona, lugar u objeto	Realiza una descripción física y psicológica del animal, persona, lugar u objeto.
Coherencia global del texto	Los enunciados no hacen referencia a un tema en común.	Los enunciados del texto se centran en un tema determinado, no obstante otros temas se presentan en este.	Los enunciados del texto se centran en un tema determinado.
Uso de conocimientos y experiencias previas en la construcción del texto	No utiliza sus conocimientos y experiencias en la creación del texto descriptivo	Utiliza algunos de sus conocimientos y experiencias en la creación del texto descriptivo	Utiliza sus conocimientos y experiencias en la creación del texto descriptivo
Elementos de las descripciones	No tiene en cuenta los elementos de las descripciones leídas en clase para crear su historia	Tiene en cuenta pocos elementos de las descripciones leídas en la clase para crear su historia	Tiene en cuenta los elementos de las descripciones leídas en clase para crear su descripción.
Redacción ortográfica	El texto no posee una buena redacción (ortografía)	El texto posee algunos errores de redacción	El texto posee una buena redacción (ortografía)

Anexo 7 Creación monstruo

(Profesora Teresa)

