



**TEXTOS NARRATIVOS COMO ESTRATEGIA PARA MOTIVAR LA ESCRITURA EN LOS ESTUDIANTES DE SÉPTIMO GRADO DEL COLEGIO ANDALUCÍA DEL MUNICIPIO DE FLORIDABLANCA-SANTANDER**

Tesista

**Lic. Mayra Alejandra Sierra López**

**Universidad Autónoma de Bucaramanga  
Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes  
Maestría en Educación  
Colombia, Santander, Bucaramanga  
Junio 2020**



**TEXTOS NARRATIVOS COMO ESTRATEGIA PARA MOTIVAR LA ESCRITURA EN LOS ESTUDIANTES DE SÉPTIMO GRADO DEL COLEGIO ANDALUCÍA DEL MUNICIPIO DE FLORIDABLANCA-SANTANDER**

Tesis presentada para obtener el título de  
**Magíster en Educación**

Tesista  
**Lic. Mayra Alejandra Sierra López**

Directora  
**Dra. Érika Zulay Moreno Bueno**

**Universidad Autónoma de Bucaramanga**  
**Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes**  
**Maestría en Educación**  
**Colombia, Santander, Bucaramanga**  
**Junio 2020**

## **Dedicatoria**

Esta tesis, resultado de horas de trabajo y esfuerzo, con la que culmino una etapa maravillosa y significativa, se la dedico primero a Dios, por guiarme y darme fuerzas para seguir adelante, en este arduo y largo proceso de investigación, por no permitirme desfallecer, sino por el contrario empujarme siempre a esforzarme y dar lo mejor de mí, además de darme salud para terminar con éxito este proceso.

A mis padres, quienes con amor, dedicación y esmero forjaron en mí los valores y cualidades que me caracterizan como persona. A ellos por darme la oportunidad de seguirme formando, por creer en mí y en mis capacidades como docente. A mi hermana, por sus palabras de aliento y consejos, por quién cada día, me esmero por ser su mejor ejemplo. A ella por siempre confiar en mí y en todo lo que puedo ofrecer como persona y profesional.

A mis compañeros de cohorte por su compañía en cada clase, por las risas, los trabajos en grupo, los almuerzos, los momentos compartidos, quienes hicieron de este proceso, una experiencia amena y agradable.

## **Agradecimientos**

Ha culminado este proceso y es la oportunidad de agradecer a la Universidad Autónoma de Bucaramanga, por abrirme las puertas del establecimiento y permitirme ser parte de la familia Autónoma de la Universidad, por brindarme la oportunidad de continuar con mi proceso educativo a nivel de posgrado. A cada uno de los maestros que me acompañaron y apoyaron a mí y a mis compañeros durante estos dos años de formación.

No ha sido un recorrido fácil, pero al fin se ha llegado a la meta y todo ha sido gracias a los aportes significativos de cada docente, por sus clases e interacción con nosotros, quienes, a pesar de las jornadas largas de estudio, buscaron la mejor estrategia para llevar a cabo las clases de forma agradable y significativa para todos nosotros.

Al Colegio Andalucía, por hacer parte también de este proceso y permitirme desarrollar mi investigación, por ofrecerme su apoyo, brindarme los espacios, el tiempo y la oportunidad de llevar este trabajo a cabo, de la mano de los estudiantes con el apoyo y consentimiento de sus padres y/o acudientes.

Pero sobre todo muchas gracias a mi asesora y directora de tesis, la Dra. Érika Zulay Moreno Bueno, por su compañía y apoyo durante todo el proceso de investigación y escritura de la tesis. Por compartir conmigo sus conocimientos y experiencia sobre el tema. Gracias por la paciencia y por tan excelente trabajo que realizamos. Su apoyo y sus consejos sin duda, fueron importantes en todo el proceso. Y lograr el resultado esperado.

## Resumen

El presente trabajo titulado: *Textos narrativos como estrategia para motivar la escritura en los estudiantes de séptimo grado del Colegio Andalucía del municipio de Floridablanca – Santander*, presenta la investigación llevada a cabo en dicha institución educativa, el cual tuvo como objetivo, diseñar una estrategia por medio de secuencias didácticas de índole lúdica que permitan captar la atención y favorezca el desarrollo de la competencia escritora de textos narrativos tipo relato y micro relato en los estudiantes del grado séptimo del colegio Andalucía.

Para cumplir con el objetivo, la investigación se desarrolló bajo el enfoque cualitativo y el diseño de investigación-acción, ya que estuvo directamente involucrada con la población participante de la investigación. Se aplicaron instrumentos de recolección de la información, tales como prueba diagnóstica, talleres didácticos y prueba de salida. Esta información recolectada se analizó a partir de una categoría (texto narrativo) y sus correspondientes sub categorías (relato y micro relato) que surgieron de la identificación y descripción del problema. A partir del análisis, se crearon y diseñaron los talleres, aplicados a los estudiantes del grado séptimo. Dichos talleres diseñados, se basaron en los estándares básicos de lengua castellana, propuestos por el Ministerio de Educación Nacional.

Al finalizar con la investigación, se resalta la inclusión de la lúdica en el desarrollo de la práctica docente, para lograr la motivación y participación de los estudiantes en el aula y de esta manera motivar la escritura de textos narrativos. De igual forma se recomienda seguir con el diseño y creación de talleres didácticos, sobre escritura para aplicar en diferentes contextos educativos y grados de escolaridad.

**Palabras clave:** Texto narrativo, relato, micro relato, escritura, didáctica.

## **Abstract**

The present work entitled: Narrative texts as a strategy to motivate writing in seventh grade students of the Andalucía Scholl in the city of Floridablanca - Santander, presents the research carried out in that educational institution, which had the objective of designing a strategy by means of didactic sequences of a ludic nature that allow to capture the attention and favour the development of the writing competence of narrative texts such as stories and micro stories in the seventh grade students of the Andalucía scholl.

To accomplish the objective, the research was developed under the qualitative approach and action-research design, since it was directly involved with the population participating in the research. Information collection instruments were applied, such as diagnostic tests, didactic workshops and exit tests. This information collected was analyzed based on a category (narrative text) and its corresponding subcategories (story and micro story) that emerged from the identification and description of the problem. Based on the analysis, the workshops were created and designed, applied to students in the seventh grade. These workshops were based on the basic Spanish language standards proposed by the Ministry of Education.

At the end of the research, the inclusion of ludic activities in the development of teaching practice is highlighted, in order to get students motivation and participation in the classroom and this way motivate the writing of narrative texts. Likewise, it is recommended to continue with the design and creation of didactic workshops on writing to be applied in different educational contexts and school grades.

**Key words:** Narrative text, story, micro story, writing, didactics.

## Tabla de Contenidos

	Pág.
<u>Introducción</u> .....	10
<u>Capítulo I Planteamiento del problema</u> .....	14
<u>1.1 Descripción del problema de investigación</u> .....	14
<u>1.2 Objetivos de investigación</u> .....	16
<u>1.2.1 Objetivo general</u> .....	16
<u>1.2.2 Objetivos específicos</u> .....	16
<u>1.3 Justificación</u> .....	17
<u>Capítulo II Marco de referencia</u> .....	21
<u>2.1 Antecedentes</u> .....	21
<u>2.2 Marco teórico y conceptual</u> .....	27
<u>2.2.1 Didáctica</u> .....	44
<u>2.2.2 Escritura</u> .....	45
<u>2.2.3 Lúdica</u> .....	46
<u>2.2.4 Texto narrativo</u> .....	47
<u>2.2.5 Relato y micro relato</u> .....	48
<u>2.2.6 Secuencia didáctica</u> .....	48
<u>2.3 Marco legal</u> .....	49
<u>2.3.1 Ley General de Educación</u> .....	50
<u>2.3.2 Estándares Básicos en Lenguaje</u> .....	50
<u>Capítulo III Metodología</u> .....	53
<u>3.1 Método de investigación</u> .....	53
<u>3.2 Población, participantes y selección de la muestra</u> .....	56
<u>3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos y su aplicación</u> .....	57
<u>3.4 Aspectos éticos</u> .....	59
<u>Capítulo IV Análisis y Resultados</u> .....	62
<u>4.1 Análisis de los datos</u> .....	62
<u>4.2 Resultados</u> .....	66

<u>4.3 Confiabilidad de los resultados</u> .....	80
<u>Capítulo V Conclusiones y recomendaciones</u> .....	82
<u>5.1 Resumen de hallazgos</u> .....	82
<u>5.2 Formulación de recomendaciones</u> .....	83
<u>Referencias</u> .....	86
<u>Anexos</u> .....	90



## Lista de Figuras

	Pág.
<a href="#"><u>Figura 1: ¿Escriben los estudiantes?</u></a> .....	65
<a href="#"><u>Figura 2: Autoevaluación micro relato</u></a> .....	72
<a href="#"><u>Figura 3: Autoevaluación relato</u></a> .....	76
<a href="#"><u>Figura 4: ¿Qué tal la experiencia escribiendo?</u></a> .....	77
<a href="#"><u>Figura 5: Tipos de escrito</u></a> .....	78
<a href="#"><u>Figura 6: Evaluación de la experiencia escribiendo</u></a> .....	79

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se realizó como parte del proceso para obtener el título de Magister en Educación, este es el producto de la investigación realizada en el Colegio Andalucía. Se diseñó una estrategia por medio de secuencias didácticas de índole lúdica para motivar la escritura de textos narrativos en los estudiantes del grado séptimo, para llevar a cabo esto se diseñó e implementó como propuesta didáctica, unos talleres de producción textual. Este trabajo se encuentra estructurado de la siguiente manera: descripción del problema, marco de referencia, metodología, diagnóstico, análisis y resultados, conclusiones y recomendaciones.

El escenario del estudio se encuentra ubicado en Floridablanca – Santander en el barrio Molinos altos; es un plantel de carácter no oficial con orientación comercial, el cual brinda educación entre semana en jornada diurna a los grados, pre jardín, jardín, transición del nivel preescolar; grados primero, segundo, tercero, cuarto, quinto, sexto, séptimo, octavo y noveno de nivel básica y grados décimo y undécimo de nivel media, además ofrece los fines de semana en jornada diurna de manera semestralizada, los grados de básica y media. El nivel socioeconómico de la población o comunidad educativa, pertenece a los estratos 2, 3 y 4 del área metropolitana. Actualmente el colegio no cuenta con la implementación de lúdicas o prácticas de algún deporte en especial dentro de la malla curricular. Además, recibe y atiende estudiantes con algún tipo de necesidad educativa especial.

El colegio Andalucía fue fundado el 20 de noviembre de 1981 por la profesora Graciela Escobar y posteriormente se unió el profesor Humberto Yecid Castro Melo; para la fecha de su fundación el colegio tenía estudiantes únicamente hasta tercero de primaria. El plantel tuvo sus inicios en una casa amplia en carácter de arriendo, teniendo un crecimiento continuo, con notable progreso en varios aspectos, hasta el traslado de una edificación más apropiada por su área de construcción, como su lote adyacente que brinda un lugar de descanso. La edificación pudo ser comprada en el año 1990 y recibió una ampliación vertical para el año 1995.

El Colegio Andalucía lleva su nombre en honor a la provincia española; la cercanía también a un barrio que lleva su nombre y por la región del norte de Colombia en los primeros años de la conquista se le denominó Nueva Andalucía.

La filosofía de la Institución es formar hombres y mujeres líderes para una sociedad diferente que satisfaga las condiciones más significativas de los tiempos venideros. La misión del plantel educativo es satisfacer las necesidades de educación empresarial a estudiantes de esta comunidad suministrando un concepto de educación integral de las más avanzadas concepciones pedagógicas teniendo como ejemplo la filosofía de Vygotsky, el ser creativo y productivo para una sociedad más justa y más humana. Además, se busca estimular el intelecto, el carácter y la personalidad de los estudiantes mediante la generación de procesos que permitan desarrollar el pensamiento, los sentimientos y la sensibilidad. También incorporar el quehacer diario del colegio, la investigación, la ciencia y la tecnología como motores del desarrollo académico.

El Colegio Andalucía como visión pretende consolidarse durante los próximos 10 años como una de las mejores Instituciones Educativas de carácter micro empresarial, fomentando el estudio y capacitación a los pequeños micro empresarios, estimulando el desarrollo integral del estudiante dentro de los mejores ambientes pedagógicos; vale mencionar también que para la Institución es importante compartir responsabilidades asumiendo una actitud de cambio participativo a fin de lograr una convivencia social que garantice un modo de vivir más alegre a nivel de institución y comunidad.

En este documento, se encuentra el paso a paso del desarrollo de la investigación, clasificado por capítulos. En el primer capítulo se describe el problema a estudiar en la institución, los objetivos generales y específicos a los que apunta la investigación y justificación del estudio. En el segundo capítulo se expone, el marco de referencia, en el que se encuentran los antecedentes, apartado dedicado a las investigaciones realizadas desde esta misma línea investigativa, el marco teórico, conceptual, correspondiente a definir los conceptos fundamentales para llevarla a cabo y los soportes teóricos de los que se fundamenta el estudio, y finalmente el marco legal, este encargado de exponer las leyes que respaldan y apoyan la investigación.

Más adelante, en el capítulo tres, se encuentra todo lo referente a la metodología empleada en el desarrollo de la investigación. En este se explica el enfoque cualitativo, método de intervención pedagógica y el tipo de estudio investigación acción, empleado en la investigación. También se explican las técnicas, e instrumentos de recolección de la información. Para esto se tuvo en cuenta la categoría texto narrativo y subcategorías de análisis relato y micro

relato, identificadas a partir del problema. Además de los aspectos éticos, referente a los permisos de la institución y consentimiento de los padres de familia, con los que se contó, para el desarrollo de la investigación dentro del Colegio con los estudiantes.

En el capítulo cuatro se presenta el análisis e interpretación de los resultados. A partir de este capítulo se pudo determinar la conveniencia de la aplicación de talleres didácticos a los estudiantes para motivarlos a producir textos. Finalmente se exponen las conclusiones a las que se llegó al finalizar el proceso investigativo, presentando los aspectos más relevantes de la investigación y las recomendaciones a tener en cuenta para próximas investigaciones de esta misma línea investigativa, para de esta manera desarrollarlas en diferentes contextos educativos y grados de escolaridad, con sus adaptaciones correspondientes.



# CAPÍTULO I

# PLANTEAMIENTO

# DEL PROBLEMA

## **CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

En este primer capítulo se plantea el eje temático y de investigación que se desarrolló en el Colegio Andalucía de la ciudad de Floridablanca-Santander, basado en el diseño de una estrategia por medio de secuencias didácticas de índole lúdica para motivar a la escritura de textos narrativos a los estudiantes de séptimo grado. Además, se plantean los objetivos, general y específicos de la investigación.

Esta primera parte contiene la justificación en la que se explica el porqué y para qué de esta investigación y su debido proceso. Así mismo se expone la viabilidad del trabajo a partir de lo detectado en la observación, encaminado a la falta de interés y motivación al desarrollo de las competencias de lectura y escritura en el aula. Razón por la cual, se consideró importante diseñar una estrategia didáctica que incentivara a los estudiantes a escribir; en este caso teniendo en cuenta el grado con el que se trabajó, el grado séptimo de la básica secundaria, y según lo que los estándares de competencias ciudadanas en lengua castellana plantean con respecto a la producción textual, se consideró el ejercicio de escritura de textos narrativos.

### **1.1 Descripción del problema de investigación**

Entre los desafíos a los cuales nos enfrentamos como docentes, está el de fortalecer las competencias básicas en matemáticas, ciencias y lenguaje, entre otros. En lengua castellana es importante comprender el fortalecimiento de las competencias lecto-escritoras en el proceso educativo del estudiante y esto a partir de las diferentes estrategias que el Ministerio de Educación Nacional ofrece a los docentes por medio de diferentes herramientas para llevar a cabo en el aula.

Además, se debe comprender la importancia que tiene la innovación dentro del aula para los estudiantes con el propósito de motivar e incentivar en ellos los hábitos de lectura y escritura que en la actualidad se han ido perdiendo debido a que su atención se centra en otras actividades, tales como las plataformas de Internet y televisión.

En la actualidad se puede identificar en los jóvenes cierto tedio hacia la lectura y la escritura que hacen parte del currículo escolar debido a que en este se plantean tareas derivadas

de estas dos acciones, leer y comprender. Hoy en día dichas actividades se han trasladado a las nuevas tecnologías, pues los jóvenes siguen siendo muy activos tanto en lectura como en escritura, pero ahora lo hacen por medio de sus dispositivos tecnológicos.

Muchas veces un estudiante lee porque es indispensable para la aprobación de una materia en el colegio y escribe un ensayo, artículo, cuento o cualquier otro tipo de texto por la misma razón; pero, si de seguro se le preguntase a ese estudiante qué entendió, qué le gustó o qué aprendió de lo que leyó o escribió, a lo mejor no se obtendrá una respuesta satisfactoria o positiva, puesto que se llevó a cabo el ejercicio de lectura y escritura por obligación, en función a una calificación y no por gusto o interés; en el ejercicio docente es común encontrar que en muchos casos, los estudiantes acuden a los resúmenes de la Internet o a la ayuda de terceros en la elaboración del texto con el fin de evitar mayor trabajo y quizás tener más tiempo para jugar, chatear, ver series o películas, entre otros.

Como profesora del área de lengua castellana en bachillerato, del Colegio Andalucía me he encontrado con el preocupante hecho del desinterés de los estudiantes por escribir cualquier tipo de texto que se les pida, pues en muchos casos cuando se les orienta un trabajo tanto en clase como en casa que tenga que ver con la producción de un texto que ha tenido un previo trabajo de motivación, activación de conocimientos previos y de contextualización del tema que se esté trabajando, la actitud frente a la actividad no es la de estudiantes motivados, lo que resulta preocupante porque son actividades usuales que no son aprovechadas como se debiera en el campo educativo y que han perdido importancia e interés en la actualidad o que han sido reemplazados por otros procesos de lectura y escritura que se alejan de los lineamientos convencionales dados por la educación formal.

Es por esto que surge la necesidad de investigar sobre la falta de motivación, el tedio de los estudiantes frente a la escritura como competencia y pensar en una estrategia que motive a los estudiantes a producir textos y recuperar el valor de la escritura y el uso de la imaginación durante su proceso educativo.

Teniendo en cuenta lo anterior, la pregunta que se intenta resolver con esta investigación es: ¿Cómo favorecer el desarrollo de la competencia escritora de textos narrativos tipo relato y micro relato de los estudiantes de séptimo del Colegio Andalucía por medio del diseño de una estrategia de secuencias didácticas de índole lúdica?

Esta investigación se centra particularmente en diseñar una estrategia didáctica para motivar a los niños y niñas de séptimo grado del Colegio Andalucía de Floridablanca-Santander a la escritura de textos narrativos y fortalecer la competencia escritora debido a que como se ha mencionado con anterioridad hay un tedio por esta actividad y es una situación preocupante, puesto que es un ejercicio que llevarán a cabo toda la vida; por tal razón, es importante fortalecer esta competencia desde la lúdica porque ofrecen al educador o educadora, herramientas para estimular a los estudiantes positivamente y así formarlo integralmente

Una de las limitaciones de la investigación se debió a la falta de colaboración de la población, es decir, de los estudiantes, debido al mismo desinterés por la escritura, sin embargo, aunque los estudiantes participaron en los diferentes talleres, en algunas ocasiones se percibió incomodidad por la actividad y el espacio donde se llevaban a cabo. Dicha actividad permite que los estudiantes además de cambiar de escenarios cerrados como el aula de clase, cambien de ambiente y con ello, se motiven también a producir textos. Esto implicó que dichas actividades fuera del aula fueran adaptadas para llevarse a cabo en el patio de recreo, que, aunque como se menciona, es pequeño, aun así, fue posible usarlo.

## **1.2 Objetivos de investigación**

### **1.2.1 Objetivo general**

- Diseñar una estrategia por medio de secuencias didácticas de índole lúdica que permitan captar la atención del estudiante y favorezca el desarrollo de la competencia escritora de textos narrativos tipo relato y micro relato.

### **1.2.2 Objetivos específicos**

- Indagar sobre el interés o la información de los estudiantes de séptimo frente al proceso de escritura.
- Analizar los factores del bajo interés de los estudiantes frente a las actividades de producción textual.
- Proponer una estrategia didáctica de índole lúdica para motivar a los estudiantes a producir textos narrativos.



- Establecer actividades de producción de textos narrativos tipo relato y micro relato para los estudiantes de séptimo grado.

### **1.3 Justificación**

Actualmente, la necesidad de apropiarse de elementos como el de la comunicación, el lenguaje, la lectura y la escritura se hace importante para las relaciones y el desarrollo humano, por lo que surge la necesidad desde las instituciones educativas y las entidades gubernamentales de apoyar estos elementos en su desarrollo.

El Ministerio de Educación Nacional desde los estándares de competencias de cada área, en este caso desde el área de lengua castellana, estipula que los estudiantes de sexto y séptimo deben producir textos escritos que respondan a necesidades específicas de comunicación, específicamente textos narrativos. Este tipo de texto permite que el estudiante juegue con la imaginación permitiéndole organizar las ideas acerca del tema sobre el que quisiera escribir despertando de esta manera el interés por la escritura y el desarrollo de esta competencia. (MEN, 2004, pág. 36)

En este sentido, no se debe solo plantear un análisis general a la importancia del desarrollo de estas competencias lecto-escritoras, sino a su vez, problematizar los contextos en los cuales se produce la falta de interés por la escritura, por lo que esta investigación es pertinente debido a que además de identificar este problema en la institución en la que se llevó a cabo, permite el acceso a ella y a la participación de la comunidad educativa en el proceso. Por esta razón es importante promover espacios para el desarrollo de dichas competencias como formación de los estudiantes, que den la posibilidad de generar estrategias didácticas y pedagógicas que lleven a la realización del proceso en cualquier institución educativa, en este caso, desarrollar dicha estrategia con el objetivo de incentivar y motivar la escritura de textos narrativos en los estudiantes de grado séptimo del colegio Andalucía.

La importancia de la escritura de este tipo de textos se centra entonces en la motivación de los estudiantes por producir un texto debido a que es un texto más libre para escribir, que

permite además de jugar con la imaginación, expresar opiniones que se tengan sobre algún tema de interés común.

Actualmente la cultura de la lectura y escritura se ha ido perdiendo, pues, aunque hay facilidad para conseguir los textos, el desinterés de los estudiantes por informarse, compartir su opinión, punto de vista y demás es preocupante para el sistema educativo colombiano. Es por esto que esta investigación tomará esta línea investigativa sobre los procesos de escritura y la estrategia didáctica para desarrollar la competencia escritora.

Es importante tener en cuenta que a partir de los planteamientos teóricos y metodológicos que se plantea esta tesis, se puede afirmar que mediante la implementación de la lúdica como estrategia didáctica se logra motivar la escritura en jóvenes que inician su formación secundaria.

Planteado ya el problema y los objetivos a los que direcciona la investigación, el siguiente capítulo expondrá la contextualización del escenario y los referentes teóricos, conceptuales y legales que apoyan este estudio. Cada referente teórico que se tomó como apoyo partió del problema establecido en el presente capítulo. Al igual que los conceptos a aclarar, los referentes legales finalmente son los que regulan y apoyan este tipo de estudios didácticos en las instituciones educativas.



# CAPÍTULO II

# MARCO DE

# REFERENCIA

## CAPÍTULO II: MARCO DE REFERENCIA

En este capítulo se presentan los referentes teóricos que respaldan esta investigación desde diversas perspectivas. También se presentan las categorías conceptuales y el marco legal que apoya esta propuesta investigativa, dentro de las cuales están La Ley General de Educación y los Estándares de competencias en lengua castellana. La presentación de los referentes teóricos y categorías conceptuales y legales sirven como soporte para el desarrollo de este estudio.

### 2.1 Antecedentes

Durante muchos años el ejercicio de la producción textual ha sido un reto para los profesores que buscan diversas estrategias para llevar a cabo en el aula y motivar a los estudiantes a producir textos, por lo que alrededor de esto han surgido gran variedad de investigaciones de las cuales se tomaron algunas, como referentes para este estudio. Para la Maestría en Educación con énfasis profundización de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Lyda Benavides y Lady González realizaron su tesis de grado titulada, *Del relato de tradición oral al texto narrativo*; esta tesis tuvo como objetivo, recopilar información conducente al entendimiento de cómo funciona la escritura como proceso académico y del pensamiento, y como a través de la motivación de los relatos orales se puede fortalecer la producción de textos escritos. (Benavides, L., y González, L., 2015, pág. 16)

Esta tesis nos presenta a modo de investigación una estrategia para llevar a cabo en el aula para la producción de textos narrativos, teniendo en cuenta los relatos de tradición oral, permitiendo que los estudiantes se involucren en ese proceso de escritura de manera significativa al buscar e indagar en la literatura tradicional. Ellas aludiendo a uno de los teóricos de este estudio, Cassany, mencionan que “El acto de escribir para Cassany debe ser una forma de diversión y no, como muchos lo quieren hacer ver, algo tan complejo y enredado que puede complicar la vida a las personas; solo se necesita interés y aprender algunas técnicas de redacción, el resto se va aprendiendo poco a poco.” (Benavides, L., y González, L., 2015, pág. 28) Ellas reconocen la importancia del ejercicio de la escritura, además de aceptar que pese a que puede ser o hacerse algo complejo se debiera involucrar a la lúdica como recurso

pedagógico con el fin de motivar a los estudiantes a producir textos y hacer de este ejercicio como dice Cassany una forma de diversión, es por esto que “como resultado, se obtuvo la confirmación de la importancia de la lúdica como estrategia pedagógica para que se den con mayor fluidez aprendizajes significativos en los educandos. (Olson, 1998; Serrano, 2004) (Benavides, L., y González, L., 2015, pág. 30).

*El taller literario como estrategia pedagógica para la motivación a la lectura y escritura en estudiantes de grado octavo del colegio de formación integral Mundo Nuevo*, artículo que aborda el tema de esta investigación, justifica lo que ya se ha dicho antes con respecto al desarrollo de las competencias lecto escritoras, como procesos que se dan en conjunto y no por separado. En este estudio coincidimos en ver la necesidad de crear una estrategia pedagógica que motive a los estudiantes a leer y a escribir. En este caso las autoras diseñaron e implementaron un taller literario, con el que buscaban contribuir al proceso educativo desde una mirada innovadora, crítica y reflexiva en el desarrollo de las competencias de lectura y escritura (Nury Johanna Rojas, Maria Nubia Huertas, Gloria María Delgado, Nélide Vengoechea, 2015, pág. 5); el estudio partió de las diferentes problemáticas presentadas por los estudiantes en la adquisición y desarrollo de competencias para leer y escribir. Las autoras, al conocer las falencias que tenían sus estudiantes crean una estrategia con miras a ser un proyecto de innovación dentro del colegio. Ellas definen dentro del estudio a la escritura como: “la acción de representar palabras o ideas con letras o signos en papel o cualquier otra superficie, esta acción se obtiene con el paso del tiempo y cada sujeto la va adquiriendo de acuerdo a su necesidad.” (Nury Johanna Rojas, Maria Nubia Huertas, Gloria María Delgado, Nélide Vengoechea, 2015, pág. 27)

En el artículo *La producción escrita: un elemento fundamental en la formación del docente* publicado por la revista Magisterio, la investigadora insiste sobre el proceso de lectura y escritura en la formación docente, pues es claro que si como docentes no manejamos bien estas dos competencias, es decir no las dominamos, no podemos forzar a los estudiantes a que aprendan o fortalezcan estos procesos; por eso es que es importante recalcar que en nuestra formación docente se deben manejar conocimientos básicos en las diferentes áreas, ya que justamente este fue el factor que motivó dicho estudio. Gladys Vargas, autora del artículo, dice que el problema en la praxis sobre la producción textual radica en:

(...) que los docentes desconocen herramientas para lograr que los estudiantes conecten el pensamiento y la realidad; así mismo para que puedan modificar o al menos intervenir

en funciones cognitivas para la producción textual y en procesos meta cognitivos, que permita a los estudiantes reflexionar frente al proceso de producción de texto de manera consciente y los elementos que necesitan a nivel cognitivo para llevar a cabo este proceso. (Vargas, 2014)

Es decir como profesores desconocemos las herramientas para lograr que los estudiantes conecten pensamiento y realidad que lleven los aprendizajes adquiridos a la praxis; en este caso a la producción textual es difícil que el estudiante alcance el nivel de escritura que se espera, la cual es la razón por la que los estudiantes siguen llegando con vacíos a la universidad, porque la pedagogía empleada por los docentes en diversos temas no fue la más significativa para los estudiantes, lo que hace que ciertos temas dejen de ser relevantes. Es por esto que se debe tomar en serio el rol de docente en la práctica educativa y ser asertivo con la pedagogía que se use para enseñar diversos contenidos, como en este caso, la pedagogía ligada a la estrategia que se use para motivar a los estudiantes a producir textos.

En otro estudio, llevado a cabo en Cauca-Quindío, titulado, *La producción escrita de textos narrativos en los estudiantes del grado 9°B de la Institución Educativa Marco Fidel Suárez del municipio de Cauca-Quindío*, el cual tuvo como propósito, establecer estrategias didácticas basadas en el trabajo de la producción escrita de textos narrativos que permitiera condensar la importancia de ir más allá en el mero ejercicio de escribir para darle una intencionalidad con el trabajo en grupo y el aprendizaje significativo. (Pineda, 2015, pág. 8). Este estudio se enfocó en hacerse directamente a partir de un caso en particular, pero no deja de lado la problemática de la apatía por la escritura, por lo que al diseñar la estrategia piensa de forma general, que esta le pueda servir a toda la comunidad educativa y contribuya de manera positiva en la adquisición del lenguaje desde la parte escrita, que es en la que nos estamos enfocando en este estudio. En el estudio en cuestión se habla de la escritura como:

(...) un proceso de aprendizaje de signos que no es meramente organizar de manera lógica palabras, oraciones, frases y párrafos, conlleva la necesidad de entender aquello que se escribe, a esa facultad de transmitirle un sentido a dicha capacidad. La escritura es un acto comunicativo que permite relacionar y compartir las ideas en un grupo social, teniendo presente, que se otorga mayor entendimiento cuando presenta el dominio de elementos ortográficos (signos de puntuación, acentos etc.) y semánticos que se adquieren durante fases académicas. (Pineda, 2015, pág. 11)

Lo anterior hace referencia a que la escritura o el proceso escritor debe transmitir o comunicar las ideas de un grupo social, teniendo en cuenta que hay unas reglas a seguir y que dicho mensaje debe ser sencillo de decodificar, entender o interpretar por el lector.

El artículo *Enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura: una confabulación en el contexto oficial* es el resultado de un estudio realizado en el Caribe colombiano, el cual buscaba estudiar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura en las clases de lengua materna en el grado sexto de un colegio público. Dicho estudio surgió a raíz de la preocupación de los resultados de las pruebas internacionales de lectura; los resultados de las mencionadas pruebas fueron desalentadores en Colombia, por lo que un grupo de estudiantes de la Universidad del Valle, decidieron investigar y estudiar sobre la forma en cómo enseñan y aprenden desde el sector oficial los procesos de lectura y escritura, específicamente en un grupo de grado sexto.

En este estudio se preocuparon por tener en cuenta el contexto de la institución en cuanto su naturaleza de carácter oficial en la que la mayoría de sus estudiantes pertenecían a un sector demográfico ubicado en los estratos 1, 2 y 3 por lo que, para los investigadores: “cuando un estudiante proviene de un contexto de bajos recursos económicos, la mayoría de las veces ese contexto limita sus herramientas semióticas y, por ende, académicas.” (Barletta, N., Toloza, H., Del Villar, L., Rodríguez, A., Bovea, V., y More, F., 2015, pág. 138) Este es en algunos casos, el factor del bajo rendimiento educativo a nivel general en las instituciones oficiales; lo importante del asunto es que sabiendo que no se cuenta con los recursos necesarios para llevar a cabo diversas actividades en este caso de lectura y escritura, el docente se limita igualmente en la búsqueda de los medios y las herramientas para llevar dichas actividades a cabo:

(...) el educador le compete fungir como mediador entre el conocimiento y la cultura global, y el conocimiento y la cultura particular; para esto se hace necesario que el docente esté en permanente formación. En este mismo sentido, a las instituciones educativas les compete gestionar planes de mejoramiento ante las instancias gubernamentales para la obtención de recursos y posibilitar las condiciones apropiadas para que esta formación se dé. (Barletta, N., Toloza, H., Del Villar, L., Rodríguez, A., Bovea, V., y More, F., 2015, pág. 139)

Lo anterior se refiere al papel tanto del docente como de la institución frente a las diversas situaciones que se presenten en el contexto, para las cuales el plantel educativo debe estar preparado para atender dichas necesidades.

En una tesis de Maestría en didáctica de la Universidad Santo Tomas de la ciudad de Barranquilla llevada a cabo por *Mónica Carreño Carreño* y *Yidis Arévalo Polo* en el 2017, titulada *Didáctica para la producción de textos narrativos escritos en los estudiantes de 4° a 6° de la Institución Educativa Algodonal*, se buscaba comprender y fortalecer las didácticas utilizadas por los docentes para la producción de textos narrativos escritos en los estudiantes de los grados 4° a 6° en la Institución Educativa Algodonal. (Carreño, M., Árevalo, Y., 2017, pág. 18).

En esta tesis se defiende la idea sobre la preocupación que deben tener los docentes en la formación de los estudiantes en los primeros años de escolaridad que es donde se forman las bases del conocimiento. Frente a esto comentan que:

(...) los procesos de producción textual desde los primeros grados de escolaridad de los niños y niñas para explorar su espontaneidad en el proceso comunicativo e imaginativo que empieza con la producción oral de todo lo que sienten, piensan y observan, elementos indispensables para los procesos cognitivos y cognoscitivo que se convertirán más adelante, en habilidades y destrezas que le permitan comprender, interpretar y analizar el mundo que les rodea a través de la creación de sus propios textos. (Carreño, M., Árevalo, Y., 2017, pág. 33).

Esto afirma lo que se ha dicho anteriormente respecto a las estrategias utilizadas por los docentes para el desarrollo de las diferentes dimensiones del niño, entre ellas la cognitiva la cual se desarrolla también con estrategias como la lúdica que además activa el cerebro del niño y lo motiva a participar en el proceso de enseñanza, causando además que ese aprendizaje sea significativo para ellos.

Verónica Barreiro escribió un artículo sobre *La importancia de la escritura en nuestros días*. En este escrito ella habla sobre la forma en como los estudiantes ejercen la escritura involucrando a la tecnología pues actualmente los jóvenes pasan más tiempo en el celular o el computador que con un libro o un cuaderno y justamente ella explica cómo la tecnología es un



medio para que ellos voluntaria o involuntariamente realicen el ejercicio escritor, y sobre esto ella dice:

(...) Gracias a la tecnología tenemos el “poder” de hacer conocer al lector todo lo que pensamos, lo que queremos o cómo nos sentimos con respecto a esto o aquello. Pero, asimismo, ponemos nuestro conocimiento de la escritura a disposición de todos. Los jóvenes hoy en día se comunican casi exclusivamente por chat (WhatsApp), lo que ha generado que prácticamente se haya inventado un nuevo idioma, que ellos entienden a la perfección y que modifican a su antojo. (Barreiro, 2017, pág. 30)

A partir de lo anterior, debemos entender que las formas de comunicarse actualmente han cambiado, pues hoy día los jóvenes hacen uso de plataformas digitales que les permiten estar en contacto usualmente; estas plataformas digitales además permiten que los jóvenes adapten un nuevo idioma que solo ellos entienden, alterando así el lenguaje. Es justo sobre esto que Verónica Barreiro hace alusión en su artículo, pues ella considera que para que el lenguaje no se vea alterado de tal forma y los conocimientos sobre escritura no se pierdan, es en el aula donde hay que implementar este refuerzo, pues los estudiantes están con sus sentidos abiertos y dispuestos a aceptar las distintas propuestas que se les hace para aumentar sus posibilidades de llegar a la meta profesional que se han planteado. Justamente haciendo hincapié en que es en el aula por medio de diversas estrategias que se logra captar la atención y el interés de los estudiantes por llevar a cabo dicho ejercicio que ejecutarán como ya se ha dicho antes toda la vida y ella lo reafirma de la siguiente manera:

(...) Cuando una persona se prepara para la vida profesional debe pensar que, sin importar lo que se estudie, siempre habrá un vínculo con el mundo que se manifestará de manera escrita. Aunque la carrera que se escoja sea ajena a la del escritor -por ejemplo doctor, abogado, comunicador o maestro- la palabra escrita estará de por medio (prescripciones o recetas médicas, contratos, publicaciones o textos en una pizarra), poniendo en evidencia el conocimiento, o no, de las reglas y normas de redacción y ortografía. (Barreiro, 2017, pág. 30)

Por otro lado en la investigación titulada *El impacto de una experiencia de producción textual mediada por tecnologías de información y comunicación en las nociones sobre el valor epistémico de la escritura* (2006), Octavio Henao y Doris Ramírez reconocen la apatía que tienen

los jóvenes hoy día frente al proceso de escritura; los autores plantearon una estrategia para motivar el proceso de escritura en los jóvenes, haciendo uso de las TIC; ellos parten de la idea de que, la escritura transforma el conocimiento inicial mediante dos procesos: la planificación y la revisión. Un texto escrito de buena calidad, que contenga ideas interesantes, no se produce de manera espontánea; es el resultado de una preparación y reelaboración cuidadosa. (Octavio Henao A., 2006, pág. 226) Teniendo en cuenta esta idea los autores de este estudio lo hicieron con el propósito de explorar el impacto que produce la utilización de algunas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en las nociones sobre el valor epistémico de la escritura, para esto partieron de las concepciones de algunos estudiantes de educación básica, sobre escritura, además de la relación que tiene con el aprendizaje y el conocimiento, a partir de esto, iniciaron con el estudio, diseñando una propuesta didáctica para estimular la comunicación escrita de tipo expositivo, apoyada en el uso de internet y el trabajo grupal mediado por el correo electrónico y los videomensajes. (Octavio Henao A., 2006)

En este mismo sentido, la inclusión de las TIC en los procesos de escritura, se destaca la tesis: *La investigación del proceso de producción textual, análisis microgenético de una redacción con apoyo de una herramienta digital*, dicho estudio evaluó la producción de textos escritos en computador. Específicamente los autores de este estudio diseñaron la herramienta virtual que evaluaría dicho escrito, tanto para probar eficiencia de la máquina como del contenido del escrito. El resultado de este estudio fue que el espía 1.99 como llamaron a dicha herramienta, resultó ser efectiva y útil en el proceso de redacción y producción de textos. (Vaca, 2015, pág. 3)

En un trabajo de investigación de Maestría en Educación de la Universidad del Tolima, Sandra Botello, investigó sobre *La escritura como proceso y objeto de enseñanza*, cuyo objetivo fue analizar las concepciones que tenían sobre la escritura académica algunos maestros de las áreas fundamentales (matemáticas, castellano, c. naturales, c. sociales), de diversas instituciones educativas de educación media de la ciudad de Ibagué. (Botello S. , 2013, pág. 8).

Botello defiende en su tesis la misma idea planteada anteriormente sobre la importancia de la escritura en la formación académica y especialmente en el desarrollo de los procesos de pensamiento en niños y jóvenes, debido a que hace parte de las actividades diarias propias de la escuela, así como permite las relaciones del individuo con la sociedad. (Botello S. , 2013, pág. 10)

Esta tesis al igual que los artículos anteriores que hablan sobre la importancia de la escritura explica el porqué de diseñar una estrategia didáctica que motive a los estudiantes a escribir textos por nivel académico narrativos como lo exigen los lineamientos y los estándares, es importante entender el rol de la escritura en la formación del estudiante y de la persona como individuo, puesto que teniendo claro esto, el diseño de dicha estrategia didáctica tendrá un horizonte más claro y será más significativa la meta a la que se quiere llegar.

## **2.2 Marco teórico y conceptual**

En este apartado se especifican los referentes teóricos que se han tomado para llevar a cabo este estudio, además de artículos de investigación que sirven de apoyo. Los referentes teóricos principales que se han tenido en cuenta son los aportes de Daniel Cassany y María Teresa Serafini.

Daniel Cassany es uno de los teóricos base para este estudio; una de las perspectivas que tiene su teoría es la de describir el proceso de escritura como un proceso de cocción en la cocina, es decir, por pasos, desde lo más básico, hasta cuando ya se logra el nivel esperado del escritor y esto lo explica en sus obras *Describir el escribir* (1989) y *La cocina de la escritura* (1995). En el primero, Cassany habla sobre la escritura en sí como ejercicio, lo que es, lo que involucra escribir y de qué manera se logra ser un gran escritor y él lo expresa de la siguiente forma: "(...) mi libro se centra en los procesos mentales de la escritura, en lo que ocurre en el interior de la mente cuando escribimos..." (Cassany D. , 1989, pág. 16); pues es precisamente ahí, en el interior de cada uno, de los pensamientos y emociones, que se logra expresar lo que se quiere decir por medio de palabras en este caso por medio de un texto.

Es importante entender que dentro de las competencias lecto escritoras, entendidas como las competencias que toda persona va desarrollando con el tiempo, no se puede hablar de cada una por separado, puesto que las dos se complementan, ya que para que exista una persona competente en escritura debe ser un muy buen lector y para que exista una persona competente en lectura debe saber también escribir, para escribir notas al respecto y opiniones sobre el texto en cuestión; sobre esto se refiere Cassany en su obra, citando a Smith: "para convertirse en escritores, los niños tienen que leer como escritores." (Cassany D. , 1983, pág. 63) Nadie ha dicho que escribir sea fácil, puesto que hay que definir e identificar muchos elementos involucrados en el texto para ser decodificado y entendido por el lector. Sin embargo, un buen

<sup>1</sup>escritor se identifica porque sabe muchas cosas sobre el tipo de texto que escribe y domina las características del código escrito, lo que le permite tener clara la idea e intención del tipo de texto, siguiendo la estructura correspondiente.

Un planteamiento de Cassany en este libro es: “si queréis aprender a escribir, tenéis que leer.” (Cassany D. , 1989, pág. 81) Retando a los escritores a que lean, puesto que un escritor cuando se dispone a escribir una obra lo hace porque previamente ha leído e investigado sobre el tema, el personaje o el lugar sobre el que va a escribir. Por lo anterior es que se hizo necesario tomar esta obra de Cassany ya que, siendo un estudio sobre producción textual, en esta obra se encarga de explicar por qué escribir y cómo escribir correctamente.

En su otra obra, *La cocina de la escritura*, describe la escritura como proceso, parte por parte, haciendo la analogía de preparar una receta en la cocina o cocinar un alimento, puesto que un texto se construye por partes, siguiendo unas etapas. Según la analogía, se prepara todo previamente; esto hace alusión a pensar y preparar el tema sobre el cual se va a escribir, la intención del texto, idea principal y demás elementos del mismo. Después pasaríamos a cocinarlo, es decir a escribir el texto, para finalmente servir que es dar a conocer el escrito final a los lectores. En esta obra Cassany da el paso a paso del desarrollo de una idea en el texto, desde la actividad previa como la lluvia de ideas, organización de las mismas y la escritura de los borradores hasta el escrito final, dice: “el torrente de las ideas brota de forma natural de la mente, sin el orden ni la lógica que requiere de comunicación escrita. Tanto las listas como la prosa automática, los primeros borradores o las notas suelen ser anárquicos, desorganizados, sucios de fondo y forma...” (Cassany D. , 1993, pág. 71) En palabras de Cassany los momentos previos a escribir un texto son tan importantes y decisivos como el momento de la producción final de este, puesto que se ponen en juego: vocabulario, reglas gramaticales, ideas, síntesis de ideas, entre otros tantos elementos que se deben tener en cuenta, para finalmente dar con la intención del texto en sí. Además, lo anterior confirma lo que ya se ha dicho, con respecto a que para ser un buen lector se necesita ser un buen escritor para hacer las notas y observaciones pertinentes en los diferentes borradores antes de la versión final.

---

<sup>1</sup> Se reconoce que hay teóricos como Vygotsky, Piaget, entre otros que han abordado esta temática que, aunque no se tuvieron en cuenta en este trabajo de investigación se reconocen sus aportes

Cassany sobre la producción textual además afirma que "...de las fallas, de los defectos y de las impurezas..." (Cassany D. , 1995, pág. 121) Pues como profesores sabemos que para que un texto esté completamente listo, previamente ha pasado por muchos borradores, en estos borradores se tienen errores, fallas y defectos, que se corrigen a medida que vamos dándole más forma al escrito, incluso cuando el texto final ya está terminado seguimos encontrándole errores, pero la idea es identificarlos y corregirlos para, de esta manera, no seguir cayendo en el error; a veces fallamos en nuestra práctica docente, al pedirle a nuestros estudiantes escribir un texto pero sin darles el tiempo oportuno, ni las herramientas necesarias para que dicho texto quede como se espera.

María Teresa Serafini, otro referente teórico para este estudio, en su obra *Cómo se escribe* explica en tres partes cómo lograr un buen escrito, teniendo en cuenta la pre escritura, como la lluvia de ideas, selección de ideas, producción del texto y la post escritura que hace referencia a la etapa final, el texto escrito en su versión final. Al igual que Cassany, Serafini presenta su punto de vista sobre la escritura y la producción textual y ambos no difieren en el proceso que se debe seguir para la producción de un texto, es decir estos dos autores coinciden en que para escribir debe haber un ejercicio previo de lluvia de ideas y organización de las mismas, ya que esto ayuda a vislumbrar un poco el camino que se quiere tomar en el escrito. Ella en esta obra hace una analogía similar a la de Cassany con la cocina, pues en la primera parte de su libro habla precisamente sobre ese ejercicio previo a escribir un texto y es el acopio de ideas como lo llama ella, en esta primera parte dice lo siguiente:

(...) la realización de un escrito es similar a la preparación de un pastel; antes de emprender la operación culinaria, es necesario procurarse todos los ingredientes necesarios: la harina, los huevos, la mantequilla, la levadura y el limón... Sin embargo, mientras que para la realización de un pastel antes de empezar ya disponemos, en general, de la receta, la estructura de un texto va creándose poco a poco a medida que se trabaja en él. (Serafini, ¿Cómo se escribe?, 1994, pág. 26)

Lo anterior es una visión desde Serafini con respecto a la preparación previa a la producción del escrito final, la lluvia o acopio de ideas, organización de las mismas para finalmente plantearlas en el escrito y complementarlas con conectores y demás elementos importantes dentro de la composición del texto.

Serafini en esta obra describe el paso a paso para escribir un texto y lo hace desde tres partes, la primera como ya se mencionó la pre escritura, en la que explica muy minuciosamente todo el ejercicio previo para empezar a escribir; ella en este apartado describe detalladamente la organización de ideas que se hace para esclarecer un poco el rumbo del escrito y lo hace planteando ejercicios y ejemplos como la red asociativas de ideas o mapas conceptuales, los cuales permiten precisamente organizar esas ideas puntuales que surgieron a partir del tema.

En la segunda parte, correspondiente a la escritura, Serafini hace referencia a la producción textual como un proceso global en cuanto a que se deben tener en cuenta unas operaciones básicas para llevar a cabo dicho ejercicio, sin embargo, teniendo en cuenta que la escritura no es un proceso fácil pues para ella la principal dificultad de la enseñanza y aprendizaje de esta radica en que, si el texto es considerado, no el fruto de una serie de actividades sucesivas, sino un objeto unitario, se podrá ofrecer al aspirante a escritor algunos modelos, pero no consejos operativos y técnicas concretas. (Serafini, 1994, pág. 127) Esto quiere decir, cuando se conciba el proceso de escritura como parte del proceso para llegar al texto final, todo como un solo objeto, no como un antes, durante y después; la enseñanza y aprendizaje de la escritura en los estudiantes será más significativa pues se trata de involucrarlos en este ejercicio, en un todo, como una unidad y no solo tomarlos en la previa para prepararlos, dejarlos en la composición solos y volver a retomar para evaluar el texto final, solo cuando entendamos esta premisa se les podrá dar las herramientas, es decir, consejos operativos y técnicas concretas de las que habla Serafini para que el estudiante las tome y las aproveche para su ejercicio en la elaboración del escrito.

Serafini además expone la organización explícita de cada párrafo en el texto, y la organización de las ideas en el mismo, pues es aquí donde se explica la organización del escrito, es decir, el orden de cada elemento dentro de cada párrafo. Esta explicación se hace por medio de ejemplos y ejercicios para llevar a cabo en la práctica docente. Es aquí cuando ya se le empieza a dar forma al texto de manera cohesionada; cada párrafo debe coincidir, se complementan con el título y el tema del que se está escribiendo, además de ir pensando en un estilo de escritura para el texto, Serafini reconoce dos estilos de escritura, segmentado y cohesionado y los explica de la siguiente manera: “si el objetivo primario es escribir textos fácilmente comprensibles, es preferible el estilo segmentado; en cambio, si se quiere comunicar un pensamiento complejo, en un tono literario y cuidado, es preferible optar por un estilo cohesionado.” (Serafini, 1994, pág. 174). Si se quiere escribir un texto con el fin de transmitir un

mensaje o comunicar algo en sí, el estilo segmentado es el utilizado pues si bien usa reglas ortográficas y gramaticales y elementos importantes de la escritura, se hace más fácil decodificarlo y comprenderlo, mientras que si de literatura se quiere hablar y comunicar o contar algo con un grado más de complejidad en cuanto a vocabulario, se acude al estilo cohesionado, que tiene en cuenta también reglas gramaticales y ortográficas y demás elementos, solo que se le adhiere complejidad para abordar el tema del que se esté hablando y los términos que se estén utilizando.

Finalmente, en la última parte del libro, al que Serafini llamó post escritura se pretende, hacer un balance de la organización del texto: “en un análisis global se verifica si el planteamiento pensado inicialmente ha quedado bien plasmado en el texto y si “funciona”.” (Serafini, 1994, pág. 315) Es en esta parte del proceso de escritura en el que el autor o escritor revisa por última vez el escrito dando cuenta de que sí cumplió con el objetivo o si da solución al problema planteado al inicio, o si de lo contrario no cumple con nada de lo que se planteó. Ciertamente es una evaluación final, o autoevaluación que se le hace al escrito antes de presentarlo al lector o lectores. En este apartado final mencionan también la importancia de las citas como, las palabras, frases o fragmentos enteros que se extraen fielmente de libros, artículos de prensa o discursos. Es decir, esas palabras que tomamos de otros autores para reforzar o apoyar lo que se está diciendo.

“Las citas obedecen a razones diversas: para comentar con precisión un texto; para sustentar un argumento en el prestigio de un autor; para exhibir la propia cultura; para ahorrar energías, evitando el esfuerzo de parafrasear con palabras propias el pensamiento que se produce” (Serafini, 1994, pág. 338) No solo en palabras de Serafini, sino en general se entiende por citas a esas palabras que se toman prestadas de otros autores para apoyar la opinión o idea que se está dando sobre determinado tema. También explica lo referente a la bibliografía que hace referencia a recoger la lista de libros, artículos y otras fuentes consultadas para el propio escrito, o las que se considera oportuno señalar por otras razones. (Serafini, 1994, pág. 339) Esto complementa a las citas pues ya hace referencia a la mención que se le hace a los autores y obras en sí, de dónde fueron tomadas dichas palabras que se utilizaron dentro del texto, solo que, en este caso, la bibliografía se hace al final del texto y Serafini en este capítulo explica cómo hacerlo correctamente, para finalmente concluir con el escrito.

Los autores mencionados hasta el momento son necesarios para el estudio en cuanto a que su intención en sus obras es explicar detalladamente cómo producir un texto y el objetivo de este estudio es el diseño de estrategias para motivar a los estudiantes del grado séptimo a producir textos, más exactamente textos narrativos; los puntos de vista y herramientas que brindan estos autores sirven de base para la elaboración de la estrategia que se plantea esta investigación.

En el artículo *Estrategias de comunicación en la producción de textos para estudiantes de la segunda etapa de educación básica* se explica la importancia que tiene el texto sea oral o escrito dentro del aula de clase, pues si bien los estudiantes viven día a día experiencias nuevas que al llegar al aula de clase solo esperan poder contar, hablar o comunicar de alguna forma lo que vivieron el día anterior; es por esto que en el artículo plantean que: “la comunicación, sea ésta oral o escrita, significa producir textos. En otras palabras, el ser humano intercambia significados para adaptarse a cualquier ámbito, sobre todo si es escolar.” (Fumero, 2004, pág. 38)

Es por esto que en el mismo artículo se expone la forma didáctica de la comunicación en la producción de textos y aquí parte desde la importancia de la competencia comunicativa para el desarrollo de dicha competencia escritora dentro del aula de clase, un ejemplo o analogía que hacen en el artículo sobre la comunicación en la producción de textos es el siguiente:

(...) enseñar la lengua materna es enseñar a comunicar. Y enseñar a comunicar es enseñar a actuar lingüísticamente de manera satisfactoria para un colutor y/o un espectador, en función de una meta y en adecuación a un contexto social determinado. Como tal esta actuación implica el manejo de instrumentos lingüísticos, procedimientos retóricos y normas de valoración e interpretación comunicacionales. En la base de esta actuación está el desarrollo cognoscitivo. (Fumero, 2004, pág. 40)

Si hablamos de procesos lingüísticos estamos hablando del uso del lenguaje en sí, pero cuando ya lo relacionamos con el uso de procedimientos retóricos y normas de valoración e interpretación comunicacionales entendemos que se hace referencia a la producción de textos con el fin de comunicar algo al lector, locutor y/o espectador y justamente con este estudio se pretende que además de que el estudiante se motive a producir textos narrativos, se motive a comunicar o compartir su punto de vista o sentimientos sobre determinado tema.



La mayoría de investigaciones coinciden en la forma en cómo los estudiantes aprenden o adquieren el sistema de escritura y las diferentes estrategias que se han diseñado para despertar el interés por esta práctica y motivarlos a escribir y este problema no solo se da a nivel nacional sino también a nivel internacional; este surge precisamente porque en algunos institutos no se logra incorporar a los currículos un enfoque más próximo al desarrollo del estudiante, a veces no se logra la vinculación del estudiante al proceso de toma de decisiones de lo curricular, lo que bien podría despertar el interés, por ejemplo, de la lectura y la escritura desde los primeros años de formación para que al llegar a los grados superiores el estudiante sienta gusto por escribir y lo haga sin ningún problema.

Con respecto a lo anterior es importante entender que la escritura no es un proceso mecánico de apropiación del código escrito, que incluye las prácticas culturales, la representación de pensamiento, las hipótesis de trabajo en diversas fases, el dibujo de las letras o grafías, sino que, por el contrario, entender la composición escrita como el proceso que involucra etapas y tiene en cuenta ciertos elementos para la producción de un texto.

(...) Los profesores de primaria se enfocan en la apropiación de frases u oraciones; exigen su repetición y copiado. En esta etapa, sin embargo, lo trascendental sería reforzar el medio escrito; es decir, el niño debería crear un vínculo entre el registro gráfico del habla y su funcionalidad en el mundo. Asimismo, debería entender que, así como puede emplear estrategias comunicativas orales eficientes (por ejemplo, pedir en tono de súplica), también puede utilizar recursos escritos, como las notas en la refrigeradora, el listado de quehaceres o las anotaciones en los cuadernos. (Ramos, 2011, pág. 8)

Aquí es importante recalcar que el proceso de producción de un texto, no es un proceso que deba ser mecánico y se ha fallado en la enseñanza de esto, es por esto justamente que a medida que transcurren los años se diseñan cada vez más estrategias para mejorar esta práctica tanto en los profesores, como en los estudiantes.

Específicamente sobre estrategias a tener en cuenta en el proceso de escribir un texto narrativo, Susana Hocevar presenta una en *Enseñar a escribir textos narrativos. Diseño de una secuencia didáctica*. Este artículo en relación con los mencionados anteriormente habla sobre la

idea de diseñar una estrategia en pro de la motivación a la escritura, pero esta se dedicó a crear la secuencia didáctica en sí para llevar a cabo en el aula, por lo que este artículo presenta su estrategia didáctica para la escritura de textos narrativos; justamente el tipo de texto que se espera que los estudiantes del grado séptimo del Colegio Andalucía produzcan por sí solos al final de este estudio. Dicha secuencia se llevó a cabo en el área rural y se desarrolló en siete fases. Cada fase invitaba al estudiante a producir un párrafo o un texto a partir de unas preguntas que el mediador o profesor le iba haciendo, este ejercicio de escritura lo hicieron desde trabajo autónomo hasta trabajo en parejas, logrando que el estudiante escribiera, produjera párrafos sobre determinado tema. Los resultados finalmente obtenidos tras la aplicación de la secuencia didáctica fueron que:

(...) permitió obtener un corpus de cada una de las fases mediante la filmación, grabación y observación de todas las actividades realizadas en las distintas clases. Este corpus se confrontó con el obtenido en los cursos testigo a efectos de verificar la incidencia de los conocimientos adquiridos mediante la aplicación de las distintas estrategias en los trabajos realizados con los niños.” (Hocevar, 2007, pág. 55)

Dichos resultados permitieron identificar ciertas falencias en los estudiantes con respecto a este tema de la escritura para de esta manera diseñar futuras secuencias didácticas con la intención de fortalecer tales falencias y mejorar en la adquisición del lenguaje, desde la lectura y la escritura.

En la búsqueda de información teórica y relevante para este estudio se encontró otro artículo *Construyendo actividades lúdicas para producir textos* (2008) que como su nombre lo indica busca al igual que los demás el diseño de estrategias o actividades lúdicas con el fin de motivar e incentivar a los jóvenes a escribir.

Este estudio se crea desde la perspectiva del juego, como una necesidad del disfrute por todo lo que se hace; de jugar para aprender, de correr, reír y disfrutar la enseñanza. “Bajo este precepto se establece que el aprendizaje de la producción textual, debe enfocarse en el placer de construir a partir de la lúdica, de la dinámica de aula y de la invención de la que son capaces los niños y las niñas de nuestro país.” (Porrás, 2008, pág. 2) Es decir que si se involucrara actividades dinámicas con diversos ejercicios, elementos u escenarios dentro del plan de clase,

probablemente en los estudiantes se despertaría el interés y adquirirían un aprendizaje significativo permitiendo de esta manera mejorar incluso las prácticas educativas.

Por lo tanto, este estudio se plantea como una estrategia de juego, dando el paso a paso, reglas y demás elementos importantes para llevarlo a cabo y finalmente lograr el objetivo que es la producción de un texto. Objetivo al que los estudiantes involuntariamente llegarán luego de haber pasado por todas las demás etapas para así llegar a la etapa final: la elaboración de un escrito sin tedio o apatía, debido a que fueron conducidos a este ejercicio de una forma diferente y siempre captando la atención de ellos.

Otro estudio, realizado en la ciudad de Neuquén en Argentina, también sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura titulado: *La lectura y escritura: un asunto de todos/as* (2009) describe el problema que se presenta en las universidades debido a las bases con las que llegan los estudiantes de la media, frente algunos conceptos o conocimientos básicos en las diferentes áreas, lo que produce la deserción de varios estudiantes al no alcanzar el nivel educativo de las universidades. Este estudio llevado a cabo por unos estudiantes de la Universidad Nacional del Comahue, describe dicho problema y la relación que tiene la universidad con la educación media en todo este proceso de formación:

(...) La preocupación se originó en el hecho de que, al igual que en otras instituciones de educación superior de nuestro país, se registra en la Universidad Nacional del Comahue un alto índice de deserción que se produce mayoritariamente en los primeros años de todas las carreras. Por supuesto esto está claramente relacionado con el nivel educativo y cultural muy heterogéneo de los ingresantes, que provoca un bajo desempeño académico -con el consecuente retraso en el cursado normal de las asignaturas-, y una tasa de graduación que no se corresponde con el número de alumnos/as que se matriculan cada año. (Carlino, Paula y Martínez, Silvia., 2009, pág. 11)

Este artículo sirve como apoyo para el presente estudio ya que el buen nivel educativo con el que lleguen a la universidad los estudiantes es el reflejo del buen trabajo realizado en el colegio, es decir que muestra de manera positiva la forma en cómo los docentes acertaron en cada uno de las estrategias utilizadas para la enseñanza y aprendizaje en este caso de la lectura y la escritura. Sin embargo, lo que las investigadoras intentaron demostrar con este estudio son

las falencias con las que llegan los estudiantes principiantes o estudiantes de primer semestre, debido a la práctica docente y las estrategias utilizadas para el desarrollo de diferentes contenidos y sobre esto las autoras del estudio mencionan que:

(...) la educación cayó, al igual que otras profesiones, en el error de armar un leguaje pensado más hacia dentro del sistema que para los/as alumnos/as de la sociedad que participan. Sin embargo, entre los docentes encontramos un gran desconcierto sobre qué enseñar en estos momentos de crisis, pobreza cultural, cambios permanentes. (Carlino, Paula y Martínez, Silvia., 2009, pág. 36)

Lo anterior hace referencia entonces a que las instituciones educativas se preocupan más por seguir el sistema que por atender las necesidades de los estudiantes en sí, teniendo además en cuenta su contexto, quiere decir que se enfocan en seguir un currículo y enseñar contenidos porque así lo pide el sistema y no se preocupan por buscar las estrategias adecuadas para enseñar de manera diferente y significativa dichos contenidos y es precisamente aquí donde la práctica docente falla y los vacíos o las falencias de los estudiantes se forman, llevando a que en muchos casos cuando lleguen a la universidad deserten por no sentirse en la capacidad de alcanzar el nivel educativo que la universidad les exige. Finalmente, lo que se espera en estos momentos de la educación es buscar y hacer uso de las estrategias correctas para que la enseñanza y aprendizaje en las diferentes áreas sea significativo para todos y la práctica docente sea favorable y positiva, de igual manera es lo que se espera con este estudio, diseñar una estrategia didáctica con la cual los estudiantes se motiven a producir textos de manera significativa.

Carlino y Martínez citando a Lerner mencionan que “En la escuela tanto la lectura como la escritura se transforman en prácticas fragmentarias, propuestas de actividades mecánicas y carentes de sentido y descontextualizadas de la realidad social. De este modo, terminamos formando sujetos que leen mecánicamente, dependientes de la letra del texto y de la autoridad de otros, reproductores de lo escrito por otros y sin propósitos propios” (Carlino, Paula y Martínez, Silvia., 2009, pág. 94) Razón por la cual lleva a que el aprendizaje sea mecánico y el estudiante pierda el interés y el gusto por aprender y poner en práctica lo que aprende y así se aleje cada vez más del aprendizaje significativo.

En esta misma línea, Wilson Gómez Moreno profesor de la Escuela de Idiomas de la Universidad Industrial de Santander escribió *Apuntes al margen: didáctica de la escritura*, otro referente teórico base para esta investigación. Él explica cómo incorporar lo lúdico en la enseñanza. Pues hablar de lúdica es abrir posibilidades, jugar a las posibilidades de la escritura, de la sensibilidad y de la imaginación. En este libro, el autor cuenta la forma en cómo resultó interesado por la lectura y la escritura y precisamente todo sucedió desde su experiencia en los primeros años de colegio; al inicio del libro él describe el ejercicio de la escritura como, “una tortuosa repetición sin sentido de rayitas, bolitas y enredados gusanos resortados” (Gómez, 2005, pág. 10); debido a que sus profesores lo señalaron como un estudiante que no sabía leer, ni escribir y luego de ese concepto que da él sobre la escritura intuye que tampoco sabía entonces dibujar a raíz de los comentarios de los profesores y lo que ellos le hacía creer al respecto.

Él menciona además que le hicieron creer que saber escribir era dibujar letras bonitas y ordenadas y mantener el cuaderno limpio, “faenas que en mi caso resultaron complicadísimas y extenuantes, sencillamente porque mis trazos nunca se ajustaron al gusto de mis profesoras.” (Gómez, 2005, págs. 10-11). Es decir sus profesores quizás sin saberlo le crearon una idea falsa sobre el ejercicio de la escritura y es lo que finalmente se sigue haciendo puesto que en muchos casos este ejercicio está sujeto al castigo, causando miedo o frustración en los estudiantes, precisamente por las estrategias utilizadas incorrectamente para la escritura dentro de la práctica docente que es en lo que los docentes fallan a la hora de enseñar y por lo que se presentan dichos vacíos y falencias en conocimientos básicos en este caso como la lectura y la escritura.

El profesor Wilson Gómez lo que buscaba con este libro era crear un material para que los docentes lleven a cabo en su práctica y no fallen en el intento sobre todo en la enseñanza en este caso de la escritura y él plantea la didáctica como estrategia, pues dice que:

(...) Escribimos siempre desde una intencionalidad. Una didáctica de la escritura es una didáctica que explora lo interior, una didáctica de la reconstrucción, del borrador, no del producto. Una didáctica que reconoce la diversidad de escrituras, que enfrenta al sujeto con una situación vital de comunicación y autorreconocimiento. (Gómez, 2005, pág. 19)

Lo anterior justifica el significado real de la didáctica, de lo que se espera realmente con una estrategia que involucre a la didáctica, finalmente lo anterior afirma lo que ya se ha dicho

antes con respecto a lo que se busca actualmente en la educación y lo que se espera con este estudio.

En este libro además se comparten cinco apuntes sobre la escritura, desde su concepto y su experiencia; la primera idea tiene que ver con que “el hombre es un ser simbólico; construye el sentido de la realidad a partir de su capacidad para elaborar sistemas de significación” (Gómez, 2005, pág. 37); la segunda idea tiene que ver con entender a la escritura como un fenómeno semiótico que sigue reglas gramaticales, semánticas y lingüísticas. La tercera idea defiende el hecho de que escribir es organizar las ideas que se tienen sobre un tema en específico “que te llevan precisamente a pensar, a generar conocimiento e ideas al respecto”, es decir en palabras del autor, “valernos del lenguaje para pensar” (Gómez, 2005, pág. 41); la cuarta idea describe a la escritura como un viaje a nuestra propia conciencia para tomar una visión objetiva sobre el tema en cuestión y finalmente la quinta idea, habla sobre tomar a la escritura como:

(...) un oficio que compromete procesos complejos de pensamiento que parten del acto creativo en la generación de ideas hasta su organización en una estructura en la cual se combinan estrategias de síntesis, análisis, explicación y desarrollo argumentativo. (Gómez, 2005, pág. 42)

Al respecto del aprendizaje inicial sobre la escritura en los primeros años de escolaridad Luz Angélica Sepúlveda Castillo en su tesis doctoral titulada *El aprendizaje inicial de la escritura de textos como (re)escritura* (2007) habla sobre la situación escolar en la enseñanza de los procesos de escritura en los primeros años de escuela.

Si bien este estudio se centra en diseñar una estrategia didáctica que motive a los estudiantes a producir textos narrativos es importante entender el por qué los estudiantes en dicho nivel escolar en el que se encuentran no producen textos de su interés y para nada significativos y es que precisamente se debe a la forma en cómo han fallado los docentes durante los primeros años de escolaridad, enseñando dichas prácticas así como lo dijo el profesor Wilson Gómez en su libro cuando contaba la experiencia que tuvo él al hacer sus primeros trazos de caligrafía, ejercicios sin relevancia o significación alguna, porque para sus docentes este ejercicio correspondía simplemente en hacer unos buenos trazos y tener un buen orden en su cuaderno y de lo contrario quien no cumpliera con estos parámetros eran castigados a escribir de manera forzosa largas planas, cuando la lectura y la escritura empezaron a generarle interés al profesor

Gómez y años después descubrió que la escritura era mucho más que hacer unos simples trazos como se lo habían hecho ver años atrás.

Por lo anterior se hace importante citar el siguiente artículo que habla sobre el problema de la enseñanza en los primeros años de escolaridad y de esta manera entender un poco el porqué de la situación de tedio por el que pasan los estudiantes actualmente frente a las actividades de lectura y escritura.

(...) La situación de lectura de libros da lugar a actividades de recuento de historias y a la formulación de explicaciones extensas que requieren el uso de un lenguaje descontextualizado, un lenguaje para referir personas, eventos y experiencias que no forman parte del contexto inmediato. Los niños de ambientes en los que se leen libros tienen un mayor número de oportunidades para estar inmersos en diversos usos discursivos del lenguaje. (Sepúlveda, 2011, pág. 40)

La autora además plantea lo que para ella es aprender a escribir, lo cual coincide con los apuntes sobre la escritura que menciona el profesor Wilson Gómez en su libro, Sepúlveda dice:

(...) Aprender a escribir no se restringe a aprender a establecer correspondencias entre una unidad conocida, la oral, y una enseñanza explícitamente, la escrita, puesto que la oral no pre-existe a lo escrito; más bien, la cosificación del lenguaje que permite lo escrito ayuda a descubrir de un modo distinto la lengua que se habla y que puede ser representada gráficamente. (Sepúlveda, 2011, pág. 47)

Si desde un principio se les explicara a los estudiantes la relación entre lo oral y lo escrito en el momento de producir textos, a lo mejor ellos verían este ejercicio de un modo diferente, teniendo más significado para ellos. Según Gómez lo que se debe tener en cuenta para escribir es el sentido de la realidad, considerar a la escritura como el fenómeno semiótico debido a las reglas gramaticales, semánticas y lingüísticas que se deben seguir, darle valor a las ideas, al pensamiento dentro del lenguaje, es decir dentro de lo que se escribe; concebirlo como un acto de reconocimiento al conectarlo con nuestros sentimientos y pensamientos para darle una visión objetiva y que además este ejercicio involucre procesos complejos de pensamiento.

En *La lectura y la escritura como procesos transversales en la escuela*, (2009) se hace alusión a lo siguiente: “aprender a leer y a escribir es para los niños la posibilidad de redescubrir el mundo a partir de otros códigos, símbolos y sentidos.” (Moreno, A., Suárez, H., Díaz, G., Prada, D., Acuña, L., y Sánchez, A., 2009, pág. 9) Idea que tiene relación con el título de esta investigación y reafirma lo que ya se ha explicado al respecto con referente a que lectura y la escritura permite crear mundos imaginarios en los niños.

En esta investigación los autores quisieron que por medio de varios artículos los docentes expresaran las experiencias innovadoras en las que la lectura y escritura constituyen el eje central, puesto que lo que se buscaba en definitiva con este trabajo era que quedara como material para los docentes, ya que fue, construido de manera colaborativa mediante un proceso de cualificación docente que se consolida como modelo de formación investigativa en la acción práctica de los docentes. (Moreno, A., Suárez, H., Díaz, G., Prada, D., Acuña, L., y Sánchez, A., 2009, pág. 10)

El papel que debe asumir el docente debe ser el de orientar al estudiante desde la oralidad hasta la escritura. Es aquí donde deben desplegarse estrategias con base en el conocimiento de lo que es un niño. Me refiero al niño con habilidades por desarrollar, con sus intereses lúdicos y con la riqueza de su afectividad. Dentro de esas estrategias deben incluirse motivos para leer y para escribir. Escribir textos y no oraciones aisladas. En otras palabras, es que las estrategias que se usen para tal efecto deben tener en cuenta al niño, sus necesidades, gustos e intereses e involucrarlo en el hecho de tener motivos o una intención para leer y para escribir.

Roque Julio Barbosa Peña, desde la línea de investigación en estilos cognitivos, para la Universidad Pedagógica Nacional, desarrolló un proyecto de investigación en el 2016, similar al presente proyecto, pues buscaba, diseñar una secuencia didáctica, que favoreciera la motivación de la escritura de textos narrativos. El objetivo general de su estudio, Roque Barbosa, lo direccionó entonces a, *Diseñar y validar una secuencia didáctica que favorezca la motivación intrínseca en el desarrollo de la escritura de textos narrativos producidos por estudiantes de grado quinto y explorar la influencia del estilo cognitivo en la dimensión independencia - sensibilidad al medio*. (Barbosa, 2016, pág. 8)



Lo interesante de esta tesis de grado, es el término que él utiliza en el título y objetivo de esta, con respecto, a diseñar una secuencia didáctica que favorezca la motivación, intrínseca, para la escritura de textos narrativos. Él explica este término desde ciertos autores, como,

(...) necesidades psicológicas definidas según Deci y Ryan (2000) como algo innato, universal, y esencial para la salud y el bienestar que son un aspecto natural de los seres humanos que se aplican a todas las personas sin tener en cuenta el género, el grupo o la cultura. Según Moreno (2008) (...) (Barbosa, 2016, pág. 18)

Con respecto a lo anterior, el término intrínseca, entonces, se acopla a un aspecto de nosotros como seres humanos, y Barbosa Roque, asocia la motivación como ese aspecto natural que tienen los niños (as) para escribir textos narrativos, además de interpretarlo como un recurso cognitivo, al igual que el escribir, que dentro de las definiciones que él plantea en su tesis, expone que el escribir es, “como un encefalograma que refleja la actividad cerebral recogida a través de la combinación de un alfabeto en una hoja de papel u otro medio, como fruto de esas órdenes cerebrales que llegan a través de impulsos a la mano de una compleja red neuronal.” (García, 2008). (Barbosa, 2016, pág. 20) En este sentido, en relación con la presente tesis, se expone a la escritura como esa habilidad innata que todo ser humano desarrolla, conectado con la motivación, que como él plantea se debe dar por sí sola, por ser un aspecto natural y no entender esto, como dos aspectos diferentes alejado el uno del otro, para lo que se debe buscar diferentes alternativas para que el estudiante la incluya dentro de su proceso de escritura. Sino que por el contrario se desarrolle y desenvuelva por sí sola.

Para explicar mejor lo anterior, Barbosa apoyado por ciertos autores en su tesis, presenta un paralelo interesante, de la relación entre escritura y motivación:

(...) La escritura es una de las actividades escolares en que los alumnos presentan frecuentes dificultades (Cortés, Flores y Macotela, 2001; Macotela, Cortés y García, 2002) y hoy al parecer los condicionamientos externos no están dando los mejores resultados, lo que hace que se revise otras miradas y se motive a los estudiantes desde adentro para producir textos que los lleve a transformaciones reales en sus vidas sociales y académicas. La motivación intrínseca es concerniente a la energía, la dirección y la persistencia puede convertirse en el insumo primordial que lleve a los estudiantes a explorar el entorno, despertar la curiosidad y sentir placer al dejar llevar el lápiz para plasmar mundos de mil

colores y superar un sinnúmero de 22 dificultades académicas (...) (Barbosa, 2016, pág. 21)

Sobre este tema se encontró una investigación realizada para la *revista de investigación educativa 21*, por el Dr. Ernesto Hernández Rodríguez, su investigación se tituló, *Prácticas y concepciones de alumnos bachilleres al escribir comentarios de textos narrativos*.

En palabras de Hernández, *este trabajo identifica y caracteriza algunas concepciones de alumnos de bachillerato sobre las propiedades del comentario escrito de un texto narrativo en un ambiente académico, y algunas maneras en que aplican esos criterios para redactar y corregir sus textos*. (Rodríguez, 2015, pág. 232) Es decir, esta investigación buscó demostrar los conceptos de los estudiantes sobre los comentarios de textos narrativos, evidenciados, por medio de la práctica. Él entendió la importancia de que el estudiante comprenda lo que lee y lo involucre con la expresión escrita, por lo que, para ello, él consideró las concepciones que tienen los estudiantes de bachillerato, sobre el texto escrito en sí y la importancia de los comentarios al respecto, para corregir y mejorar dichos textos.

Hernández, para el desarrollo de su investigación, utilizó la elicitación, que hace referencia a *provocar, suscitar u obtener* (RAE, 2017) en este caso, obtener información de los estudiantes, respecto a un tema. Él en su estudio, explica lo siguiente,

*La elicitación se aplica en diversas disciplinas para que los individuos se expresen oralmente o por escrito con determinados propósitos. La elicitación es la metodología para favorecer la producción oral o escrita mediante una dinámica o diseño. Las primeras propuestas metodológicas de elicitación provienen de la enseñanza del inglés, para tener evidencias de la estructuración de la producción oral de los alumnos (...)* (Rodríguez, 2015, pág. 240)

Lo anterior, entonces, explica la metodología que Hernández empleó en su estudio para promover la producción escrita u oral de los estudiantes. Es importante mencionar que él, diseñó talleres que llevó a cabo con los estudiantes, con la intención de que produjeran textos. La primera actividad que Hernández llevó a cabo, fue la de lluvia de ideas, con el fin de lograr que los estudiantes compartieran sus puntos de vista, sobre cómo mejorar un texto escolar; esta actividad surge, después de la lectura de un texto sobre el que comentaron al respecto de lo que

está bien o mal en él, intentando con esto involucrar a todos los estudiantes en la actividad, además de como decía él, mezclar lo oral con la composición escrita.

En cada taller aplicado, durante el desarrollo de su investigación, involucró la producción textual, pues su fin era que los estudiantes comprendieran y produjeran un texto, pero mejorándolo o perfeccionándolo, en cada sesión, y de esta forma aplicar sus concepciones sobre los comentarios de los textos narrativos, es decir, que aplicaran lo que ellos mismos exponían al respecto.

Una de las concepciones de los estudiantes sobre texto, que presenta Hernández en su investigación es,

*(...) predomina el estándar de informatividad en la noción de texto. Destaca la idea de los estudiantes de que un texto es un resumen (5 de 37). Considero que esta concepción está arraigada entre los estudiantes debido a distintas prácticas de enseñanza y aprendizaje que, de manera cotidiana, fomentan que los estudiantes resuman distintos tipos de contenidos de textos escolares. (...) (Rodríguez, 2015, pág. 243)*

La anterior concepción, corrobora entonces, el hecho de que el tedio de los estudiantes por la escritura se debe a las practicas docentes convencionales que han ejecutado en ellos y a la experiencia que han tenido produciendo textos, pues con tal concepción se demuestra que los estudiantes no comprenden la importancia del texto en sí, y de la producción textual. Precisamente, porque no han tenido algún ejercicio práctico de escritura que permita que esta actividad sea significativa para ellos.

Los antecedentes investigativos, expuestos anteriormente, permiten la contextualización, con respecto a la línea investigativa del presente estudio. También, es necesario aclarar, ciertos conceptos con relación a la problemática a solucionar, conceptos como, didáctica, lúdica, secuencia didáctica, escritura, producción textual, texto narrativo, relato y micro relato. Estos conceptos, explicados a continuación, son solo algunas definiciones tomadas de diferentes autores que se refieren al tema y que constituyen el marco conceptual de esta investigación.

### **2.2.1 Didáctica**

Teniendo en cuenta que este estudio pretende crear una estrategia didáctica con la que se motive a los estudiantes del grado séptimo a producir textos narrativos, se hace necesario explicar el concepto de didáctica. Este concepto hace referencia a la forma de enseñar diversos contenidos de forma diferente a la de estar en el tablero simplemente dando teoría, consiste en usar diversas estrategias para enseñar ciertos contenidos de manera tal que permita que el aprendizaje sea significativo, un autor que aprueba o respalda esta afirmación es San Juan tomado como referente teórico en un estudio realizado por Fernández en el año 2011 sobre la didáctica como disciplina pedagógica, él define la didáctica precisamente como, la ciencia de la enseñanza y del aprendizaje. La enseñanza, en sentido pedagógico, es la acción de transmitir conocimientos y de estimular al alumno para que los adquiera. El aprendizaje es la adquisición de conocimientos. (Fernández, 2011, pág. 2).

La didáctica es la forma en la que los profesores enseñan los contenidos del área de conocimiento correspondiente, estando sujeto a la teoría pero llevando esa teoría a entenderla y comprenderla de forma más significativa; esto para que estudiante no sienta tedio o apatía por la asignatura de Lengua Castellana; por ejemplo en el área de las matemáticas hay contenidos que parecen complejos tanto de explicar como de entender, tan complejos que hace que los estudiantes puedan llegar a sentir ansiedad o rechazo, mientras que, si un profesor acude a una estrategia didáctica que involucre al estudiante con su contexto, permitirá que el contenido que esté desarrollando se vuelva más significativo y de esta manera se pueda llevar de la teoría la práctica en la vida.

Es entonces la didáctica aquella rama de la pedagogía que se centra en las técnicas y métodos de enseñanza empleados en la práctica pedagógica para abordar algún contenido específico según el área de conocimiento.

### **2.2.2 Escritura**

Retomando a Cassany y Serafini, la escritura es un proceso que se sigue por etapas o por partes, como el proceso que se sigue en la cocina para preparar un alimento, aludiendo a la metáfora de Cassany. En este ejercicio precisamente también se *cocina* el conocimiento que necesita preparación para finalmente conseguir lo que se espera que es la producción final de un texto.

Dentro de un estudio realizado por Yaneth del Socorro Valverde Riascos sobre *Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia de pedagogía en la formación de maestros*, se toman varios referentes teóricos, entre ellos Emilia Ferreiro, de allí surge que la escritura es una forma de relacionarse con la palabra escrita, y les posibilita a los grupos desplazados la expresión de sus demandas, de sus formas de percibir la realidad, de sus reclamos, en una sociedad democrática. (Riascos, 2014, pág. 87). Esta definición hace alusión una vez más a la escritura como forma de expresión escrita, esa forma de comunicar algo de manera formal, puesto que este ejercicio sigue unas reglas ortográficas y gramaticales que deben ser tenidas en cuenta para la decodificación, comprensión e interpretación del mensaje.

### **2.2.3 Lúdica**

Este término se debe entender desde el punto social como una dimensión del desarrollo humano que potencia diferentes habilidades desde el goce y el disfrute del mismo. Lo lúdico hace referencia además al juego, al entrenamiento, la diversión, justo lo que se busca con este trabajo, que los estudiantes disfruten el ejercicio de la escritura, tomándolo como una actividad divertida y entretenida alcanzada por medio del juego.

Al hablar del desarrollo humano es importante entender que la lúdica permite el desarrollo cognitivo en el estudiante, puesto que el juego que es el término con el que se refiere a la lúdica, es la actividad en la que mejor se desenvuelve él, ya que esta es la actividad en la que más involucrado está en esta etapa y en la que desarrolla el diálogo, la comunicación, la cooperación, el trabajo en equipo, entre otras competencias que finalmente potencian la dimensión cognitiva.

En un artículo sobre *la lúdica en el aprendizaje para formar y transformar* de Ernesto Yturralde Tagle, el investigador y conferencista comenta sobre la relación del juego con la lúdica y las emociones que producen en la etapa de la infancia como se dijo anteriormente, a lo que él difiere un poco ya que para él...

(...) el juego trasciende la etapa de la infancia y sin darnos cuenta, se expresa en el diario vivir de las actividades tan simples como el agradable compartir en la mesa, en los aspectos culturales, en las competencias deportivas. (Tagle, 2018, pág. 2)

Entre otras actividades del día a día, él menciona además que, “lo lúdico crea ambientes mágicos, genera ambientes agradables, genera emociones, genera gozo y placer.” (Tagle, 2018, pág. 2). Finalmente, esto es lo que se quiere lograr con los estudiantes del grado séptimo de la mencionada institución, que ellos produzcan textos narrativos generando diversas emociones positivas, además de gozo y placer.

En este artículo, Tagle hace una mención muy importante sobre la aplicación de la lúdica entendida como juego y es que si de esta no se tiene una estructura sobre cómo se va a desarrollar, un sentido acerca de para qué llevarla a cabo y un contenido sobre el tema del que se va a trabajar, la lúdica o el juego se entendería desde el ocio que equivale a perder el tiempo y no es la idea que sea entendido de esta manera o al menos en este sentido educativo, sino por el contrario como ya mencionó sea entendida como una forma de aprender y ejecutar lo que se aprende de una manera entretenida y divertida.

#### **2.2.4 Texto narrativo**

Dentro de la tipología textual, que es la encargada de clasificar los tipos de texto según su intención comunicativa, un texto cuya intención es narrar o contar una historia real o ficticia se le ha clasificado como texto narrativo. Todo tipo de texto sigue una estructura específica, además de unos elementos ortográficos y gramaticales a tener en cuenta en la producción del texto y en este caso el texto narrativo no es la excepción, si bien es el tipo de texto más común, no lo exime de seguir o cumplir con las reglas gramaticales y ortográficas pertinentes. Se sabe que en este tipo de texto la estructura clásica que se sigue es la de inicio, nudo y desenlace.

En el libro *Teoría de la literatura y literatura comparada, el texto narrativo* de Antonio Garrido Domínguez se define el texto narrativo como la narración de acciones, el hecho de contar una historia. La definición que acá se da sobre este concepto es retórica, como ese texto que narra historias de hazañas y héroes tal como se conocía a la épica años atrás. Sin embargo, en este libro se define el texto narrativo desde los aportes de Aristóteles relacionando el género narrativo con el género dramático, pues el género narrativo y el texto dramático comparten la misma estructura profunda (contar hechos), difiriendo únicamente en el tipo de manifestación concreta. (Dominguez, 1996, pág. 12) Lo que prueba la intención comunicativa del texto narrativo referente a narrar o contar hechos reales o ficticios de alguna época en especial.

### **2.2.5 Relato y micro relato**

Teniendo en cuenta la tipología textual mencionada anteriormente, el texto narrativo, es importante mencionar que a partir de este surgen tipos de escritos como el relato y el micro relato.

La Real Academia Española (RAE) da dos definiciones del relato; la primera, es el conocimiento que se da, generalmente detallado, de un hecho, y la segunda, narración o cuento. (RAE, 2017) Es decir, el relato es una narración de un hecho, que tiene en cuenta las características del texto narrativo, que ya se han mencionado con anterioridad. El micro relato se define desde La RAE como un relato mismo, solo que mucho más breve, es decir el relato puede no tener un número límite de palabras, mientras que el micro relato sí porque es un texto narrativo más breve. De igual forma vale aclarar que el micro relato como tipo de escrito del texto narrativo, también debe cumplir con su estructura y elementos ortográficos y gramaticales al igual que el relato.

### **2.2.6 Secuencia didáctica**

Ángel Díaz Barriga, en su libro, *Didáctica y currículo*, explica cómo incorporar diversas herramientas o estrategias didácticas en el aula, para hacer esta experiencia pedagógica más significativa tanto para el docente, como para el estudiante. Una de esas estrategias que él plantea en este libro es la de construcción de una secuencia estructural de actividades de enseñanza, esta idea tomada de la teoría cognoscitiva de Piaget, busca que, se organicen ciertas actividades de aprendizaje que posibiliten la asimilación de la información, frente a otras que permitan su organización. (Ángel D. B., pág. 127) Esto quiere decir que se trata de crear una estrategia con la cual en las aulas se incorporen actividades de aprendizaje significativo, es decir que tanto el docente como el estudiante aprenda sobre lo que se le enseñó, pero a partir de una forma didáctica.

Díaz Barriga, citando a otros autores en su libro, expone, sobre la importancia de la secuencia didáctica, pues para él, el docente, al organizar sus estrategias de enseñanza, necesitaría pensar respecto del tipo de experiencia al que desea acercar a sus estudiantes. (Ángel D. B., pág. 127) Es decir que, para este autor, a partir de este recurso, de secuencia didáctica se lograría alcanzar ese conocimiento que se espera del estudiante.

Por otra parte, las actividades de generalización, exigen que los estudiantes coordinen sus ideas, las reformulen en sus propios términos y efectúen comparaciones y contrastes; en ocasiones, un debate entre los propios alumnos permite confrontar las ideas propias o construir argumentos para sostener una posición. (Ángel D. B., pág. 128) En otras palabras, se puede entender ese concepto que el estudiante construye del contenido desarrollado, a partir de lo trabajado o explicado en clase. Una de las formas que él propone para trabajar esta parte, son los debates, porque permite que el estudiante construya argumentos sólidos que lo lleven a defender su idea respecto al contenido. La actividad de culminación tiene como objetivo que el estudiante aplique lo aprendido, para la resolución de un problema, es decir, es el momento en que se le pide a un estudiante que resuelva un ejercicio. (Ángel D. B., pág. 129) Sin embargo, en este punto es importante tener en cuenta que, habría que cuidar que esta resolución de ejercicios no implicara sólo una mecanización de estrategias o de aplicación de técnicas (Ángel D. B., pág. 129), que aquello que el estudiante vaya a ejecutar no sea una estrategia estructurada, mecanizada, mentalizada, haciendo uso de alguna aplicación de técnicas, sino que por el contrario, esa resolución al problema sea de forma más natural y significativa.

## **2.3 Marco Legal**

En este apartado se dan a conocer los documentos legales que son el soporte para el desarrollo de este estudio. Entre ellos la Ley General de Educación y los estándares básicos de competencias en lengua castellana.

### **2.3.1 Ley general de educación-115 del 8 de febrero de 1994**

Esta Ley concibe la educación, como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes, por lo tanto, la presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.



La Ley 115 da cumplimiento, entre otros aspectos, al artículo 67 de la Constitución Política de 1991, que define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social.

### **2.3.2 Estándares básicos de competencias del lenguaje**

El Ministerio de Educación Nacional presenta estos estándares con el fin de clasificar por grado de escolaridad los contenidos a desarrollar desde el área del lenguaje, es decir, los contenidos que se esperan que los estudiantes alcancen y sean competentes en el área, según el grado. Es importante entender que, el lenguaje es la capacidad humana por excelencia, que lleva al ser humano a apropiarse conceptualmente de la realidad que lo circunda y ofrecer una representación de esta conceptualización por medio de diversos sistemas simbólicos. (MEN, 2004, pág. 19) Al entender la anterior afirmación nos reafirma la intención de este estudio el cual busca fortalecer la competencia escritora, motivando e incentivando por medio de la didáctica a la escritura, puesto que esto ayuda al desarrollo del lenguaje como una de las grandes capacidades humanas.

En cuanto a su valor social, el lenguaje se torna, a través sus diversas manifestaciones, en eje y sustento de las relaciones sociales (MEN, 2004, pág. 19). Entendiendo el lenguaje como la forma de relación social el cual tiene diversas manifestaciones según en el contexto social en el que se desarrolle, pues es gracias a la lengua y a la escritura que los individuos interactúan y entran en relación con el fin de intercambiar significados, puntos de vista, ideas, entre otras perspectivas.

Según esto, se reconoce que la capacidad del lenguaje les brinda a los seres humanos la posibilidad de comunicarse y compartir con los otros sus ideas, creencias, emociones y sentimientos por medio de los distintos sistemas sýgnicos que dicha capacidad permite generar para cumplir con tal fin.” (MEN, 2004, pág. 20) El Ministerio de Educación Nacional, teniendo en cuenta los grados y contenidos, decide clasificar por factores y subprocesos los contenidos a desarrollar desde el área de lenguaje en los diferentes grados de escolaridad, planteándose en cada uno de ellos el objetivo de la producción de un tipo de texto diferente que para el caso de

este estudio con estudiantes de sexto grado del Colegio Andalucía, se plantea en el factor de producción textual de sexto a séptimo, producir textos escritos que responden a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establecer nexos intertextuales y extra textuales. (MEN, 2004, pág. 36)

Al exponer la teoría que sustenta esta investigación, que plantea, de dónde parte y hacia donde se quiere llegar, en el siguiente capítulo se aborda, entonces, la presentación de la metodología que se empleó para el desarrollo de la investigación.



# CAPÍTULO III

# METODOLOGÍA

## CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

En este capítulo se encuentra lo referente al paradigma de investigación que se utilizó para llevar a cabo el estudio, se trata principalmente de la teoría planteada por Hernández Sampieri (1991) en recopilación con otros autores; la cual se selecciona partiendo del problema de la investigación. El enfoque a ejecutar es el cualitativo, el tipo de estudio investigación acción y el método el de intervención pedagógica. Además, se presentarán las técnicas e instrumentos de recolección de información ejecutada en la población; todo lo anterior, partiendo de unas variables y categorías de análisis que se identifican a partir del problema.

### 3.1 Método de investigación

Este estudio parte de la experiencia en el aula, pues comienza examinando los hechos y durante el proceso va desarrollando una teoría para representar lo que observa, este se enfrentó a un proceso inductivo ya que se explora y describe, para luego generar diferentes perspectivas teóricas, entendiendo este proceso que va de lo particular a lo general. Lo anterior se da en las investigaciones con enfoque cualitativo, por lo que se dice que el presente estudio es una investigación con enfoque de esta índole que al partir de una experiencia en el aula se fueron generando diferentes hipótesis ya que en este tipo de estudios no se prueban hipótesis sino que por el contrario se van generando durante el proceso de investigación y se perfeccionan conforme se van generando datos que finalmente son el resultado del estudio.

En el libro *Metodología de la investigación* (1991) de Hernández Sampieri explica el enfoque cualitativo desde las diferentes fases que se tuvieron en cuenta en el presente estudio. La investigadora planteó un problema que parte de la observación previa al campo de estudio. En la búsqueda cualitativa, se comienza examinando los hechos en sí y en el proceso se desarrollan teorías para representar lo que se observa. Con la recolección de datos se buscan obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes, desde sus emociones, experiencias, incluso resultan de interés las interacciones entre individuos y grupos; para esto la investigadora hace preguntas abiertas, recogiendo datos desde lo escrito, verbal, no verbal e incluso visual, utilizando la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, e interacción e introspección con grupos o comunidades. Además, es importante afirmar

que la investigadora se introduce en las experiencias de los participantes y construye el conocimiento, siempre consciente de que es parte del fenómeno estudiado.

Siendo este un estudio con enfoque cualitativo se hace necesario mencionar las categorías iniciales de análisis que surgieron a partir del problema de investigación. La categoría de análisis del presente estudio es entonces el texto narrativo y sus subcategorías: el relato y micro relato; referente a los tipos de escrito según el tipo de texto planteado como categoría inicial. Lo anterior con la intención de analizar la problemática de forma más detallada y específica y de esta manera trabajar para buscar una solución.

El tipo de estudio que se tuvo en cuenta en el desarrollo de esta investigación es el de investigación-acción puesto que con este estudio se pretende mejorar y/o transformar la práctica social, que sería en este caso la producción de textos narrativos. Antonio Latorre en su libro sobre *La Investigación-acción conocer y cambiar la práctica educativa (2003)* define la investigación acción como esas actividades “que tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio. Se considera como un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan.” (Latorre, 2003, pág. 23). En otras palabras, se busca diseñar e implementar actividades con el fin de que se genere un cambio en la práctica educativa.

Dentro de este libro, Latorre toma además las definiciones de otros autores respecto a la investigación-acción como la de Elliott quien define este como un estudio de una situación social y real que busca mejorar mediante la acción dentro de la misma, es decir como ya decía Latorre mejorar las prácticas pedagógicas mediante estrategias que incluyan diversas actividades y así lleve a mejorar ciertas debilidades en la práctica, que en definitiva es lo que se busca con este estudio, crear dicha estrategia para que los estudiantes de séptimo principalmente, pero pensando a futuro todos los grados del colegio, produzcan textos por gusto e interés.

A partir de la prueba diagnóstica (anexo 3) realizada a los estudiantes y retomando el supuesto cualitativo respecto al tedio de los jóvenes por leer y escribir en los escenarios del aula de clase, es necesario explicar el método y las técnicas que se utilizaron en este proceso de investigación. En este caso se acudió al método de la intervención pedagógica que hace referencia a la forma en cómo el docente se involucra en la práctica pedagógica. Al respecto

Arturo Barraza menciona que la intervención educativa “es una estrategia de planeación y actuación profesional que permite a los agentes educativos tomar el control de su propia práctica profesional mediante un proceso de indagación-solución” (2010, p. 24) que finalmente es lo que se buscó con esta investigación, es decir como explica Barraza, se plantea el problema al cual se llegó indagando y observando y se crea una solución en la que siempre se evidenciará la participación del docente en el desarrollo de la investigación.

Barraza plantea cuatro fases y momentos para llevar a cabo dicha intervención, las cuales se tendrán en cuenta en la intervención pedagógica del presente estudio. Las cuatro fases y momentos son: la fase de planeación, la fase de implementación, la fase de evaluación y la fase de socialización-difusión. Adaptando las fases que Barraza plantea en su libro, esta investigación planteó las siguientes: la elección de la preocupación temática, es decir la construcción del problema, la aplicación de las diferentes actividades que constituyen la propuesta de intervención educativa que, en este caso sería la aplicación de talleres que se construyen a partir de la prueba inicial y una al final de todo el proceso. El seguimiento de la aplicación de las nombradas actividades y finalmente la socialización de los resultados de la intervención.

Para el autor y su ámbito problematizador, dicha propuesta de intervención educativa puede clasificarse como: *Propuesta de actuación docente y propuesta de apoyo a la docencia*. En la primera: la propuesta de actuación docente “tiene al profesor como su principal actor, debe participar activamente en la elaboración de la Propuesta de Intervención Educativa, sea en calidad de actor único o como miembro de un colectivo docente.” Además, en “este tipo de propuestas se abordan necesariamente temas didácticos relacionados de manera directa con la práctica profesional desarrollada en el aula por el docente”. (Barraza, 2010, pág. 26)

En la segunda: la propuesta de apoyo a la docencia “puede tener una multiplicidad de actores: directores, orientadores, miembros del equipo paradocente, pedagogos, apoyos técnico pedagógicos, interventores educativos, etc.” Y en este tipo de propuestas “se abordan temáticas sumamente variadas que tienen que ver necesariamente con la práctica profesional que desarrolla su actor principal” (Barraza, 2010, pág. 26)

Con base en lo anterior es necesario aclarar que este estudio corresponde a una propuesta de actuación docente debido a que la profesora, en este caso quien desarrolló la investigación, es un actor principal, quien participa activamente en la elaboración de la propuesta

de intervención educativa abordándola desde un tema didáctico relacionado con la práctica profesional desarrollada por la docente en el aula, tal como lo plantea Barraza.

### **3.2 Población, participantes y selección de la muestra**

El colegio Andalucía ubicado en el municipio de Floridablanca-Santander congrega en sus aulas a 134 estudiantes de la educación básica y la educación media cuyas edades oscilan entre los 11 a 18 años de edad, estudiantes que viven en espacios urbanos dispuestos entre los estratos 2 y 5. La muestra seleccionada es de 30 estudiantes que cursan el grado séptimo, los cuales tienen edades entre los 11 y 13 años.

La población escolar está conformada por estudiantes con variados problemas familiares, económicos y sociales que los afectan directamente; dichas problemáticas repercuten en sus actitudes frente a lo escolar pues hacen evidente su desinterés por aprender y cumplir con sus responsabilidades como estudiantes. Otra dificultad se debe a la complejidad del proceso de escritura en sí, ya que este requiere de operaciones, estrategias, prácticas y saberes específicos y precisos en la orientación de la enseñanza. Esto se evidencia cuando en la ejecución de alguna actividad de producción de textos los estudiantes toman una actitud de apatía al respecto, por ejemplo, en una ocasión de las primeras clases que la investigadora tuvo con el grupo al llegar al aula planteó una actividad de escritura que consistía en crear un cuento sobre el primer día de clases, al mencionar crear un cuento los estudiantes expresaron con sus gestos desagrado por esta actividad, incluso un estudiante expresó que no lo haría porque no quería y sugirió hacer otra actividad que no involucrara escribir, la investigadora en su afán de que los estudiantes desarrollaran esa actividad sin importarle la razón por la cual habían estudiantes con apatía por este ejercicio, acudió a la tradicional táctica de dar punto positivo por la producción del cuento, dicha estrategia llevó a que el estudiante que manifestó su desagrado por la actividad de igual forma no la desarrollara y fuera sancionado ganando punto negativo como consecuencia.

Es importante aclarar que se habla de fortalecer dicha competencia en el aula puesto que allí es el segundo lugar donde mayor tiempo habitan y además porque allí los estudiantes están constantemente en comunicación con su entorno, comunicación que le permite desarrollar un diálogo y un proceso de pensamiento que involucra la destreza de dichas habilidades.

Los participantes de la muestra seleccionada para este estudio lo conforman estudiantes con dichas problemáticas ya mencionadas, dentro de la cuales se encuentran estudiantes repitentes que ingresaron con matrícula condicional y que son mayores en edad al resto de compañeros, por lo que en algunas ocasiones es motivo de discusiones entre ellos. Estos por el hecho de estar repitiendo año, son estudiantes con las mismas capacidades que los demás, con ganas de recuperarse y mejorar cada día, por lo que van en ese proceso haciéndolo bien, de igual forma responden de manera asertiva a las diferentes propuestas de clase.

Es importante tener en cuenta que de los 134 estudiantes que tiene el colegio Andalucía en bachillerato, se eligió como muestra a 30 que son los que conforman el grado séptimo debido a que es el grupo del que la investigadora en cuestión es directora de grupo, lo que le permite o le es más fácil trabajar con ellos además de ser el grupo con el que más horas de clase tiene; otro motivo a destacar es que los padres de familia tienen conocimiento del trabajo de investigación que se está realizando con sus hijos, debido a que se les envió una carta de consentimiento para participar en la investigación (Anexo 1).

### **3.3 Técnicas e Instrumentos de recolección de datos y su aplicación**

Entendiendo los instrumentos de recolección de datos como esas herramientas o recursos utilizados para recolectar información de los participantes, útil en este proceso de investigación debido a que a partir de ellos se sabe qué dirección tomar y hacia dónde ir, además de determinar qué elementos tomar como recursos de apoyo en este proceso. Dicha información recolectada permite aclarar el problema a solucionar y el objetivo del estudio, además de llegar a conseguir o alcanzar los resultados que se esperan de este.

Los instrumentos de recolección de datos que se utilizaron para este estudio fueron verificados y validados por un experto en el tema de literatura, para este proceso de validación de instrumentos se presentó una carta al experto (Anexo 2) junto con los instrumentos a validar. Luego de ser aprobados y validados se aplicaron. Los instrumentos que se aplicaron, fueron talleres que se diseñaron a partir de la prueba inicial o diagnóstica (denominada como prueba de gustos y disgustos. Ver anexo 3) llevada a cabo con los estudiantes. Es importante mencionar que la prueba diagnóstica tuvo como objetivo identificar en los estudiantes la postura frente a la escritura, es decir conocer el agrado, apatía o desconocimiento que sienten los estudiantes sobre la escritura de textos narrativos teniendo en cuenta su estructura clásica y elementos del cuento.



La estructura clásica entendida como: inicio, nudo y desenlace<sup>2</sup>, y los elementos: personajes, lugar, tiempo y narrador.

El resultado que arrojó la aplicación de esta prueba permitió determinar la dirección que tomó la secuencia didáctica, permitió saber qué herramientas o acciones tomar, dentro de las sesiones para despertar el interés por la escritura en los estudiantes, y producir un texto narrativo.

La aplicación de la prueba diagnóstica se llevó a cabo con los estudiantes de séptimo grado del Colegio Andalucía. En dicha prueba debían responder a unas preguntas de selección múltiple sobre su experiencia escribiendo de manera convencional, es decir en cartas y/o en redes sociales. Además de compartir su opinión sobre lo que les gustaría escribir y compartir alguna experiencia traumática de escritura que hayan tenido. A partir de la prueba de gustos y disgustos se diseñaron los talleres a llevar a cabo con los estudiantes, para esto se planearon 8 encuentros, teniendo en cuenta la aplicación de gustos y disgustos (prueba diagnóstica) y la prueba de salida o de evaluación del ejercicio. Los talleres se llevaron a cabo en el salón de clase y los instrumentos se aplicaron durante las horas de clase de español. El primer taller se desarrolló mediante una actividad lúdica de escritura, consistió en lanzar preguntas de información personal y los estudiantes debían escribir la respuesta en una hoja, a partir de dicha información, ellos debían producir un texto narrativo, en este sentido, un micro relato. Es importante mencionar que se les recordó a los estudiantes, la estructura y elementos del texto narrativo, para que lo tuvieran en cuenta en su producción textual. Luego de ese breve recuento los estudiantes se dispusieron a escribir su micro relato, a partir de la información que suministraron en sus hojas, durante la actividad.

En el siguiente encuentro, los estudiantes autoevaluaron sus escritos a partir de los criterios que se les dio (Anexo 4). Este instrumento también estuvo validado por el experto. En el siguiente taller se tuvieron en cuenta la participación de 2 o 3 estudiantes en la lectura del cuento *El ladrón de sueños* (Anexo 5), después de la lectura se generó un espacio de conversación alrededor del cuento, debido a que la historia de este, era muy similar al de la película *pesadilla en la calle del infierno*. Luego de este espacio de diálogo se les pidió a los estudiantes que relataran algún sueño que hayan tenido; para esto debían tener en cuenta la estructura y

---

<sup>2</sup> Se reconoce que la estructura narrativa no obedece únicamente a la clasificación arriba mencionada y que la literatura misma da cuenta de sus múltiples manifestaciones; sin embargo, en esta investigación se optó por la progresión de la acción estructurada en la lógica aristotélica del inicio-nudo-desenlace.

elementos del texto narrativo. En el siguiente encuentro se les dio la oportunidad a 5 estudiantes de que compartieran sus relatos, sobre su sueño. Después de este espacio de lectura, los estudiantes autoevaluaron su relato al igual que el micro relato, teniendo en cuenta unos parámetros. Este instrumento también estuvo validado por el experto (Anexo 6). Finalmente, en el último encuentro a los estudiantes se le aplicó un último instrumento, validado también, este fue similar a la prueba de gustos y disgustos en cuanto a forma, puesto que en esta prueba se les preguntó acerca de la experiencia de escritura vivida (Anexo 7), esta se hizo con la intención de evaluar el proceso que se tuvo durante los encuentros. Es importante aclarar que con los talleres realizados y los encuentros dados no sería posible hablar completamente de la solución al problema planteado, pero con estos talleres sí se pudo identificar el interés de los estudiantes al participar en una actividad, cuando es diferente a lo que normalmente hacen en clase, igualmente se espera que estos talleres e instrumentos se usen en otros grados, adecuándolos al contexto del salón y del grupo y al contenido que estén desarrollando en el momento.

### **3.4 Aspectos éticos**

Referente a los aspectos éticos, es importante resaltar la ética de la investigación. Puesto que, al Colegio Andalucía, se le informó la investigación a llevar a cabo, dentro de sus instalaciones con los estudiantes, para esto se envió una carta, (Anexo 8) a los directivos, con el fin de obtener el consentimiento de ellos y así desarrollarla. En dicha carta se presentó la finalidad y los objetivos de la investigación, además de los aportes al ámbito educativo, tanto para la institución como para los estudiantes. Dicho consentimiento informado por parte de los directivos, permitió además de desarrollar la investigación, la citación del nombre de la institución en el título del estudio.

El consentimiento informado, también se recibió de los padres de familia y/o acudientes de los estudiantes, como representantes legales de ellos. Con este consentimiento informado, ellos manifestaron su voluntad de participación, en la investigación.

Es importante mencionar que, a lo largo del proceso y culminación de la investigación, la identidad de los participantes siempre estuvo protegida, al igual que la información de sus datos personales, es decir, se garantizó la confidencialidad, pues la información recogida, fue utilizada netamente para la investigación.

Hasta aquí se ha presentado la metodología que se aplicó en la investigación ya en el capítulo IV de este libro se encontrará el análisis de la información tomada de los talleres aplicados en este capítulo, esa información consigna los resultados con los que se espera determinar si se llegó al objetivo planteado y funciona para la creación de futuras estrategias didácticas que motiven a los estudiantes a escribir textos narrativos.

Después de aplicar los instrumentos planteados para la investigación, se analizaron los datos y la información recolectada, los cuales se presentan en el siguiente capítulo, esto con la intención de comprobar la viabilidad de dichos instrumentos, en el desarrollo de la investigación y además mostrar el alcance al objetivo planteado para el estudio. Es importante mencionar que teniendo en cuenta que el estudio es de enfoque cualitativo, los instrumentos aplicados se ajustaron a dicho enfoque.



# CAPÍTULO IV

# ANÁLISIS Y

# RESULTADOS

## **CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y RESULTADOS**

En el presente capítulo se exponen los resultados que las técnicas e instrumentos planteados en el capítulo anterior arrojaron, estos fueron analizados por la investigadora, quien determinó la viabilidad de dicha información como soporte y retroalimentación al estudio. Los resultados presentados, permitieron a la investigadora dar respuesta a la pregunta de estudio: ¿cómo despertar el interés por la escritura de textos narrativos en los estudiantes del grado séptimo del Colegio Andalucía?, y de esta manera cumplir el objetivo general: producir textos narrativos para motivar la escritura en los estudiantes del grado séptimo del colegio Andalucía.

Para el alcance de este objetivo, se definieron unos objetivos específicos encaminados, en primer lugar, a: identificar a partir de una prueba diagnóstica, el (des) interés o la (des) información de los estudiantes de séptimo por la escritura, mediante conductas apáticas hacia este ejercicio. En segundo lugar: diseñar una estrategia por medio de actividades didácticas que permitan captar la atención del estudiante y favorezca el desarrollo de la competencia escritora de textos narrativos, y, en tercer lugar: evaluar la estrategia diseñada con los estudiantes de séptimo mediante la ejecución de las actividades didácticas y una prueba diagnóstica.

Es así, que atendiendo a estos aspectos y una vez se ha recolectado la información, se procede a realizar el análisis y emitir los resultados y su interpretación a partir de la categoría y subcategorías planteadas con anterioridad. Es importante mencionar que se planearon ocho encuentros con los estudiantes, en los cuales se llevaron a cabo los talleres creados y diseñados para la investigación, cabe aclarar que con este proyecto no se pretendía crear la estrategia en sí, sino por el contrario probar mediante la aplicación de algunos talleres el interés de los estudiantes por la escritura.

### **4.1 Análisis de los datos**

El análisis de la información, se realizó mediante la implementación de la triangulación de los datos, permitiendo dar validez al estudio cualitativo y veracidad a los hallazgos y conclusiones. Con ello se establecieron los diversos puntos de vista de los actores participantes, los estudiantes del grado 7 del colegio Andalucía, sobre la categoría objeto de estudio: texto narrativo, y las categorías emergentes: relato y micro relato.

Como ya se había mencionado con anterioridad, la categoría, referente al texto narrativo, surge, de lo estipulado, por los Estándares en Lengua Castellana, del MEN. Estos mencionan, que, para el grado sexto y séptimo, los estudiantes, deben responder al factor de producción textual, a partir del siguiente enunciado identificador: “Produzco textos escritos que responden a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezco nexos intertextuales y extratextuales”. ((MEN), Ministerio de Educación Nacional., 2004, pág. 36) Para esto, los estudiantes, deben seguir subprocesos como: “Defino una temática para la producción de un texto narrativo. Llevo a cabo procedimientos de búsqueda, selección y almacenamiento de información acerca de la temática que voy a tratar en mi texto narrativo.” ((MEN), Ministerio de Educación Nacional., 2004, pág. 36)

Al texto narrativo, lo conforman ciertos tipos de escrito, cuya intención comunicativa es la misma, contar o narrar una historia, real o ficticia. Los tipos de escrito, del texto narrativo, son: cuento, novela, mito, leyenda, fábula, anécdota, relato y micro relato. En esta investigación se trabajó desde los tipos de escrito, relato y micro relato, las cuales surgieron como categorías emergentes.

Es importante mencionar que, al concluir la aplicación de las técnicas e instrumentos, se organizó la información recolectada teniendo en cuenta las categorías de análisis, las cuales se revisaron de acuerdo con el marco teórico, el enfoque de los instrumentos aplicados y los hallazgos obtenidos durante la observación y la aplicación de cada taller y prueba.

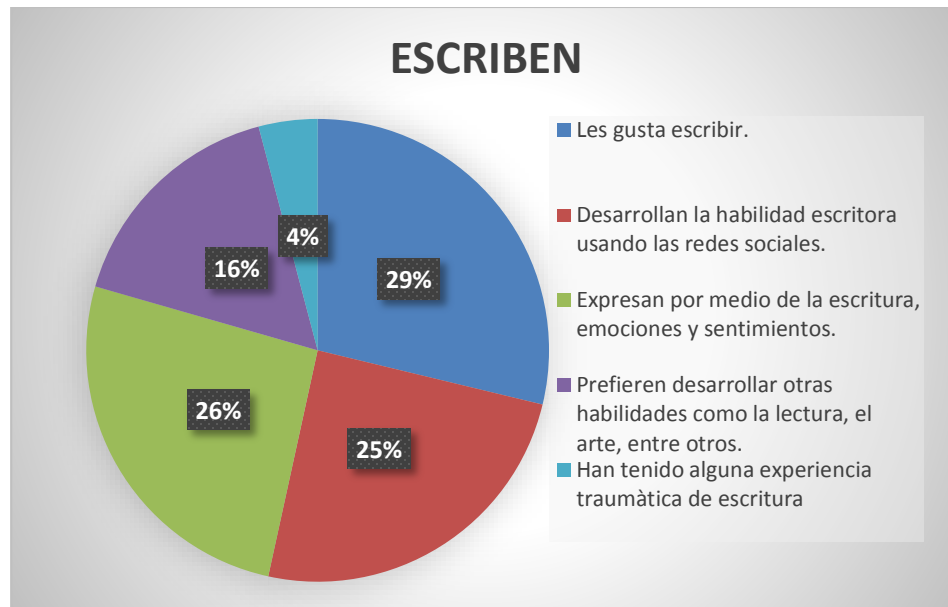
Antes de todo el proceso a los estudiantes se les explicó que iban a hacer sujetos participes de una investigación y se explicó el motivo de esta, con la intención de que supieran y entendieran las actividades que se iban a realizar en esos próximos encuentros, además con la intención de que comprendieran el contenido y objetivo de la carta de autorización que se les envió a los padres de familia para que de esta manera estuvieran también enterados y autorizaran la participación de su hijo (a) en la investigación debido a que son menores de edad y se requería de esto para su participación, el uso de sus nombres, producciones escritas e imágenes fotográficas como evidencia que se tomaron de ellos. Luego de recibir de regreso las cartas autorizadas por los padres de familia y/o acudientes se aplicó la prueba diagnóstica de gustos y disgustos, la cual fue diseñada y creada por la investigadora, a partir de la observación previa en el aula de los estudiantes durante clase. Dicha prueba diagnóstica fue revisada y valorada por un experto en el área, antes de aplicarla.

A partir de esta prueba diagnóstica, se proyectó la creación de talleres que buscaron motivar a los estudiantes en la producción textual. Estos se llevaron a cabo mediante actividades didácticas, que requirieron organización y contextualización previa a la actividad. Con base en estos se determinó a qué tipo de actividades responden asertivamente los estudiantes y así cumplir con el objetivo del estudio. Es importante mencionar que a pesar de que el enfoque del presente estudio es cualitativo, para el análisis de datos, se mostrarán unos diagramas en torta, los cuales son netamente ilustrativos, pues estos permitirán entender los resultados arrojados en la prueba diagnóstica, en la aplicación de rejillas de evaluación y la prueba de salida, que llevó a tomar la dirección para trabajar con dicho curso del Colegio Andalucía.

La prueba diagnóstica se llevó a cabo por medio de una prueba escrita, en la cual los estudiantes debían responder a unas preguntas de selección múltiple: sí y no, con justificación y 2 preguntas abiertas. Dichas preguntas estuvieron encaminadas a la escritura, puesto que la idea de esta era identificar el sentimiento de ellos hacia la escritura y que con ello se determinara, además, el conocimiento o desconocimiento que tuvieran sobre esto y la práctica en sí de esta habilidad.

El siguiente diagrama en torta, como se dijo anteriormente, es solo una ilustración que permite comprender los análisis de resultados que se hicieron. En este diagrama se puede observar el interés de los estudiantes por la escritura. Esto se determinó luego de leer y analizar cada prueba diagnóstica.

*Figura 1: ¿Escriben los estudiantes?*



Fuente: Elaboración propia

El diagrama anterior permite identificar que los estudiantes desarrollan la competencia escrita, debido a que la ejecutan dentro de su cotidianidad, por ejemplo, para expresar emociones y sentimientos, no solo por medio de cartas, sino por redes sociales. Se decidió involucrar en la prueba, el tema del uso de las redes sociales, puesto que es la actividad que hoy día los jóvenes desarrollan comúnmente, esto determinado por un estudio, publicado por el periódico *El Tiempo*, el cuál determina que un 77% de los jóvenes hacen uso de las redes sociales, ya sea para chatear con amigos, o incluso desconocidos; jugar o de forma pedagógica, investigando. Aunque el estudio se enfocó más en demostrar la forma insegura en que los niños y jóvenes usan las redes sociales, muestra una estadística elevada, sobre el uso de estas herramientas virtuales, por parte de los menores. En el estudio se mencionan las siguientes estadísticas, Facebook (37%) domina el paisaje de las redes que usan los jóvenes, seguida por WhatsApp (26%) y lejos, Instagram (7%) y YouTube (7%). Twitter ni siquiera entró entre las cinco más usadas. (TECNÓSFERA, 2018) Siendo Facebook, la red social más utilizada entre los niños y jóvenes, esta es utilizada para múltiples actividades, como bien ya se conoce de dicha red social. En este artículo se menciona también que se identificaron riesgos muy definidos, como el uso excesivo de internet, la visualización de contenido sexual y el contacto con personas desconocidas. (TECNÓSFERA, 2018)

Una de las preguntas fue direccionada hacia el fin con el que usan las redes sociales, y la mayoría de respuestas apuntaron a chatear con los amigos. En el chat los estudiantes escriben



sobre su cotidianidad, pueden preguntar por su día, alguna tarea, alguna duda que les aqueje; entre algunas conversaciones que pueden tener, por ejemplo, un estudiante manifestaba que pasaba mucho tiempo en el chat, hablando con sus amigos de clase sobre las tareas, sobre lo que había pasado en el día con el colegio y en eso se iba su tarde. El chat involucra escribir, emitir mensajes decodificados a destinatarios como familiares, amigos, compañeros de curso, entre otros, evidenciando esto el desarrollo de esta competencia escrita. Hay que recordar que los talleres surgieron a partir de la prueba diagnóstica realizada, la cual permitió evidenciar como ya se mencionó, una participación activa de todos los estudiantes del curso (incluyendo a aquellos que poco trabajan en clase). Esto llevó a que la investigadora pensara en actividades didácticas que involucrarán a todos los estudiantes y teniendo en cuenta el juego de roles también.

## **4.2 Resultados**

Al identificar el tedio por la lectura y escritura en los estudiantes, de séptimo del Colegio Andalucía, se consideró que los niños (as) no les escribían por algún trauma que tuvieron respecto a la escritura, lo que los lleva a no producir textos porque no saben cómo hacerlo o no saben sobre qué escribir, por lo que asumen la actitud de pereza o aburrimiento frente al desarrollo de esta competencia. A partir de la prueba aplicada y según como se observa en la Figura 1, el porcentaje de estudiantes con alguna experiencia traumática sobre la escritura es bajo, esto permite entender que la experiencia traumática de escritura, como hacer planas pagando algún castigo, transcribir todo un texto como castigo también, escribir por obligación en sí, entre otros, no sería una razón de peso por la que los estudiantes no escriben en el aula de clase, lo que nos lleva a analizar otras causas de este hecho. Causas como el desinterés, preferencias por otras actividades, el uso de herramientas tecnológicas para comunicarse y expresarse, han hecho que los estudiantes no desarrollan esta habilidad como se debe.

Para la aplicación de la prueba se requirió organizar el aula. Se tenía previsto llevar a cabo la actividad de otra forma, sacando a los estudiantes al patio, ya que este es el único lugar al aire libre, con el que cuenta el colegio, pero debido a problemas del clima ese día, se decidió hacer la actividad en el aula. Se organizó el salón en mesa redonda, con la idea de que hacer más espacio y entre compañeros se vieran a la cara, no porque la actividad lo requiriera, pero estuvo pertinente. Antes de ejecutar dicha prueba diagnóstica se explicó el objetivo de esta, se dio el tiempo oportuno para el desarrollo de la prueba, después de que todos terminaran de

responder, se formó un espacio de diálogo, acerca de la prueba, en especial retomar algunas preguntas de las que se hicieron allí. Como ya se mencionó antes, este proceso diagnóstico y de aplicación de los talleres, se harían en los horarios de clase, y esta prueba de gustos y disgustos se desarrolló en una sesión de clase de 2 horas. De cada aplicación de talleres y pruebas (gustos y disgustos, y de cierre) se tiene narrativa, acerca de lo vivido, experimentado, explorado y sentido durante cada prueba y taller, en un diario de campo, los cuales se adjuntarán, al final del documento. Sin embargo, se cita lo siguiente de este primer diario de campo: (Anexo 9)

(...) Escribir es la manera más profunda de leer la vida, Francisco Umbral. ¿Por qué? Porque por medio de la escritura las personas pueden conocer más de los mundos que imaginamos en nuestra cabeza. El mundo exterior, por medio de la escritura puede inferir, nuestros gustos, disgustos, traumas, alegrías, triunfos, tristezas, enojos, entre otros. Pues con la escritura dejamos ver más de nosotros, que, con la palabra oral en sí, lo escrito es el espacio que tenemos para expresarnos y comunicarnos acerca de los que sentimos, vemos o pensamos y es justo ahí donde los demás nos logran conocer... (...)

Puede que el anterior fragmento de ese primer diario de campo, no muestre mucho de lo que pasó en sí durante la sesión de clase, pues en este se explica más las emociones que se sintieron durante el desarrollo de la prueba, lo que se observó y se analizó de los estudiantes, a modo general, durante el desarrollo de la prueba.

De este primer encuentro se puede decir, que la actitud asertiva de los estudiantes fue favorable ya que estuvieron atentos y receptivos a la prueba diagnóstica, a participar de ella, y en el momento del espacio del diálogo, que se creó al final, varios estudiantes estuvieron participativos por querer compartir sus respuestas. Aunque el espacio fue reducido, debido a que el salón es pequeño para el número de estudiantes que tiene este curso, se tuvo que acomodar la actividad a la situación y al contexto; en definitiva, esta fue favorable porque se logró lo que se esperaba, que los estudiantes compartieran su punto de vista sobre la escritura, además de compartir alguna experiencia traumática sobre esta. En esta prueba además se contó con la participación de los 30 estudiantes que conforman el grado séptimo.

A partir de la prueba diagnóstica aplicada, se pensó en las actividades y talleres a desarrollar, dichos talleres, pretendían motivar a que los estudiantes escribieran sobre algún

tema interesante con la intención de que encontrarán ameno el ejercicio y lo llevaran a cabo con interés.

Para la creación y aplicación de los talleres se tuvieron en cuenta los aportes de María Teresa Serafini y Daniel Cassany, referentes teóricos de la investigación. Ellos en sus libros, hacen alusión a la forma en cómo se debe llevar a cabo el proceso de la escritura; pues bien, este como proceso debe seguir un paso a paso, pues un texto o una versión final de un texto, nunca se obtiene de repente, para esto se requiere de una lluvia de ideas, organización de esas ideas, y producción del escrito (en varias versiones) hasta obtener el resultado final. Aclarando lo anterior, es importante mencionar además que los talleres surgieron a partir de unas actividades que la investigadora había desarrollado antes en otro escenario pero que analizando el contexto actual y haciéndole adecuaciones pertinentes a la actividad podrían funcionar. El primer taller buscaba, enumerar los gustos y datos personales de cada estudiante, por medio de la actividad de la ruleta y organizar en un texto (micro relato), la descripción de gustos y datos personales del estudiante, en este sentido se podría entender que en esta primera actividad hay una lluvia de ideas, que luego se organizan. Los objetivos de este taller surgieron de la necesidad de que los estudiantes produjeran textos narrativos, más exactamente relatos y micro relatos. Estos dos tipos de escrito, porque son narraciones menos complejas para la edad y nivel educativo de los estudiantes, además por el tiempo del desarrollo de la investigación, puesto que no se esperaba que los estudiantes produjeran textos súper elaborados para publicar, sino se buscaba que los estudiantes escribieran, y desarrollar actividades que permitiesen identificar qué motiva a los estudiantes a producir textos.

Para el primer taller, se organizó el salón nuevamente en mesa redonda, esta actividad sí fue planeada para desarrollarse dentro del aula porque los estudiantes se debían organizar en circunferencia y además debían escribir. Después de organizar el salón se les explicó la actividad a los estudiantes, esta consistía, en hacer una lista de gustos y datos personales de cada estudiantes en una hoja de papel, es decir, el estudiante empezaba escribiendo su nombre en la hoja y la pasaba al de la derecha, la investigadora les pedía que en la hoja que tenían escribieran, por ejemplo, el color favorito, y luego se volvía a rotar la hoja hacia la derecha y así sucesivamente los estudiantes iban rotando la hoja e iban anotado su gusto o dato personal, según la pregunta que la investigadora les hiciera. La actividad de la ruleta terminaba cuando, cada estudiante se quedará con su hoja, es decir, con la que inició y tenía su nombre. Un ejemplo de la actividad realizada se puede observar más adelante. (Anexo 10)

Al finalizar la ruleta, cada estudiante leyó su hoja, algunos se reían al ver las respuestas de sus compañeros, otros intentaban adivinar quien había respondido qué, también hubo quienes no entendían lo que decía por la caligrafía de sus compañeros, otros compartían y comparaban respuestas, entre otras actitudes que se observaron en los estudiantes. En este taller se observó una participación activa de los estudiantes por escribir en la hoja, pasarla rápido y cumplir con el objetivo. Luego se dispuso de un espacio para una breve evaluación oral de la actividad en el que los estudiantes comentaron sobre cómo se sintieron, cómo les fue con las respuestas, si se las esperaban, entre otras preguntas que se socializaron. Además, se les dio un tiempo para que ellos organizaran esa información en el cuaderno, para tener soporte de la actividad en él, puesto que la hoja era más propensa a que se extraviara.

Cada encuentro representa para la investigación un hecho importante, pues genera datos relevantes para los resultados y la conclusión de esta, por lo que era importante narrar en palabras de la investigadora, lo que ocurría en cada encuentro, claramente la idea era relatar hechos o momentos relevantes o importantes en cada una de las sesiones, que influyeran en la investigación. Del diario de campo, se resalta lo siguiente (Anexo 11):

(..) ... Las ideas estimulan la mente. Thomas Hobbes. En nuestro cerebro almacenamos todo tipo de información e idea que se nos ocurra, todo el tiempo estamos pensando en algo o alguien, y la forma en ejecutar dicha idea, pero pocas veces son las que se es capaz de ejecutarla, porque a lo mejor no se es capaz de poner en orden el cerebro y esas ideas que se nos ocurren y es entonces cuando dejamos ir una buena idea. (...)

El objetivo para el próximo encuentro, fue que los estudiantes con la información recolectada en sus hojas, escribieran un micro relato. Para esto se hizo una breve y sencilla contextualización a los estudiantes sobre el micro relato. Breve y sencilla porque ellos conocían este tipo de escrito, su función e intención comunicativa, la contextualización funcionó para aclarar ciertas dudas que se tenían al respecto, como, por ejemplo, la estructura del texto y la diferencia entre relato y micro relato, que básicamente se resume en la extensión de cada texto, es decir que uno es más breve o corto que el otro. Vale aclarar que en dicha contextualización no solo intervino la investigadora pues fue espacio de dialogo y participación de los estudiantes también.

Después de la contextualización, los estudiantes se dispusieron a escribir en sus cuadernos, el micro relato, teniendo en cuenta, la información suministrada por los compañeros en el juego de la ruleta, las características (intención, estructura, entre otras) y ortografía. En esta actividad no hubo límite de tiempo alguno, pues la idea era que ellos jugaran con su imaginación, además que es importante tener en cuenta los ritmos de cada estudiante, pues no a todos les fluye redactar coherentemente rápido. No se buscaba la perfección de estos escritos, porque el proceso de escritura lleva tiempo, lo que se esperaba era que ellos produjeran textos llamativos e imaginarios.

En los escritos se evidenció el uso de la imaginación por parte de los estudiantes, pues surgieron micro relatos bastante entretenidos y divertidos, aunque cabe mencionar que la idea era que ellos incluyeran todas las ideas e información suministrada en las hojas, pero debido a la caligrafía de muchos, esto no pudo ser posible del todo. Hubo estudiantes que no entendieron mucho lo que allí decía, así que se limitaron a incluir las que comprendieron y con esas crearon la historia en el micro relato. Las evidencias de la actividad llevada a cabo, al igual que la evidencia de los textos se encuentran más adelante. (Anexo 12).

Es importante hacer un paralelo de la actitud de los estudiantes en las dos actividades, la primera, en la que se llevó a cabo el juego de la ruleta y la segunda, referente a la producción del micro relato. Los estudiantes, en la primera actividad, se mostraron motivados e interesados por participar. Esto se infirió a partir de la lectura de la expresión corporal y postura de los estudiantes. En parte, debido a que a los estudiantes les generó interés participar en una actividad que a su vez era parte de un proyecto de investigación para una Universidad, que ellos valoran como importante; por lo tanto, la idea de ser parte del proyecto les generaba intriga y cierto interés, además porque la actividad involucró un juego y esto sumado a que es un salón de estudiantes bastante activos, por la edad de cada uno. En la segunda actividad los estudiantes no estuvieron tan motivados en sí y es importante decirlo, esto debido a que ya se requería del trabajo de ellos, que era escribir un texto. Pese a que el micro-relato es un texto más breve, hubo estudiantes que no cumplieron a cabalidad con las indicaciones, pues hubo quienes simplemente hicieron lo que primero se les ocurrió y con la intención simplemente de cumplir con la entrega. Durante el desarrollo de esta segunda actividad hubo estudiantes que preguntaban si era obligatoria la actividad, es decir, si iban a tener nota negativa al no cumplir con ella; lo que este tipo de comportamiento permite inferir es que los estudiantes escriben porque así se les pide, por una nota cuantitativa final, por lo que al realizar esta actividad dentro de las horas de clase,

les hizo pensar que era una actividad más, calificable, esto permite confirmar de cierta forma el problema establecido al principio de la investigación.

Pese a que la actividad de la producción del micro relato no se obtuvo quizás una participación tan activa o receptiva por parte de ellos, la actividad se cumplió, es decir los estudiantes produjeron un texto, un micro relato, solo que, así como hubo quienes cumplieron con las características e intención del escrito, hubo otros que solo escribieron lo primero que se les ocurrió. De la narrativa de este tercer encuentro (Anexo 13) se destaca lo siguiente:

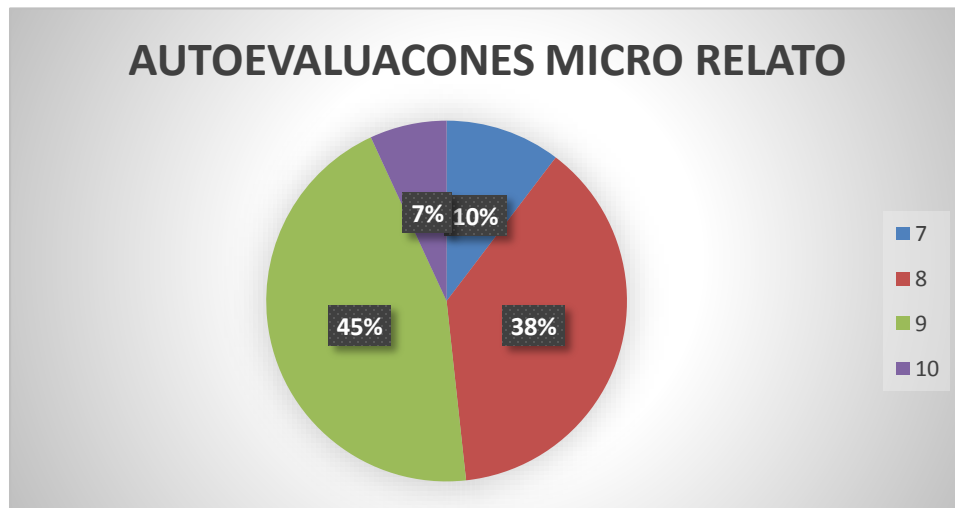
(...) "Cada vez que me veo en apuros entro en contacto con las historias, la fantasía. Y soy feliz". Orhan Pamuk. Esta frase acierta con el propósito de la investigación, pues se invita al estudiante a escribir, a jugar con la imaginación, y cuando él logró eso, llega a un mundo de fantasía donde todo es real y permitido, es entonces cuando las historias que los niños crean, se vuelven reales y significativas, permitiendo que el niño disfrute del asombro que caracteriza a todo niño y sea feliz... (...)

En el cuarto encuentro con los estudiantes, se calificó el micro relato por medio de una rejilla que contaba con 8 criterios de evaluación. El estudiante debía marcar con una equis (X), en frente de cada ítem si su escrito cumplía con cada criterio. Al final debían autoevaluarse, es decir asignar una nota a su producción textual, dicha nota la debían justificar. Es decir, si el micro relato de X estudiante cumplía con todos los criterios, su nota sería de 10 y él debía justificar por qué esa nota, por ejemplo, porque contó una historia breve, incluyó personajes e hizo uso correcto de la ortografía.

Es importante aclarar que esta rejilla fue validada, por un experto como ya se había mencionado anteriormente, de igual forma, es importante mencionar que el tiempo para autoevaluar su escrito fue de 45 minutos, que equivale a una hora de clase, esto porque el día que se aplicó coincidió con el horario de la investigadora, el cual indicaba para ese día, una hora de clase de 45 minutos.

Al igual que la Figura 1, la siguiente, tiene la función simplemente de ilustrar las auto calificaciones de los estudiantes a sus escritos:

Figura 2. Autoevaluación micro relato.



Fuente: Elaboración propia

Teniendo en cuenta que la calificación en el Colegio Andalucía, es de 1 a 10, aprobando a partir de 7, los estudiantes se autocalificaron de 7 a 10, de manera tal que nadie perdiera, sin embargo, a ellos se les dijo que la actividad no era calificable, pero que ellos mismos debían dar una nota cuantitativa, respecto al trabajo realizado. Los resultados, que se exponen en la Figura 2, muestran que las notas de los estudiantes variaron entre 8 y 9, siendo 9 la calificación más alta que ellos asignaron. Las justificaciones más frecuentes fueron: contar una historia breve, que incluye pocos personajes, lugares, acciones y diálogos, además de estar escrito en prosa, entre otros. Sin embargo, se pudo identificar que varios estudiantes fallaron en la elipsis, correspondiente a ocultar ciertas acciones dentro del relato y en el correcto uso de la ortografía, como signos de puntuación, tildes, mayúsculas, entre otros.

En este caso, en la aplicación de la rejilla de evaluación del micro relato, en vista de que no involucraba gran esfuerzo y el tiempo era reducido, también se evidenció participación y colaboración de los estudiantes. De este encuentro también hay narrativa más adelante. (Anexo 14)

Para el quinto encuentro se pensó realizar un taller, en el que se involucrara la lectura de un cuento y que, a partir de la lectura, los estudiantes crearan su propia historia, su propio relato. Para este taller se utilizaron medios electrónicos, por la importancia de incluir elementos tecnológicos. Se hizo uso del portátil, internet y televisor, para proyectar el cuento. El colegio facilita a los docentes los cables HDMI para conectar el computador con el televisor y proyectar

las imágenes, igual que el acceso a internet. El cuento titulado: *El ladrón de los sueños*, de Estefanía Esteban se llevaba listo y preparado en una presentación con imágenes (Anexo 15) para hacer más llamativa la lectura del cuento y de esta manera captar la atención de los estudiantes.

Para la lectura de este cuento se involucró a los estudiantes, es decir, la investigadora leyó, con ayuda de los estudiantes. Antes de iniciar la lectura, fue importante retomar lo referente a la estructura, características e intención comunicativa del cuento, con la intención de activar los conocimientos previos y porque se iba a tener en cuenta esta información en el desarrollo de la próxima actividad. Después del momento de la contextualización, se les presentó a los estudiantes el título del cuento, esto, con el objetivo de que los estudiantes se situaran en la historia, por tal razón algunos estudiantes compartieron su punto de vista al respecto de lo que iba a tratar la historia. Surgieron inferencias como: que se trata de un hombre malo que roba los sueños, de alguien que alcanza sus sueños, un monstruo que entra en los sueños de los niños y se los roba, incluso surgió la opinión de que el cuento era similar o la historia que adaptaron en una famosa película titulada: *A Nightmare on Elm Street* o popularmente conocida como Freddy Krueger. Es la historia, de un jardinero que maltrataba niños, razón por la cual la gente del pueblo, entre ellos los padres de los niños, lo agreden, prendiendo fuego a la casa donde él estaba, y este *muere* quemado. Tiempo después crea una mano filosa, con cuchillos, la cual usa como arma para asesinar a los niños y a sus padres, dentro de sus sueños. Lo anterior, contado por F1, M1 y F2<sup>3</sup>, estudiantes que intervinieron con su opinión sobre el tema. Luego de esta intervención, se comenzó con la lectura; la investigadora fue quien la lideró, seguida por un estudiante; en este ejercicio participaron 5 estudiantes, elegidos aleatoriamente. Durante el ejercicio de lectura se les pidió a los ellos que imaginaran a los personajes, además, se les preguntó sobre algún sueño raro que hayan tenido. Para este momento, intervinieron varios estudiantes, diferentes a los que habían leído, para la darle la oportunidad a todos de que participaran.

Al finalizar con el cuento, se abrió un espacio de diálogo, en donde se habló sobre el final del cuento. Algunos estudiantes, como ya habían visto la película, dedujeron cómo iba a terminar la historia, para los que se imaginaron un final diferente, fue una sorpresa y otros estuvieron de acuerdo con el final. Se abrió un paréntesis para retomar el tema de los sueños, entre ellos los

---

<sup>3</sup> Nominación de los estudiantes participantes F=Femenino M=Masculino



sueños que algunos compañeros ya habían compartido y se habló sobre ellos; si alguien ya había soñado algo similar o, sobre la emoción que les causa alguno de dichos sueños, pues se hablaba de muerte, júbilo, sueños cumplidos, unión familiar, encuentros celestiales, romances, sucesos paranormales, entre otros. Este tema generó un impacto positivo en los estudiantes porque se evidenció más participación por parte de ellos, en algunos casos comentaban y luego se acordaban de otro sueño y volvían a pedir la palabra. Por lo que se creó un ambiente agradable de risas, esperanza, alegría y conmoción. De este encuentro también hay narrativa (Anexo 16) de la que se resalta lo siguiente:

(...) Soñar es como viajar gratis a un lugar al que nunca podrás regresar. Anónimo. ¿Quién no ha soñado con un lugar mágico, rodeado de cosas lindas con la mejor compañía, como tu familia por ejemplo? Pues sí, eso es lo que los sueños permiten, la oportunidad de viajar a miles de lugares. Lugares a los que no volverás, porque muchas veces son sitios creados por nuestra imaginación. La lectura y la escritura las podemos interpretar como un sueño, porque nos adentramos en lugares personajes, que jamás pensamos que existieran y que fuéramos a conocer. Como decía Gabriel García Márquez de Macondo, este lugar emblemático de la obra 100 años de soledad: “Por fortuna Macondo no es un lugar sino un estado de ánimo que le permite a uno ver lo que quiere ver, y verlo como quiere”

En el siguiente encuentro los estudiantes escriben otro texto, esta vez, un relato. Para esto se requirió establecer las pautas del relato previamente. Se recordó la contextualización hecha en las sesiones anteriores sobre el texto narrativo, especificando en esta oportunidad, que el relato es un texto que narra una historia, esta historia debe ser más extensa que el micro relato, escrito anteriormente. Antes de empezar con la actividad se compartió con los estudiantes el objetivo, el cual, se centraba en la producción de un relato sobre los sueños, en este momento se retomó entonces el tema de los sueños, trayendo a colación los sueños compartidos la sesión anterior. Se le entregó una hoja a cada estudiante, en ella cada uno escribió ese sueño más raro o loco que hayan tenido; 2 o 3 estudiantes manifestaron que no habían tenido sueños fuera de lo normal, en palabras de ellos, entonces se les permitió inventar uno, puesto que la idea, era, que todos los estudiantes escribieran en esa hoja su sueño más loco y raro.

Después se procedió a escribir el relato, los estudiantes, debían escribir una historia, donde su sueño fuera protagonista. Para esta actividad al igual que la primera actividad de escritura, no se fijó un límite de tiempo, puesto que este requería de más concentración por parte

de los estudiantes, dada la extensión. No se requirió de organizar el salón de alguna manera especial, los estudiantes se mantuvieron en el puesto asignado. Algunos estudiantes quisieron agregar a sus historias dibujos, alusivos a lo mismo. Trabajos se pueden observar más adelante (Anexo 17)

Es importante mencionar que se encontró el caso de 2 o 3 estudiantes que cuando se encontraron frente a la hoja en blanco, no supieron qué escribir o sobre qué escribir, es decir uno de estos estudiantes no sabía qué sueño narrar porque nunca había soñado algo que pudiera considerar bajo su criterio como raro; cuando se le dijo que podía inventar uno, quizás se bloqueó porque no produjo más de un párrafo. No se le hizo presión ya que manifestó que no sabía que más escribir, que no se le ocurría nada, entonces no se le insistió y así se le recibió el trabajo. Esta misma situación se reflejó en otros dos estudiantes, que escribieron su sueño, pero al momento de crear la historia no cumplieron con el objetivo de la actividad.

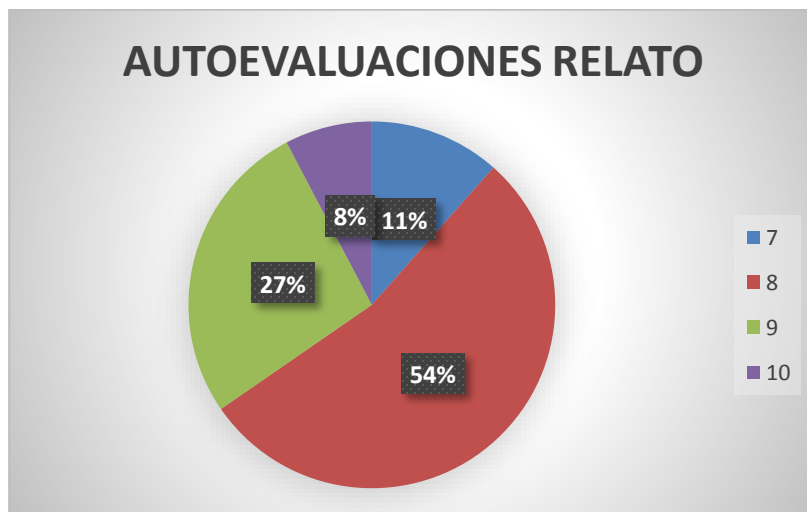
De estos dos ejercicios de escritura, es necesario hacer un paralelo, debido a que la actitud de los estudiantes de una actividad a otra fue bastante diferente. Aunque en esta oportunidad hubo más participación, es decir hubo una mejor actitud de ellos, en comparación, con el primer ejercicio de escritura. Después de la aplicación de este taller se puede concluir que los estudiantes se activan más cuando es una actividad que involucre el juego y el goce de cada uno, entendiendo el goce, como un espacio de esparcimiento, risa, y expresión tanto verbal como corporal que los motiva a participar y ser parte del ejercicio. Se llega pensar además que este segundo ejercicio de escritura despertó la motivación, por el tema en sí, y porque para algunos estudiantes fue más fácil crear la historia, ya que era algo que los involucraba indirectamente. La narrativa de esta sesión, se encuentra más adelante (Anexo 18), de dicha narrativa se recalca lo siguiente:

(...) Escribir novelas o relatos es un juego y, para seguir jugando, es necesario que en ningún momento deje de divertirse. Patricia Highsmith. No se ha podido encontrar frase más pertinente con el objetivo de la investigación que esta, la autora en esta frase manifiesta lo divertido que debe ser escribir, que todo el proceso que implica la escritura debe ser un goce, ese goce en el que se ríe, se divierte, y se crea un ambiente de alegría y esparcimiento. Es por esto que urge la necesidad de que los estudiantes entiendan esto de la escritura, que no es una actividad aburrida o cansona, sino un ejercicio práctico y divertido...

Después de esta actividad, se aplica la autoevaluación al relato, teniendo en cuenta la rejilla de evaluación que contiene 10 criterios evaluativos, en esta rejilla al igual que la aplicada para el micro relato, el estudiante debe señalar frente a cada ítem, sí cumple o no con cada uno de los criterios. Al final debe autoevaluarse con una nota cuantitativa y justificar el porqué de dicha nota. Esta rejilla de evaluación del relato se aplicó, en el siguiente encuentro con los estudiantes, el día en que la investigadora tenía una hora de clase (45 minutos) con los estudiantes. Se elige hacer este día, porque es un proceso que no demanda mucho tiempo, además no tiene sentido incorporar varias actividades en una sesión de clase, que tiene por objetivo evaluar el escrito. Vale aclarar que esta rejilla al igual que la anterior y las pruebas tanto de gustos y disgustos como la de salida, fueron validadas previamente por un experto en el área.

El siguiente diagrama, nuevamente, con fines ilustrativos, presenta las auto calificaciones de los estudiantes a sus relatos:

Figura 3. Autoevaluación relato.



Fuente: Elaboración propia

Con la anterior, se puede visualizar que indudablemente hay una diferencia entre los resultados del primer ejercicio de escritura y del segundo, puesto que el valor de 9 disminuyó notablemente, mientras que el 8, subió, es decir que los estudiantes fueron más duros y exigentes al calificar el relato, además se deduce también que tuvo que ver el hecho de que en este caso se evaluaron dos criterios más que en el anterior escrito, además de que este texto exigía un poco más de los estudiantes, por su extensión, siendo esta, una de las razones, en las cuales,

los estudiantes fallaron; a esta conclusión se llegó luego de leer y analizar cada escrito. También se permitió identificar que hay estudiantes que se juzgan severamente, puesto que sus textos que a simple vista cumplían con el objetivo y con los criterios de evaluación, pero que, a lo mejor, por falta de confianza, se autoevaluaron con una nota menor de la que se podía obtener a partir de la rejilla. Es importante mencionar también, que se encontraron autoevaluaciones en las que ocurrió lo contrario, puesto que se trataba de relatos incompletos o que no cumplían con los criterios de evaluación.

Con esta rejilla se pudo identificar también, la falencia que tienen los estudiantes, en el correcto uso de la ortografía (signos de puntuación, tildes, mayúsculas, entre otros). Siendo este el criterio en el que más fallaron los estudiantes en sus dos pruebas de escritura. Pese a que los estudiantes estuvieron más activos y receptivos a este taller y este segundo ejercicio, se puede decir que, si a los estudiantes se les sigue proponiendo talleres didácticos que motiven a la escritura, probablemente, comprenderán la importancia de escribir, de hacerlo bien, y, sobre todo se les despertará el interés por producir textos por sí solos. La narrativa de este se encuentra más adelante (Anexo 19).

Este proceso de aplicación de talleres, se cerró con la ejecución de la prueba de salida, la cual, también fue revisada y valorada por un experto. Esta prueba tuvo como objetivo evaluar de forma cualitativa la actividad desarrollada con la investigadora, es decir la aplicación de los talleres. Esta prueba se llevó a cabo en el salón de clases. Antes de responder, la investigadora leyó cada criterio, con la intención de que quedara claro el ejercicio que iban a realizar a continuación. Después se le entregó a cada uno su prueba. En los siguientes diagramas, que se utilizan de forma ilustrativa, se pueden visualizar las respuestas de los estudiantes.

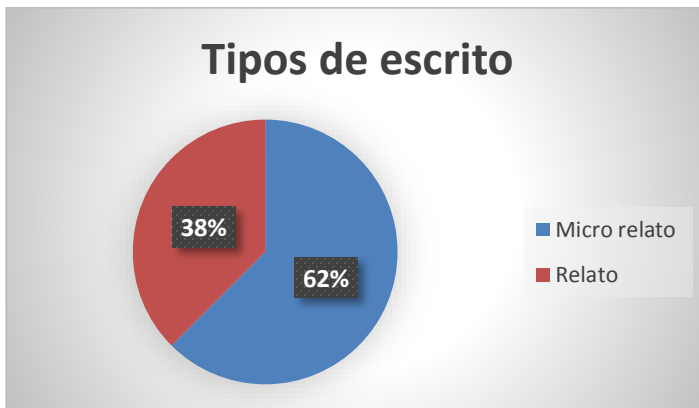
*Figura 4. ¿Qué tal la experiencia escribiendo?*



Fuente: Elaboración propia

En esta gráfica se puede observar que a un gran porcentaje de estudiantes les gustó la experiencia de escritura, debido a que fue divertida, aprendieron, sintieron que mejoraron en ciertos aspectos, porque hicieron algo diferente, entre otros comentarios que manifestaron los estudiantes en esta prueba de salida.

Figura 5: Tipos de escrito.



Fuente: Elaboración propia

De los dos tipos de escrito del texto narrativo que se trabajaron durante las sesiones, el que más sencillo fue para los estudiantes, es el micro relato, por el hecho de ser un texto más breve, o más corto como mencionaron los estudiantes en la prueba. Sin embargo, es importante mencionar, que los estudiantes que seleccionaron el relato, expresaron que era más sencillo, debido, a que permitía expresarse mejor y contar una historia de manera más completa y profunda.

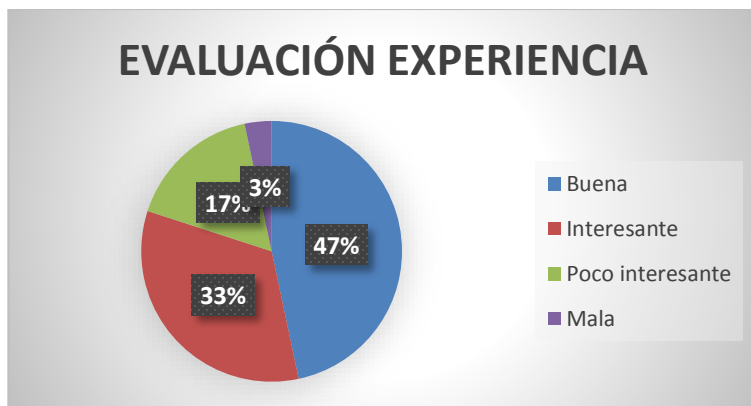
De este último encuentro, también se realizó un relato, contando las experiencias vividas y aprendizajes adquiridos, dicho relato, se encuentra más adelante (Anexo 20). Aunque a continuación se comparte un fragmento de este relato:

(...) Cuando escribo, no pienso en géneros, sino en una forma de expresarme. Moisés Mori. Debemos entender la palabra como una forma de expresión, aprovechar el arte de escribir para expresar emociones y sentimientos, eso libera, eso ayuda a sentir mejor, pero sobre todo pone a tu mente a producir a trabajar y a no desgastarse pensando en cosas que no debe, por eso es importante comprender la significación que tiene para el hombre el desarrollo de esta habilidad tan básica y esencial... (...)

En este análisis de datos y resultados también se pudo identificar un cambio de perspectivas, respecto al gusto del tema del cual quisieran escribir. Tomando los casos de F3, M1 y F4, estudiantes de la muestra, se encontró que F3, en un principio quería escribir sobre situaciones sobrenaturales y así lo manifestó en la prueba diagnóstica. En la prueba de salida, manifiesta que ella le gustaría escribir, sobre la vida, después de la muerte. M1 al principio manifiesta que le gustaría escribir sobre su día, como una bitácora y después expresa que le gustaría escribir sobre acción y aventura. F4 manifestó inicialmente que ella escribiría sobre algún animal marino fantástico y tiempo después expone que escribiría una historia de sangre o terror. Lo anterior permite identificar ese cambio de perspectivas en ellos, ya que cuando se inició el proceso solo vagaban ideas y tiempo después de trabajar en ello, se ve una claridad de esas ideas, lo corrobora que, de continuar con el proceso, probablemente se lograría un cambio de percepción de la escritura, aún más grande y significativo. Además, esto permite confirmar las tesis planteadas por Serafini y Cassany en sus obras.

En esta última ilustración de gráfica, se observa parte de la evaluación cualitativa de los estudiantes hacia la experiencia de escritura.

*Figura 6: Evaluación de la experiencia escribiendo.*



Fuente: Elaboración propia

Este diagrama permite visualizar e identificar que para los estudiantes la experiencia de escritura fue buena e interesante. En palabras de ellos, porque, se hicieron actividades nuevas y diferentes que los llevaron a escribir, les permitió expresarse, aprendieron y se divertieron. Los estudiantes que evaluaron la experiencia como poco interesante, aunque fueron pocos, 3 a 4 estudiantes, lo hicieron, porque las actividades, no les generó y ni les transmitió mayor cosa, aunque aceptan haber aprendido un poco más, comentan, que no se sintieron completamente cómodos escribiendo. El estudiante, que calificó la actividad como mala, luego de leer y analizar su prueba de salida, se determinó, que no fue porque se sintiera mal o frustrado con las actividades, sino porque él asumió la prueba de salida como si se tratara de la autoevaluación del relato. Todo lo anterior permite concluir, una vez más, que las actividades fueron pertinentes, significativas y se logró el objetivo en cada sesión.

#### 4.3 Confiabilidad de los resultados

Para garantizar la confiabilidad de los resultados de la investigación, los instrumentos de recolección de información, como las pruebas (gustos y disgustos, y de salida) y las rejillas de autoevaluación (relato y micro relato) fueron validadas por un experto en el área. El experto encargado de validar estos instrumentos, fue el profesor Julián Mauricio Pérez Gutiérrez, Docente de Literatura. A él se le envió una carta solicitando su colaboración con la validación de los instrumentos, bajo su criterio como especialista. Junto con esta carta se adjuntó, el formato de validación para los instrumentos: prueba diagnóstica (prueba de entrada y salida) (Anexo 21) y el formato de validación para los instrumentos: secuencia didáctica (Anexo 22).

Los formatos anteriormente mencionados, presentaban el título, la pregunta central y los objetivos (general y específicos) de la investigación, además de los criterios de validez, con los que contaba o no los instrumentos y observaciones de los mismos. Dichos formatos el validador los regresó a la investigadora, con el fin de leer y analizar los criterios y las observaciones, para trabajar sobre ellos y de esta manera, diseñar y aplicar los talleres.

En el siguiente y último capítulo se presentan las conclusiones a las que se llegó con la investigación realizada en la Institución y las recomendaciones que la investigadora hace sobre futuras investigaciones o continuidad de la misma.





# CAPÍTULO V

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

## **CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

En este capítulo se refleja la recapitulación de todo el documento. A las conclusiones que llegó la investigadora al terminar el proceso de aplicación y análisis de datos, recolectados durante el proceso investigativo.

De igual forma, en este capítulo, la investigadora, expone algunas recomendaciones que, de tenerse en cuenta, probablemente cambiarían las prácticas pedagógicas en la institución en la que se desarrolló la investigación, en un plano local, pero con el horizonte hacia el despertar, del interés de los estudiantes, hacia la lectura y la escritura.

### **5.1 Resumen de hallazgos**

La prueba diagnóstica permitió identificar el gusto o (des) interés de los estudiantes por la escritura, permitió descartar que los estudiantes no escriben como producto de algún trauma sino simplemente porque no saben cómo hacerlo es decir probablemente no haya una claridad absoluta sobre cómo producir un texto correctamente. Sin embargo, sí hay una idea sobre la escritura. Esta prueba permitió entender además que los estudiantes no escriben sencillamente porque no les gusta o no les interesa. Esto porque ellos evidentemente escriben expresando sus emociones, sentimientos y pensamientos en redes sociales por ejemplo; pero a la hora de enfrentarse a un texto académico o a la escritura en el aula de clase no se ubican dentro de la actividad.

Cada taller ejecutado con los estudiantes cumplió con su objetivo pues permitió determinar qué tipo de actividades didácticas motivan a los estudiantes a producir un texto. Como ya se ha mencionado antes, con esta investigación no se espera crear la estrategia en sí sino por el contrario determinar las actividades que pueden ser parte de una estrategia pedagógica que funcione en las aulas de clase.

Fue pertinente hacer uso de rejillas para autoevaluar las producciones textuales debido a que cada criterio de evaluación fue comprendido por el estudiante sin generar confusión alguna. Se cumplió además con el objetivo de estas, el cual era que el propio estudiante calificara su

escrito de forma cuantitativa y cualitativa. Esto es importante ya que muchas veces no somos capaces de reconocer nuestros errores o capacidades. Además, con ello se esperaba que los estudiantes comprendieran que no es necesario llevar a cabo un ejercicio de escritura por una nota cuantitativa sino por el contrario escribir por gusto.

A partir de la prueba de salida o prueba final que se les aplicó a los estudiantes al final del proceso se puede reconocer que la aplicación de talleres didácticos motiva y despiertan el interés de los estudiantes por la escritura. Esto se pudo determinar ya que en dicha prueba se evidenció un cambio de perspectiva de los estudiantes hacia la escritura siendo esto positivo y favorable para la investigación. A fin de cuentas, el estudiante imaginó creó y escribió un texto narrativo con su intención comunicativa de narrar una historia.

Lo anterior evidencia la importancia de incluir la lúdica en la práctica pedagógica para de esta manera lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes. Esto se determina a partir de los talleres aplicados a los estudiantes que permitieron identificar y analizar la actitud y respuesta de cada uno de ellos frente a los talleres. Es decir que si se logra crear la estrategia en sí partiendo de talleres didácticos la práctica pedagógica y la actitud asertiva de los estudiantes mejorarían probablemente.

Por tal razón se puede determinar la probabilidad de que si se sigue ese camino el avance en el desarrollo de la competencia escritora de los estudiantes mejoraría notablemente. Sin embargo, se puede destacar el alcance de los objetivos específicos de la investigación. Esto gracias al compromiso de los estudiantes en la participación en los encuentros con la investigadora. Se destaca también el interés que se despertó en los estudiantes por la escritura al menos en los encuentros que se hicieron.

## **5.2 Formulación de recomendaciones**

Se dice que la práctica hace al maestro y es la que permite el crecimiento profesional además de aportar al mejoramiento de la calidad educativa. Es por esto que a partir del proceso investigativo llevado a cabo y sus resultados se exponen las siguientes recomendaciones:

Es importante que se siga explorando con lo estudiantes la aplicación de diversas actividades y talleres didácticos con el fin de determinar finalmente cuáles reunir para la construcción de la estrategia pedagógica.

Se recomienda que los talleres y las actividades llevadas a cabo cuenten con una actividad previa de contextualización y motivación para el desarrollo del mismo. Además, se espera que las actividades aquí planteadas sean adaptadas y ejecutadas en diversos contextos educativos.

Involucrar a los padres de familia y acudientes en los procesos educativos de sus hijos es importante, por lo que se recomienda que la institución abra espacios en los que se involucre más a las familias. También se recomienda generar espacios de expresión oral, escrita y corporal de los estudiantes en contextos diferentes.

A los padres de familia es necesario recordarles su rol como orientadores de sus hijos (as) para que de esta manera la labor de la institución no se pierda. Es decir, que los padres de familia comprendan la importancia de su labor como formadores de sus hijos y no le deleguen esa tarea solo a los profesores, sino que por el contrario asuman también este compromiso. Para que de esta manera no se vea afectada la formación académica, personal y social del estudiante.



# REFERENCIAS

## REFERENCIAS

- (MEN), Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje*.
- Ángel, D. B. (s.f.). *Didáctica y Currículo*.
- Ángel, D. B. (s.f.). *Didáctica y Currículo*.
- Barbosa, R. J. (2016). *DISEÑO DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA QUE FAVORECE LA MOTIVACIÓN INTRINSECA EN LA ESCRITURA DE TEXTOS NARRATIVOS PRODUCIDOS POR ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO*. Bogotá. Obtenido de <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/984/TO-20665.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Barletta, N., Toloza, H., Del Villar, L., Rodríguez, A., Bovea, V., y More, F. (2015). Enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura: una confabulación en el contexto oficial. 138.
- Barraza, A. (2010). *Elaboración de propuestas de intervención educativa*. Durango, México.
- Barreiro, V. (2017). La importancia de la escritura en nuestros días. *Revista Para el Aula*.
- Benavides, L., y González, L. (2015). Del relato de tradición oral al texto narrativo escrito.
- Botello, S. (2013). *La escritura como proceso y objeto de enseñanza*. Ibaguè, Colombia .
- Botello, S. (2015). La escritura como proceso y objeto de enseñanza.
- Carlino, Paula y Martínez, Silvia. (2009). *La lectura y la escritura: un asunto de todos/as*. Buenos Aires: educó.
- Carreño, M., Árevalo, Y. (2017). Didáctica para la producción de textos narrativos escritos en los estudiantes de 4° a 6° de la Institución Educativa Algodonal.
- Cassany. (1995). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (1983). *Describir el escribir*. Barcelona: Paidòs.
- Cassany, D. (1989). *Describir el escribir*. Barcelona: Paidòs.
- Cassany, D. (1989). *Describir el escribir*. Barcelona : Paidós.
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Castañeda, D., Chica, L., y Montañó, N. (2008). Leer y escribir en la escuela.

- Dominguez, A. G. (1996). *Teoría de la literatura y literatura comparada, el texto narrativo*. Madrid : Síntesis.
- Fernández, A. H. (2011). La didáctica como disciplina pedagógica.
- Fumero, F. (2004). Estrategias de comunicación en la producción de textos para estudiantes de la segunda etapa de educación básica. . *Sapiens*.
- Gómez, W. (2005). *Apuntes al margen: didáctica de la escritura*. Bucaramanga: Sic.
- Hacia un escritura creativa . (2009). *Revista digital para profesionales de la enseñanza*.
- Henoa, O., Ramírez, D. (2006). Impacto de una experiencia de producción textual mediada por tecnologías de información y comunicación en las nociones sobre el valor epistémico de la escritura.
- Hernandez, R. F. (s.f.). *Metodología de la investigación*. México .
- Hocevar, S. (2007). Enseñar a escribir textos narrativos. Diseño de una secuencia didáctica. . *Lectura y vida*.
- Importancia de la escritura. (2015).
- Latorre, A. (2003). *Investigación-acción conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
- MEN. (2004).
- MEN. (2004). *Estándares básicos en competencias del lenguaje*. Bogotá.
- Moreno, A., Suárez, H., Díaz, G., Prada, D., Acuña, L., y Sánchez, A. (2009). La lectura y la escritura como procesos transversales en la escuela.
- Nacional, (. M. (1998). *Lineamientos curriculares*.
- Nury Johanna Rojas, Maria Nubia Huertas, Gloria María Delgado, Nélida Vengoechea. (2015). Taller literario como estrategia pedagógica para la motivación a la lectura y escritura en estudiantes de grado octavo del colegio de formación integral Mundo Nuevo.
- Octavio Henoa A., D. A. (2006). Impacto de una experiencia de producción textual mediada por tecnologías de información y comunicación en las nociones sobre el valor epistémico de la escritura.
- Pineda, L. P. (2015). La producción escrita de textos narrativos en los estudiantes del grado 9° B de la Institución. *Universidad de Antioquia*.
- Porras, J. (2008). *Construyendo actividades lúdicas para producir textos*.
- RAE. (2017).
- Ramos, M. (2011). El problema de comprensión y producción de textos en el Perú. *Docencia Universitaria*.

- Riascos, Y. d. (2014). Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia pedagógica en la formación de maestros. . *Fedumar pedagogía y educación*.
- Rodríguez, E. H. (2015). Prácticas y concepciones de alumnos bachilleres al escribir comentarios de textos narrativos. pág. 232. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283140301013.pdf>
- Sepúlveda, A. (2011). El aprendizaje inicial de la escritura de textos como (re)escritura .
- Serafini, M. T. (1994). *¿Cómo se escribe?* España: Paidós.
- Serafini, M. T. (1994). *¿Cómo se escribe?* España: Paidós.
- Serafini, M. T. (1994). *¿Cómo se escribe?* España: Paidós.
- Sobre lectura y escritura. (2010). *La Nación*.
- Suárez Rioja, L. (2012). Estrategias metodológicas activas para desarrollar la capacidad de producción de textos, de los alumnos del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa "San José" de Tallamac.
- Suárez Rioja, L. (2012). Estrategias metodológicas activas para desarrollar la capacidad de producción de textos, de los alumnos del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa "San José" de Tallamac.
- Tagle, E. Y. (2018). La lúdica en el aprendizaje para formar y transformar . 2.
- TECNÓSFERA. (2018). ¿Sabe usted dónde están (navegando) sus hijos en estos momentos? *El Tiempo* .
- Vaca, J. (2015). La investigación del proceso de producción textual, análisis microgenético de una redacción con apoyo de una herramienta digital.
- Vargas, G. (2014). La producción escrita: un elemento fundamental en la formación del docente. *Magisterio*.

(MEN), Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje*.

Ángel, D. B. (s.f.). *Didáctica y Currículo*.

Ángel, D. B. (s.f.). *Didáctica y Currículo*.

Barbosa, R. J. (2016). *DISEÑO DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA QUE FAVORECE LA MOTIVACIÓN INTRINSECA EN LA ESCRITURA DE TEXTOS NARRATIVOS PRODUCIDOS POR ESTUDIANTES DE*



- GRADO QUINTO. Bogotá. Obtenido de  
<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/984/TO-20665.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Barletta, N., Toloza, H., Del Villar, L., Rodríguez, A., Bovea, V., y More, F. (2015). Enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura: una confabulación en el contexto oficial. 138.
- Barraza, A. (2010). *Elaboración de propuestas de intervención educativa*. Durango, México.
- Barreiro, V. (2017). La importancia de la escritura en nuestros días. *Revista Para el Aula*.
- Benavides, L., y González, L. (2015). Del relato de tradición oral al texto narrativo escrito.
- Botello, S. (2013). *La escritura como proceso y objeto de enseñanza*. Ibaguè, Colombia .
- Botello, S. (2015). La escritura como proceso y objeto de enseñanza.
- Carlino, Paula y Martínez, Silvia. (2009). *La lectura y la escritura: un asunto de todos/as*. Buenos Aires: educo.
- Carreño, M., Árevalo, Y. (2017). Didáctica para la producción de textos narrativos escritos en los estudiantes de 4° a 6° de la Institución Educativa Algodonal.
- Cassany. (1995).
- Cassany, D. (1983). *Describir el escribir* .
- Cassany, D. (1989). *Describir el escribir*.
- Cassany, D. (1989). *Describir el escribir* . Barcelona : Paidós.
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Castañeda, D., Chica, L., y Montaña, N. (2008). Leer y escribir en la escuela.
- Dominguez, A. G. (1996). *Teoría de la literatura y literatura comparada, el texto narrativo* . Madrid : Síntesis.
- Fernández, A. H. (2011). La didáctica como disciplina pedagógica.
- Fumero, F. (2004). Estrategias de comunicación en la producción de textos para estudiantes de la segunda etapa de educación básica. . *Sapiens*.
- Gómez, W. (2005). *Apuntes al margen: didáctica de la escritura*. Bucaramanga: Sic.
- Hacia un escritura creativa . (2009). *Revista digital para profesionales de la enseñanza*.
- Henaó, O., Ramírez, D. (2006). Impacto de una experiencia de producción textual mediada por tecnologías de información y comunicación en las nociones sobre el valor epistémico de la escritura.
- Hernandez, R. F. (s.f.). *Metodología de la investigación*. México .

Hocevar, S. (2007). Enseñar a escribir textos narrativos. Diseño de una secuencia didáctica. . *Lectura y vida*.

Importancia de la escritura. (2015).

Latorre, A. (2003). *Investigación-acción conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.

MEN. (2004).

MEN. (2004). *Estándares básicos en competencias del lenguaje*. Bogotá.

Moreno, A., Suárez, H., Díaz, G., Prada, D., Acuña, L., y Sánchez, A. (2009). La lectura y la escritura como procesos transversales en la escuela.

Nacional, (. M. (1998). *Lineamientos curriculares*.

Nury Johanna Rojas, Maria Nubia Huertas, Gloria María Delgado, Nélide Vengoechea. (2015). Taller literario como estrategia pedagógica para la motivación a la lectura y escritura en estudiantes de grado octavo del coelgio de formación integral Mundo Nuevo.

Octavio Henao A., D. A. (2006). Impacto de una experiencia de producción textual mediada por tecnologías de información y comunicación en las nociones sobre el valor epistémico de la escritura.

Pineda, L. P. (2015). La producción escrita de textos narrativos en los estudiantes del grado 9° B de la Institución. *Universidad de Antioquia*.

Porras, J. (2008). *Construyendo actividades lúdicas para producir textos*.

RAE. (2017).

Ramos, M. (2011). Eñ problema de comprensión y producción de textos en el Perú. *Docencia Universitaria*.

Riascos, Y. d. (2014). Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia pedagógica en la formación de maestros. . *Fedumar pedagogía y educación*.

Rodríguez, E. H. (2015). Prácticas y concepciones de alumnos bachilleres al escribir comentarios de textos narrativos. pág. 232. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283140301013.pdf>

Sepúlveda, A. (2011). El aprendizaje inicial de la escritura de textos como (re)escritura .

Serafini, M. T. (1994). *¿Cómo se escribe?* España: Paidós.

Serafini, M. T. (1994). *¿Cómo se escribe?* España: Paidós.

Serafini, M. T. (1994). *¿Cómo se escribe?* España: Paidós.

Sobre lectura y escritura. (2010). *La Nación*.

Suárez Rioja, L. (2012). Estrategias metodológicas activas para desarrollar la capacidad de producción de textos, de los alumnos del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa "San José" de Tallamac.

Suárez Rioja, L. (2012). Estrategias metodológicas activas para desarrollar la capacidad de producción de textos, de los alumnos del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa "San José" de Tallamac.

Tagle, E. Y. (2018). La lúdica en el aprendizaje para formar y transformar . 2.

TECNÓSFERA. (2018). ¿Sabe usted dónde están (navegando) sus hijos en estos momentos? *El Tiempo* .

Vaca, J. (2015). La investigación del proceso de producción textual, análisis microgenético de una redacción con apoyo de una herramienta digital.

Vargas, G. (2014). La producción escrita: un elemento fundamental en la formación del docente. *Magisterio*.



# ANEXOS



## Anexo 1



Señores padres de familia,

Bucaramanga, febrero 2018.

Reciban un cordial saludo, la presente es para informar que durante estas dos semanas de febrero estaré trabajando con sus hijos en unos talleres de escritura que hacen parte de mi proyecto de investigación para la Maestría en Educación de la UNAB, el cual se titula: ***Textos narrativos como estrategia para motivar la escritura en los estudiantes de séptimo grado del colegio Andalucía del municipio de Floridablanca-Santander*** y que tiene como objetivo general: *Proponer textos narrativos para motivar la escritura en los estudiantes del grado séptimo del colegio Andalucía mediante la implementación de la lúdica como estrategia didáctica.*

Debido a que será una tesis publicada, y los actores de la investigación son menores de edad, es importante que ustedes como padres de familia, autoricen a su hijo(a) a ser parte de la investigación. De estar de acuerdo en dejar participar a su hijo(a), solicito completar la siguiente información.

Yo \_\_\_\_\_, registrado con cédula de ciudadanía No, \_\_\_\_\_, autorizo a mi hijo(a) \_\_\_\_\_, estudiante del grado 7<sup>a</sup> del Colegio Andalucía, para que haga parte del proyecto de investigación de la profesora ELIMINADO PARA EVALUACIÓN

Atentamente,

ELIMINADO PARA EVALUACIÓN

\_\_\_\_\_  
Lic. En Lengua Castellana

## Anexo 2

Bucaramanga, febrero 19 de 2020

Profesor, investigador  
**Mg. Julián Mauricio Pérez Gutiérrez**  
Universidad Autónoma de Bucaramanga

### **ASUNTO: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO, POR CRITERIO DE ESPECIALISTA**

De mi especial consideración:

Es grato dirigirme a usted, para expresarle un saludo cordial e informarle que, como parte del desarrollo de la tesis del Programa Académico de Maestría en Educación, estoy desarrollando el avance de mi tesis titulada *Textos narrativos como estrategia para motivar la escritura en los estudiantes de séptimo grado del colegio Andalucía del municipio de Floridablanca-Santander*.

Motivo por el cual se hizo necesario la construcción de los instrumentos de investigación y su respectiva ficha de validación. Por lo expuesto, con la finalidad de darle rigor científico necesario, se requiere la validación de dichos instrumentos a través de la evaluación de Juicio de Expertos.

Es por ello, que me permito solicitarle su participación como juez, apelando a su trayectoria y reconocimiento como docente y profesional. Agradeciendo por anticipado su colaboración y aporte en la presente.

Atentamente;

---

**ELIMINADO PARA EVALUACIÓN**

Se adjunta:

- Instrumentos de investigación
- Ficha de validación de instrumento

### Anexo 3



## COLEGIO ANDALUCÍA DIAGNÓSTICO GUSTOS Y DISGUSTOS



Nombre \_\_\_\_\_ Grado \_\_\_\_\_

- 1) Marca con una X cada pregunta, según corresponda. A las preguntas que contestes de forma negativa, justificalas en la última columna.

	Sí	No	Justificación
1. ¿Has escrito alguna vez una carta a alguien especial?			
2. ¿Le has escrito a alguien: "te quiero"?			
3. ¿Usas otro medio, diferente a la escritura, para expresar tus emociones o sentimientos?			
4. ¿Te gusta expresar tus emociones y sentimientos?			
5. ¿Te gusta usar las redes sociales?			
6. ¿Te expresas por medio de las redes sociales?			
7. ¿Te gusta escribir?			
8. ¿Escribes muy a menudo?			

- 2) Responde las siguientes preguntas.

- ¿Cuándo quieres expresar algún sentimiento o emoción a alguien lo haces por medio de?
  - A) Una carta
  - B) Las redes sociales
  - C) Una canción
  - D) No te gusta expresarte
  
- Imagina que habrá un evento en tu colegio y quieres invitar a todos tus amigos. De las siguientes opciones, ¿por medio de cual medio los invitarías?
  - A) Folleto
  - B) Tarjeta de invitación
  - C) Red social: Facebook, Instagram, Snapchat, Twitter.

D) Postal

- Cuando utilizas las redes sociales, ¿con qué fin las usas?
  - A) Descargar memes
  - B) Chatear con tus amigos
  - C) Mirar fotos de comida
  - D) Jugar Mario Bross
  - E) Otra. ¿cuál?

---

---

- ¿Con qué frecuencia escribes?
  - A) Todos los días
  - B) Una vez por semana
  - C) Casi nunca
  - D) Nunca

De ser negativa tu respuesta, ¿justifica el por qué?

---

---

- ¿Qué prefieres?
  - A) Lectura
  - B) Escritura
  - C) Las dos
  - D) Ninguna

3) Compártenos tu opinión acerca de las siguientes preguntas.

✓ **¿Sobre qué te gustaría escribir? Justifica tu respuesta.**

---

---

---

---

---

✓ **¿Has tenido alguna experiencia traumática de escritura? Nárrala.**

---

---

---

---

---



## Anexo 4



### COLEGIO ANDALUCÍA REJILLA DE EVALUACIÓN MICRORELATO



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

1. Después de haber producido el micro relato, teniendo en cuenta las pautas dadas por la docente, evalúa tu escrito a partir de la siguiente rejilla.

- Marque con una X según corresponda.

CRITERIOS	SÍ	NO
• El texto es breve (Tiene entre 8 a 200 palabras).		
• Hay narrativa; cuenta una historia.		
• Dentro de esa narración hay pocos personajes, lugares, acciones y diálogos.		
• Hay elipsis (es decir se ocultan ciertas acciones).		
• Tiene coherencia y cohesión el texto.		
• Hace uso correcto de la ortografía (signos de puntuación, tildes, mayúsculas).		
• Está escrito en prosa y es de carácter ficticio.		
• Hay una sorpresa al final del texto.		

2. Si el texto cumple con todos los criterios anteriores, ¿cuál considera que sería su nota?

\_\_\_\_\_

Justifique:

---

---

---

---

---

---

## Anexo 5

### EL LADRÓN DE SUEÑOS

Había una vez un muchacho quien era hijo de un entrenador de caballos. El padre del muchacho era pobre y contaba con apenas unos pocos recursos para mantener a su familia y mandar al muchacho a la escuela. Una mañana en la escuela, estando el muchacho en la clase, el profesor les pidió a los alumnos que escribieran la meta que quisieran alcanzar para cuando fueran adultos.

El joven escribió una composición de siete páginas esa noche en la que describía su meta. Escribió su sueño con mucho detalle y hasta dibujó un plano de todo el proyecto: el rancho, las pesebreras, la ganadería, el terreno y la casa en la que quería vivir; en fin, puso todo su corazón en el proyecto y al día siguiente lo entregó al profesor.

Dos días más tarde, recibió de vuelta su trabajo reprobado, y con una nota que decía: "venga a verme después de clases". El chico del sueño fue a ver a su profesor y le preguntó ¿por qué me reprobó? El profesor le dijo: "es un sueño poco realista para un chico como tú. No tienes recursos; vienes de una familia pobre. Para tener lo que quieres hacen falta muchas cosas y además mucho dinero.

Tienes que comprar el terreno, pagar por la cría original y después tendrás muchos gastos de mantenimiento. No podrías hacerlo de ninguna manera. A continuación, el profesor agregó: si vuelves a hacer el trabajo con objetivos más realistas, reconsideraré tu nota".

El chico volvió a su casa y pensó mucho. También le preguntó a su padre qué debía hacer. Éste le respondió: "mira hijo, tienes que decidir por ti mismo; de todos modos, creo que es una decisión importante para ti, ¿cierto?"

Finalmente, después de reflexionar durante una semana, el chico entregó el mismo trabajo, sin hacer cambio alguno.

Le dijo al profesor: "usted puede quedarse con mi mala nota, yo me quedaré con mi sueño".

Al concluir el hombre miró a los niños y les dijo: "les cuento esta historia porque es mi historia. Aquí estamos en medio de la casa de mis sueños, dentro del rancho que me propuse conseguir por que esa era la meta de mi vida. Aún conservo aquella tarea del colegio enmarcada sobre la chimenea".

Luego agregó: "lo mejor de la historia es que hace dos años, ese mismo profesor trajo a treinta chicos a visitar mi rancho. Y al irse el profesor me dijo: 'mira, ahora puedo decírtelo. Cuando era tu profesor, era una especie de ladrón de sueños. Durante esos años, le robé un montón de sueños a los niños. Por suerte tuviste la suficiente fortaleza para no abandonar el tuyo'."

No dejemos que nadie nos robe nuestros sueños, ni tampoco le robemos a otros los suyos.

**Disponible en:** <http://webcatolicodejavier.org/elladronesuenos.html>

Anexo 6:



**COLEGIO ANDALUCÍA**  
**REJILLA DE EVALUACIÓN RELATO**

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

3. Después de haber producido el micro relato, teniendo en cuenta las pautas dadas por la docente, evalúa tu escrito a partir de la siguiente rejilla.

- Marque con una X según corresponda.

<b>CRITERIOS</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>
• Tiene título el texto, que cuenta de qué o de quién tratará el escrito.		
• El texto cuenta una historia.		
• El texto sigue una estructura (título, introducción, desarrollo y conclusión)		
• En la introducción se da un panorama general de los hechos, sin profundizar en ello.		
• Dentro del desarrollo se explica lo que sucedió y se van relacionando las partes de este.		
• La conclusión es el último párrafo en el que se reflexiona acerca de lo que generó la historia.		
• Está escrito en prosa y es de carácter ficticio.		
• Dentro de esa narración hay personajes, lugares, acciones y diálogos.		
• Tiene coherencia y cohesión el texto.		
• Hace uso correcto de la ortografía (signos de puntuación, tildes, mayúsculas).		

4. Si el texto cumple con todos los criterios anteriores, ¿cuál considera que sería su nota?

\_\_\_\_\_

Justifique:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## Anexo 7



### COLEGIO ANDALUCÍA PRUEBA DE SALIDA



Nombre \_\_\_\_\_ Grado \_\_\_\_\_

1. Marca con una X cada pregunta, según corresponda. A las preguntas que contestes de forma negativa, justificalas en la última columna.

	Sí	No	Justificación
1. ¿Te gustó la experiencia de escribir un micro relato?			
2. ¿Te gustó la experiencia de escribir un relato?			
3. Después de esta experiencia, ¿puedes afirmar que te gusta escribir historias narrativas de ficción?			
4. ¿Compartirías alguno de tus escritos en tus redes sociales?			

- ¿Cuál de los dos formatos de escritura fue más sencillo para ti?

- A) Micro relato
- B) Relato

#### Justifica

---

---

---

---

Compártenos tu opinión acerca de las siguientes preguntas.

- ✓ ¿Sobre qué te gustaría escribir? Justifica tu respuesta.

---

- ✓ ¿Cómo calificas esta experiencia de escritura?

---

## Anexo 8

Floridablanca, 20 de septiembre 2018.



Directivos,  
Colegio Andalucía  
E. S. M.

La presente es con el fin de solicitar permiso a la institución para desarrollar el proyecto de investigación sobre producción textual en el grado séptimo a cargo de la futura maestrante de la **Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB)**, ELIMINADO PARA EVALUACIÓN Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana de la Universidad Industrial de Santander.

Atentamente,

ELIMINADO PARA EVALUACIÓN .  
C.c. 1098751241



# COLEGIO ANDALUCIA

Pre escolar – Primaria y Bachillerato

Plantel no oficial, académico con orientación comercial, aprobación de educación departamental de Santander RES. 1755 de 05/12/2000 para los grados pre-jardín, jardín, transición de nivel de pre escolar, grados 1°, 2°, 3°, 4°, 5°, 6°, 7°, 8°, 9°, de nivel básico, grados 10° y 11° de nivel media R.S.E. 204 DANE N° 368276001482.

Floridablanca Santander 28 de septiembre 2018

## SEÑORES

**Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB),**

Asunto: **ACEPTACIÓN DE PROYECTO**

Según la solicitud se le autoriza a la señora **ELIMINADO PARA EVALUACIÓN** identificada con cedula de ciudadanía N° **1098751241**, como estudiante magister de la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB), Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana de la Universidad Industrial de Santander. Desarrollar el proyecto de investigación sobre **PRODUCCIÓN TEXTUAL** en el grado séptimo en nuestra institución.

Se expide en Floridablanca el día **28 de septiembre 2018**

Atentamente,

**LIC. HUMBERTO YECID CASTRO M.**

**KAREN TATIANA DÍAZ**

## Anexo 9

### Diario de campo #1

Se tenía altas expectativas del desarrollo de esta investigación, por lo que para este primer encuentro el sentimiento que predominó fue el de la expectativa, justamente y ansiedad por conocer la reacción de los estudiantes frente al desarrollo de la actividad.

Desde el momento que a los estudiantes se les comentó sobre el proyecto a desarrollar y del que harían parte, hubo gran aceptación y motivación, por eso, es que en este mi primer encuentro se esperaba una participación activa y asertiva de los estudiantes.

Aunque la actividad se tenía planeada para llevar a cabo en el patio del colegio, al aire libre, por cuestiones climáticas, no fue posible, por lo que se debió organizar el salón y desarrollar la actividad. Se les explicó el ejercicio a desarrollar, que era responder a unas preguntas con base en su experiencia con la escritura.

El objetivo de esta actividad era conocer de los estudiantes el gusto o disgusto que representa el ejercicio de escritura, al igual que la experiencia que ellos han tenido escribiendo, pues era importante conocer si alguno tenía alguna experiencia traumática al respecto, además se esperaba que ellos comprendieran que como dice Francisco Umbral, poeta español, escribir es la manera más profunda de leer la vida. Francisco Umbral. ¿Por qué? Porque por medio de la escritura las personas pueden conocer más de los mundos que imaginamos en nuestra cabeza. El mundo exterior, por medio de la escritura puede inferir, nuestros gustos, disgustos, traumas, alegrías, triunfos, tristezas, enojos, entre otros. Pues con la escritura dejamos ver más de nosotros, que, con la palabra oral en sí, lo escrito es el espacio que tenemos para expresarnos y comunicarnos acerca de los que sentimos, vemos o pensamos y es justo ahí donde los demás nos logran conocer.

Finalmente, la actividad se llevó a cabo como se esperaba, los estudiantes participaron resolviendo la guía, durante este proceso hubo quienes compartieron historias, sobre experiencias escribiendo, lo que generó un espacio de dialogo entre compañeros y además se contó con la participación de todos los estudiantes.

## Anexo 10

### Anexo 11



### Diario de campo #2

En este encuentro, se esperaba que los estudiantes respondieran asertivamente a una actividad didáctica que se llevaría a cabo, dicha actividad permitiría que los estudiantes jugaran con su imaginación pues, las ideas estimulan la mente. Thomas Hobbes. En nuestro cerebro almacenamos todo tipo de información e idea que se nos ocurra, todo el tiempo estamos pensando en algo o alguien, y la forma en ejecutar dicha idea, pero pocas veces son las que se es capaz de ejecutarla, porque a lo mejor no se es capaz de poner en orden el cerebro y esas ideas que se nos ocurren y es entonces cuando dejamos ir una buena idea.

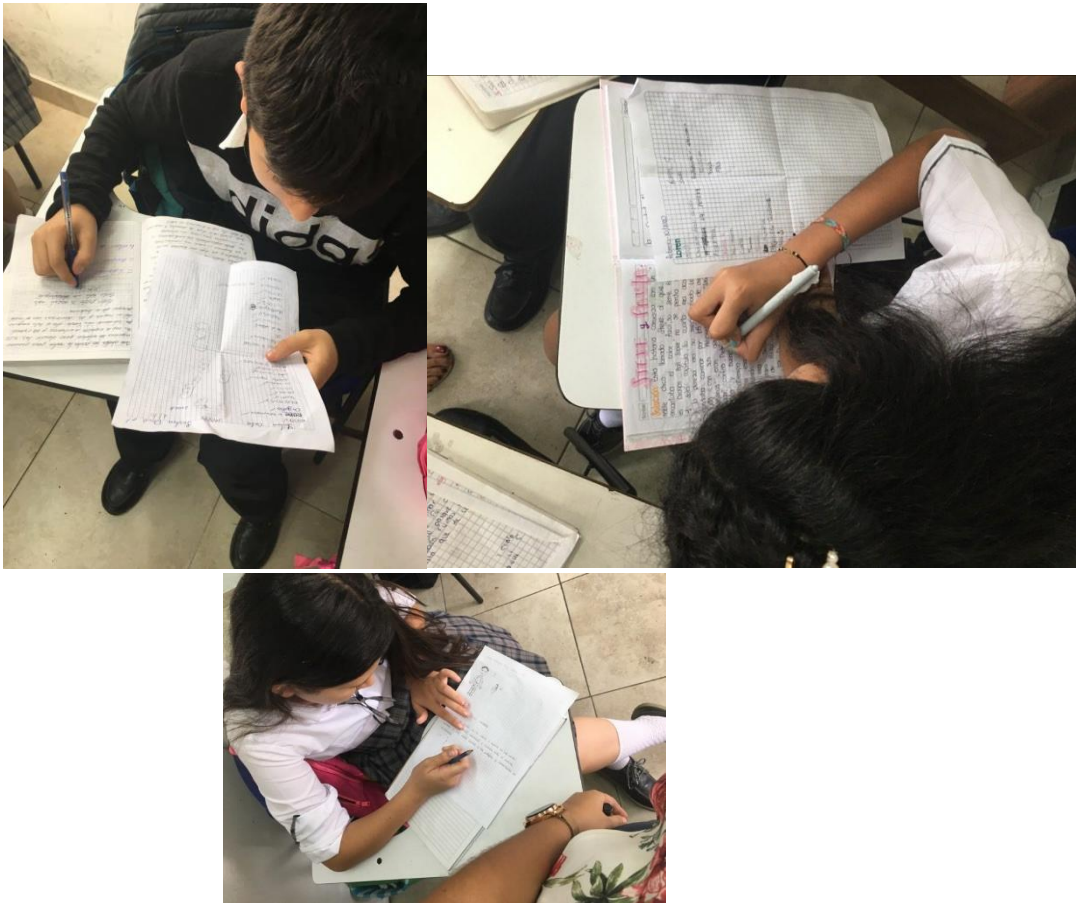
Precisamente lo que se esperaba en este encuentro era que los estudiantes activaran el cerebro, escribiendo lo que en el momento se les ocurría. Para esto la investigadora y profesora lanzaba unas preguntas, las cuales ellos debían responder en sus hojas y rotarlas, las preguntas eran personales. La Información y los datos que los estudiantes, suministrarían en las hojas no se utilizaría con algún fin en específico en el proyecto, en este caso serían los estudiantes quienes utilizarían esa información suya y de sus compañeros, para crear una historia.



Justo para hacer más amena la actividad y más dinámica, se organizó el salón en mesa redonda, esto con la intención de romper el esquema de las filas y además para que los estudiantes todos se vieran a la cara, además porque de esta manera iba a ser mucho más fácil, rotar la hoja.

Al inicio, en la explicación de la actividad, la expresión de los estudiantes transmitía emoción y motivación por participar y finalmente lo que se esperaba era que se disfrutarán la actividad, de hecho, se escucharon risas, hubo entrenamiento y goce entre ellos lo que permitió que la actividad se desarrollará satisfactoriamente.

## Anexo 12



## **Anexo 13**

### **Diario de campo #3**

"Cada vez que me veo en apuros entro en contacto con las historias, la fantasía. Y soy feliz". Orhan Pamuk. Esta frase acierta con el propósito de la investigación, pues se invita al estudiante a escribir, a jugar con la imaginación, y cuando él logró eso, llega a un mundo de fantasía donde todo es real y permitido, es entonces cuando las historias que los niños crean, se vuelven reales y significativas, permitiendo que el niño disfrute del asombro que caracteriza a todo niño y sea feliz. Además de acoplarse al objetivo de la investigación, tiene mucha relación con el objetivo de la actividad a realizar en este tercer encuentro.

Cuando se explicó la actividad a llevar a cabo, los estudiantes reflejaron en sus rostros cierto desinterés por participar en la actividad, esto, porque requería de escribir, de un esfuerzo de ellos. En esta explicación se dieron las pautas a tener en cuenta para la producción de un texto narrativo (estructura, tipo de escrito, personajes, tiempo, entre otros).

La actividad, como continuación al ejercicio desarrollado el encuentro anterior, aunque al inicio no se tuvo una acogida favorable se logró con el objetivo en sí, que era que el estudiante produjera un texto, o más específico, inventara una historia, a partir de la información suministrada en la hoja. Sin embargo, es importante mencionar que al ser una historia que incluyera la información de la hoja, les generó cierta intriga de lo que podría resultar, además de que les permitía jugar con su imaginación en tanto buscar la forma en como conectar dicha información y formar oraciones con sentido.

Finalmente se puede decir que se alcanzó el objetivo y se logró la participación de todos los estudiantes, sí al inicio, se identificó cierto desinterés, pero con el tiempo transcurrido, los estudiantes se motivaron y escribieron, claramente hubo quienes no quisieron escribir nada porque no les interesó, otros que lo hicieron simplemente por el hecho de cumplir, entonces escribieron lo primero que se les ocurrió, pero hubo también quienes gustosos participaron y produjeron historias muy interesantes.



## Anexo 16

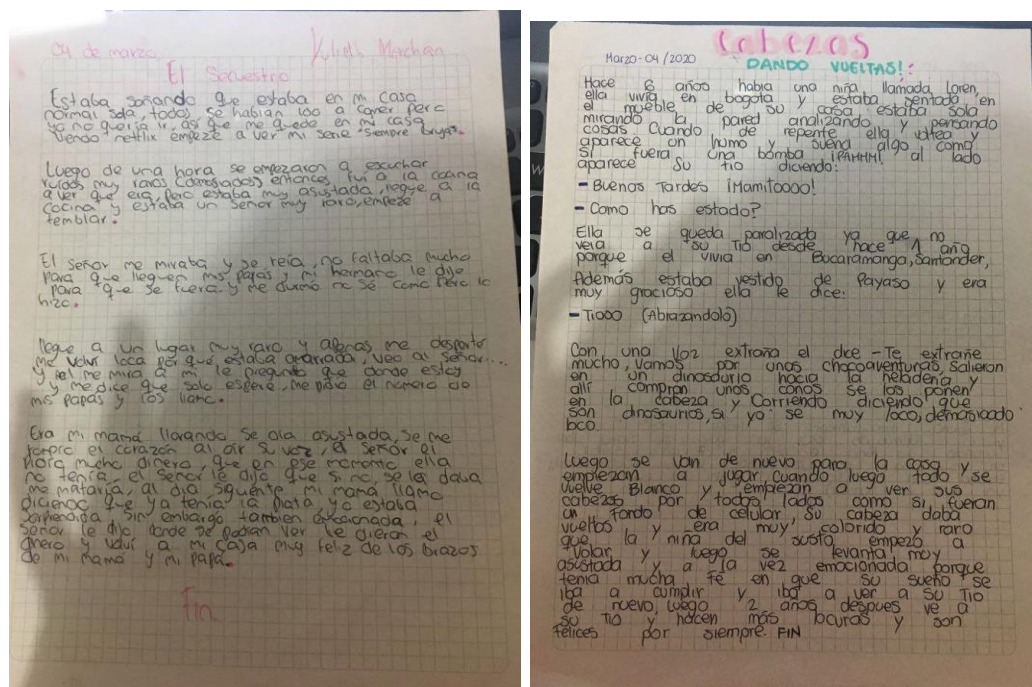
### Diario de campo #5

Soñar es como viajar gratis a un lugar al que nunca podrás regresar. Anónimo. ¿Quién no ha soñado con un lugar mágico, rodeado de cosas lindas con la mejor compañía, como tu familia por ejemplo? Pues sí, eso es lo que los sueños permiten, la oportunidad de viajar a miles de lugares. Lugares a los que no volverás, porque muchas veces son sitios creados por nuestra imaginación. La lectura y la escritura las podemos interpretar como un sueño, porque nos adentramos en lugares personajes, que jamás pensamos que existieran y que fuéramos a conocer. Como decía Gabriel García Márquez de Macondo, este lugar emblemático de la obra 100 años de soledad: “Por fortuna Macondo no es un lugar sino un estado de ánimo que le permite a uno ver lo que quiere ver, y verlo como quiere”

Justamente a ese estado de imaginación era al que se quería llegar con los estudiantes y el tema de los sueños, fue un tema oportuno pues porque es algo común en los seres humanos, que sueñen, por lo que tocar este tema permitiría que la actividad fuera aún más significativa por la experiencia que se ha tenido soñando. En este encuentro se quería traer a colación la lectura, recordando la importante de entrelazar o conectar el desarrollo de estas dos habilidades, la escritura y la lectura, por lo que se hizo la lectura de un cuento que resultó ser un cuento llevado al cine y a una película muy conocida por los estudiantes.

Antes de iniciar la clase, se preguntó sobre lo que consideraban que iba a tratar el cuento, y fue entonces cuando la investigadora supo que el cuento era sino la misma historia, sí muy similar a la de una película muy famosa. El cuento además de proyectarlo permitió que se escucharan diversas voces en la lectura de este. Al final hablamos sobre el cuento y sus personajes, también muchos expusieron sus sueños, esto con la intención de dar pie para la siguiente actividad a realizar con base en la actividad desarrollada en esta sesión, de igual forma se logró el objetivo y la participación de los estudiantes.

## Anexo 17



## Anexo 18

### Diario de campo #6

Siendo este un proyecto que involucra la escritura, este en particular busca la forma de motivar al estudiante a que escriba por gusto e interés y no por obligación y se espera motivarlo mediante la didáctica, puesto que, escribir novelas o relatos es un juego y, para seguir jugando, es necesario que en ningún momento deje de divertirse. Patricia Highsmith. No se ha podido encontrar frase más pertinente con el objetivo de la investigación que esta, la autora en esta frase manifiesta lo divertido que debe ser escribir, que todo el proceso que implica la escritura debe ser un goce, ese goce en el que se ríe, se divierte, y se crea un ambiente de alegría y esparcimiento. Es por esto que urge la necesidad de que los estudiantes entiendan esto de la escritura, que no es una actividad aburrida o cansona, sino un ejercicio práctico y divertido, que comprendan en sí que ir al colegio puede ser chévere y que no de pereza o aburrimiento de solo pensar en asistir.

En este encuentro en comparación con el anterior en donde escribieron por primera vez, se les notó más receptivos, supongo que, debido al tema tratado en la actividad anterior, puesto

que es un tema común. En esta oportunidad, los estudiantes debían contar el sueño más extraño que hayan tenido, pero en forma de cuento, para lo que fue necesario recordar la estructura, la intención comunicativa, personajes, entre otras características, para la producción del relato. Sin embargo, aunque hubo niños que no sabían que escribir porque de repente no se acordaban de ningún sueño en particular, debían crear o inventar un cuento sobre sueños, con los personajes del cuento que se leyó en clase (si querían incluirlos).

En esta oportunidad, aunque los estudiantes estuvieron receptivos y participativos, hubo quienes quisieron solo cumplir con la actividad y escribir una historia corta, es decir un micro relato, y vale aclarar que al inicio de la actividad se aclaró que debía ser un relato es decir más extenso que el micro relato. Finalmente se cumplió con el objetivo y los estudiantes produjeron el relato sobre el sueño más extraño o la historia que hayan inventado.

## **Anexo 19**

### **Diario de campo #7**

Para este séptimo encuentro, el tiempo fue igual de corto al de la aplicación de la primera rejilla, porque como ya se había mencionado, en el horario hay una hora más corta, por lo que se decidió aplicar las rejillas esos días, debido a que no requería de tanto tiempo o esfuerzo. Es importante recordar que este espacio de autoevaluación se hizo con el fin de que los estudiantes autoevaluaran de forma cualitativa y cuantitativa su relato.

La investigadora y profesora expuso la rejilla de autoevaluación y cada uno de sus ítems, vale mencionar que es una rejilla diferente a la de micro relato. En esta rejilla el estudiante debía calificar su relato, marcando con una X si su texto cumplía o no con cada ítem. Al final ellos mismos eran quienes colaban una nota de forma cuantitativa, según su trabajo y justificaban dicha nota. En esta sesión, también se logró la participación de los estudiantes.

## Anexo 20

### Diario de campo #8

Para el último encuentro, se esperaba que los estudiantes compartieran su experiencia de escritura que tuvieron durante este proceso, para de esta manera determinar si el proyecto en cuestión cumplió con su objetivo, si se acercó al menos o descartar que definitivamente no funciona la didáctica como motivación para la escritura. Además, con esta prueba se pudo conocer el punto del estudiante acerca del tipo texto narrativo que les gustó o se les facilitó más, el relato y micro relato.

Citando a un autor, cuando escribo, no pienso en géneros, sino en una forma de expresarme. Moisés Mori. Debemos entender la palabra como una forma de expresión, aprovechar el arte de escribir para expresar emociones y sentimientos, eso libera, eso ayuda a sentir mejor, pero sobre todo pone a tu mente a producir a trabajar y a no desgastarse pensando en cosas que no debe, por eso es importante comprender la significación que tiene para el hombre el desarrollo de esta habilidad tan básica y esencial.

La anterior cita porque hubo estudiantes que manifestaron en esa prueba de salida que se les hizo, lo que significó todo este ejercicio para ellos, lo significativo que fue para algunos el producir sus propios textos como producto de su imaginación o basados incluso en experiencias propias, como el caso de los sueños y finalmente la idea era que los estudiantes se sintieran bien y cómodos escribiendo, que lo hicieran por gusto, es decir porque quisieron participar y animarse a escribir y no porque se les obligó por alguna nota, por ejemplo.

En definitiva, se podría decir que los estudiantes además de aceptar ser parte de la investigación participaron en cada una de las actividades y se logró desarrollar una actividad significativa para ellos, puesto que el hecho de ser parte de un proyecto de investigación para la Universidad fue una razón que los motivó bastante, e incluso con los talleres aplicados, que si bien no son los suficientes se puede determinar que hubo un acercamiento más significativo de los estudiantes con la escritura, que de lo cual se espera que de seguir trabajando de esta manera, involucrando talleres didácticos los estudiantes sigan produciendo textos, cada vez más y de mejor calidad.

## Anexo 21

<b>Formato de validación para los instrumentos: Prueba diagnóstica (prueba de entrada y de salida)</b>			
<b>Título de la investigación:</b> Textos narrativos como estrategia para motivar la escritura en los estudiantes de séptimo grado del colegio Andalucía del municipio de Floridablanca-Santander.			
<b>Pregunta central de la investigación:</b> ¿Cómo despertar el interés por la escritura de textos narrativos en los estudiantes del grado séptimo del colegio Andalucía?			
<b>Objetivos de la Investigación</b>			
<b>General</b> Proponer textos narrativos para motivar la escritura en los estudiantes del grado séptimo del colegio Andalucía mediante la implementación de la lúdica como estrategia didáctica.			
<b>Específicos</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificar a partir de una prueba diagnóstica, la actitud frente a la escritura de los estudiantes de séptimo.</li> <li>▪ Diseñar una estrategia por medio de actividades didácticas que permitan captar la atención del estudiante y favorezca el desarrollo de la competencia escritora de textos narrativos.</li> <li>▪ Evaluar la estrategia diseñada con los estudiantes de séptimo mediante la ejecución de las actividades didácticas.</li> </ul>			
Criterios de validez	Prueba diagnóstica		Observaciones
	Si	NO	
1. La prueba diagnóstica es adecuada para el nivel de competencia de los estudiantes séptimo.	X		
2. La prueba diagnóstica permite identificar el problema a resolver en la investigación.		X	La prueba se fundamenta más en el lugar donde se puede escribir (redes sociales) que en los problemas de escritura. Se entiende que son las redes sociales los lugares más comunes donde los muchachos escriben, pero, entonces, el “Diagnóstico gustos y disgustos” debería incluir ambos factores: lugar de la escritura (redes sociales) y la práctica de la escritura, teniendo en cuenta el

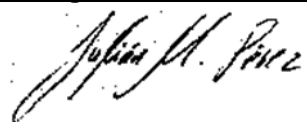


			cómo lo hacen (los géneros discursivos).
3. La prueba diagnóstica es acorde al tema central de la investigación.		X	Podría mejorarse, teniendo en cuenta la observación del punto 2.
4. Es pertinente la prueba diagnóstica para la investigación.		X	Podría mejorarse, teniendo en cuenta la observación del punto 2.
5. La prueba de gustos y disgustos, cumple con los criterios de prueba diagnóstica.	X		En cuanto a la estructura sí. No obstante, la investigación tiene como interés motivar la escritura de textos narrativos. Por tanto, ¿no debería incluirse una pregunta que demuestre cómo escriben los estudiantes, cuál es su nivel, cuáles son sus virtudes y sus dificultades?

Instrumento de recolección de datos validada por: **Julián Mauricio Pérez Gutiérrez**

Título: **Textos narrativos como estrategia para motivar la escritura en los estudiantes de séptimo grado del colegio Andalucía del municipio de Floridablanca-Santander.**

Firma: \_\_\_\_\_



## Anexo 22

<b>Formato de validación para los instrumentos: Secuencia didáctica</b>
<b>Título de la investigación:</b> Textos narrativos como estrategia para motivar la escritura en los estudiantes de séptimo grado del colegio Andalucía del municipio de Floridablanca-Santander.
<b>Pregunta central de la investigación:</b> ¿Cómo despertar el interés por la escritura de textos narrativos en los estudiantes del grado séptimo del colegio Andalucía?
<b>Objetivos de la Investigación</b>
<b>General</b> Proponer textos narrativos para motivar la escritura en los estudiantes del grado séptimo del colegio Andalucía mediante la implementación de la lúdica como estrategia didáctica.
<b>Específicos</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificar a partir de una prueba diagnóstica, la actitud frente a la escritura de los estudiantes de séptimo.</li> <li>▪ Diseñar una estrategia por medio de actividades didácticas que permitan captar la atención del estudiante y favorezca el desarrollo de la competencia escritora de textos narrativos.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Evaluar la estrategia diseñada con los estudiantes de séptimo mediante la ejecución de las actividades didácticas</li> </ul>			
Criterios de validez	Prueba diagnóstica		Observaciones
	SÍ	NO	
1. La secuencia didáctica permite evidenciar un espacio para registrar las tareas docentes que provoquen la actividad de los estudiantes.	X		Las rejillas permiten identificar que el proceso del docente está organizado y planificado.
2. La secuencia didáctica evidencia un proceso escritor.	X		Las rejillas, tanto la del microrelato como la del relato, evidencian una secuencia en los intereses y procesos de escritura.
3. La secuencia didáctica cumple con el objetivo de la investigación.	X		Se evidencia el cumplimiento de los intereses de investigación.
4. La secuencia didáctica cumple con los criterios de secuencia didáctica.	X		Con base en la estructura y la intencionalidad de las dos rejillas presentadas, se puede afirmar que sí se cumplen los criterios de secuencia didáctica en cuanto al tema. Sería importante determinar cómo se revisa, corrige y se reescribe en el aula de clase; y cómo el docente va acompañando estos procesos de los estudiantes.
5. La secuencia didáctica es viable a la investigación.	X		Sí es viable.

**Instrumento de recolección de datos validada por: Julián Mauricio Pérez Gutiérrez**  
**Título: Textos narrativos como estrategia para motivar la escritura en los estudiantes de séptimo grado del colegio Andalucía del municipio de Floridablanca-Santander.**

Firma: 