

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos
EL AULA, UN ESCENARIO PARA DESARROLLAR LA PRODUCCIÓN TEXTUAL A
TRAVÉS DE LA ESCRITURA DE CUENTOS

YUDILMA RUBIANO VELOSA

NELSY PEÑA

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BOGOTÁ
2016

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos
EL AULA, UN ESCENARIO PARA DESARROLLAR LA PRODUCCIÓN TEXTUAL A
TRAVÉS DE LA ESCRITURA DE CUENTOS

YUDILMA RUBIANO VELOSA

NELSY PEÑA

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BOGOTA
2016

Agradecimiento

El primer lugar, doy gracias a Dios por darme la fortaleza y la sabiduría para asumir este reto personal en mi vida profesional, al permitirme llevar a buen término el desarrollo de mi proyecto de investigación. De la misma manera, a mi madre, porque fue quien me animó y me acompañó, hasta donde el Padre Celestial se lo permitió. Igualmente a mi familia, en especial a mis sobrinos, quienes de manera incondicional me brindaron su apoyo cuando los necesité.

Agradezco a mis estudiantes del grado 701 del Colegio John F. Kennedy, jornada de la tarde, que con su alegría, dinamismo y disposición para aprender me permitieron implementar la propuesta *Érase una vez en el aula*, la cual fue diseñada pensando en ellos y en sus debilidades para la aprehensión escritural, y que contribuyó a mejorar su producción textual, a través de la creación de cuentos. Asimismo agradezco a los padres de familia, quienes consintieron que sus hijos fueran parte del proyecto.

También expreso mi agradecimiento a la Secretaría de Educación Distrital, que me brindó la oportunidad de participar en la convocatoria **Ruta de Formación Docente** y me financió mis estudios de maestría. A la Universidad de la Sabana, que me acogió en sus aulas, me permitió aprender, desde la autorreflexión pedagógica, a través de docentes que con sus dinámicas de clases lograron inquietarme como maestro investigador.

De manera especial agradezco a mi asesora Nelsy Peña, quien me brindó sus conocimientos, se convirtió en mi guía y me acompañó con su paciencia durante el desarrollo de mi proyecto de investigación pedagógica.

Índice de tablas e ilustraciones**Ilustraciones**

Ilustración 1. Clasificación de los textos por función y trama.....	47
Ilustración 2. Ubicación, contexto y población.....	51

Tablas

Tabla 1. Categorías de análisis.....	54
Tabla 2. Cronograma de actividades.....	58
Tabla 3. Categoría: producción textual (cuento diagnóstico).....	71
Tabla 4. Análisis de la información primera versión libre del cuento escrito para el diagnóstico. Categoría: procesos de producción textual.....	72
Tabla 5. Sistematización de datos individuales. Categoría: estructura de cuentos de calidad. Subcategoría: macroestructura.....	73
Tabla 6. Análisis de la información primera versión libre del cuento escrito para el diagnóstico. Categoría: cuentos. Subcategoría: macroestructura.....	75
Tabla 7. Categoría: estructura de cuentos. Diagnóstico. Subcategoría: Superestructura. Primera versión del texto escrito para el diagnóstico.....	77
Tabla 8. Análisis de la información primera versión libre del cuento escrito para el diagnóstico. Categoría: estructura de cuentos. Subcategoría: Superestructura.....	79
Tabla 9. Análisis transversal de la información obtenida durante la aplicación de la propuesta planteada para la solución del problema (Sesión 1).....	82

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

Tabla 10. Análisis transversal de la información obtenida durante la aplicación de la propuesta pedagógica planteada para la solución del problema (Sesión 2).....	85
Tabla 11. Análisis transversal de la información obtenida durante la propuesta pedagógica planteada para la solución del problema (Sesión 3).....	88
Tabla 12. Análisis transversal de la información obtenida durante la aplicación de la propuesta planteada para la solución del problema (Sesión 4).....	92
Tabla 13. Sistematización de datos individuales – Categoría: estructura de cuentos de calidad. Subcategoría: macroestructura - Cuento No. 1 (versión final del cuento producido para el diagnóstico).....	102
Tabla 14. Análisis de la información. Categoría: estructura de cuentos. Subcategoría: macroestructura - Cuento No. 1 (versión final del cuento producido para el diagnóstico).....	103
Tabla 15. Sistematización de datos individuales. Categoría: estructura de cuentos de calidad. Subcategoría: superestructura - Cuentos No.1 (versión final del cuento producido para el diagnóstico).....	106
Tabla 16. Análisis de la información. Categoría: estructura de cuentos de calidad. Subcategoría: superestructura - Cuento No. 1 (versión final del cuento producido para el diagnóstico).....	107
Tabla 17. Sistematización de datos individuales. Categoría: procesos de producción textual. Cuento No. 2.....	110
Tabla 18. Análisis de la información. Categoría: procesos de producción textual - Cuento No.2.....	111
Tabla 19. Sistematización de datos individuales. Categoría: estructura de cuentos de calidad - Cuento No. 2 (versión inicial).....	115

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

Tabla 20. Análisis de la información. Categoría: estructura de cuentos de calidad. Subcategoría: macroestructura - Cuento No. 2 (versión inicial).....	116
Tabla 21. Sistematización de datos individuales. Categoría: estructura de cuentos de calidad. Subcategoría: superestructura - Cuento No. 2 (versión inicial).....	118
Tabla 22. Análisis de la información. Categoría: estructura de cuentos de calidad. Subcategoría: superestructura - Cuento No. 2 (versión inicial).....	119
Tabla 23. Sistematización de datos individuales. Categoría: estructura de cuentos de calidad. Subcategoría: macroestructura - Cuento No. 2 (versión final).....	121
Tabla 24. Análisis de la información. Categoría: estructura de cuentos de calidad. Subcategoría: macroestructura - Cuento No. 2 (versión final).....	122
Tabla 25. Sistematización de datos. Categoría: estructura de cuentos de calidad. Subcategoría: superestructura - Cuento No. 2 (versión final).....	124
Tabla 26. Análisis de la información. Categoría: estructura de cuentos de calidad. Subcategoría: superestructura - Cuento No. 2 (versión final).....	123

Anexos

Anexo 1: Cartas de Validación de Instrumentos.....	150
Anexo 2: Matriz validada.....	151
Anexo 3: Encuesta.....	154
Anexo 4: Diario de campo.....	156
Anexo 5: Vídeos.....	157
Anexo 6: Carta al rector.....	157
Anexo 7: Trabajos de los niños.....	158

Gráficas

Gráfica 1.....	60
Gráfica 2.....	61
Gráfica 3.....	62
Gráfica 4.....	62
Gráfica 5.....	63
Gráfica 6.....	64
Gráfica 7.....	65
Gráfica 8.....	65
Gráfica 9.....	66
Gráfica 10.....	67
Gráfica 11.....	68
Gráfica 12.....	68
Gráfica 13.....	69
Gráfica 14.....	130
Gráfica 15.....	131
Gráfica 16.....	136

Resumen

La investigación se desarrolla en el Colegio John F Kennedy, con la participación de 29 estudiantes de grado séptimo. Surgió como consecuencia de observar las dificultades que manifiestan los estudiantes para producir textos de calidad. El objetivo de la investigación fue determinar cómo incide la aplicación de una propuesta pedagógica basada en la creación de cuentos de calidad, para fortalecer los procesos de producción textual y favorecer el desarrollo de la habilidad escritora.

Se aborda desde un enfoque cualitativo con un diseño metodológico de investigación acción, que según Eliot (1993), permite un proceso progresivo de cambios desde el momento en que se diagnostica la situación problema, al priorizar las necesidades que requieren intervención, se planifican estrategias y se ponen en marcha acciones de mejora. Para realizar los registros pertinentes durante la fase de diagnóstico e implantación de la propuesta, se utilizaron la encuesta, el diario de campo, la rúbrica de valoración, los videos y trabajos de los estudiantes.

Se fundamenta principalmente en los aportes teóricos de autores como Cuervo y Flórez, quienes conciben la escritura como un proceso en el que es necesario poner en marcha unos subprocesos: planeación, transcripción, revisión y edición. Van Dijk, quien afirma que los textos tienen una macroestructura y una superestructura definidas. Igualmente se acogen las directrices emanadas por el MEN, consignadas en los Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana y Literatura, los Estándares de Calidad y los aportes de otros estudiosos, como Cassany (1986), Ferreiro (1999), Flower y Hayes (1981), entre otros.

Con la implementación de la propuesta *Érase una vez en el aula*, aunque aún persistan algunas dificultades en el manejo de los elementos propios de la superestructura y macroestructura del cuento, los estudiantes alcanzaron un mayor nivel en el manejo de los subprocesos de producción textual y creación de cuentos de calidad.

Palabras clave: *escritura, procesos de producción textual, estructura narrativa, cuento, superestructura, macroestructura.*

Abstract

The research is held in John F. Kennedy School, with seventh graders. It is triggered by the fact of observing students' difficulties to produce good quality texts. The research aims at determining in which extent the implementation of a pedagogical proposal based on creation of good quality tales, influences the strengthening of the textual production and development of the writing skill.

The approach of this study is qualitative and the methodological design used is action research. As stated by Eliot (1993), this design allows a progressive changing process from the problem diagnosis, giving priority to the needs that suggest intervention, and taking actions in order to improve. Survey, field work, assessment rubrics, videos and students' works were used to make suitable records during the diagnosis stage and implement the proposal.

The theoretical background includes authors like Cuervo y Flórez, who perceive writing as a process that requires subprocesses: planning, transcription, revision and editing, or Van Dijk, that claims texts consist of a defined macrostructure and a superstructure. Similarly, the MEN's guidelines are taken into account and are recorded in the Curricular Guidelines of Spanish Language and Literature, Quality Standards and other works made by academic persons like Cassany (1986), Ferreiro (1999), Flower and Hayes (1981), among others.

Implementing the proposal: "Érase una vez en el aula" [*Once upon a time in the classroom*], the students increased their level of textual production and creation of good quality tales; however, some of their difficulties handling typical elements of the superstructure and macrostructure of a tale persist.

Key Words: *Writing, textual production processes, narrative structure, tale, superstructure, macrostructure.*

Introducción

La presente investigación se realiza en el Colegio John F Kennedy, ubicado en la Localidad Octava, con la participación de 29 estudiantes del grado 701, ciclo tres. El proyecto pretende innovar en la producción de cuentos, para así fortalecer el hábito de la producción textual. Por esta razón, el objetivo está enfocado a determinar el impacto que pueda llegar a tener la implementación de una estrategia pedagógica basada en la producción de cuentos.

Para ello fue necesario aplicar una encuesta que permitiera caracterizar las creencias que tienen los estudiantes sobre escritura. Además, se diseñó una matriz para la evaluación de un texto narrativo (cuento), la cual fue validada por un grupo de expertos y por los estudiantes del grado 703 (ciclo tres).

El proyecto de investigación se aborda desde la investigación cualitativa y el tipo de diseño es la investigación acción, la cual permite transformar las prácticas pedagógicas. Para tal efecto, se aplicó la estrategia pedagógica *érase una vez en el aula*, fundamentada en la producción de cuentos, donde se tuvieron en cuenta la planeación, la transcripción, la revisión y la edición. Se trabajaron cuatro sesiones, se establecieron cuatro horas semanales, teniendo en cuenta que el tiempo destinado para la aplicación se proyecto a tres meses.

La investigación se fundamenta en referentes teóricos que atienden las directrices emanadas por el Ministerio de Educación Nacional a través de los Lineamientos Curriculares del Área de Lengua Castellana y Literatura y los Estándares de Calidad, que tienen como propósito que los estudiantes puedan interpretar y producir diferentes tipos de textos, utilizando diferentes estrategias de lectura y escritura. Además, se tienen en cuenta referentes teóricos de la didáctica y las ciencias del lenguaje, desde los cuales se analizan los conceptos del lenguaje, competencias comunicativas, tipología textual, texto narrativo, escritura, procesos de producción de textos narrativos (cuentos).

Tomando como base estos referentes se realizó el estudio diagnóstico y se diseñó la estrategia pedagógica que se fundamenta en la producción de cuentos, donde se tuvieron en cuenta la planeación, la transcripción, la revisión y la edición. La estrategia pedagógica se

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos diseñó a través de siete fases para su desarrollo, donde se establecen cuatro horas semanales, teniendo en cuenta que el tiempo destinado para la aplicación se proyectó a tres meses.

1. Problema

1.1 Justificación

La lectura y la producción textual son actividades determinantes en el desarrollo integral de los seres humanos, pues garantizan su participación auténtica en situaciones comunicativas, además de brindarles elementos esenciales para el desarrollo personal y social. Sin embargo, uno de los problemas que se evidencia en toda la población se relaciona con la lectura autónoma y producción de textos escritos. Es común encontrar niños, jóvenes y adultos que manifiestan baja comprensión sobre lo que leen, su vocabulario es limitado y tienen dificultad para expresar sus ideas y escribir textos con calidad.

En relación con lo anterior, una de las preocupaciones del Ministerio de Educación Nacional en los últimos años ha sido mejorar los niveles de comprensión de lectura y producción escrita, de tal forma que la población estudiantil esté en capacidad de utilizar estas actividades para comunicarse de forma asertiva y resolver situaciones de la vida cotidiana.

Se han utilizado varios instrumentos para abordar el problema y hacer un análisis sobre el mismo, uno de los más utilizados ha sido la revisión de los resultados en las pruebas saber. Estos estudios han evidenciado un bajo nivel en comprensión lectora y en producción textual, debido a la falta hábitos de lectura y escritura.

Muestra de ello son los resultados obtenidos en las pruebas saber 2014, en las que a nivel nacional y distrital e institucional se observó lo siguiente: en el grado tercero se encuentra 20 puntos por debajo de la media nacional, grado quinto 11 puntos por debajo de la media nacional y grado noveno 21 puntos por debajo de la media nacional en el área de Lenguaje; mientras que en grado undécimo se observa un aumento del desempeño en el área de Lenguaje específicamente en Lectura crítica con respecto a la media nacional, pero por debajo de la media a nivel distrital.

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

Uno de los desafíos a los que se ha enfrentado la escuela a través del tiempo ha sido desarrollar procesos de lectura y escritura que respondan a las exigencias de la sociedad actual y que mitiguen problemas como los mencionados en los párrafos anteriores. Por ende, han surgido diversas propuestas para dar solución a estas situaciones, se han propuesto estrategias de lectura comprensiva, actividades de reescritura, producción de textos contextualizados, entre otras. Muchos investigadores se han ocupado de su estudio en profundidad y sus aportes han sido valiosos, pero como todo proceso, estos tienen matices de dificultad que se deben ir solucionando a medida que se avanza en su apropiación y que se evidencian las problemáticas.

Si bien es cierto que los dos procesos son importantes y entre la lectura y la escritura hay un alto nivel de interdependencia, en este proceso de investigación se quiere enfatizar en la producción textual, pues para nadie es un secreto que este es un proceso difícil que se ve afectado por diferentes situaciones, tales como: la realización de prácticas tradicionales que se han aplicado a lo largo de la historia, la falta de acciones pedagógicas que motiven al estudiante a escribir por gusto y no por obligación, la ausencia de modelos lectores y escritores, la falta de material bibliográfico interesante y llamativo en las aulas y en los hogares, son algunas de las situaciones que han desencadenado en los estudiantes dificultades para expresar, comprender y comunicar de manera escrita lo que piensan, imaginan y sienten.

Estos problemas se hacen evidentes en los escritos producidos, los cuales carecen de una estructura textual básica que refleje coherencia y cohesión. Los estudiantes construyen oraciones simples, pero les cuesta construir oraciones complejas, además, no identifican las tipologías textuales, no tienen en cuenta la intención comunicativa, adicionalmente, desconocen los procedimientos para producir un texto.

Ahora bien, los estudiantes de grado séptimo, del colegio John F Kennedy, no son ajenos a esta situación, su capacidad para producir textos coherentes y cohesivos es baja. Si bien es cierto que el área de Humanidades ha trabajado el proyecto LEO, el cual busca fortalecer

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos la lectura, escritura y oralidad. También es cierto que éste ha hecho un mayor énfasis en los procesos de lectura y oralidad dejando en un segundo plano la producción escrita.

De acuerdo con lo anterior, se hace necesario diseñar e implementar una propuesta pedagógica que permita mejorar e incrementar la producción textual en los estudiantes, haciéndolos más dinámicos en su proceso de aprendizaje. Teniendo en cuenta las necesidades y los intereses del grupo, la propuesta se enfoca a la producción de textos narrativos, específicamente el cuento, mediante el cual el estudiante puede poner en juego su imaginación, la inventiva, la fantasía y la creación de otros mundos posibles.

Esta propuesta contribuirá en la transformación del proceso formativo desde la innovación en la práctica pedagógica en el aula, la vinculación de los estudiantes a procesos de escritura enfocados en la creación de cuentos, en los que hagan visibles sus ideas y la creatividad para compartirlos con la comunidad educativa y darlos a conocer en otros contextos.

1.2 Pregunta de investigación

¿Cómo incide la aplicación de una propuesta pedagógica basada en la creación de cuentos, para fortalecer la producción textual en los estudiantes de grado 701, Jornada Tarde del Colegio John F Kennedy en Bogotá?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Determinar cómo incide la aplicación de una propuesta pedagógica basada en la creación de cuentos, para fortalecer la producción textual en los estudiantes de grado 701, Jornada Tarde del Colegio John F Kennedy en Bogotá.

1.3.2 Objetivos específicos

1. Caracterizar las producciones de cuentos de los estudiantes del grado 701 del Colegio John F Kennedy
2. Identificar las percepciones que tienen los estudiantes del grado 701 respecto a la escritura como una práctica cotidiana.
3. Diseñar e implementar una propuesta pedagógica que promueva la producción textual a partir de la creación de cuentos en los estudiantes del grado 701 del colegio John F Kennedy, Jornada Tarde.
4. Analizar los resultados obtenidos al aplicar la propuesta pedagógica y derivar de estos elementos relevantes que aporten al fortalecimiento de la producción textual en los estudiantes de tercer ciclo.

2. Marco teórico

2.1 Antecedentes investigativos

En la actualidad se insiste en la necesidad de desarrollar la producción textual en el aula, para garantizar el éxito en la vida social, la escuela y en el mundo laboral. Al respecto, se han realizado investigaciones en América Latina y a nivel nacional que han hecho aportes pedagógicos y didácticos muy importantes.

A **nivel internacional**, Ferreiro y Teberosky (1992, p. 26) han investigado sobre el proceso de construcción de las ideas y los procedimientos de los niños y niñas acerca de la lectura y la escritura. Las autoras sostienen que el lenguaje escrito forma parte de la experiencia cotidiana, en los diferentes grados y en la cultura familiar en que se encuentran; además, las autoras afirman que al ingresar a la escuela, los niños y niñas ya tienen un conocimiento previo sobre lo que es la escritura y su funcionalidad; sin embargo, plantean que estos conocimientos en la mayoría de las veces son ignorados por los docentes. Estas investigaciones cuestionan los métodos escolares tradicionales y llevan a nuevas preguntas sobre cómo enseñar el lenguaje escrito en la escuela.

Gianni Rodari, desde *Gramática de la fantasía* apuesta por una escuela y un ambiente familiar donde se estimule al niño(a) a crear, incitando su creatividad a través de juegos. Su propuesta se fundamenta en describir algunas técnicas orientadas a generar ideas para construir historias. Cada capítulo de su libro es una propuesta para que los niños(as) desarrollen su imaginación. Sin embargo esto no impide que esta herramienta pueda ser utilizada con adolescentes y adultos. El libro de Rodari toma como referente los cuentos tradicionales, para que estos sean transformados en la creación de historias, cambiando sus personajes y situaciones, creando contraste entre la realidad y la imaginación.

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

Otra de las investigaciones en producción de textos narrativos en estudiantes del Ciclo V de educación primaria se realizó en una escuela de Pachacútec, en Perú, presentada por Bachiller y Chinga (2012). Esta investigación tuvo como objetivo describir el nivel de producción de textos narrativos de alumnos y alumnas de grados quinto y sexto. Para evaluar la producción de textos se utilizó uno de los subtest de la prueba de escritura. Para la calificación de los estudiantes se tomaron en cuenta las habilidades, que comprenden tanto el contenido del texto como la coherencia y el estilo de redacción. La muestra estuvo conformada por 188 alumnos, 85 niños y 103 niñas. Los resultados muestran que los estudiantes de grado quinto necesitan ser evaluados con mayor detenimiento para verificar o rechazar la existencia de alguna dificultad para la producción de textos narrativos, mientras que los estudiantes de grado sexto se ubican en un nivel bajo. Se concluye que los alumnos no han logrado el nivel suficiente con relación a la coherencia y estilo en la producción de textos narrativos.

Ramos (2011) de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, busca explicar el problema de la lectura y escritura en el Perú; se enfoca en la carencia de información respecto a cómo los niños aprenden o adquieren el sistema de escritura, que ayudan en el proceso de la alfabetización inicial. Además propone a las universidades e institutos pedagógicos incorporar a sus currículos un enfoque próximo al desarrollo del niño; concretamente, al periodo de los primeros siete años, cruciales para su formación como lector y redactor. Asimismo, invoca a declinar las prácticas tradicionales, que condicionan el fracaso de lectores activos y reflexivos desde la educación inicial y que explican, en parte, por qué los universitarios y profesionales peruanos leen poco o se limitan a escribir textos breves.

Marcial (2013) de la Universidad Nacional Del Altiplano PUNO, realizó un proyecto de investigación titulado “La optimización de la producción de textos narrativos (cuentos, leyendas, mitos) en Quechua y Castellano...” Su objetivo fue mejorar la interferencia lingüística a través de la narración de textos no fácticos (cuentos, leyendas, mitos y fábulas) con la incorporación de los saberes andinos en la enseñanza del área de comunicación. La investigación buscó estrategias para mejorar la lectura y la producción de textos narrativos dentro de los parámetros de la educación intercultural bilingüe.

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

Al término de la investigación sus resultados fueron evidentes en la mejora de las habilidades para narrar y producir textos narrativos (cuentos, fábulas, mitos, leyendas) en quechua y castellano, demostrando que la interferencia lingüística volverá a ser un problema.

Suárez (2014) de la Universidad César Vallejo de Perú, desarrolló estrategias metodológicas activas para incrementar la capacidad de producción de textos, la competencia comunicativa y la creatividad en estudiantes de segundo grado de bachillerato. La investigación fue de tipo cuantitativo, con diseño preexperimental trabajado con una muestra de 20 estudiantes, a quienes se les aplicó un pre test, donde se obtuvo una media aritmética de 9,20 puntos, luego de desarrollar las estrategias metodológicas activas, se aplicó el post test donde se obtuvo una media aritmética de 13,85 indicando que mejoraron 4.65 puntos en el nivel de la producción de textos de los estudiantes. Además, se incrementó la creatividad y la imaginación.

En el ámbito nacional, el Ministerio de Educación Nacional propone el diseño y ejecución del Plan Nacional de Lectura y Escritura, para fomentar el desarrollo de las competencias en lenguaje mediante el mejoramiento de niveles de lectura y escritura (comportamiento lector, comprensión lectora y producción textual). Se construye desde el interés de formar sujetos usuarios del lenguaje en el contexto de la actual sociedad de la información y el conocimiento. Además, busca impactar a la sociedad, vinculando a la familia como agente central en la formación de lectores y escritores.

En segundo lugar se revisó la investigación titulada “Producción escrita de textos narrativos” (minicuentos), presentada por Contreras & Ortiz (2011), de la Universidad de la Amazonia, proyecto que gira en torno al problema de investigación ¿Cómo potenciar la producción escrita de textos narrativos que permita mejorar la producción escrita de textos narrativos (mini cuentos)? El objetivo se enfocó en implementar una propuesta metodológica que posibilite la producción escrita de textos narrativos. Esta propuesta se basó en el desarrollo del taller pedagógico como estrategia didáctica para fortalecer los procesos de escritura de textos narrativos, donde se tuvieron en cuenta la planificación, la textualización y la revisión; para la evaluación se utilizó la rejilla que contenía los criterios

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos enfocados a los niveles de microestructura, macroestructura, superestructura y pragmática, entre otros. El análisis de resultados arrojó que la propuesta logró que los estudiantes alcanzaran un nivel básico respecto a la producción escrita en textos narrativos.

Para continuar en este proceso de indagación, se tuvo en cuenta la investigación titulada “Propuesta metodológica para la enseñanza de la producción escrita de textos narrativos en los estudiantes de grado 6° de educación básica secundaria”, realizada por López & Sánchez (2011) en Florencia (Caquetá). Su objetivo general consistió en implementar una propuesta metodológica que permitiera mejorar los niveles de cohesión y coherencia en la producción escrita de textos narrativos en los estudiantes de grado sexto de la educación básica secundaria. El proyecto se desarrolló por fases. La primera de ellas fue el reconocimiento del contexto, seguida de la fundamentación teórica. Luego se realizó el diagnóstico, y a partir de este se elaboró la propuesta de intervención, y por último se realizó la evaluación. Los resultados del proyecto se establecieron entre la comparación cualitativa y cuantitativa de las pruebas diagnósticas y la prueba final. Se pudo constatar el progreso de los estudiantes en la elaboración de textos narrativos, no obstante, es necesaria una mayor implementación de actividades que involucren la producción escrita en las aulas.

Igualmente cabe destacar la investigación realizada por Gómez & Gutiérrez (2011) titulada “De la realidad a la fantasía a partir de estrategias metodológicas de las vivencias de los estudiantes”, en donde se describe el proceso y los resultados de la investigación sobre la producción escrita de textos narrativos –Cuentos fantásticos– a partir de las vivencias de los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Cervantes, sede Heliconias, Morelia (Caquetá), en respuesta a la necesidad de fortalecer la producción escrita en los estudiantes. Se aplicó una prueba diagnóstica para identificar las dificultades más importantes, la cual conllevó al diseño de clases que les permitieran fortalecer sus conocimientos, y desde la práctica realizaron cuentos fantásticos desde sus vivencias, llevando al estudiante a expresar en forma clara su realidad, el mundo que lo rodea, sus preocupaciones, sus miedos, sus alegrías y sueños, de manera que brinde al docente una herramienta que le permita impartir una educación personalizada, para afrontar las dificultades y situaciones que, sin darse cuenta, ellos están comunicando.

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

Para finalizar, se tuvo en cuenta la investigación realizada por Meza (2012), titulada “El cuento como estrategia didáctica para mejorar la producción escrita”, de la Universidad de Antioquia. Esta investigadora configuró su investigación a partir de la pregunta ¿Cómo mejorar la producción escrita utilizando el cuento como estrategia didáctica en los estudiantes del grado quinto del centro Educativo Santa Inés del Monte, del municipio de Cáceres, Antioquia? Su objetivo consistió en diseñar e implementar una estrategia didáctica a partir de talleres, que contribuyeron al mejoramiento de la producción escrita de los estudiantes. Para la aplicación y evaluación de la estrategia didáctica se tuvo en cuenta el enfoque basado en los procesos por Cassany (1990). Los resultados muestran avances en la producción escrita de los estudiantes, en las etapas de planeación, textualización y corrección. La ejecución de este trabajo hace posible orientar los procesos de producción escrita en los estudiantes, además contribuye a la formación de las competencias comunicativas.

En el ámbito regional, la Pontificia Universidad Javeriana y el Premio Compartir al Maestro en el año 2010 resaltan experiencias en la enseñanza del lenguaje. Prácticas destacadas de maestros colombianos, donde los docentes iniciaron un recorrido de transformación de sus prácticas de enseñanza del lenguaje.

Los resultados evidenciaron que las prácticas destacadas proponían al lenguaje como un fin y un medio para los aprendizajes en las otras áreas, reconociendo su transversalidad. En otro aspecto, las prácticas destacadas abordaron la diversidad textual y discursiva, y el fortalecimiento de los saberes sobre el lenguaje mismo y los textos que se leen y escriben.

2.2 Referentes teóricos

La investigación “El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos” se fundamenta en un marco teórico que atiende las directrices emanadas por el Ministerio de Educación Nacional a través de los lineamientos curriculares y los estándares de calidad. Destaca los aportes teóricos de reconocidos autores y los vincula con la propuesta pedagógica planteada, con la intención de establecer una relación dinámica entre la teoría y la práctica, que lleve a transformar la acción del maestro y se vea reflejada en el desempeño de los estudiantes.

2.2.1 Lenguaje y pensamiento

“Cada palabra que escribo en este momento debe ser consistente con el significado que estoy tratando de expresar” (Frank Smith, p 104)

El ser humano ha sido dotado con la capacidad para transmitir su pensamiento a través del lenguaje, para esto requiere pasar por un proceso de maduración biológica o fisiológica y de una explicación psicológica, pues los procesos generados son demasiado complejos.

Entre estas investigaciones se destacan las realizadas por Vygotsky, quien posicionó al lenguaje como instrumento mediador que le permite al ser humano relacionarse con otros de su especie, y le garantiza expresar su pensamiento. De aquí se infiere que el pensamiento y el lenguaje tienen una relación recíproca, debido a que el pensamiento procesa y organiza la información contenida en el cerebro; asimismo establece relaciones entre lo racional y lo memorístico, generando nuevos conceptos para resolver problemas.

El lenguaje permite la materialización de las ideas y las emociones a través del habla. Sobre este punto, Vygotsky (1995, pág. 202) afirma:

La relación del pensamiento con la palabra no es una cosa, sino un proceso, un movimiento continuo, del pensamiento a la palabra y de la palabra al pensamiento. En dicho proceso, la relación del pensamiento con la palabra sufre cambios que se pueden considerar desarrollo en el sentido funcional. El pensamiento no se expresa simplemente con palabras; llega a la existencia a través de ellas (...) Cada pensamiento se mueve, crece y se desarrolla, desempeña una función, resuelve un problema. Este flujo del pensamiento se da como un movimiento interno a través de una serie de planos.

De lo anterior se desprende que la palabra hace parte del lenguaje, pero también del pensamiento. Y el significado de cada palabra es una generalización o un concepto. Cabe señalar que si no dotamos a las palabras de significados, es imposible la generalización de conceptos, pues es inaudito creer que se puede pensar, sin que exista un referente. Así como

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

la humanidad conoce por la experiencia; también existe un gran cúmulo de conocimientos que los seres humanos adquieren, a través del lenguaje, pues sólo cuando aprendemos el nombre del objeto, es cuando se apropia. Es así como el proceso de significación es la base del lenguaje, el cual se hace evidente en el momento de hablar, de escuchar, de leer y de escribir. En esos procesos es donde se establece una relación entre el sujeto, el objeto y el significado.

La capacidad de un niño para comunicarse está dada por la diferenciación de los significados en su lenguaje y conciencia. Vygotsky hace referencia al lenguaje interiorizado y exteriorizado en:

El lenguaje interiorizado no es el aspecto interno del lenguaje externo: es una función en sí mismo. Sigue siendo un lenguaje, es decir pensamientos relacionados con palabras. Pero en tanto que en el lenguaje externo el pensamiento está encarnado en palabras, en el lenguaje interiorizado las palabras mueren tan pronto como transmiten el pensamiento. El lenguaje interiorizado es en gran parte un pensamiento de significados puros, es dinámico e inestable, fluctúa entre la palabra y el pensamiento los dos componentes más o menos delineados del pensamiento verbal. (Vygotsky, 1973, P. 192).

De acuerdo con lo anterior, se puede establecer que, como resultado de la relación entre el pensamiento y el lenguaje, se conforma el lenguaje verbal, pues es gracias al pensamiento que las palabras adquieren significación, y gracias a las palabras se materializa el pensamiento. Al respecto, Vygotsky afirma: “Una palabra sin pensamiento es una cosa muerta, y un pensamiento desprovisto de la palabra permanece en la sombra” (p.196)

Dentro de este marco ha de considerarse que el proceso que se realiza entre el lenguaje y el pensamiento es tan complejo que interactúan diversas actividades mentales, se hace necesario reconocer las palabras dentro de la cadena sonora, después se determina significado de cada una de ellas, para encontrar el sentido de la oración, y así generar una respuesta. Mediante el habla, el hombre expresa sus sentimientos, se relaciona e interactúa con otros, puede preguntar y dar respuesta o puede escribir.

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

Al hablar de lenguaje escrito, Cassany (1994) y Smith (1994) señalan que no se trata de un simple sistema de transcripción, sino que constituye un lenguaje completo e independiente, un verdadero medio de comunicación. Al respecto Flórez & Gómez Muñoz (2010) afirman que el lenguaje escrito “involucra operaciones cognitivas, lingüísticas, sociales y emocionales, en gran medida compartidas con la lengua oral”

Para Vygotsky (1978), el lenguaje escrito es la forma más elaborada del lenguaje, que permite, en parte, el complejo proceso de apropiación cultural. Con esto en mente, es importante resaltar la influencia que tiene este término en la vida del ser humano. Es a través del lenguaje escrito que el pensamiento del ser humano ha sido materializado y ha perdurado en la historia. Papiros, tablillas, libros, entre otros, en los que se halla gran variedad de relatos, conservan en su contenido la evidencia de lo que el hombre ha querido expresar a través de su historia.

Esta investigación lleva implícita la intención de materializar las ideas de un grupo de estudiantes por medio de la escritura de cuentos, busca que el estudiante se interese por *trascender en la historia, al plasmar creativamente sus pensamientos en un texto narrativo.*

2.2.2 La escritura

Encontrar un mensaje plasmado en una hoja de papel, navegar por el mundo de las redes sociales y adentrarse en ellas, visitar una biblioteca y entrar en contacto con un libro, caminar por la calle y visualizar un aviso, entre otras acciones, ponen al ser humano frente a la evidencia de una práctica que no se dio de manera casual. Esta práctica que ha sido motivo de estudio e investigación por parte de grandes pensadores es la escritura. Al respecto, Teberosky y Tolchinsky (1998) afirman:

La escritura impregna la mayoría de instituciones sociales que rigen nuestra vida comunitaria: el establecimiento de la identidad, la trasmisión de la herencia, la escolarización. Nuestra manera de pensar, de percibir y de concebir el lenguaje, está también contaminada por la escritura (p.9).

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

Por otra parte, Ferreiro (1988, p.128), al referirse específicamente al proceso de escritura en los niños dice: “no cabe duda de que la escritura tiene un origen extraescolar, la escritura existe en múltiples objetos, el niño trata de comprender qué clase de objetos son esas marcas gráficas”. En la vida cotidiana generalmente se escuchan opiniones que aseguran que el lenguaje escrito solo está en los libros y se desarrolla cuando se inicia la etapa escolar, pero estas distan de la realidad. El mundo en el que se habita está marcado por la presencia constante del lenguaje escrito; aparece tanto en mayúsculas como en minúsculas, es visible en supermercados, en las calles, en la televisión, en los cuentos, en los letreros, en las películas, en los periódicos.

Como se puede ver en las ideas que introducen este apartado, la escritura está adherida al ser humano, y ha sido motivo de análisis especialmente en los últimos años. A continuación se hace un acercamiento teórico sobre el mismo concepto, visto desde las miradas de varios autores, con las que se nutre teóricamente este texto y se deja ver el recorrido investigativo que se ha dado en torno a este tema. En primer lugar, se retoman los aportes de Vygotsky (1977), citado por Valery O (2000), quien representa la escritura como un sistema de mediación semiótica, en el desarrollo psíquico humano, que implica un proceso consciente y autodirigido hacia objetivos definidos previamente. En segundo lugar se cita a Ong W. (1982, p. 86), quien define la escritura como “la tecnología que ha moldeado e impulsado la actividad intelectual del hombre moderno... La escritura da vigor a la conciencia”.

Para continuar con esta aproximación teórica, Teberosky (1998) la define como:

Una actividad intelectual en búsqueda de una cierta eficacia y perfección, que se realiza por medio de un artefacto gráfico manual, impreso o electrónico, para registrar, para comunicarse, para controlar o influir sobre la conducta de los otros, que posibilita la producción no solo la reproducción, que supone un efecto de distanciamiento tanto como una intención estética.(p.30)

En estudios más recientes, apoyados en los aportes de las ciencias cognitivas, se aborda la escritura como un proceso cuya intencionalidad va más allá de codificar signos y

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos símbolos. Tolchinsky (2006), citada por Flórez & Gómez (2013), afirma que “la escritura se centra en la creación del sentido de un mensaje mediante el proceso de composición u organización de las ideas que se plasman en los textos”.

Por su parte, Flórez & Cuervo (2005) conciben la escritura “como un acto cognitivo que implica mucho más que la representación del lenguaje oral en signos gráficos y se asimila desde una perspectiva que la considera un proceso cognoscitivo, lingüístico y emocional”

Isaza, H. y Castaño, A. (2010) exponen que “la escritura es una práctica social que se usa con propósitos variados... no transcribe el pensamiento, permite nombrarlo, precisarlo, transformarlo”.

Para cerrar esta breve aproximación teórica, se toma el planteamiento de Peña, N. (2014, p. 327), quien afirma:

La escritura no es una acción mecánica basada en el uso de formas gráficas, que permite transferir o almacenar algún tipo de información en un determinado material, para que sea decodificada por otros; el acto de escribir es un proceso más profundo, en el que el ser humano se dispone a concebir nuevos pensamientos, transformarlos, estructurarlos, adecuarlos y plasmarlos en un texto escrito disponible para el lector.

Después de hacer este acercamiento al concepto de escritura, vale la pena mirar dos puntos de encuentro significativos de estos autores. Como se pudo identificar, en cada uno de los planteamientos, de una u otra forma se aborda la escritura como un proceso práctico, en el que intervienen una serie de operaciones mentales que estimulan el pensamiento, y al ser puestas en acción recrean un escenario propicio para que el escritor construya su conocimiento y lo constituya en el contenido de lo que quiere expresar.

Otro punto de encuentro es considerar la escritura como un acto comunicativo y social por medio del cual el escritor busca compartir un conocimiento que ha sido construido según los intereses y necesidades identificados en la audiencia a la cual se pretende dirigir.

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

La propuesta pedagógica que se planteó en esta investigación atiende a los puntos antes mencionados. Las actividades formuladas permiten que el estudiante comprenda que la escritura es un proceso práctico que se perfecciona con el ejercicio constante y alcanza su máximo valor cuando el escritor, al crear un texto, pone en escena a su futuro lector y piensa en aquello que a él le puede importar.

2.2.2.1 La escritura, un proceso cognitivo, lingüístico y emocional que se construye desde la práctica

Concebir la escritura como un proceso *cognitivo, lingüístico y emocional*, implica reconocer que no es una acción inmediata, debe ejercitarse continuamente y requiere andar un camino para llegar al objetivo deseado, que es materializar en un determinado tipo de texto escrito, aquello que ha sido pensado, estructurado y adecuado para una audiencia específica.

Muchos autores, como Flower & Hayes (1981), Collins & Gentner (1980), Smith (1982), Perera (1984), Graves (1985), Scardamalia & Bereiter (1986), han planteado diversos modelos cognitivos que confluyen en un mismo punto. Estos coinciden en que la escritura es un proceso en el que intervienen las operaciones mentales y unos subprocesos cognitivos de alto nivel (planificación, transcripción, revisión), regulados, a su vez, por otros procesos de carácter metacognitivo, que se desarrollan en una determinada situación comunicativa para elaborar un texto significativo y funcional.

Flower & Hayes (1981) elaboraron un modelo teórico en el cual plantean que “el proceso de escribir se comprende mejor como un conjunto de diferentes procesos de pensamiento que el escritor regula y organiza durante el acto de composición”. De esta forma, el proceso de escritura implica una serie de operaciones intelectuales, las cuales deben tenerse en cuenta a la hora de escribir una historia. Este modelo teórico cognitivo se basa en cuatro puntos clave:

1. El proceso de escritura se entiende como un conjunto de procesos del pensamiento que los escritores organizan durante el acto de composición.
2. Estos procesos tienen una jerarquía y están organizados y entrelazados, de manera que cada proceso se relaciona con otro.

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

3. El acto de composición en sí mismo es un proceso de pensamiento, orientado a una meta, guiado por el mismo crecimiento de los propósitos del escritor.

4. Los escritores crean sus propias metas de dos maneras claves: generan dos niveles, tanto de objetivos de alto nivel y subobjetivos, que los soportan. Ellos encierran el sentido de desarrollo del propósito del escritor, a veces cambiando los objetivos principales o incluso estableciendo unos nuevos, basados en los que se han aprendido en el acto de escritura.

Asimismo Flower & Hayes (1981) mencionan que un sistema teórico que refleje el proceso real de un escritor necesita tres cosas:

1. Definir elementos principales o subprocesos para construir un proceso más grande de escritura. Los subprocesos incluyen una planeación, recuperar información de la memoria a largo plazo, resumir, y así sucesivamente.

2. Mostrar cómo los elementos del proceso interactúan en el proceso total de escritura. Por ejemplo, cómo es el conocimiento acerca de cómo la audiencia se integra en el acto de composición.

3. Finalmente, siendo el modelo una herramienta de pensamiento, lo que se quiere es que el modelo hable o exprese preguntas críticas en la disciplina. Esto debe ayudar a ver las cosas que estaban ocultas.

Dentro de este modelo planteado por Flower & Hayes (1981) aparece un monitor, cuya función consiste en regular y controlar las actuaciones de tales procesos y subprocesos durante el acto de composición.

Flórez Arias y Guzmán (2006), citados por Flórez y Gómez, apoyadas en los aportes de Flower & Hayes, indican que:

El estudio contemporáneo de la escritura ha llegado a un consenso sobre la existencia de tres subprocesos en el proceso de elaboración de un texto escrito: 1) Planificar/reflexionar., La memoria de trabajo del escritor es el mecanismo que se usa para esta tarea (es decir, generar objetivos del texto y obtener una organización del mismo consecuente con estos); 2) transcribir la producción textual de una

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

primera versión (es decir, “poner en palabras” los objetivos y la organización del texto; y 3) revisar y editar, para poder realizar estos subprocesos. La memoria de trabajo hace uso momentáneo de los recursos disponibles en la memoria a largo plazo: el conocimiento del tema, la audiencia y la forma de los planes de escritura. Asimismo la memoria de trabajo opera con la información del entorno de la tarea, como el uso de medios retóricos apropiados para cada situación.

Para que los subprocesos anteriores se reviertan en la consecución del objetivo y se haga evidente el proceso de escritura, es necesario que desde los primeros años en los que el ser humano entra en contacto e inicia la apropiación del lenguaje escrito lo comprenda e interiorice como una práctica constante que le permitirá trascender y dejar huella en la cultura y en la sociedad. Esto representa un desafío para la escuela.

El desafío es lograr que todos los alumnos lleguen a ser productores de la lengua escrita, conscientes de la pertinencia e importancia de emitir cierto tipo de mensaje en el marco de determinado tipo de situación social, en vez de entrenarse únicamente como copistas, que reproducen sin propósito propio lo escrito por otros, o como receptores de dictados, cuya finalidad, también ajena, se reduce a la evaluación por parte del docente... el desafío es asegurar que todos tengan oportunidades de apropiarse de la escritura como herramienta esencial de progreso cognoscitivo y de crecimiento personal.. (Lerner, 2001, p.41)

2.2.2.2 El texto escrito, fruto del proceso de escritura

Recordar obras como *Cien años de soledad*, de Gabriel García Márquez; *El Quijote de la Mancha*, de Miguel de Cervantes Saavedra; el *Origen de las especies*, de Charles Darwin; *La ciencia, su método y su filosofía*, de Mario Bunge, entre muchas otras, nos obliga a pensar en su contenido, su estructura, en sus autores y sus lectores. Estos elementos, tuvieron que conjugarse para obtener el producto final, que sale a la luz y se pone a disposición de un lector, ese producto es en esencia el texto escrito.

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

Pero por qué citar estas obras, ¿acaso son los únicos textos escritos que existen? La respuesta a este interrogante es contundente: No son los únicos textos escritos, hay muchos otros que también se hubiesen podido citar en esta introducción. Estos se han querido retomar por la trascendencia y el reconocimiento que tienen ante cualquier ciudadano alfabetizado. Al mirarlos en conjunto y hacer una descripción simplista, se encuentra que todos se caracterizan por estar formados por una secuencia de oraciones, que agrupadas en una unidad de sentido conforman párrafos; estos, a su vez enlazados lógicamente, conforman un texto y se dirigen a una audiencia determinada.

Esta descripción básica se presentó con el fin de indicar al lector que, a pesar de la superficialidad que encierra, esboza algunos elementos que identifican a los textos escritos, pero ¿cómo han concebido el texto escrito los estudiosos del tema? En esta investigación se retomaron los aportes de algunos autores, que se abordan a continuación.

Van Dijk (1992) Considera el texto como un todo y afirma:

Únicamente las secuencias de oraciones que posean una macro estructura, las denominaremos (teóricamente) *textos*. Con ello, la palabra texto se convierte en un término teórico que ya se corresponde sólo indirectamente con el empleo de esta palabra en la vida cotidiana, donde se designan así sobre todo las realizaciones lingüísticas escritas e impresas” (Pg 30)

Desde la perspectiva de este autor, el texto no es solo un grupo de oraciones aisladas, es un complejo conjunto que se entreteje y satisface una intención comunicativa.

En esta misma línea, Zuaste *et al.* (2007) lo definen como tejido verbal completo, al afirmar:

Se relaciona con la idea de totalidad y va más allá de las nociones de oración y párrafo; es una manifestación completa que se produce en una comunicación. El texto es una unidad comunicativa fundamental de las actividades verbales y no verbales de los seres humanos. Se caracteriza por su cierre y su coherencia; unidad de comunicación autónoma y que

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos concluye. Parra (2004) concibe el texto como “la unidad comunicativa constituida por una secuencia coherente de signos lingüísticos mediante la cual interactúan los miembros de un grupo social para intercambiar significados, con determinada intención comunicativa o un contexto específico”. (p.27)

Para Kaufman y Rodríguez (1993)

“Los textos, en tanto unidades comunicativas, manifiestan las diferentes intenciones del emisor: buscan informar, convencer, seducir, entretener, sugerir estados de ánimo, etc., nunca se construyen en torno a una única función del lenguaje, siempre manifiestan todas las funciones, pero privilegian una” (p 22)

Ya se ha hecho una breve aproximación y se han retomado algunas tesis sobre el texto escrito, aplicables a esta investigación; ahora bien vale la pena retomar del apartado anterior el planteamiento que aborda la escritura como un proceso y contrastarla con la consideración del texto como tejido verbal dado que estos planteamientos van profundamente ligados.

Al mirar la metáfora, el tejido en el contexto de la textilería, nos lleva a pensar en las implicaciones que tiene su construcción y los elementos que se requieren para obtener el producto; no se obtiene una tilma mexicana, una ruana colombiana o un suéter francés solo con tener el hilo, la hilaza o la lana, se necesita trabajar un tiempo en su elaboración para que se puedan ver los resultados, se requiere de un proceso para que el objeto sea constituido. Lo mismo ocurre con el texto escrito, no se entretejen secuencias de oraciones de forma inmediata y sin ninguna lógica, estas se consolidan con el ejercicio consciente y organizado del proceso de escritura, el cual, como ya se indicó, inicia con la planeación de aquello que se quiere expresar y finaliza con el subproceso de edición, en el que se materializa el texto para ser publicado y conocido por los lectores.

2.2.3 La macroestructura y la superestructura textual

Después de abordar el concepto de texto escrito, vale la pena profundizar un poco más en su estructura, que para este ejercicio investigativo hace parte de las categorías de análisis. Van Dijk (1992) propone dos componentes: la macroestructura y la superestructura.

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

Al referirse a las dos afirma que “las superestructuras y las macroestructuras semánticas tienen una propiedad común: no se definen en relación con oraciones o secuencias aisladas de un texto, sino para el texto *en su conjunto* o para determinados fragmentos de este. (p.142)

Al referirse específicamente a la macroestructura del texto. Van Dijk (1992) señala que “es una representación abstracta de la estructura global de significado de un texto”. (p.55) Este concepto abarcador encierra la totalidad del texto escrito. Según este mismo autor, “las macroestructuras tienen una importante función cognitiva: permiten al lector comprender globalmente un texto, y esta información dirigirá también la interpretación de las palabras y oraciones de un texto”. (p.77). Esto permite afirmar que el texto no es un simple entramado de palabras, es una construcción que lleva implícita la intención de movilizar el pensamiento de un lector gracias a las ideas estructuradas de un escritor.

De lo anterior se colige que la función de la macroestructura del texto escrito no solo es semántica y cognitiva, la escritura cumple un papel importante en la comunicación y la interacción social. De esta manera pone en evidencia la necesidad que tiene el escritor de comunicarse y establecer contacto con el interlocutor a través de lo que escribe. Ese contacto inicia en el proceso de planeación de un texto escrito; desde allí el escritor debe pensar en los futuros lectores y conectarse con ellos, con sus necesidades y sus intereses, así la versión final del texto los conquistará.

Al referirse particularmente a la superestructura, Van Dijk (1992) afirma que “los textos no solo tienen una estructura semántica global, sino también una estructura esquemática global, llamada superestructura... es un tipo de esquema abstracto que establece el orden global de un texto y que se compone de una serie de categorías, cuyas posibilidades de combinación se basan en reglas convencionales” (p. 144)

Para aclarar el término, el autor expone que “una superestructura es un tipo de forma del texto, cuyo objeto, el tema, es decir, la macroestructura, es el contenido del texto. Esto indica que se puede comunicar un mismo suceso en diferentes formas textuales, según el contexto comunicativo”. (p 142)

Como se puede ver, el objeto del texto (el tema) es diferente a la forma del texto. Se puede producir un escrito cuyo tema sea la corrupción en Colombia, pero la forma de presentarlo al lector puede ser a través de una narración, un informe, un artículo de opinión, entre otros. Cada una de estas formas textuales tiene características y esquemas particulares que las diferencian unas de otras y que dejan ver que aunque el tema sea igual para todas, a la hora tener los textos escritos, estos serán diferentes.

Van Dijk (1992) refiere que “las superestructuras no solo permiten reconocer otra estructura más, especial y global, sino que a la vez determinan el *orden* (la *coordinación*) global de las partes del texto; la superestructura es una especie de *esquema* al que el texto se adapta, debe componerse de determinadas *unidades* de una *categoría* determinada que están vinculadas con esas partes del texto previamente ordenadas” (p.143). Visto desde el esquema de producción, significa que el escritor sabe qué tipo de texto está escribiendo, mientras que como esquema de interpretación, significa que el lector, además de saber de qué trata el texto, sabe qué tipo de texto está leyendo.

Esta sencilla recapitulación sienta las bases que fundamentan este trabajo y desde las cuales es posible abordar de forma cercana la producción textual en el aula de clase. Para hacer este acercamiento, en los siguientes apartados se enfatiza en la tipología textual, especialmente el texto narrativo, los procesos de producción de un texto narrativo y el cuento, adoptado en la propuesta pedagógica con la intención de fortalecer en los estudiantes las habilidades de producción de textos escritos.

2.2.4 Tipología textual

Existe un amplio repertorio teórico relacionado con la tipología textual, pero en el marco de esta investigación se ha querido enfatizar en los aportes de Kaufman & Rodríguez, quienes se apoyan en los estudios de lingüística textual realizados por (Bernádez, 1987, y Van Dijk, 1983) y presentan una clasificación de las tipologías textuales a partir del cruce de dos criterios, que a su juicio son relevantes en la caracterización de la lingüística de los

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos textos. Estos criterios son las funciones del lenguaje y las tramas que sobresalen en la construcción de los textos (1999).

En cuanto a las funciones del lenguaje, afirman que:

Los textos, en tanto unidades comunicativas, manifiestan diferentes intenciones del emisor: buscan informar, convencer, seducir, entretener, sugerir estados de ánimo,... En correspondencia con estas intenciones es posible categorizar los textos teniendo la función que predomina en ellos” Para clasificarlos tienen presente: la función informativa, literaria, apelativa y expresiva (p. 22 -23).

Función informativa: hace conocer el mundo real, posible o imaginado con un lenguaje conciso y transparente, que conduce en la forma más directa posible a identificar y/o caracterizar las distintas personas, sucesos o hechos que constituyen el referente.

Función literaria: los textos en los que predomina esta función tienen una intencionalidad estética. Su autor emplea todos los recursos que ofrece la lengua, con mayor libertad y originalidad para crear belleza.

Función apelativa: los textos que privilegian esta función del lenguaje intentan modificar comportamientos.

Función expresiva: los textos en los que predomina esta función manifiestan la subjetividad del emisor, sus estados de ánimo, sus afectos, sus emociones.

Respecto a la trama, Kaufman & Rodríguez (1993) tienen en cuenta la siguiente clasificación:

a. **Descriptiva:** se evidencian las características de objetos, personas o procesos que permiten conocerla y diferenciarla.

b. **Argumentativa:** “a partir de un tema, proposición o hipótesis, se organiza una demostración (se explican o confrontan las ideas, se acumulan pruebas, se ejemplifica) y se llega a determinadas conclusiones (explícitas o no) (Nueva Escuela No 17:16)

c. **Narrativa:** se evidencian los hechos de manera cronológica o por relación causa-efecto; son importantes el marco y los personajes.

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

d. Conversacional: “Muestra”, en estilo directo, interacción lingüística, que se establece entre los diferentes participantes de una situación comunicativa, quienes se ajustan a un turno de palabra” (Nueva Escuela No. 17:16).

Como se indicó al iniciar el apartado, del cruce de estos criterios surge la clasificación de los textos (Ilustración 1), que según las autoras citadas, se propone con la intención de “facilitar la producción e interpretación de todos los textos que circulan en un determinado entorno social” (p.20) y con “el propósito ayudar a los maestros a operar con los textos en el entorno escolar”. (p. 21)

Ilustración 1. Clasificación de los textos por función y trama. Fuente: La escuela y los textos.

Función Trama	Informativa	Expresiva	Literaria	Apelativa
Descriptiva	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Definición ◆ Nota de enciclopedia ◆ Informe de experimentos 		<ul style="list-style-type: none"> ◆ Poema 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Aviso ◆ Folleto ◆ Afiche ◆ Receta ◆ Instructivo
Argumentativa	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Artículo de opinión ◆ Monografía 			<ul style="list-style-type: none"> ◆ Aviso ◆ Folleto ◆ Carta ◆ Solicitud
Narrativa	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Noticia ◆ Biografía ◆ Relato histórico ◆ Carta 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Carta 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Cuento ◆ Novela ◆ Poema ◆ Historieta 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Aviso ◆ Historieta
Conversacional	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Reportaje ◆ Entrevista 		<ul style="list-style-type: none"> ◆ Obra de teatro 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Aviso

2.2.5 Texto narrativo

El texto narrativo es un discurso que incorpora una serie de acontecimientos reales o ficticios ocurridos en un tiempo y un espacio en los que intervienen unos personajes reales o imaginarios. Según Greimas (1976), es “una sucesión temporal de acontecimientos, personajes interrelacionados y la presentación de un conflicto central posteriormente resuelto”.

El texto narrativo posee sus propias características. Según Van Dijk (1978), “este debe tener como referente un suceso o una acción que cumpla con el criterio de suscitar el interés del interlocutor. Además, parte del texto expresa una complicación en una secuencia de acciones”. Para el autor, la complicación y la resolución constituyen el núcleo del texto narrativo. El núcleo es conformado por un conjunto de sucesos que se desarrollan en un lugar, un tiempo y en una situación específica, a una hora determinada. El marco y el

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos sucesos conforman el episodio. Dentro del mismo marco se pueden dar varios sucesos, estos a su vez pueden ocurrir en sitios diferentes. A esta serie de episodios se le llama trama.

Kaufman & Rodríguez (1993) se refieren al texto narrativo como “Trama narrativa”, la cual presenta hechos o acciones en una secuencia temporal y causal. El interés radica en la acción y a través de ella adquieren importancia los personajes que realizan el marco en el cual esta acción se lleva a cabo. Es importante la distinción entre el autor y el narrador, el punto de vista narrativo y la predicación.

Este tipo de textos es fundamental para los seres humanos, pues la narración está inmersa en la cotidianidad, permitiéndoles contar lo que piensan y sienten acerca del suceso. Con respecto a esto Van Dijk (1984), afirma: “Los textos narrativos son formas básicas globales muy importantes de la comunicación textual” (p.153). De aquí que los seres humanos desarrollan la capacidad de narrar desde una edad temprana; empezarán a narrar en forma oral y luego lo harán en forma escrita, dependiendo de sus capacidades (Van Dijk, 1995).

2.2.5.1 Elementos del texto narrativo

Flórez & Cuervo (2005), consideran que los elementos de la estructura narrativa son: el narrador y su punto de vista, los acontecimientos, los personajes, el tiempo y el espacio.

✓ **El narrador y el punto de vista.** El autor narra los hechos a través de la voz del narrador. Este narrador es quien narra los hechos, presenta a los personajes y conduce la acción. El narrador puede ser de varias clases, según la posición que mantenga. Existe narrador externo e interno. El narrador externo se encuentra fuera de la historia y narra los hechos en tercera persona. El narrador interno participa de alguna manera dentro de la historia y narra los hechos en primera persona. También existe el narrador omnisciente, que puede situarse en cualquier punto de vista de acuerdo con el conocimiento que tenga de la situación.

✓ **Los acontecimientos, el espacio y el tiempo.** Se pueden interpretar como el conjunto de acciones que van sucediendo a lo largo de la historia, en un tiempo y un espacio coherentes. El ambiente está estructurado por el tiempo y el espacio en el cual se van desarrollando las acciones a través de las cuales se construye la trama y el desenlace.

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

✓ **Los personajes.** Realizan las acciones que permiten el desarrollo de los acontecimientos. Pueden ser reales o imaginarios. También se presentan como actores o interlocutores en la trama de la narración. Teniendo en cuenta el papel que cumplen dentro de la historia, pueden ser protagonistas, se constituyen en un elemento central de la narración, interpellando con los personajes secundarios y los protagónicos, pero su oponente será el antagonista. Los personajes se caracterizan de manera directa, cuando se presentan sus cualidades de manera detallada, o indirecta, cuando el lector, a través de la lectura, identifica los detalles que permiten construir el personaje. También existen los estáticos, que son los que no sufren cambios a lo largo de la historia.

2.2.5.2 Procesos de producción de un texto narrativo

Flórez & Cuervo (2005) consideran que escribir comprende un gran número de actividades y habilidades simultáneas. El escritor debe seleccionar el contenido, generar ideas, estructurar el texto, teniendo en cuenta el tipo de lector a quien va dirigido, y el efecto que se quiere conseguir en él. De lo anterior se infiere que la producción textual implica actividades que van más allá de la misma estructura, por esta razón, es importante enseñar a los estudiantes a escribir basados en una planeación, dando un orden a las ideas, teniendo en cuenta las reglas ortográficas, garantizando la claridad en lo que se escribe.

Como se ha mencionado, la escritura no es un simple acto espontáneo mediante el cual se crea un texto escrito; es un proceso que requiere de una serie de subprocesos que lo alimentan para alcanzar un resultado específico, el texto final. A continuación se abordan con mayor amplitud cada uno de los subprocesos que se deben tener en cuenta en la producción de todo tipo de texto, pero para este caso se enfatiza en la producción de textos narrativos.

Flórez & Cuervo (2005) plantean una serie de subprocesos que facilitan el proceso de producción de textos de calidad. De tal manera que los estudiantes en las aulas de clase sean productores de textos y no copistas de dictados deben ponerlos en práctica, y así puedan surgir como escritores de calidad.

La planeación

En este subproceso se debe tener en cuenta el tema sobre el que se escribirá, el propósito mismo del escrito, quién lo va a leer, las fuentes de información disponibles, la visualización de la longitud y el diseño del texto y la identificación de su tesis (Flórez y Cuervo, 2006). Para el caso del texto narrativo, es importante pensar en cuál es la clase de audiencia, el interlocutor que va a estar interesado en leer este tipo de textos; asimismo se debe pensar en la forma como se puede impactar al lector.

La transcripción o traducción

El subproceso de transcribir se relaciona directamente con el momento en que se escribe el texto sobre el papel, plasmando lo que el escritor quiere expresar. Aquí se debe evidenciar la planeación. Este bosquejo de texto será la primera versión del texto final. La meta de este subproceso es convertir lo planificado en lenguaje escrito. El texto fluirá en la medida en que el escritor se apoye en la planeación. En el caso del texto narrativo, el escritor debe estructurar las ideas, se debe organizar la prosa, sin olvidar lo que se planeó.

Este subproceso es un trabajo complejo, pues se deben atender al mismo tiempo varios frentes: el propósito y el contenido del texto, las exigencias de la tipología textual, la caracterización de los personajes, la estructuración de las oraciones, la secuencia narrativa, y por ende la coherencia y la cohesión, la ortografía y la riqueza en el vocabulario. Se debe seguir una línea argumental, llevar al lector de una idea a otra con el mínimo esfuerzo de interpretación, construir una composición fluida.

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

La revisión y la edición

El subproceso de revisar y editar tiene que ver con el perfeccionamiento de la primera versión transcrita. Aquí se debe ajustar el texto, modificando su organización para facilitar su lectura. El ejercicio de revisar y editar implica el acomodamiento de los párrafos, oraciones y palabras para llegar al texto final.

Estos subprocesos dan la posibilidad al escritor de releer su texto, para corregir errores y hacerle los retoques del maquillador, y corroborar si el texto es comprensible o no. La revisión permite evaluarlo y mejorarlo, logrando mayor claridad en el mensaje expresado. En el texto narrativo se debe revisar la secuencia narrativa y por ende la coherencia, pues de esto depende que tenga sentido. También es importante que durante este subproceso se revise la configuración de los personajes y el impacto que puede generar en el interlocutor que realiza la lectura del texto.

La recurrencia

La recurrencia quiere decir que es legítimo y necesario salir de cualquiera de los subprocesos en determinado momento de la producción de texto, para volver a trabajar en cualquiera de los otros subproceso. De la misma manera, si el escritor está revisando, se puede devolver a transcribir un nuevo párrafo, hasta que logre un mejor resultado. Ese ir y venir es un hecho natural del proceso de producción textual. Como se puede ver, este aspecto indica que el proceso de escritura no sigue un recorrido lineal; ocurre entre un ir y venir de un subproceso a otro. Por lo tanto, obliga al escritor a movilizar continuamente el pensamiento, ser metódico y sistemático para poder establecer un orden en las ideas que quiere expresar.

Además de los aportes de Flórez y Cuervo, esta investigación también se apoya en lo planteado por Cassany (1986-87, pp. 102, 116-117), quien la complementa y enriquece. Este autor clasifica a los escritores en buenos e incompetentes, y argumenta que los escritores buenos han desarrollado una amplia gama de estrategias, las cuales le han permitido expresar claramente sus ideas. Por el contrario, los escritores incompetentes no han llegado a dominar esas microhabilidades, pues consideran que la producción de un

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos texto se realiza anotando en un papel lo que se les va ocurriendo, han creído que el texto escrito es espontáneo como un texto oral.

Cassany (1986) plantea un conjunto de estrategias, las cuales fueron divididas en tres partes: estrategias de composición, estrategias de apoyo y datos complementarios. El autor alude a que un buen proceso de composición se caracteriza por:

- Tomar conciencia de la audiencia, pensar en lo que se quiere decir y cómo se va a presentar.
- Planificar el texto. Hacer un plan, es decir, tener en cuenta la estructura del texto.
- Releer los fragmentos escritos. Es importante realizar este ejercicio para comprobar que se ajusten a lo que se quiere decir.
- Revisar el texto. El autor revisa y efectúa los cambios que considera necesarios.
- Se consulta la gramática o el diccionario para despejar las dudas o aportar alguna información faltante e indispensable.
- El autor utiliza los esquemas y resúmenes, soportes que le ayudan en la producción textual.(p 116-117)

Las propuestas de Cuervo & Flórez ((1992, 1998, 2005) asumen la escritura como un proceso dentro de una situación comunicativa real, y corroboran la necesidad de diseñar actividades en las que los estudiantes experimenten situaciones cotidianas de comunicación desde su contexto. Es evidente que para aprender a escribir los estudiantes deben participar en diferentes actividades de lectura y escritura con un propósito, sin olvidar que el manejo del lenguaje escrito les permite configurar el mundo desde su propia perspectiva.

De ahí la importancia de inculcar a los estudiantes a comprender que escribir un texto es un proceso más significativo que copiar en una hoja o en un monitor lo que le llega a su cabeza de manera desordenada, sin tener en cuenta la ortografía, las estructuras gramaticales, el propósito, etc. Es necesario que ellos entiendan que la producción de un texto parte de una motivación, que requiere de un ejercicio consciente de planeación, que en sí mismo representa una primera versión del escrito. Asimismo deben interiorizar los demás subprocesos de producción textual, que al trabajarse de forma consciente,

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos sistemática y organizada hacen posible la configuración de un texto que satisfaga la intención comunicativa y capte el interés del lector.

2.2.6 El cuento

El cuento ha sido una herramienta fundamental en la formación de los seres humanos, pues estimula su imaginación, sus emociones y su capacidad creadora. Sus raíces están ligadas al origen de la cultura y a la necesidad de contar sus vidas y lo que constituye su cotidianidad. De ahí que el cuento esté cargado de valores, costumbres, pensamientos, personajes reales e imaginarios, lugares lejanos y mágicos, gracias a la imaginación que acompaña al hombre desde su origen.

Aquí es conveniente pensar que el cuento debe crear un equilibrio entre la realidad y la fantasía. Vygotsky (1999), citado por Arrubla (2005), afirma: “se necesita un caudal suficiente de vivencias personales, de experiencias vividas, hay que saber analizar las relaciones humanas en medios diversos para poder expresar en palabras algo personal nuevo (con criterio propio), encarnando y combinando hechos de la vida real”. (p. 54)

En muchas investigaciones se ha tratado de establecer un concepto para definir al cuento. Algunas coinciden en que es una narración breve, oral o escrita, de un suceso imaginario. Una de sus características es el reducido número de personajes. Según la Real Academia Española, el cuento es “una relación, de palabra o por escrito, de un suceso falso o de pura invención” (Real Academia Española, 1970, p. 394).

En términos generales, se puede decir que el cuento es una narración de sucesos reales o imaginarios que desarrolla un tema central. Van Dijk (1992), en su libro *La ciencia del texto*, afirma que después de “las narraciones naturales”, que son las que se dan en la comunicación cotidiana, se encuentra el cuento. El autor presenta las acciones de las personas como primera característica de este, y debe poseer como referente mínimo un suceso o una acción que despierte el interés en el lector.

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos Colomer (2005), al referirse a las características del relato literario, las cuales están relacionadas con los cuentos populares, presenta unos elementos que son indispensables para construir un relato:

1. Alguien: quien lo sabe todo acerca de lo que narra, se sitúa fuera de la historia, habla en tercera persona, interrumpe el relato para intervenir directamente cuando lo cree necesario y sigue el orden de los acontecimientos relatados, sin explicar las reglas del artificio (docente o padres).
2. Cuenta a alguien: quien tiene suficientes datos para interpretar lo que se le dice con precisión y de quien no se reclaman conocimientos referenciales especiales (audiencia).
3. Una sola historia: situada en el pasado, adscrita a un único modelo convencional de género y expresada en los tipos textuales propios de la narración.
4. De un personaje: fácilmente representable y susceptible de identificación.
5. En un escenario: que también es susceptible de ser identificado.
6. A quien ocurre un conflicto: externo y con una causa bien determinada.
7. Que se desarrolla: en forma cohesionada.
8. Según relaciones de causa-efecto.
9. Y que se resuelve al final: con la desaparición del problema planteado. (p. 123)

Según Rodari (1992), el cuento es, desde los primeros años de vida, un instrumento que ayuda a construir sólidas estructuras a la fantasía del niño, reforzando la capacidad de imaginar. El cuento compagina aspectos tales como fascinación, hechizo, magia, peligros, peripecias, hazañas, fantasía, creatividad, imaginación, elementos que están asociados a las necesidades de los niños y niñas.

Para Colomer, citada por Moreno (2010), el cuento en la infancia despliega un amplio espectro de posibilidades, pues permite que el niño identifique la bondad y la maldad de otros, los problemas y las luchas que se tienen que enfrentar por la existencia, además de distorsionar la realidad con el mundo fantástico que se presenta en él. Para Rodari, “el primer conocimiento de la lengua escrita no ha encontrado ningún itinerario más rico, más lleno de color y más atractivo que el de un libro de cuentos”. Dice el autor de *Gramática de la fantasía* que el niño al escuchar el cuento no solo intenta comprender la historia, también establece analogías, deduce y trata de entender el significado de las palabras.

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

Reyes (2007, p. 78) afirma que “mucho antes de ser alfabetizados, los niños poseen una enorme capacidad, incluso mayor que la de los adultos, para descifrar códigos no verbales”. Animar al niño a la lectura de cuentos garantiza un proceso de escritura que hunde sus raíces en una gran variedad de herramientas intelectuales; tales como, la habilidad de analizar hechos, generar ideas, establecer comparaciones, hacer inferencias, defender puntos de vista a través de argumentos, resolver problemas con la ayuda del pensamiento crítico, además, incrementar el vocabulario y facilitar la recreación de la fantasía y desarrollar la creatividad. Aquí cumple una función importante la motivación, por tanto se deben respetar las diferentes etapas de la escritura.

Según Fitzgerald (1991, p. 21), “el cuento es una forma particular de narración cuyo contenido suele ser diferente del contenido de otro tipo de discurso”. Tiene estructura, trama, personajes; contiene un conflicto que gira en torno a los personajes e incluye un tipo de acción y de solución que están determinadas por elementos causales y de tiempo. El cuento, precisa el autor, “es a menudo caracterizado por rasgos lingüísticos como ‘Había una vez’, tiene fuerza de entretenimiento, o estético-literaria, y por lo general evoca sensaciones afectivas tales como el interés, la sorpresa y el suspenso”.

2.2.6.1 Una aproximación a la macroestructura y a la superestructura del cuento

La macroestructura es “la representación abstracta de la estructura global del significado de un texto” (Van Dijk, 1978), citado por Pérez Grajales (1999, p. 56). “Se da por niveles de arriba abajo, por orden de importancia de las ideas. La estructura general en algunas ocasiones será el título. Del título hacia abajo estarán otros niveles de la macroestructura: subtítulos, capítulos, párrafos, oraciones temáticas. En síntesis, se puede formular en el nivel de palabra, frase, párrafo o grupo de párrafos”.

- ✓ *Título:* se encarga de llamar la atención del lector, por esta razón debe ser llamativo.
- ✓ El narrador y el punto de vista: el autor narra los hechos a través de la voz del narrador. Este narrador es quien comenta los hechos, presenta a los personajes y conduce la acción. El narrador puede ser de varias clases, esto depende de la posición que mantenga. Existe el narrador protagonista, que es un personaje de la historia; el narrador omnisciente, que es el que lo sabe todo, conoce los pensamientos y las motivaciones de los personajes,

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos utiliza la tercera persona, y el narrador testigo, que no sabe nada de los personajes, narra en tercera persona.

- ✓ *Problema:* es un hecho que desencadena las acciones de los personajes.
- ✓ *Ubicación temporoespacial de los acontecimientos:* es la presentación y la ubicación de los personajes de la historia, en un tiempo y espacio determinados. Esto representa el marco de la historia.
- ✓ *Personajes:* son quienes realizan las acciones. Pueden ser protagonistas, antagonistas y secundarios, actúan con diferentes intenciones, esto quiere decir que pueden asumir conductas buenas o malas; es importante caracterizarlos muy bien para cuando se realice el análisis.
- ✓ *Tema:* suele mostrarse a manera de enseñanza, debe ser interesante y le permite al lector entender el cuento.
- ✓ *Ortografía y signos de puntuación:* el uso de los signos de puntuación viene determinado por el sentido de las frases, por tanto es necesario saber utilizar los que en cada caso se requieran, y tener en cuenta las reglas ortográficas.
- ✓ *Vocabulario:* se utiliza un vocabulario amplio, expresiones llamativas e interesantes a lo largo del texto.
- ✓ *Interacción comunicativa texto-lector:* se debe generar suspenso, sorpresa o simpatía en el lector.

En cuanto a la superestructura, “corresponde al plan seguido donde las ideas se jerarquizan y organizan según el tipo de texto, determina el orden de aparición de las partes del mismo. Está relacionada con los aspectos semánticos, pragmáticos y sociales de los textos” (Pérez, 1999, p. 56).

Las partes del cuento hacen referencia al inicio, medio y final, desde la Gramática de Mandler & Johnson (1980), citados por Fitzgerald (1991) y por Giraldo & Jaramillo (2004), la estructura del cuento consiste en una ambientación de uno o más episodios. El episodio está conformado por un comienzo, que causa el desarrollo, es decir, el desenvolvimiento de la respuesta del protagonista frente a un acontecimiento inicial, lo que a su vez genera el

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos final. Dentro del desarrollo se presentan dos grandes momentos: la reacción compleja que origina un propósito y el camino hacia el propósito que causa un resultado.

Schmauk (2011) manifiesta que en la narrativa parece repetirse una trilogía, que no es más que siempre lo mismo aplicado a diferentes cosas; el principio es la presentación de los personajes, el medio es el desarrollo del conflicto, y el final es la resolución.

✓ El principio o inicio se refiere a la presentación de los personajes, la ambientación, incluyendo descripciones, información que sitúa al lector en la historia.

✓ La introducción: Stein & Glen (1979) consideran que la introducción hace parte del inicio, pues aquí se da paso a un sistema de episodios que constan de una sucesión de hechos que empiezan en un suceso inicial y finalizan en una solución.

✓ El medio de la historia es el desarrollo del conflicto, esto genera una complicación a la situación presentada originalmente, aquí los personajes ejercen acciones sobre el problema y se puede ver la forma como reaccionan frente a este. Las acciones de los personajes permiten el desarrollo de la historia, y es donde empiezan a tener consecuencias. El medio es la parte más extensa de la historia.

✓ El final es la resolución del conflicto, ya sea de forma negativa o positiva para el protagonista, siendo consecuencia de las acciones que realizó durante el desarrollo de la historia.

Van Dijk (1992) propone las siguientes categorías en la superestructura de un relato natural:

✓ *Complicación:* existe una situación que se desvía de lo común y por lo tanto responde al criterio interés; se puede decir que esta es una superestructura, es decir, que existe una parte del texto de la macroestructura cuya función específica consiste en expresar una complicación en una secuencia de acciones. La complicación puede ser un suceso en el que no intervienen personas, por ejemplo un fenómeno natural; esto requiere que a lo largo del texto algunas personas se involucren reaccionando ante el suceso.

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

✓ *Resolución:* la complicación requiere que en ella se vean involucrados personajes que reaccionan ante el hecho o suceso; la reacción adquiere el carácter de resolución de la complicación. Una resolución puede ser tanto positiva como negativa: nuestra reacción ante otra acción u otro suceso; puede tener éxito o fracasar, por lo que la narración puede acabar “bien” o “mal”.

✓ *Suceso:* este es el núcleo de la narración y está conformado por la complicación y la resolución. Este suceso tiene lugar en una situación y lugar determinados, a una hora y en circunstancias determinadas.

✓ *Marco:* cada suceso tiene lugar en una circunstancia temporoespacial determinada, que define el marco de la narración.

✓ *Episodio:* está conformado por el marco y el suceso. Dentro del mismo marco pueden darse varios sucesos.

✓ *Trama:* para Van Dijk, la trama la constituyen una serie de episodios ocurridos en diferentes circunstancias.

✓ *Coda:* se compone, generalmente, de uno o dos enunciados independientes del curso de los acontecimientos, y que el narrador utiliza para señalar a sus interlocutores el término de la secuencia narrativa.

3. Metodología

3.1 Enfoque y diseño de investigación

“La nueva imagen de la enseñanza se entiende como una actividad investigadora y a la investigación como una actividad autorreflexiva realizada por el profesorado con la finalidad de mejorar su práctica (...) La enseñanza deja de ser un fenómeno natural para constituirse en un fenómeno social y cultural, en una práctica social compleja, socialmente construida e interpretada y realizada por el profesorado...La enseñanza deja de ser una técnica, un saber aplicar la teoría, para constituirse en un proceso reflexivo sobre la propia práctica, que lleva a una mayor comprensión de las prácticas y contextos institucionales” (Latorre, 2003, p. 9).

Según Elliot (1993), “El propósito de la investigación–acción consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema. Por tanto, adopta una postura exploratoria frente a cualesquier definición inicial de su propia situación que el profesor pueda mantener...La investigación-acción interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo profesores y alumnos, profesores y director” (p. 24).

El proyecto se desarrolla con el grado séptimo (701), jornada de la tarde, del Colegio John F. Kennedy. El enfoque que se adopta es cualitativo y el diseño metodológico corresponde a la investigación-acción educativa. Según Elliot (1993), permite un proceso progresivo de cambios desde el mismo momento en que se diagnostica la situación problema; se priorizan las necesidades que requieren intervención, planificando estrategias y poniendo en marcha acciones de mejora.

3.2 Alcance

El alcance de la investigación es descriptivo y propositivo. Según Hernández, S. (2010), se realiza en un campo de conocimiento específico. Respecto al estudio descriptivo, el autor

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos afirma que “busca especificar las características y perfiles de las personas, comunidades o cualquier fenómeno que se analice” (p. 80).

La investigación es propositiva en la medida que aporta, con la propuesta pedagógica, elementos didácticos y pedagógicos que pueden contribuir al mejoramiento de las prácticas de aula, deja abierta la discusión e invita a otros docentes que tengan situaciones con características similares a reflexionar e indagar sobre el tema.

3.3 Población



Ilustración 2. Ubicación, contexto y población

El colegio John F. Kennedy es una institución educativa de carácter oficial, ubicada en el barrio Kennedy, localidad octava de la ciudad de Bogotá; desde su inicio maneja las jornadas de mañana y tarde, cada una con un promedio de 750 a 900 estudiantes, que proceden de diferentes zonas del país, pero en su mayoría son de origen bogotano.

Respecto a la existencia de una infraestructura de servicios sociales, existen zonas de recreo o esparcimiento. En cuanto a la parte cultural, cuenta con biblioteca y auditorio.

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

Además, del servicio de comedor escolar, los estudiantes de la mañana se benefician con el desayuno y los de la tarde con el almuerzo.

El entorno escolar lo conforman familias con 50 años de permanencia en el sector. La zona es comercial, cuenta con buen servicio de transporte, hospitales, vigilancia policial. La mayoría de sus habitantes trabajan en el comercio informal. Sin embargo, es una zona con graves problemas de delincuencia, microtráfico e inseguridad, hasta el punto de que existe una reconocida cuadra de expendio de alucinógenos. Por este motivo, el punto focal del proyecto educativo del colegio John F. Kennedy es la formación integral de los estudiantes. Hacia allí se orientan todas las acciones académicas y administrativas del colegio.

Este proyecto se dirige a los estudiantes de grado 701, niños y niñas entre los 12 y 16 años. La gran mayoría de los estudiantes pertenecen al estrato 1 y 2. Muchos de los padres de los estudiantes son personas cuyo núcleo familiar está conformado por los hijos y la madre, y en otros casos con el padrastro. Muchas de las madres son cabeza de hogar, que se encargan del sostenimiento de su familia, por lo que los niños quedan generalmente solos o al cuidado de sus hermanos mayores, la abuelita u otro familiar. Otra situación que se constató es que los padres o madres de familia no tienen una estabilidad laboral, por esa razón se dedican al llamado comercio informal.

Los principales gustos de este grupo son los deportes, la música, las actividades lúdicas y culturales. Tienen dificultad para comunicar sus ideas de forma escrita, en algunas ocasiones muestran desinterés por las actividades que implican realizar algún tipo de producción textual. Algunos evidencian bajo rendimiento especialmente en el área de español y literatura.

Teniendo en cuenta las características de la población es que se ratifica la necesidad de trabajar en cada uno de sus componentes la competencia comunicativa, específicamente la producción textual a través de la escritura de cuentos, pues es uno de los mejores recursos para dinamizar procesos que permitan expresar sentimientos, sueños u opiniones, crear mundos nuevos, divertir, conmovier.

3.4 Categorías de análisis

La escritura como proceso cognitivo, lingüístico y emocional implica construir unas fases que permitan estructurar un texto. Como ya se planteó en el marco teórico, en la escritura intervienen operaciones mentales y unos subprocesos cognitivos de alto nivel. Teniendo en cuenta que el objetivo de la investigación “El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos”, es determinar cómo incide la aplicación de una propuesta pedagógica basada en la creación de cuentos, para así fortalecer la producción textual en los estudiantes de grado 701, jornada tarde, del Colegio John F Kennedy en Bogotá. Desde esta perspectiva se realizó una búsqueda bibliográfica, pero debido a su gran extensión, fue necesario establecer unas categorías, para facilitar su análisis, permitiendo así responder a los objetivos planteados. Teniendo en cuenta lo anterior, se definen dos categorías, a saber: procesos de producción textual y estructura de cuentos de calidad. Debido a que las categorías estaban cargadas de información, se establecieron unas subcategorías; para la primera categoría le correspondieron: planeación, transcripción y revisión; para la segunda: macroestructura y superestructura. Apoyados en los aspectos teóricos que constituyen estas categorías y subcategorías, y contextualizados en la realidad de las aulas, se pueden establecer unas estrategias que favorecen la producción textual.

A continuación se presenta una tabla con las categorías y subcategorías abordadas y los autores que aportan teóricamente.

3.4.1. Definición de categorías y/o variables

Tabla 1. Categorías de análisis

<i>Categorías</i>	<i>Subcategorías</i>		<i>Autores</i>
Procesos de producción textual	Planeación		Cuervo, C., Flórez Rita (2005). <i>El regalo de la escritura. Cómo aprender a escribir</i> , Universidad Nacional de Colombia, Cassany D. (1983). Describir el escribir
	Transcripción		
	Revisión		
	Edición		
Estructura de cuentos de calidad	Macroestructura	Título	Van Dijk (1992). <i>La ciencia del texto, estructuras y funciones del discurso</i> Colomer, Pérez (1999) Grajales (1999) Schmauk (2011) Stein & Glen (1979)
		Tema	
		El narrador y el punto de vista	
		Problema	
		Ubicación temporoespacial de los acontecimientos	
		Personajes	
		Interacción comunicativa texto-lector	
		Ortografía y signos de puntuación	
		Vocabulario	
	Superestructura	Estructura narrativa: inicio, nudo final. Presencia de episodios que incluyen un conflicto y su resolución. Secuencialidad en la trama. Coda	

3.5 Instrumentos de recolección de información

Para el desarrollo de la investigación se utilizó la observación directa al proceso pedagógico y se aplicó una encuesta sobre percepciones de escritura y hábitos de lectura y escritura. Para realizar los registros pertinentes se recurrió a videos y trabajos de los estudiantes, la matriz de escritura y el diario de campo (ver Anexo 1).

3.5.1 Matriz

Se diseñó teniendo en cuenta la categoría referente a estructura de cuentos, que contiene los criterios básicos que hacen parte de las subcategorías *macroestructura* (título, tema, el narrador y el punto de vista, el problema, ubicación temporoespacial de los acontecimientos, personajes, interacción comunicativa texto-lector, ortografía y signos de puntuación y vocabulario) y *superestructura* (que contiene la estructura narrativa: inicio, nudo y desenlace; presencia de episodios, que incluyen un conflicto y su resolución; secuencialidad en la trama y coda). Esta se aplicó al iniciar el proceso, para valorar el texto elaborado por los estudiantes para el diagnóstico, y durante la aplicación de la propuesta para valorar cada una de las versiones de los cuentos producidos por los estudiantes.

Fue validada por un panel de expertos, conformado por las licenciadas Hincapié, Rivera y Hernández. Después de la validación se realizaron los ajustes pertinentes, para luego ser aplicada en el cuento diagnóstico. Además, se realizó una actividad donde se les explicó a los estudiantes cada uno de los criterios contenidos en la matriz, pues era importante que se apropiaran de ella para que pudieran valorar sus cuentos y los de sus compañeros (ver Anexo 2).

3.5.2 La encuesta

Se diseñó para identificar las percepciones que tenían los estudiantes del grado 701, jornada de la tarde, sobre escritura y hábitos de producción textual, y contenía 10 preguntas (ver Anexo 3). La validación la realizó un panel de expertos, conformado por las licenciadas Vargas, Aldana e Hincapié. Luego se hicieron los ajustes y se les aplicó a los

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos estudiantes con la intención de conocer sus percepciones sobre la escritura y los hábitos de lectura y escritura.

3.5.3 Diario de campo

Este instrumento se utilizó para tomar registro de la experiencia, pues permite recolectar datos que dejan ver cómo se está dando el proceso respecto a la investigación y los avances con la estrategia pedagógica. Según Sampieri (2010), el diario de campo es el medio en el que

“el investigador vacía sus anotaciones, reflexiones, puntos de vista, conclusiones preliminares, hipótesis iniciales, dudas e inquietudes. Durante el análisis de los resultados fue una herramienta relevante, pues permitió el registro de la información de las actividades desarrolladas en la fase de implementación de la propuesta pedagógica, además facilitó la sistematización de los resultados obtenidos (p 224)” (ver Anexo 4).

3.5.4 Videos y grabaciones

Instrumentos para almacenar, comprobar y verificar datos, permitieron reconstruir la realidad de la experiencia y posibilitaron un análisis mucho más detallado. Además, se pudo hacer un seguimiento riguroso a la implementación de la estrategia pedagógica y, si era del caso, modificar actividades que por algún motivo no habían resultado impactantes (ver Anexo 5).

3.6 Plan de acción

El proceso de investigación se desarrolló a través de cuatro fases propias de la acción educativa, propuestas por John Eliot (1994), con el fin de alcanzar los objetivos.

Fase I. Observación-diagnóstico. Desde la observación y el análisis del desempeño académico, se evidencia que la producción de textos coherentes y cohesivos es baja en el grado 701. Luego se efectúa la prueba diagnóstica con la escritura de un cuento. Además, se realiza una encuesta a los estudiantes con el propósito de caracterizar sus creencias sobre escritura y hábitos de producción textual.

Fase II. Planeación. Se diseña la propuesta, que contiene siete fases con acciones para abordar el problema.

Fase III. Implementación de la propuesta. La estrategia pedagógica se implementará en un periodo de tres meses, contando con cuatro horas semanales. En este momento se encuentra en la segunda fase, que consta de lectura y análisis de cuentos, aplicando estrategias de lectura (ver Anexo 6).

Fase IV. Reflexión y evaluación. Después de aplicada la estrategia pedagógica y recolectada toda la información, se procederá a su análisis, de tal forma que se puedan identificar los avances y resultados obtenidos.

4. Resultados y análisis de la investigación

En esta sección se describen los datos encontrados en la investigación, desde el inicio hasta su culminación.

En primer lugar se presentan los resultados de la encuesta que se aplicó, cuyo objetivo fue descubrir las percepciones que tienen los estudiantes del grado 701, jornada de la tarde, del Colegio John F, Kennedy, sobre escritura y los hábitos de producción textual.

En segundo lugar se presenta la caracterización del cuento producido antes de iniciar la intervención pedagógica, a partir de los criterios establecidos en la matriz de escritura. Los resultados evidencian el nivel de producción textual en el que se encontraba la población intervenida.

En tercer lugar se presenta el análisis transversal de la información obtenida durante la aplicación de la propuesta pedagógica planteada para la solución del problema.

En cuarto lugar se presenta la caracterización de los dos cuentos elaborados por los estudiantes durante la implementación de la propuesta, a partir de los criterios establecidos en la matriz de escritura. Cabe aclarar que el cuento número uno fue el mismo que los estudiantes elaboraron sin la intervención de la maestra en la fase diagnóstica, el cual se retomó y se perfeccionó con la intención de sacar un texto narrativo que cumpliera con la estructura del cuento abordada en las categorías de análisis. Respecto al cuento número dos, la primera versión se escribió después de haberse editado el primer cuento y se fue mejorando hasta finalizar la intervención pedagógica.

Finalmente, se plantea el análisis consolidado de los resultados obtenidos a la luz de la teoría que sustenta la propuesta de intervención.

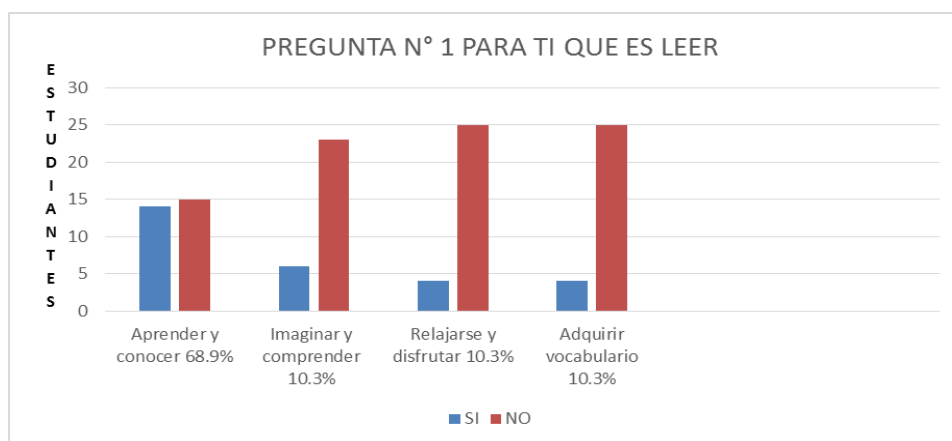
El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

4.1 Análisis e interpretación de datos iniciales derivados de la encuesta. Caracterización de percepciones sobre escritura y hábitos de producción textual en los estudiantes del grado 701 de la jornada de la tarde del Colegio John F. Kennedy

Se aplicó una encuesta con el propósito de caracterizar las percepciones que tienen los estudiantes del grado 701, jornada tarde, del Colegio John F. Kennedy, sobre escritura y hábitos de producción textual con la intención de responder en parte a lo planteado en el primer objetivo específico. Esta encuesta se estructuró con 13 preguntas y la respondieron 29 estudiantes del grado 701, jornada de la tarde, del Colegio John F. Kennedy. El resultado del análisis fue el siguiente:

1. Para ti, ¿Qué es leer?

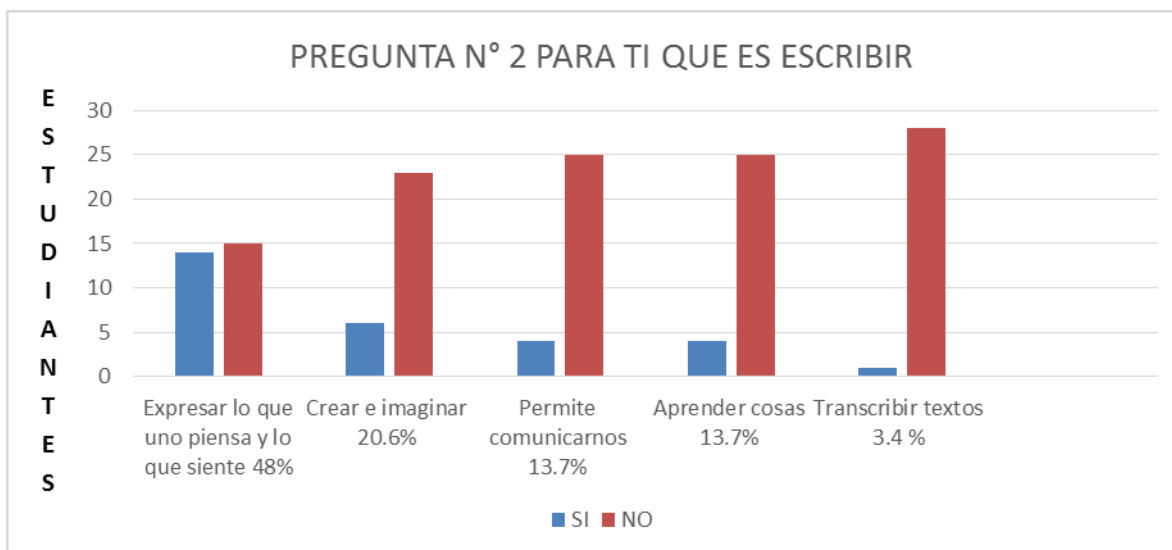
A esta pregunta, el 68,9 % de los estudiantes respondieron que es aprender y conocer; el 10,3% respondieron que es imaginar y comprender; otro 10,3% respondieron que es relajarse y disfrutar, y el otro 10,3% respondieron que para poder opinar y adquirir vocabulario. Como se puede ver en las percepciones que tiene los estudiantes sobre la lectura, la consideran como una actividad que los lleva a desarrollar diferentes habilidades. Esto es favorable para la implementación de la propuesta, porque dentro de las actividades propuestas se incluyen ejercicios de lectura, mediante los cuales se fortalecen elementos importantes de la escritura, como el incremento del vocabulario y la estimulación de la imaginación, entre otros.



Gráfica 1

2. Para ti, ¿Qué es escribir?

A esta pregunta, el 48% respondieron que es expresar lo que uno piensa y lo que siente; el 20,6 respondieron que permite crear e imaginar; el 13,7 respondieron que permite comunicarnos; el 13,7% que es aprender cosas y el 3,4% para transcribir textos. Percepciones como la de expresar lo que piensa y siente, crear e imaginar y comunicarnos, alimentan la implementación de la propuesta, al retomarlas en las actividades de producción textual. Al indicarles a los estudiantes que van a expresar, y crear un texto en el que ponen en juego su imaginación, se puede captar con mayor fuerza el interés de los estudiantes, pues se está reconociendo su opinión en las instrucciones que da la docente.

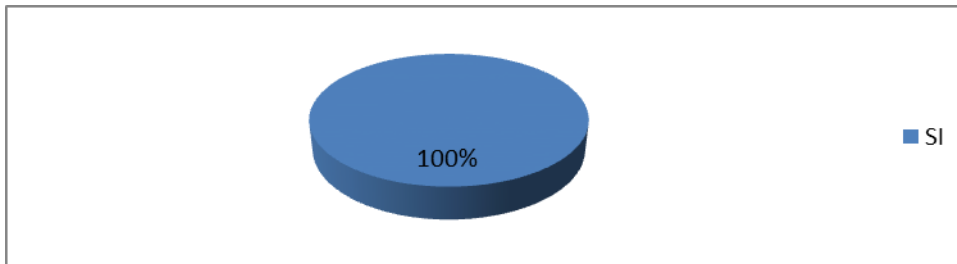


Gráfica 2

3. ¿Consideras que la escritura es importante en tu formación?

El 100% de los estudiantes consideran que la escritura es importante en su formación, porque pueden aprender, es una habilidad para su vida; además, les ayuda a mejorar su ortografía y caligrafía. Como se puede ver, los estudiantes aún conservan una visión mecánica y reduccionista de la escritura. Si bien es cierto que la relacionan con el aprendizaje cuando afirman que con ella pueden aprender, y en la pregunta anterior la definen como un acción que permite “expresar lo que uno piensa y siente”, también es cierto que al responder a esta pregunta, la ven como una acción mecánica, relacionada

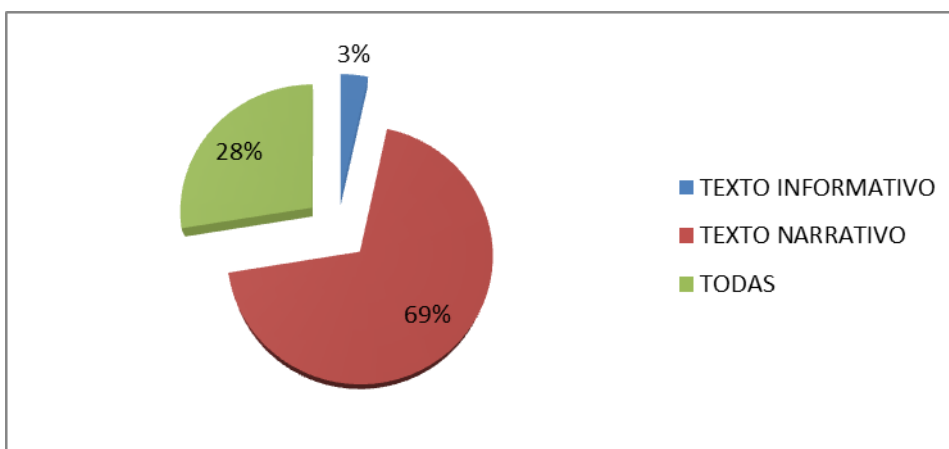
El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos únicamente con el acto de plasmar en el papel signos y símbolos de forma estética. Desconocen en cierta medida la escritura “como un acto cognitivo que implica mucho más que la representación del lenguaje oral en signos gráficos” (Flórez & Cuervo, 2005).



Gráfica 3

4. ¿Qué tipología textual conoces?

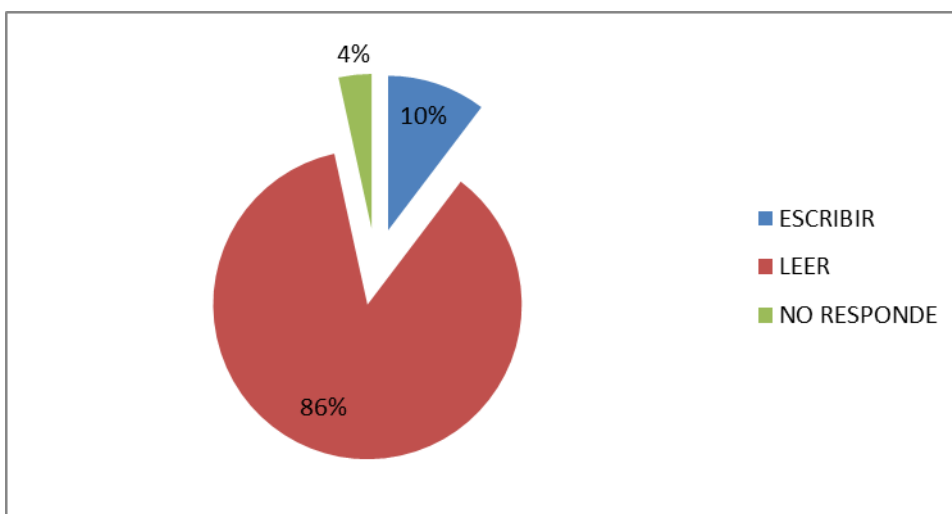
El 69% dice que conoce el texto narrativo; el 28% manifiestan que conocen el texto informativo, el texto expositivo, el texto argumentativo y el texto narrativo; y el 3% dicen que conocen el texto informativo. Se observa que, según las respuestas dadas a esta pregunta, los estudiantes tienen un aparente conocimiento sobre los tipos de textos que existen, derivado posiblemente de los anteriores años de escolaridad. Esto se puede deducir de lo ocurrido durante la aplicación de la encuesta, pues respecto a ese interrogante, ninguno de los estudiantes encuestados preguntó a que se hacía referencia con la tipología textual. Generalmente, cuando hay alguna duda frente a algún tema propuesto, el grupo, o alguno de sus integrantes, tiende a pedir explicación o a solicitar aclaraciones.



Gráfica 4

5. ¿Qué te gusta más: leer o escribir?

El 86% de los estudiantes dicen que les gusta leer, porque les da la posibilidad de aprender, divertirse y es más fácil que escribir; al 10% les gusta escribir, porque pueden expresar lo que sienten y los relaja, y el 4% no responden. Estas respuestas vislumbran un alto nivel de apatía por la escritura. Aunque un reducido número de estudiantes consideran que es una actividad que les posibilita expresar sentimientos y relajarse, un gran número concibe la escritura como algo difícil. Al retomar la respuesta de la pregunta tres, en la que dejaron ver que la escritura es una acción mecánica, y compararla con esta respuesta, se puede percibir que aquí van un poco más allá, al expresar que es una actividad que representa mayor dificultad, hipotéticamente se avizora una percepción de escritura relacionada más con la producción que con la representación de signos gráficos.

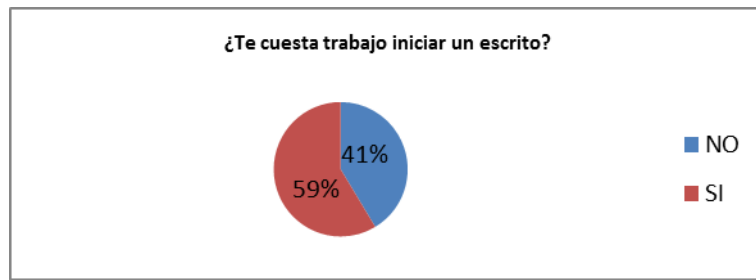


Gráfica 5

6. ¿Te cuesta trabajo iniciar un escrito?

El 59% de los estudiantes responden que les cuesta trabajo iniciar un escrito, porque no encuentran las palabras, les cuesta trabajo inspirarse y no saben cómo hacerlo; el 41% de los estudiantes manifiestan que se les facilita y los divierte y pueden expresar lo que piensan. Esta respuesta establece un alto nivel de coherencia con la respuesta dada a la

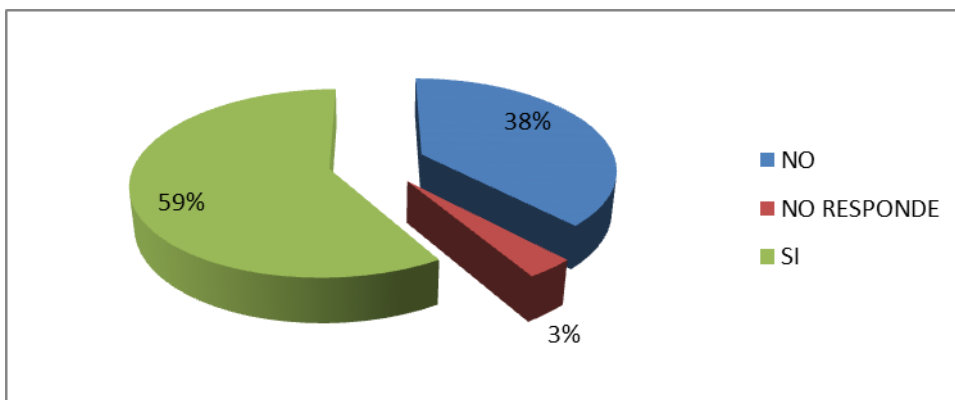
El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos pregunta cinco, ya que los estudiantes manifestaron cierto nivel de apatía por la escritura y en esta se confirma que esa apatía radica en que no saben cómo expresar sus ideas de forma escrita. El grupo que manifiesta que tiene facilidad para iniciar un escrito argumenta que la escritura es un medio de expresión del pensamiento, y esto hace que no haya dificultad al escribir.



Gráfica 6

7. ¿Tus padres te motivan a escribir textos?

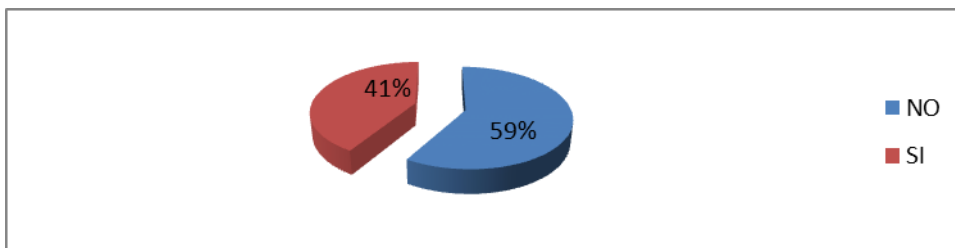
El 59% de los estudiantes manifiestan que los padres sí los motivan a escribir, porque es importante para la vida y para mejorar la escritura; el 38% de los padres no los motivan, porque ellos no leen ni escriben, no pasan tiempo con ellos y no les interesa, y el 3% de los estudiantes no responden. De esta respuesta se destaca el valor que, según los estudiantes, les dan la mayoría de los padres a la escritura, al concebirla como una actividad que “es importante para la vida”. Sin embargo, es relevante el número de estudiantes que afirman no sentirse motivados por sus padres. Esto, en cierta medida, representa un obstáculo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, el cual debe ser contrarrestado por el docente, para que en el aula se capte el interés de los estudiantes y se pueda desarrollar en ellos la habilidad para producir textos escritos.



Gráfica 7

8. ¿Realizas actividades de escritura por tu propia cuenta?

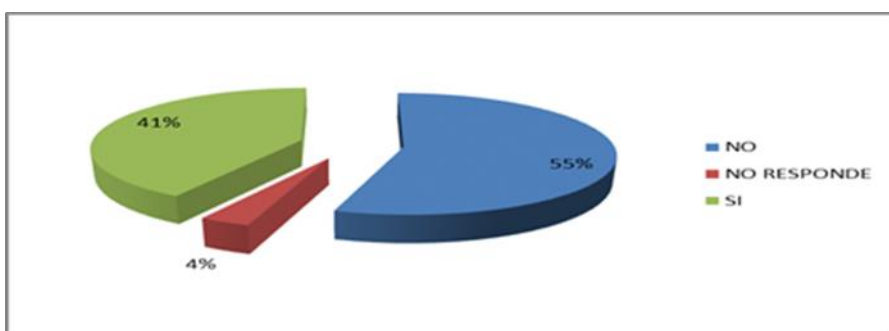
El 59% de los estudiantes manifiestan que no realizan actividades de escritura por su propia cuenta, porque les cuesta trabajo, no les interesa o prefieren hacer otras cosas; el 41% de los estudiantes manifiestan que sí realizan actividades de escritura por su propia cuenta, porque les gusta escribir, aprovechar el tiempo y les ayuda a expresar lo que piensan y sienten. Esta respuesta está directamente enlazada con las respuestas que dieron a la pregunta seis, pues se observa que el interés por escribir de forma autónoma es relativamente proporcional a la facilidad que tienen los estudiantes para iniciar un escrito. Quienes contestaron que les era difícil iniciar un texto, fueron los mismos estudiantes que manifestaron que no realizan actividades de escritura por iniciativa propia, y quienes respondieron que les era fácil comenzar a producir un texto, fueron también quienes respondieron que escribían por su propio interés.



Gráfica 8

9. ¿Se te dificulta escribir tus puntos de vista?

El 55% de los estudiantes manifiestan que se les dificulta escribir sus puntos de vista, porque tienen mala letra y no les gusta escribir; el 41% de los estudiantes manifiestan que no se les dificulta, porque les gusta expresar lo que piensan y sienten. El 4 % no responden. En las respuestas dadas, nuevamente los estudiantes tienden a relacionar la escritura con la caligrafía, cuando afirman que no escriben porque tienen mala letra. Este aspecto requiere ser atendido con diligencia por parte de la docente. Nuevamente se destaca la necesidad de que los estudiantes transformen esa percepción simple de la escritura, y comprendan que simplemente es un acto cognitivo, comunicativo y social que traspasa la cotidianidad del ser humano.



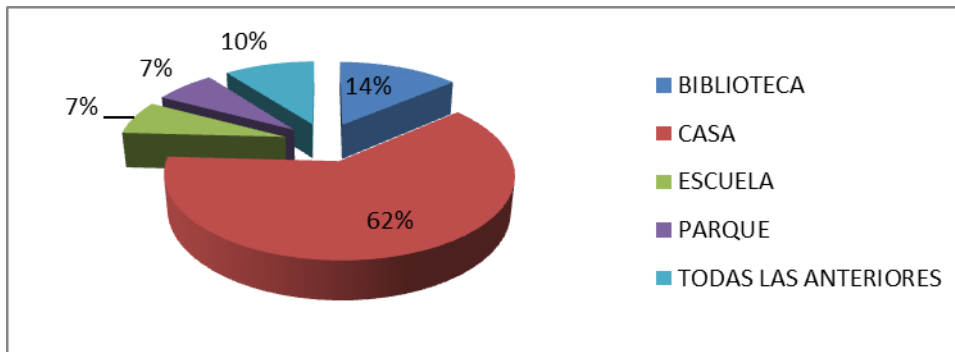
Gráfica 9

10. ¿En qué lugar prefieres escribir?

El 62% de los estudiantes prefieren escribir en la casa; el 14% se decidieron por la biblioteca; el 10% se inclinaron por la casa, la escuela, el parque y la biblioteca; el 7% seleccionaron el parque, y solo el 7% de los estudiantes escogieron la escuela. De las repuestas dadas, se destaca la preferencia de los estudiantes por escribir en la casa. Quienes manifestaron esta preferencia, en su mayoría son los mismos que en la pregunta siete indicaron que sus padres motivaban en ellos la escritura.

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

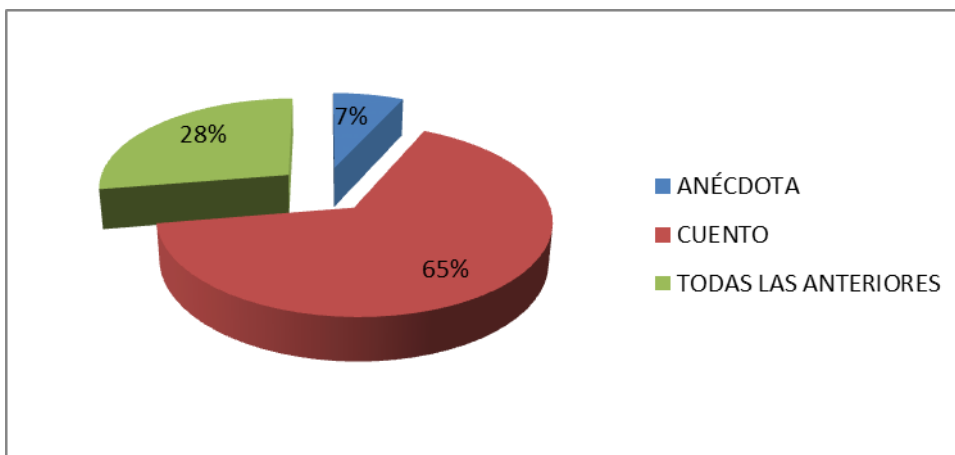
Es bastante relevante la baja cantidad de estudiantes que se interesan por escribir en la escuela, lo que indica, en esta investigación, que es necesario que la escuela, como contexto promotor del proceso de escritura, revise las prácticas pedagógicas y reflexione sobre la pertinencia de estas y la incidencia que tienen en la motivación de los estudiantes para que fortalezcan la producción textual.



Gráfica 10

11. ¿Qué tipo de texto te gusta escribir?

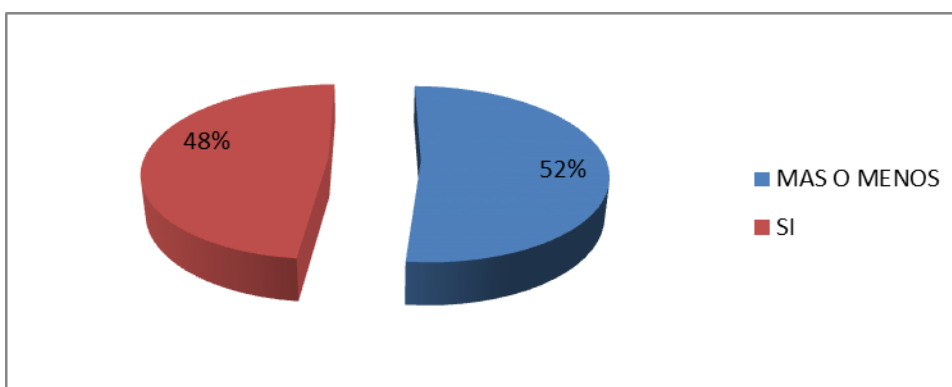
El 65% de los estudiantes prefieren escribir cuentos; el 28% optan por el cuento, la fábula y la anécdota, y el 7% son partidarios de las anécdotas. En esta respuesta se observa el gusto de los estudiantes por la escritura de cuentos. Esta preferencia marcó el objetivo de este trabajo de investigación y dejó abiertas las puertas para que la docente, apoyada en el interés de los estudiantes, fortaleciera el proceso de producción textual a partir de la escritura de cuentos.



Gráfica 11

12. ¿Tus profesores realizan actividades que incentiven la escritura?

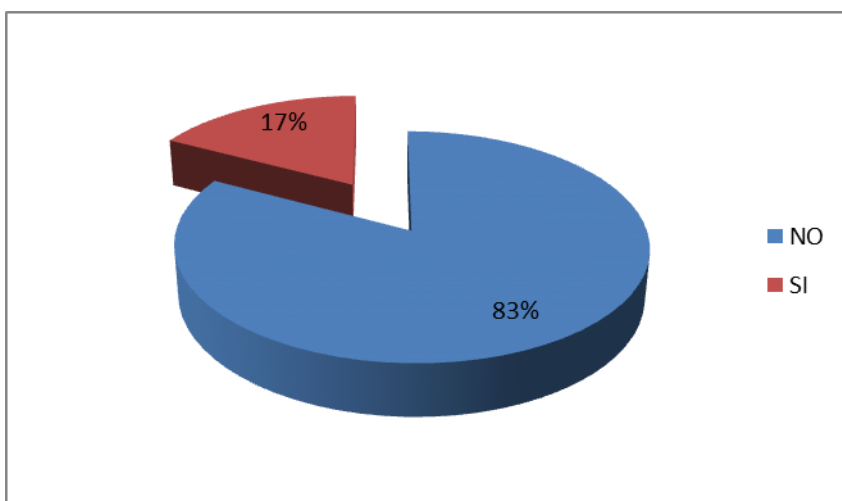
El 48% de los estudiantes manifiestan que sus profesores realizan actividades que incentivan la escritura, y el 52% consideran que sus profesores más o menos incentivan la escritura. Aquí se resalta el alto número de estudiantes que aseguran que sus profesores incentivan la escritura, pero no llenan las expectativas de motivación esperadas por los estudiantes. Esta respuesta, unida a la anterior, fue un insumo clave para diseñar la propuesta que se implementó en esta investigación.



Gráfica 12

13. ¿Has participado en concursos de creación literaria?

El 83% de los estudiantes no han participado en concursos de creación literaria, y el 17% respondieron afirmativamente. Esta respuesta fue uno de los detonantes para activar la motivación en los estudiantes por la escritura. Dentro de la propuesta pedagógica ocupó un puesto relevante, puesto que una de las estrategias utilizadas para que los estudiantes se sintieran atraídos por la escritura fue la participación en el concurso de cuento convocado por la Secretaría de Educación del Distrito. A través de este concurso fue posible que los estudiantes se interesaran por dar a conocer lo que piensan de Bogotá, al escribir un cuento relacionado con este tema.



Gráfica 13

4.2 Caracterización del cuento producido por los estudiantes

Análisis de la primera versión libre del cuento escrito para el diagnóstico.

La actividad en la que se escribió el cuento orientado a diagnosticar e identificar los niveles de producción textual se inició con una reflexión de lo que generaba enfrentar la hoja en blanco. Luego se les indicó a los estudiantes que debían producir un cuento.

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

Se dispuso de un tiempo de duración de dos horas, y se apoyó con la lectura de un cuento en voz alta por parte de la docente, con la intención de despertar en los estudiantes el interés por plasmar en su hoja sus propias ideas y darlas a conocer por medio de una narración.

Los estudiantes iniciaron el proceso de producción escrita con mucha dificultad, pues no sabían como comenzar, no sabían que escribir ni sobre que escribir, sin embargo, cuando lograron empezar, se evidenció que escribían lo que les llegaba a la cabeza y cuando se realiza la lectura de los cuentos, se pudo identificar que desconocían los subprocesos de producción textual. Al finalizar el escrito, manifestaron que ya estaba listo.

A continuación se presenta la sistematización y el análisis de los datos correspondientes al texto creado para el diagnóstico. En la tabla 2 se sistematizan los datos individuales, relacionados con la categoría **Procesos de producción textual**. En la tabla 3 se presenta el análisis de la información derivada de los datos sistematizados en la tabla 2. En las tablas 4 y 6 se sistematizan los datos relacionados con la categoría **Estructura de cuentos de calidad**, y en las tablas 5 y 7 se presenta el análisis de la información relacionada con esta categoría.

Tabla 3. SISTEMATIZACIÓN DE DATOS INDIVIDUALES
CATEGORÍA: PROCESOS DE PRODUCCIÓN TEXTUAL (CUENTO 1 - DIAGNÓSTICO)

Categoría	PROCESOS DE PRODUCCIÓN TEXTUAL											
Subcategoría	PLANEACIÓN			TRANSCRIPCIÓN			REVISIÓN			EDICIÓN		
Nivel	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Estudiante												
1	X			X			X			X		
2	X			X			X			X		
3	X			X			X			X		
4	X			X			X			X		
5	X			X			X			X		
6	X			X			X			X		
7	X			X			X			X		
8	X			X			X			X		
9	X			X			X			X		
10	X			X			X			X		
11	X			X			X			X		
12	X			X			X			X		
13	X			X			X			X		
14	X			X			X			X		
15	X			X			X			X		
16	X			X			X			X		
17	X			X			X			X		
18	X			X			X			X		
19	X			X			X			X		
20	X			X			X			X		
21	X			X			X			X		
22	X			X			X			X		
23	X			X			X			X		
24	X			X			X			X		
25	X			X			X			X		
26	X			X			X			X		
27	X			X			X			X		
28	X			X			X			X		
TOTAL	28			28			28			28		

**Tabla 4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN PRIMERA VERSIÓN LIBRE DEL CUENTO ESCRITO PARA EL DIAGNÓSTICO.
CATEGORÍA: PROCESOS DE PRODUCCIÓN TEXTUAL.**

Categoría	Subcategoría	Observaciones	Interpretación de los datos
Procesos de producción textual	<i>Planeación</i>	<p>Durante la prueba diagnóstica se evidenció que los estudiantes tuvieron problemas para iniciar su escrito. Algunos de los estudiantes se mostraron inquietos al recibir la hoja en blanco. Se evidencia que la escritura les genera ansiedad y nerviosismo.</p> <p>En algunos de los estudiantes se identificó un marcado interés por presentar escritos con “letra bonita”, pero al leer su contenido, este no es coherente ni organizado.</p>	<p>Al analizar la categoría <i>Proceso de producción textual</i>, se evidenció que los estudiantes no conocían los subprocesos que debían seguir para producir un texto. Como se evidencia en la tabla de sistematización de datos, no hay ningún registro que evidencie que alguno de los estudiantes haya realizado el primer subproceso. Se identifica de forma general que este grupo de escritores “no sabe que para escribir bien es indispensable anticipar el texto en lo que tiene que ver con formular metas e identificar la audiencia” (p.27)</p> <p>Al preguntarles a los estudiantes sobre cómo habían realizado su escrito, manifestaron: “Escribo lo que me viene a la cabeza y voy haciendo el párrafo”; otros opinaron que habían escrito rápido su cuento. Un estudiante indicó que “había pensado en un personaje” y que luego “había comenzado a escribir”. Otros expresaron que no habían comenzado a escribir rápido, argumentaron su respuesta con expresiones como: “no se me ocurre nada”, “no sé qué escribir”. Estas expresiones están relacionadas con la primera dificultad que se presenta al construir un texto, planteada por Flórez & Cuervo (2005) “No sé qué decir, no se me ocurre nada más”(p. 25)</p> <p>Al hablar con los estudiantes si habían finalizado o no su texto, o había algo por hacer con el escrito, respondieron de forma generalizada que ya había quedado terminado, que cuándo les daban la nota. Esta manifestación evidencia que no existe ninguna intención de realizar la transcripción, la revisión ni la edición de su texto.</p> <p>El registro en la tabla de sistematización de datos evidencia que los estudiantes se encontraban en el nivel más bajo respecto al manejo del proceso de producción textual, por lo tanto era una situación que necesitaba revisarse y que debía ser atendida, para garantizar la consecución de los objetivos propuestos para la investigación.</p>

			<p>conflicto dentro del texto elaborado, no lo expresan con claridad.</p> <p>✓ Ubicación temporoespacial de los acontecimientos: En el escrito producido por 20 estudiantes no hay una descripción clara que permita identificar el espacio y el tiempo en que ocurrieron los acontecimientos; 8 estudiantes describen en su texto el espacio en que ocurren los acontecimientos, pero no se define el tiempo.</p> <p>✓ Personajes: Al leer el cuento de 15 estudiantes, no se pueden identificar claramente los personajes, no hay información suficiente sobre estos. Es difícil decir quiénes son los personajes principales. En la narración de 13 estudiantes hay información suficiente sobre los personajes, pero al leer el contenido de los textos, lo que hacen los personajes no es consistente con lo que dicen.</p> <p>✓ Tema: En el escrito de 22 estudiantes la temática no es interesante; en el texto de 6 estudiantes, la mayor parte del contenido está relacionado con el tema que escogieron, pero disminuye el interés a lo largo del escrito.</p> <p>✓ Ortografía y signos de puntuación: al revisar el escrito de 19 estudiantes se encuentran más de tres errores de ortografía y puntuación; en el texto de 9 nueve estudiantes hay entre dos y tres errores de ortografía y puntuación en el borrador final.</p> <p>✓ Vocabulario: 23 estudiantes utilizan un vocabulario limitado y repiten palabras. No emplean expresiones llamativas e interesantes a lo largo del texto; 4 cuatro estudiantes utilizan un vocabulario limitado. Son pocas las expresiones llamativas que se pueden encontrar a lo largo del escrito; un estudiante utiliza un vocabulario amplio, con expresiones llamativas e interesantes a lo largo del texto.</p>
--	--	--	---

Tabla 7. SISTEMATIZACIÓN DE DATOS INDIVIDUALES

CATEGORÍA: ESTRUCTURA DE CUENTOS. SUBCATEGORÍA: SUPERESTRUCTURA. PRIMERA VERSIÓN DEL TEXTO ESCRITO PARA EL DIAGNOSTICO

Categoría	Estructura de cuentos de calidad														
Subcategoría	SUPERESTRUCTURA														
	Inicio			Idea de interés en la introducción			Episodios			Trama			FINAL CODA		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1	X			X			X			X			X		
2	X			X			X			X			X		
3	X			X			X			X			X		
4	X				X			X			X				X
5	X				X			X			X				X
6	X			X			X			X			X		
7	X			X			X			X			X		
8	X			X			X			X			X		
9	X			X			X			X			X		
10	X			X			X			X			X		
11	X			X			X			X			X		
12	X			X			X			X			X		
13	X			X			X			X			X		
14	X			X			X			X			X		
15	x				X			X			X			X	
16	X				X			X			X			X	
17	X			X			X			X			X		
18	X			X			X			X			X		
19	X			X			X			X			X		

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

20		X		X			X			X			X		
21	X			X			X			X			X		
22		X		X			X			X			X		
23	X			X			X			X				X	
24	X			X			X			X			X		
25		X			X			X			X				X
26	X			X			X			X				X	
27	X			X			X			X			X		
28	X				X			X			X			X	
TOTAL	25	3	0	22	6	0	22	6	0	22	6	0	20	5	3

**Tabla 8. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN PRIMERA VERSIÓN LIBRE DEL CUENTO ESCRITO PARA EL DIAGNÓSTICO.
CATEGORÍA: ESTRUCTURA DE CUENTOS DE CALIDAD. SUBCATEGORÍA: SUPERESTRUCTURA**

Categoría	Subcategoría	Observaciones	Interpretación de los datos
<i>Estructura de cuentos</i>	<i>Superestructura</i>	<p>Los estudiantes estaban muy ansiosos porque no sabían qué les pondría a hacer en esas tres hojas. Algunos manifestaron que no sabían cómo iniciar, no encontraban las palabras, lo cual les generaba nerviosismo; algunos se alegraron; otros, por el contrario, manifestaron que no sabían que a los estudiantes les cuesta trabajo iniciar un texto, pues su vocabulario es limitado. Además no tienen clara la tipología textual, en este caso estructura narrativa. También se pudo evidenciar que la escritura les genera ansiedad y nerviosismo.</p> <p>Los estudiantes se demoraron para iniciar su historia, pero cuando lograron iniciar, se evidenció mucha concentración en su escrito.</p>	<p>La interpretación de los datos presentados en la tabla 6 se hace con base en cada uno de los criterios establecidos en la matriz de valoración, los cuales se relacionan con cada aspecto que compone la subcategoría superestructura. Estos criterios están diseñados de tal forma que el estudiante pueda identificar el nivel de desempeño en el que se encuentra con respecto a la escritura de textos narrativos.</p> <p>✓ Estructura narrativa: inicio, nudo, final.</p> <p>En el texto producido por 25 estudiantes hay ausencia de un elemento de la estructura narrativa (inicio, medio, final); en el texto escrito por 3 estudiantes hay presencia de todos los elementos de la estructura narrativa (inicio, medio, final) pero no existe coherencia global.</p> <p>✓ Idea de interés en la introducción.</p> <p>En el texto escrito por 22 estudiantes, la introducción no contiene una idea que atraiga el interés del lector por la lectura del cuento; En el texto de 6 estudiantes la idea presentada en el párrafo introductorio no es clara, por lo tanto no atrae el interés del lector.</p> <p>✓ Episodios</p> <p>En 22 estudiantes, el episodio que se narra aborda un conflicto que no es claro e intenso; en 6 estudiantes se narran más de dos episodios, pero abordan un conflicto</p>

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

			<p>que no es claro e intenso.</p> <p>✓ Trama</p> <p>En el texto escrito por 22 estudiantes no hay secuencialidad en la forma como se desarrolla la trama; en el texto de 6 estudiantes, aunque hay secuencialidad en la forma como se desarrolla la trama, en algunos párrafos se pierde el orden del texto.</p> <p>✓ Final, coda</p> <p>En el escrito producido por 20 estudiantes no se evidencia claramente el final del texto. No tiene coda; en el texto escrito por cinco estudiantes, aunque tiene final, no se evidencia una solución al conflicto. Tiene coda.</p> <p>En el texto escrito por tres estudiantes el final es explícito y pone de manifiesto el cierre del texto. Tiene coda.</p>
--	--	--	---

4.3 Análisis transversal de la información obtenida a través de las experiencias de aula para la solución del problema

En este apartado se presenta el análisis transversal de la información registrada en el diario de campo, relacionada con cada una de las sesiones planteadas en la propuesta pedagógica que se denominó *Érase una vez en el aula*. La propuesta estuvo orientada a fortalecer los procesos de producción textual de los estudiantes del grado 701, jornada de la tarde, del Colegio John F. Kennedy, como se plantea en el segundo objetivo específico. Esta fue diseñada a partir de los hallazgos relevantes encontrados en la fase diagnóstica, los cuales están directamente relacionados con el problema de investigación planteado. Cada sesión está compuesta por varias actividades que se realizaron en diferentes clases, correspondientes al área de español, de la cual es titular la docente investigadora. Cabe aclarar que dentro de esas actividades se encuentra la construcción de los cuentos 1 y 2, que se analizan de forma específica en otros apartados.

Corresponden a este análisis las tablas número 8, 9,10 y 11

Tabla 9. Análisis transversal de la información obtenida durante la aplicación de la Propuesta pedagógica planteada para la solución del problema. Sesión 1

SESION 1 MIRANDO LO QUE ESCRIBO			
Objetivo: Promover el acercamiento de los estudiantes a los textos de carácter narrativo, para que se apropien de los elementos que caracterizan un cuento.			
Instrumentos de recolección de información y evidencias: diarios de campo, fotos y videos, matriz, cuadernos de los estudiantes			
Descripción de la actividad	Obstáculo	Facilitadores	Reflexión
<p>Clase 1: La actividad se inició con la lectura en voz alta del cuento “Proyecto de cuento”, de Gabriel García Márquez. Luego se realizó una puesta en común. La docente, a través de preguntas sobre el cuento, promovió en los estudiantes la participación y abordaje de los elementos que constituyen el cuento. Para continuar con las actividades programadas, se propuso un taller. Después de esto se organizaron grupos de tres estudiantes para el desarrollo de la primera parte, que contenía una serie de preguntas sobre el cuento, tales como: ¿Dónde suceden los hechos de la historia? ¿Qué personajes aparecen en el cuento? En este punto, ellos los organizaron en orden de importancia; además, determinaron el tiempo en el que transcurre la historia e identificaron el tipo de narrador. Para finalizar esta</p>	<p>Algunos estudiantes no aprovechan el tiempo de la clase para el desarrollo de la actividad.</p> <p>El ruido externo afectó por momentos el ejercicio de lectura.</p> <p>Se evidenció en algunos estudiantes una baja comprensión del texto. Además se les dificultó el reconocimiento del</p>	<p>La organización de las actividades facilitó el desarrollo de las mismas.</p> <p>La actitud de la mayoría de los estudiantes para el desarrollo de la clase fue positiva.</p>	<p>Esta sesión ubicó a los estudiantes en el mundo del lenguaje escrito de una manera dinámica. Con las actividades propuestas se hizo posible un acercamiento placentero a la realidad del texto narrativo, allí donde se encajan los elementos que hacen parte de la estructura de un cuento.</p> <p>Schmauk (2011) manifiesta que en la narrativa parece repetirse una trilogía, que no es más que siempre lo mismo aplicado a diferentes cosas. El principio es la presentación de los personajes, el medio es el desarrollo del conflicto y el final es la resolución.</p> <p>Flórez & Cuervo (2005, p.111), al referirse a la estructura narrativa, plantean los siguientes elementos: “El narrador y su punto de vista, los</p>

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

<p>primera parte, ellos respondieron y justificaron seis afirmaciones acerca de la historia. Tiempo de duración: 2 horas</p> <p>Clase 2: La actividad se inició con la reconstrucción del argumento del cuento “Proyecto de cuento”, de García Márquez. Luego se volvieron a conformar los grupos establecidos en la clase anterior, para el desarrollo de la segunda parte del taller, la cual estaba estructurada de la siguiente manera: ellos determinaron las partes del cuento (situación inicial, acción y desenlace). En segundo lugar, escribieron la alternativa más adecuada, según lo que se podría concluir del cuento. En tercer lugar, establecieron la época en que se desarrolló la historia narrada en el cuento, y determinaron si la historia se podría situar en tiempos actuales. En cuarto lugar, escogieron uno de los personajes del cuento, para describirlo, imaginando cómo se vestía, en qué trabajaba, cómo se divertía y cuáles eran sus preocupaciones. También podían describir cómo era su casa y su familia. Finalmente, escribieron en sus cuadernos la continuación de la historia a partir de las siguientes preguntas: ¿A dónde creen que se fueron las personas que abandonaron el pueblo? ¿La señora vieja aún tiene presentimientos? Describieron el lugar en dónde se encuentran ahora y narraron cómo viven allí. Para finalizar, se organizó mesa redonda para compartir</p>	<p>problema en el cuento.</p> <p>A otro grupo les costó trabajo identificar la secuencia narrativa.</p>		<p>acontecimientos, los personajes, el tiempo y el espacio.</p> <p>Para que el estudiante se apropie de ellos y sea capaz de hacerlos visibles en sus escritos, es necesario que esté en contacto con este tipo de escritos, los lea y los socialice. Al respecto, Colomer (2005, p 198) afirma: “compartir la lectura significa socializarla, o sea, establecer un tránsito entre la recepción individual hasta la recepción del seno de una comunidad que la interpreta y la valora. La escuela es el contexto de relación donde se tiende ese puente y se brinda a los niños la oportunidad de cruzarlo”.</p> <p>En este sentido, la función que cumplió la docente en esta sesión fue fundamental, pues se convirtió en “animadora de lectura”, como dice Lerner (Año), para actuar a la par como mediadora en la apropiación del proceso de escritura.</p>
---	---	--	---

<p>el resultado de la actividad. Tiempo de duración: 2 horas</p> <p>Clase 3: Para esta actividad se organizaron en parejas, se les entregó el cuento “El zar y la camisa”, pero sin desenlace. Los estudiantes leyeron el cuento, luego completaron un esquema con los elementos que se identificaban en él (título del cuento, marco, lugar, tiempo, trama: situación inicial, reacción, acción). Con respecto al desenlace, ellos lo escribieron, y para cerrar la actividad, se hizo la socialización del cuento, como les había quedado con el desenlace que ellos habían creado y se contrastó con el cuento original.</p> <p>Tiempo de duración: 2 horas</p>			
---	--	--	--

Tabla 10. ANÁLISIS TRANSVERSAL DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA DURANTE LA APLICACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA PLANTEADA PARA LA SOLUCIÓN DEL PROBLEMA. SESIÓN 2

SESIÓN 2 LEO Y DESCUBRO LA MAGIA DE LOS CUENTOS			
Objetivo			
Identificar los elementos propios de la estructura narrativa en cuentos escritos por diferentes autores.			
Abordar aspectos teóricos de los procesos de producción textual que serán tenidos en cuenta en las próximas sesiones.			
Instrumentos de recolección de información y evidencias: diario de campo, fotos, infografías.			
Descripción de la actividad	Obstáculo	Facilitadores	Análisis y Reflexión
<p>Clase 1: Se seleccionaron cuatro cuentos para realizar un análisis de la estructura narrativa, a saber: <i>El ángel</i>, <i>El gato negro</i>, <i>El almohadón de plumas</i> y <i>El ahogado más hermoso del mundo</i>. Se organizaron grupos de tres estudiantes y se les asignó el cuento que debían leer. Luego de realizar la lectura, se hizo un conversatorio sobre la historia asignada, estableciendo el tema, el lugar donde se desarrollaba la historia, la situación inicial, las características de los personajes, la secuencia de los acontecimientos, hasta llegar al desenlace de la</p>	<p>Es muy complicado acceder al material requerido para la actividad.</p> <p>Se evidenció cierto grado de apatía por parte de algunos estudiantes al realizar lectura de los cuentos</p>	<p>Los cuentos seleccionados fueron llamativos para la mayoría de los estudiantes.</p> <p>Las actividades programadas para cada una de las clases activaron el interés en los estudiantes,</p>	<p>La lectura en voz alta por grupos, de los cuentos seleccionados facilitó la apropiación de los elementos teóricos relacionados con la superestructura y macroestructura del cuento. En este ejercicio en el que el estudiante se enfrenta con el texto desde dos miradas, como oyente y como lector, le permite establecer un diálogo con el cuento, al poner en escena sus saberes previos, la teoría abordada y el escrito mismo. Al respecto Colomer, (1999) afirma que “<i>en ese entorno de comunicación, los niños tienen que aprender a analizar sus reacciones ante los</i></p>

<p>historia. Al final de la clase se les asignó como trabajo para la casa la consulta sobre infografía: ¿qué es?, para qué sirve y cómo utilizarla en la clase de español; además, se les solicitó traer materiales necesarios para la elaboración de una infografía sobre uno de los cuentos leídos. Tiempo de duración de esta clase: dos horas</p> <p>Clase 2: La clase se inició con una puesta en común para aclarar lo referente a la infografía como tema de consulta que se había asignado en la clase anterior. Luego se organizaron grupos de tres personas y se les dio la instrucción de socializar las infografías trabajadas en clase y seleccionar uno de los cuentos, y entre todos crear una infografía con los aportes de todos los miembros del equipo. Ellos socializaron el ejemplo de infografía que habían construido de tarea y seleccionaron el cuento que más les gustó. Crearon la infografía grupal, utilizando imágenes, gráficos, frases llamativas. Al finalizar la actividad cada grupo se preparó para la sustentación del trabajo, para lo cual se establecieron turnos para sustentar.</p> <p>Tiempo de duración: dos horas</p> <p>Clase 3: En esta clase los estudiantes organizaron una galería con cada una de las infografías que</p>		<p>estuvieron muy participativos tanto en la socialización de las tareas como en la exposición.</p>	<p><i>libros, y tiene que aprender a hablar de ellos”</i></p> <p>Los cuentos leídos y analizados se convirtieron en fuentes de inspiración para escribir sus propias historias. Ferreiro y Siro proponen este tipo de experiencias, en las que el estudiante después de haber leído y abordado textos de su interés, se pone en el papel del escritor y crea sus propias historias.</p> <p>Asimismo, Colomer (2005, p. 99) plantea que “gran parte de la formación literaria de los niños y las niñas se produce a través de su contacto directo con la literatura dirigida a la infancia y la adolescencia”.</p>
--	--	---	---

<p>diseñaron, en donde sintetizaron la información relacionada con la macroestructura y la superestructura del cuento seleccionado. Cada grupo disponía de 10 minutos para la presentación de su infografía. Sustentaron teniendo como base la información teórica y la aplicación práctica al identificar estos elementos en el cuento seleccionado. Al final de esta sesión, la docente hizo la respectiva retroalimentación sobre las dudas y vacíos conceptuales que se evidenciaron durante la sustentación.</p> <p>Tiempo de duración: dos horas</p>			
---	--	--	--

Tabla 11. ANÁLISIS TRANSVERSAL DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA DURANTE LA APLICACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA PLANTEADA PARA LA SOLUCIÓN DEL PROBLEMA. SESIÓN 3

SESIÓN 3 TE LEO ME LEES			
Objetivo: transcribir, revisar y editar el cuento inicial.			
Instrumentos de recolección de información y evidencias: diario de campo, fotos, producción escrita, infografías			
Descripción de la actividad	Obstáculo	Facilitadores	Análisis y reflexión
<p>Clase 1: La actividad inició con la entrega de la matriz diseñada para la valoración de un texto narrativo (cuento), se explicaron cada uno de los criterios y los niveles que se debían tener en cuenta en este proceso y se estableció la relación de la matriz con la teoría abordada en las clases anteriores y la actividad práctica de las lecturas de cuentos en voz alta. Los estudiantes recibieron el cuento que habían elaborado para el diagnóstico, y se les solicitó que lo leyeran y valoraran de acuerdo con lo planteado en la matriz. Asimismo se les pidió que luego de hacer el ejercicio de valoración, escribieran una nueva versión del texto, atendiendo a la</p>	<p>Al iniciar la escritura de una nueva versión del cuento se evidenció cierta apatía por parte de algunos estudiantes, que consideraban que su escrito ya estaba listo, a pesar de</p>	<p>La motivación por parte de la docente permitió que las actividades propuestas se trabajaran y se orientaran al interés de los</p>	<p>Las actividades programadas estuvieron orientadas a la puesta en práctica, principalmente, de tres de los subprocesos de escritura: la transcripción, la revisión y la edición. Asimismo en esta sesión se abordaron abiertamente las operaciones de alto nivel que, según Flórez & Cuervo (2005), están directamente relacionadas con la composición del texto. También se trabajaron</p>

<p>revisión hecha. Al final de la clase se recogió la nueva versión que se había construido en esta clase y se les indicó la actividad que se tenía prevista para la próxima clase, en la que los estudiantes debían revisar los trabajos de sus compañeros.</p> <p>Tiempo de duración: dos horas.</p> <p>Clase 2: Se organizaron grupos de tres personas. Luego se les entregó un cuento a cada uno, junto con una matriz de valoración. Cada uno leyó el cuento y lo valoró de acuerdo con lo establecido en la matriz. Después de leerlo y valorarlo, socializaron la valoración con los compañeros de grupo. Finalmente se realizó una actividad de cierre, denominada puesta en común, en la que cada uno tuvo la posibilidad de expresar cómo se sintió valorando los cuentos de sus compañeros. Hicieron observaciones sobre cuentos que leyeron, manifestaron cuáles les habían gustado más y por qué, se dieron consejos para mejorar la primera versión. Para cerrar la actividad, la docente realizó una reflexión sobre el valor del trabajo del otro.</p> <p>Clase 3: Las actividades correspondientes a esta jornada</p>	<p>encontrarse en un nivel bajo, según la valoración con la matriz de escritura.</p>	<p>estudiantes.</p> <p>En la valoración entre pares de los textos escritos se evidenció un alto grado de respeto hacia los compañeros.</p> <p>Las temáticas planteadas en el plan de estudios no solo se abordaron para profundizar conceptual-</p>	<p>las operaciones de bajo nivel que “se refieren al manejo de la ortografía, los signos de puntuación, la distribución del texto en una hoja, entre otros aspectos.</p> <p>Como conclusión se puede decir que, producir textos de calidad y formar escritores de calidad implica trabajar en el aula estos dos grandes componentes de la escritura, sin llegar a los extremos de fragmentarlos y verlos como objetos aislados, o de mezclarlos y considerarlos como bloques que se encajan indistintamente. Para que esto se logre es necesario que el aula sea un espacio de creación, en donde los estudiantes construyan día a día sus escritos, sean capaces de valorar lo que cada uno hace o lo que hacen sus</p>
---	--	---	--

<p>iniciaron con la organización de equipos de trabajo de tres estudiantes. Se realizó la lectura del cuento <i>La muerte del enano y requiescat in pace</i>. Luego se preguntó acerca de las historias, como: ¿De qué se trata?, ¿Quiénes son los personajes?, ¿Cuál es el problema que se presenta?, ¿Dónde se desarrolla cada uno de los cuentos?, ¿Qué enseñanza les deja?, entre otros aspectos.</p> <p>Después de esta actividad de ambientación, se les entregó la segunda versión del cuento, con la matriz de valoración diligenciada por los compañeros. A partir de esta valoración iniciaron la escritura de la tercera valoración del cuento. Terminada la clase, entregaron la nueva versión construida. Y se les indicó que en la próxima clase finalizarían con el proceso de edición del cuento.</p> <p>Clase 4: Se inició la actividad de clase con una lluvia de ideas en la que se trabajaron los elementos propios de la macroestructura y la superestructura del cuento. Luego se les devolvió el la versión del texto escrito en la clase anterior con la valoración de la docente. Se les</p>		<p>mente.</p> <p>Estrategias como el taller y la puesta en común, que estaban incluidas para ser trabajadas en el plan de estudios, se abordaron desde la práctica misma.</p>	<p>pares, a la luz de aquellos conceptos que han estudiado.</p> <p>La sesión <i>te leo, me lees</i>, esencialmente busca allanar el camino desde una mirada pragmática, para que los futuros escritores de calidad configuren en su mente el proceso real de la escritura.</p>
--	--	---	--

<p>recordó que la actividad estaba programada para la edición del cuento. Se editó el cuento, incluida la diagramación, y se entregó la versión final.</p> <p>Clase 5: Para iniciar esta clase se retomó el cuento <i>La muerte del enano y requiescat in pace</i>. Se realizó un taller grupal en el que se reconsideraron todos los elementos que conforman la macroestructura y la superestructura del cuento. Luego se organizó una puesta en común.</p> <p>Para la puesta en común se organizaron tres bloques, dos conformados por diez estudiantes y uno por nueve estudiantes. La docente asumió el rol de moderadora, y a través de preguntas sobre el taller desarrollado se observó el nivel de avance que los estudiantes alcanzaron durante las actividades que se trabajaron en relación con la estructura de los textos narrativos. Los estudiantes participaron activamente desde su rol de oyentes y voceros. Tiempo de duración: 2 horas</p>			
--	--	--	--

Tabla 12. ANÁLISIS TRANSVERSAL DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA DURANTE LA APLICACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA PLANTEADA PARA LA SOLUCIÓN DEL PROBLEMA. SESIÓN 4

UNO, DOS, TRES ESCRIBO UN CUENTO OTRA VEZ			
Objetivo: Poner en práctica cada uno de los subprocesos de producción textual y crear un cuento en el que se evidencie la apropiación de conceptos relacionados con la estructura del cuento.			
Instrumentos de recolección de información y evidencias: diario de campo, matriz de valoración, fotos			
Descripción de la actividad	Obstáculo	Facilitadores	Reflexión
<p>Clase 1: En esta Jornada se retomaron cada uno de los elementos relacionados con la superestructura y la macroestructura del cuento y se abordaron los subprocesos de producción textual. Se organizaron los grupos de trabajo y a cada uno se le entregó un papel con algunos de los elementos del cuento o con alguno de los subprocesos; adicionalmente recibieron una guía en la que se les daban las instrucciones para realizar la actividad. Después de identificar la temática</p>	<p>Durante el proceso de planeación se evidenció una actitud negativa por parte de un grupo de estudiantes, quienes manifestaban que no les gustaba que los limitaran y los obligaran a escribir sobre un tema o que tuvieran que hacer la</p>	<p>La planificación de las actividades de acuerdo con los intereses de los estudiantes influye en el logro de los resultados esperados.</p> <p>Al sentirse reconocidos, los estudiantes muestran más confianza a la hora de escribir.</p>	<p>Es fundamental diseñar actividades llamativas, orientadas a fortalecer el interés en los estudiantes para alcanzar niveles exitosos en los procesos de producción textual. Como se puede observar, esta sesión fortaleció en los estudiantes la motivación por la escritura, al sentirse invitados a participar como escritores y tener la posibilidad de ser reconocidos en su localidad y en su ciudad como han sido reconocidos</p>

<p>que les correspondió, retomaron los elementos conceptuales y organizaron la exposición para participar en el panel.</p> <p>Se hizo la presentación de cada uno de los subtemas, teniendo en cuenta los conceptos y como los utilizarían en la práctica como escritores. Finalizada esta actividad se les indicó a los estudiantes que en la siguiente se realizaría un cuestionario que incluía todos estos elementos.</p> <p>Tiempo de duración: dos horas</p> <p>Clase 2: A partir de la actividad realizada en la clase anterior se elaboró un cuestionario de 30 preguntas sobre los subtemas trabajados.</p> <p>A cada uno se le entregó el cuestionario, y se asignó un tiempo para resolverlo. Una vez terminado, se reunieron en grupos de tres personas, contrastaron sus respuestas y se prepararon para participar en la dinámica de socialización: alcance una estrella. Para esta</p>	<p>planeación. En sus palabras dijeron: “es mucho más fácil escribir sin tener en cuenta ningún tipo de planeación y sin hacer caso al tema que nos asignan.”</p>		<p>los estudiantes de otros colegios, que con sus cuentos participaron en los concursos anteriores.</p> <p>La propuesta pedagógica se convirtió en el puente para pasar de ser un escritor novato, que concibe la escritura como un acto mecánico, a un escritor aprendiz, que es capaz de sumergirse en este proceso, explorar y transitar por la ruta que lo conducirá a ser un escritor experto si se lo propone. Los estudiantes afianzaron conocimientos fundamentales, relacionados con el género narrativo (cuento).</p> <p>Teniendo en cuenta que, según Lerner (2005, p. 41) “el desafío es lograr que la escritura deje de ser en la escuela solo un objeto de evaluación para constituirse realmente en un objeto de enseñanza,</p>
--	---	--	--

<p>actividad se conformaron equipos de siete estudiantes, quienes, por turnos, tomaban una estrella, que contenía una pregunta, la cual debía ser respondida por el equipo. Si este no acertaba, el grupo siguiente podía responder para ganar el punto, de esta manera se revisó y socializó el cuestionario y se hizo uso de la coevaluación.</p> <p>Tiempo de duración: dos horas</p> <p>Clase 3: La jornada inició con la presentación del concurso Leer y escribir 2015-2016, Bogotá, ciudad que habla, lee y escribe. Una ciudad más humana al alcance de todos: niños y niñas, actividad que tuvo el acompañamiento de una funcionaria tallerista que hacía parte del grupo organizador del concurso. Ella explicó las bases del concurso y sus modalidades. Luego invitó al grupo, para que con sus trabajos demostraran y expresaran sus sentires, experiencias, intereses y anhelos a través de la escritura y</p>			<p>es hacer posible que los alumnos se apropien de la escritura y la pongan en práctica, sabiendo, por experiencia, no por transmisión verbal, que es un largo y complejo proceso, constituido por operaciones recursivas de planeación, textualización y revisión cada una de las actividades vinculadas a esta sesión se diseñaron para que los estudiantes, desde la práctica de los procesos de producción textual, hicieran posible la construcción de un cuento de calidad.</p>
---	--	--	---

<p>la ilustración. Les comentó algunas estrategias que deben seguir para la elaboración de su trabajo. Se leyeron algunos cuentos escritos por estudiantes de colegios distritales en concursos anteriores. La actividad finalizó con la asignación de un trabajo extraescolar: Pensar cómo iban a elaborar su cuento y quiénes serían sus posibles lectores.</p> <p>Tiempo de duración: dos horas</p> <p>Clase 4: Se recordaron las pautas del concurso Oralidad, lectura y escritura, concurso orden al mérito literario Don Quijote de la Mancha, leer y escribir 2015-2016. Los estudiantes retomaron el trabajo extraescolar que se les había asignado y con estos dos elementos iniciaron el proceso de planeación del cuento atendiendo a la temática Bogotá, ciudad que habla, lee y escribe. Una ciudad más humana al alcance de todos: niños y niñas.</p>			
---	--	--	--

<p>Se hizo una dinámica de lluvia de ideas en grupos de tres estudiantes, en la que cada uno expresó de forma específica el tema de su cuento, pero conservando las bases del concurso, quiénes serían los posibles lectores: niños, jóvenes o adultos, los personajes, cuál sería el lugar en donde ocurría la historia.</p> <p>Luego, individualmente elaboraron un diagrama, donde plasmaron la planeación de su cuento, para compartirlo a sus compañeros. Se retomaron los criterios planteados en la rúbrica de valoración y revisaron el plan que habían hecho para identificar el nivel en que se encontraban. Al finalizar el ejercicio de valoración, cada estudiante entregó la planeación de su cuento.</p> <p>Tiempo de duración: dos horas</p>			
---	--	--	--

<p>Clase 5: En esta jornada se devolvió la planeación a cada uno de los e estudiantes, y algunos manifestaron que ya habían olvidado lo escrito. Cada estudiante retomó lo escrito en la planeación e inició la transcripción de su cuento. Finalizado el ejercicio de escritura, cada uno tomó el texto que había escrito, junto con la matriz de valoración, lo revisó y lo entregó a la docente.</p> <p>Tiempo de duración: dos horas</p> <p>Clase 6: Las actividades de este día iniciaron con la lectura en voz alta del cuento escrito por el estudiante ganador del Concurso de Cuento RCN 2014.</p> <p>Se devolvió el cuento a los estudiantes y de acuerdo con los resultados de valoración que tenían, iniciaron la escritura de una nueva versión del cuento durante 70 minutos.</p> <p>Finalizado el tiempo para esta actividad, se pidió intercambiar los cuentos con el</p>			
--	--	--	--

<p>compañero, con la intención de identificar qué tan interesante era el escrito; adicionalmente se les entregó la rúbrica de valoración para revisar el texto y hacerle sugerencias de acuerdo con la valoración hecha. Debían hacerse sugerencias relacionadas con la secuencia de ideas, claridad, propósito planteado en las bases del concurso. Terminada la revisión, se organizaron por grupos y de acuerdo con la revisión hecha seleccionaron el cuento que encontraron con más dificultades para leerlo en voz alta ante curso y hacerle sugerencias al compañero. Se realizó este ejercicio de coevaluación, se devolvieron los cuentos a la docente y finalizó la jornada. Tiempo de duración: 2 horas</p> <p>Clase 7: En esta jornada se devolvieron los cuentos con la matriz aplicada por los compañeros. Se realizó una lluvia de ideas con una recomendación entre pares para mejorar la versión que se iba a escribir en</p>			
--	--	--	--

<p>este día. Se inició la escritura de esta nueva versión, y al finalizar el ejercicio, los estudiantes entregaron su escrito a la docente, quien les indicó que revisaría el texto y lo devolvería en la próxima clase para hacer el proceso de edición</p> <p>Tiempo de duración: dos horas</p> <p>Clase 8: En esta jornada se retomaron las bases del concurso y se hizo la aclaración sobre la importancia de editar el cuento, de tal forma que atendiera a estas condiciones. Luego los estudiantes recibieron el cuento con la matriz y las sugerencias de la docente, hicieron las correcciones propuestas e iniciaron el proceso de edición. Se digitó el cuento y quedó listo para ser enviado al concurso.</p> <p>Al finalizar el proceso de edición se realizó una dinámica, en la que los estudiantes se tenían que preparar para presentar una entrevista sobre la experiencia que habían</p>			
---	--	--	--

<p>tenido con el proceso de escritura en estos meses. Tiempo de duración: dos horas</p> <p>Clase 9: Esta jornada se inició con la preparación del espacio para la realización de la entrevista programada en la clase anterior. Se preguntó a los estudiantes sobre la percepción que tenían ahora del proceso de escritura, qué habían aprendido, qué les había gustado de las actividades, la razón por la cual se identificaban con esa actividad. Finalizada la entrevista, se procedió al cierre de la propuesta, con la lectura, en voz alta, de las versiones finales de los cuentos trabajados y un compartir.</p> <p>Tiempo de duración: dos horas</p>			
--	--	--	--

4.4. Caracterización de la versión final del cuento No. 1 elaborado en la fase diagnóstica, a partir de los criterios establecidos en la matriz de escritura y los procesos de producción textual

Este apartado presenta la sistematización y el análisis de la información correspondiente a versión final del cuento No. 1, producido como insumo para realizar el diagnóstico y mediante el cual se identificó el nivel en el que estaban los estudiantes en relación con los procesos de producción textual y la producción de textos narrativos de calidad, representada en el manejo de la estructura de los cuentos. El cuento se retomó siguiendo los subprocesos de producción textual propuestos por Flórez & Cuervo. A la luz de estos se logró consolidar una versión final, que evidencia un mayor nivel de conciencia frente a lo que en esencia debe ser el proceso de escritura. Las tablas 12 y 14 presentan la sistematización de los datos y las tablas 13 y 15 contienen el análisis de la información derivada de los datos sistematizados.

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

Tabla 13. SISTEMATIZACIÓN DE DATOS INDIVIDUALES. CATEGORIA ESTRUCTURA DE CUENTOS DE. SUBCATEGORIA MACROESTRUCTURA. CUENTO #1 (VERSION FINAL DEL CUENTO PRODUCIDO PARA EL DIAGNÓSTICO)

Subcategoría macro-estructura	TÍTULO			EL NARRADOR Y EL PUNTO DE VISTA			PROBLEMA			UBICACIÓN TEMPOROESPACIAL DE LOS ACONTECIMIENTOS			PERSONAJES			TEMA			ORTOGRAFÍA Y SIGNOS DE PUNTUACIÓN			VOCABULARIO			INTERACCIÓN COMUNICATIVA TEXTO-LECTOR					
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3			
Nivel																														
Estudiante																														
1			X			X			X			X			X			X			X			X			X			
2	X					X			X	X				X		X			X			X			X		X			
3		X		X				X			X			X		X			X			X			X		X			
4		X			X			X			X			X		X			X			X			X		X			
5		X			X			X			X			X		X			X			X			X		X			
6		X			X			X			X			X		X			X			X			X		X			
7			X			X			X			X			X		X			X			X			X	X			
8			X			X			X			X			X		X			X			X			X	X			
9	X				X			X			X			X		X			X			X			X		X			
10			X	X				X			X			X		X			X			X			X		X			
11		X		X				X	X					X		X			X			X			X		X			
12		X			X			X	X					X		X			X			X			X		X			
13			X		X			X		X				X		X			X			X			X		X			
14		X		X				X			X			X		X			X			X			X		X			
15			X			X			X			X			X			X			X			X		X	X			
16		X			X			X			X			X		X			X			X			X		X			
17	X					X			X			X			X		X			X			X			X	X			
18			X			X			X			X			X		X			X			X			X	X			
19			X			X			X			X			X		X			X			X			X	X			
20			X			X		X			X			X		X			X			X			X		X			
21			X			X			X	X				X		X			X			X			X		X			
22		X				X			X			X			X		X			X			X			X	X			
23			X			X		X			X			X		X		X			X			X		X	X			
24			X			X			X		X			X		X			X			X			X		X			
25			X			X			X		X			X		X			X			X			X		X			
26	X			X			X		X			X			X		X			X			X			X	X			
27		X				X			X			X			X		X			X			X			X	X			
28		X		X				X			X			X		X			X			X			X		X			
TOTAL	4	11	13	6	15	7	2	7	19	7	12	9	4	13	11	7	14	7	16	11	1	11	11	6	8	13	7			

**Tabla 24. ANÁLISIS DE INFORMACIÓN – CATEGORÍA: MANEJO DE LA ESTRUCTURA DEL CUENTO
 . SUBCATEGORÍA: MACROESTRUCTURA. CUENTO No.1 (VERSIÓN FINAL DEL CUENTO PRODUCIDO PARA EL DIAGNÓSTICO)**

Categoría	Subcategoría	Observaciones	Interpretación de los datos
Manejo de la estructura del cuento	Macroestructura	<p>Después de que la docente revisó la prueba diagnóstica y derivó la información necesaria para diseñar la propuesta, se les indicó a los estudiantes que el cuento que habían elaborado se debía retomar y revisar con la rúbrica de evaluación establecida, aclarándoles que si el texto cumplía con esas condiciones no necesitaría ser perfeccionado. Ante esta instrucción, los estudiantes se mostraron sorprendidos, pues dentro de las prácticas de aula no habían tenido que realizar este tipo de ejercicio. Algunos manifestaron que ellos dejaban el cuento así, que lo habían hecho bien.</p> <p>Para obtener los resultados que se presentan en la tabla 13 y que se analizan en esta, fue necesario retomar el texto en cuatro clases y mejorarlo con la intención de buscar un nivel alto en el proceso de producción textual. Algunos estudiantes, a pasar de</p>	<p>Al analizar la categoría <i>Estructura de cuentos de calidad No. 1 (versión final)</i> se encontró:</p> <p>✓ Título</p> <p>Se evidenció que 4 estudiantes escribieron un título que no tiene relación con el cuento ni con el tema, 11 estudiantes escribieron el título, pero tiene poca relación con el cuento y con el tema, y 13 estudiantes escribieron un título creativo que llama la atención, y se relaciona con el cuento y el tema.</p> <p>✓ El narrador y el punto de vista</p> <p>En el texto escrito por 6 estudiantes no se puede identificar ningún tipo de narrador a lo largo del escrito; en el texto de 15 estudiantes existe una narradora en su contenido, pero no se puede identificar su punto de vista; siete estudiantes incluyeron un narrador a lo largo de su historia.</p> <p>✓ Problema.</p> <p>El cuento escrito por 2 estudiantes no presenta problema o conflicto en su historia; en el cuento escrito por siete estudiantes el problema o conflicto no está claramente expresado, y en el cuento escrito por 19 estudiantes el problema o conflicto está claramente expresado.</p> <p>✓ Ubicación temporoespacial de los acontecimientos</p> <p>En la narración creada por 7 estudiantes no hay una descripción clara que permita identificar el espacio y el tiempo en que ocurrieron los acontecimientos; 12 estudiantes</p>

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

		<p>mostrarse apáticos a corregir el texto, después de ver leer la matriz de valoración, asumieron una actitud participativa en cada una de las clases que se desarrollaron para mejorar el escrito.</p> <p>Mostraron mayor interés al tener que revisar el texto de sus compañeros.</p> <p>Cabe mencionar que cuando revisaron los cuentos fueron muy acertados en sus observaciones y fueron capaces de establecer una adecuada conexión entre lo que se había abordado teóricamente y la práctica de escritura. Se evidenció que el tema había sido asimilado por ellos.</p>	<p>describen en su texto el espacio en el que ocurren los acontecimientos, pero no se define el tiempo; nueve estudiantes escriben un texto en el que se identifican claramente el espacio y el tiempo en que ocurrieron los acontecimientos.</p> <p>✓ Personajes</p> <p>Al valorar los cuentos de 4 estudiantes no se pudieron identificar claramente los personajes, no hay información suficiente sobre estos. Es difícil decir quiénes son los personajes principales. En el texto de 13 estudiantes se puede encontrar información suficiente sobre los personajes, pero lo que hacen no es consistente con lo que dicen. En el texto producido por 11 estudiantes se puede percibir información suficiente sobre los personajes, hay coherencia entre lo que hacen y lo que dicen.</p> <p>✓ Tema</p> <p>En el texto escrito por 7 estudiantes la temática no es interesante; en el texto escrito por 14 estudiantes la mayor parte del contenido del cuento está relacionado con el tema asignado, pero disminuye el interés a lo largo del escrito; en el cuento producido por siete estudiantes se puede identificar una temática interesante y permite al lector entenderlo mejor.</p> <p>✓ Ortografía y signos de puntuación</p> <p>En los cuentos escritos por 16 estudiantes se encuentran más de tres errores de ortografía y puntuación. En 11 cuentos producidos se encuentran de dos a tres errores de ortografía. En el cuento de un estudiante no hay errores de ortografía.</p>
--	--	--	--

			<p>✓ Vocabulario</p> <p>11 estudiantes utilizan un vocabulario limitado, pues repiten palabras. No utilizan expresiones llamativas o interesantes a lo largo del texto. Son pocas las expresiones llamativas que se pueden encontrar a lo largo del escrito. 6 estudiantes utilizaron un vocabulario amplio, y emplearon expresiones llamativas e interesantes a lo largo del texto.</p> <p>✓ Interacción comunicativa texto-lector</p> <p>En los cuentos de 8 estudiantes a lo largo del escrito no hay episodios que logren generar suspenso, simpatía o sorpresa en el lector. En los cuentos de 13 estudiantes algunos episodios del texto generan suspenso, sorpresa o simpatía en el lector. En el cuento de 7 estudiantes el texto genera suspenso, sorpresa o simpatía en el lector.</p> <p>Si bien es cierto que aún hay un alto número de estudiantes que se encuentran en un nivel intermedio y algunos no logran superar el nivel bajo, es evidente un avance notable entre esta versión del escrito y la versión creada para el diagnóstico, en términos del manejo de la macroestructura del cuento.</p>
--	--	--	--

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

Tabla 15. SISTEMATIZACIÓN DE DATOS INDIVIDUALES. CATEGORÍA: ESTRUCTURA DE CUENTOS. SUBCATEGORÍA: SUPERESTRUCTURA. CUENTO No.1 (VERSIÓN FINAL DEL CUENTO PRODUCIDO PARA EL DIAGNÓSTICO)

Categoría	MANEJO DE LA ESTRUCTURA DEL CUENTO														
Subcategoría	SUPERESTRUCTURA														
	Inicio Nudo Final			Idea de interés en la introducción			Episodios			Trama			FINAL CODA		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1			X			X		X			X			X	
2		X			X			X			X				X
3		X			X		X			X					X
4		X			X				X			X			X
5		X			X				X			X			X
6		X			X			X			X				X
7			X			X		X			X				X
8		X			X			X			X				X
9		X			X		X			X					X
10	X			X				X			X			X	
11		X			X			X			X			X	
12		X			X			X			X				X
13			X			X		X			X				X
14	X			X				X			X				X
15			X			X			X			X			X
16	X			X					X			X			X
17	X			X				X			X				X
18	X			X				X			X				X
19	X			X				X			X				X
20		X			X			X			X				X
21	X			X			X			X					X
22			X			X		X			X				X
23		X			X		X			X					X
24		X			X			X			X				X
25			X			X			X			X			X
26	X			X			X			X				X	
27		X			X		X			X					X
28	X			X					X			X			X
TOTAL	9	13	6	9	13	6	6	16	6	6	16	6		4	24

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

Tabla 16. ANÁLISIS DE INFORMACIÓN. CATEGORÍA: ESTRUCTURA DE CUENTOS. SUBCATEGORÍA: SUPERESTRUCTURA. CUENTO No. 1 (VERSIÓN FINAL DEL CUENTO PRODUCIDO PARA EL DIAGNÓSTICO)

Categoría	Subcategoría	Observaciones	Interpretación de los datos
Estructura de cuentos	Superestructura	<p>Aquí los estudiantes hicieron lectura silenciosa de su cuento. Algunos cambiaron varias palabras, le dieron mayor claridad a algunas ideas. Después, ellos debían realizar el dibujo de su historia. Al final de la clase, entregaron su primera versión junto con la que habían pasado en limpio. El trabajo se realizó en silencio. Por lo tanto, el ambiente contribuyó al esmero para realizar el trabajo por parte de los estudiantes.</p> <p>Cuando se les entregó la matriz, se les explicó cada uno de los criterios tenidos en cuenta para evaluar los cuentos, además, se les solicitó asumir el trabajo de revisión del cuento del compañero(a) con mucho respeto. Ellos centraron la revisión en si el cuento cumplía con lo establecido en la matriz. Los cuentos fueron pasando por cada uno de los grupos, pues la idea era que por lo menos cada grupo leyera de dos a tres cuentos. Luego, en la puesta en común, los estudiantes expresaron el cómo se</p>	<p>✓ Estructura narrativa (inicio, nudo final). En el escrito producido por 9 estudiantes hay ausencia de un elemento de la estructura narrativa (inicio, medio, final); en el cuento creado por 13 estudiantes hay presencia de todos los elementos de la estructura narrativa (inicio, medio, final) pero no existe coherencia global; en el texto escrito por seis estudiantes hay presencia de todos los elementos de la estructura narrativa (inicio, medio, final) en forma coherente.</p> <p>✓ Idea de interés en la introducción: el escrito producido por 9 estudiantes no tiene en la introducción una idea que atraiga el interés del lector por el cuento; en la producción de 13 estudiantes, existe una idea atrayente en el párrafo introductorio, pero esta no es clara, por lo tanto no logra atraer todo el interés del lector. En el texto escrito por 6 estudiantes se encuentra un párrafo introductorio que despierta el interés del lector.</p> <p>✓ Episodios En el cuento elaborado por 6 estudiantes el episodio que se narra aborda un conflicto que no es claro e intenso; en el cuento escrito por 16 estudiantes se narran más de dos episodios, pero aborda un conflicto que no es claro e intenso; en el cuento escrito por 6 estudiantes se narran más de tres episodios que abordan un conflicto intenso y claro.</p> <p>✓ Trama En el cuento escrito por 6 estudiantes no hay secuencialidad</p>

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

		<p>sintieron evaluando los cuentos de sus compañeros.</p>	<p>en la forma como se desarrolla la trama; en el texto producido por 16 estudiantes, aunque hay secuencialidad en la forma como se desarrolla la trama, en algunos párrafos se pierde el orden del texto; en seis cuentos escritos por los estudiantes la trama se desarrolla de forma secuencial. Se mantiene el orden en el texto.</p> <p>✓ Final, coda</p> <p>En el texto escrito por 4 estudiantes el final no evidencia una solución al conflicto. Tiene coda. En el cuento producido por 24 estudiantes el final es explícito y pone de manifiesto el cierre del texto. Tiene coda.</p> <p>Entre esta subcategoría y la anterior se pueden encontrar avances similares. Aunque aún hay un número considerable de estudiantes que se encuentran en el nivel bajo en varios de los aspectos, se observa que hay un nivel de apropiación mayor relacionado con el manejo de la superestructura del cuento.</p>
--	--	---	--

4.4 Caracterización de las versiones inicial y final del cuento número 2

En esta sección se presenta el análisis de las versiones inicial y final del segundo cuento producido por los estudiantes durante la implementación de la propuesta. Para su creación se pusieron en práctica de forma sistemática cada uno de los subprocesos de producción propuestos por Flórez & Cuervo (2005): planeación, transcripción, revisión y edición. Es importante resaltar que el cuento número dos surge a partir de la motivación de los estudiantes para participar en el concurso Leer y Escribir 2015-2016 “Orden al Mérito Literario Don Quijote de la Mancha” con la temática **Bogotá, ciudad que habla, lee y escribe. Una ciudad más humana al alcance de todos: niños y niñas.**

En la tabla 16 se presenta la sistematización de los datos obtenidos, relacionados con la categoría **Procesos de producción textual**. En la tabla 17 se aborda el análisis de la información derivada de los datos sistematizados en la tabla 16.

Las tablas 18 y 20 contienen la sistematización de los datos de la versión inicial del cuento No. 2, relacionados con la categoría **Estructura de cuentos de calidad**, específicamente las subcategorías: macroestructura y superestructura. Las tablas 20 y 21 contienen el análisis de la información derivada de la sistematización presentada en las tablas 18 y 20.

Las tablas 22 y 24 recogen la sistematización de los datos correspondientes a la versión final del cuento número 2, y las tablas 23 y 25 presentan el análisis de la información derivada en las tablas 22 y 24, relacionada con la categoría **Estructura de cuentos de calidad**, específicamente las subcategorías: macroestructura y superestructura.

Tabla 17. SISTEMATIZACIÓN DE DATOS INDIVIDUALES.CATEGORÍA: PROCESOS DE PRODUCCION TEXTUAL. CUENTO No. 2

PROCESOS DE PRODUCCION TEXTUAL												
Categoría	PLANEACIÓN			TRANSCRIPCIÓN			REVISIÓN			EDICIÓN		
Subcategoría	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Nivel												
Estudiante												
1			X		X				X			X
2			X			X			X			X
3			X			X			X			X
4			X			X			X			X
5			X			X			X			X
6			X			X			X			X
7			X			X		X				X
8		X				X		X				X
9			X			X			X			X
10			X			X		X		X		
11			X			X			X			X
12			X			X		X				X
13			X			X		X				X
14			X		X			X				X
15			X			X		X				X
16			X			X		X				X
17		X				X			X			X
18		X			X				X			X
19			X			X			X			X
20			X			X			X			X
21			X			X			X			X
22			X			X			X			X
23		X				X			X			X
24		X				X			X			X
25			X			X			X			X
26			X			X			X			X
27			X			X			X			X
28												
TOTAL		5	22		3	24		8	19	1		26

Tabla 18. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.CATEGORÍA: PROCESOS DE PRODUCCIÓN TEXTUAL. CUENTO No. 2

Categoría	Subcategoría	Observaciones	Interpretación de los datos
Procesos de producción textual	<i>Planeación</i>	<p>Los estudiantes iniciaron la planeación desde el tema escogido por el concurso Orden al Mérito Literario Don Quijote de la Mancha, leer y escribir 2015-2016 “Bogotá, ciudad que habla, lee y escribe. Una ciudad más humana al alcance de todos: niños y niñas”.</p> <p>Debido a la amplitud de la temática, fue necesario que los estudiantes delimitaran aún más el tema. Para esto se conformaron grupos de tres estudiantes, quienes conversaban sobre lo positivo y lo negativo de Bogotá. Al iniciar el subproceso de planeación se evidenció la actitud negativa por parte de los estudiantes hacia dicho subproceso, pues según lo manifestaron, les era más fácil escribir sin tener en cuenta ningún tipo de planeación.</p> <p>El hecho de que la ciudad se convirtiera en el espacio que sería incluido dentro del texto se convirtió en un obstáculo. Consideraban que al designar la ciudad como espacio en el que ocurrirían los hechos, les impedía crear lugares fantásticos.</p> <p>Un facilitador en el proceso de planeación que contribuyó a que fluyeran las ideas que estructurarían el texto a futuro fue la capacidad de los estudiantes de adoptar situaciones de la cotidianidad como parte esencial para alimentar los episodios y el tema sobre el que irían a crear su cuento.</p> <p>Los estudiantes se vieron frente a un nivel de exigencia mucho mayor, porque al enfrentarse a un tema tan amplio, como el propuesto para el concurso, era necesario que se</p>	<p>A pesar de la actitud negativa de los estudiantes frente al proceso de planeación y el establecimiento de una temática general, se alcanzaron los resultados que se presentan en la tabla 16, los cuales se derivaron al valorar cada uno de los textos de los estudiantes con matriz de escritura. A continuación se presenta el análisis de estos datos.</p> <p>De la población intervenida, cinco estudiantes presentaron un plan de escritura, pero no abordaron con claridad los elementos que componen un texto narrativo y desconocieron la audiencia. Si bien es cierto que hicieron alusión a algunos de ellos, que son básicos para iniciar la escritura del cuento, como los personajes y el espacio, también es cierto que omitieron el factor principal, como es a quién iban a dirigir su texto, y cuál era el propósito de su escrito.</p> <p>Veintidós estudiantes presentaron el plan de escritura del cuento teniendo en cuenta los elementos que componen el texto narrativo. Dentro de este plan incluyeron los personajes de su historia, los posibles escenarios, el tema al que hacían referencia, los posibles lectores de sus cuentos, ideas que aportaban al escrito, las cuales se encajaron en los episodios que narraron dentro del contenido del texto.</p> <p>Se evidenció en los escritos que los estudiantes adoptaron las ideas que habían surgido en los grupos de trabajo que se establecieron para definir aspectos clave de la temática que habían sido sugeridos en las bases del concurso.</p>

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

	<p>ubicaran en la realidad de su ciudad y se identificaran con aquello que les parecía interesante pero que se adaptara a lo planteado.</p> <p>Dentro de este subproceso de planeación se leyeron las bases del concurso establecidas por la Secretaría de Educación y se reflexionó sobre el nivel de exigencia que representaba cumplir con estas normas establecidas.</p> <p>Este subproceso requirió de una clase.</p>	
Transcripción	<p>En la etapa de transcripción del segundo cuento se observa que la mayoría de los estudiantes ya han apropiado los elementos básicos del texto narrativo, lo cual se palpa en la escritura de su texto. Esto facilitó el desarrollo de la actividad.</p> <p>Al iniciar la transcripción se evidenció en algunos estudiantes cierto olvido de la planeación. Después de aclarar las reglas del juego, cada estudiante retomó la planeación del texto y a partir de esta inició la transcripción de su cuento. De este ejercicio surgió la primera versión del segundo cuento.</p>	<p>En la transcripción, algunos de los estudiantes tienden a olvidar la planeación, pues según lo manifestaron, les resulta más fácil escribir como a ellos les parece, sin necesidad de acudir a ningún plan de trabajo.</p> <p>Tres estudiantes escribieron la primera versión de su cuento. A pesar de entregarles la planeación elaborada, se observó que no se apoyaron en ella para construir su texto.</p> <p>Veinticuatro estudiantes crearon la primera versión de su cuento, apoyados en el plan de escritura elaborado en la clase anterior.</p>
Revisión	<p>Este proceso de revisión se realizó a partir de tres miradas diferentes, desde las cuales se pudo valorar objetivamente el texto construido. Estas correspondieron a la autovaloración de quien construyó el texto, la valoración de los compañeros y la valoración de la docente.</p> <p>Al tener la primera versión, cada estudiante realizó una lectura individual de su escrito y se hizo una primera revisión personal a la luz de los criterios establecidos en la matriz de escritura.</p>	<p>Al verificar cada uno de los ejercicios de revisión y contrastarlos con las versiones del texto que escribieron, se evidenció que inicialmente los estudiantes se centraron en la ortografía, el léxico y la morfosintaxis. Luego revisaron el contenido como tal, en cuanto a la cohesión y la coherencia, les faltó ser más objetivos para evaluar su trabajo. A pesar de esto, lograron asumir una posición crítica. En las siguientes revisiones se observa más profundidad en las observaciones y se percibe que el estudiante está más atento a seguir las</p>

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

	<p>El texto fue entregado a la docente con la respectiva matriz evaluada.</p> <p>En la siguiente clase cada estudiante recibió nuevamente su escrito y construyó una segunda versión, teniendo como punto de partida los resultados que había obtenido al revisar su texto con la matriz de valoración.</p> <p>Al finalizar la escritura de esta segunda versión, cada estudiante entregó su escrito a un compañero para que lo leyera y lo revisara teniendo en cuenta la matriz. De acuerdo con la valoración realizada, debía hacer sugerencias con respecto a la secuencia de ideas, claridad en el sentido del texto; si cumplía con el propósito fundamental, el cual era planteado en las bases del concurso “Bogotá, ciudad que habla, lee y escribe. Una ciudad más humana al alcance de todos: niños y niñas”.</p> <p>Durante esta actividad de lectura entre pares se observó una actitud de respeto, bastante alta, hacia el trabajo de su compañero; sin embargo fueron muy exigentes a la hora de evaluar el cuento.</p> <p>Luego de hacer este ejercicio, los estudiantes debían organizarse por grupos y seleccionar uno de los cuentos con mayor dificultad y leerlo en voz alta para someterlo a la revisión de todo el curso. En este ejercicio se pudo observar que fueron objetivos al seleccionar el cuento que se leyó en voz alta.</p> <p>El seguimiento de instrucciones facilitó el desarrollo de las diferentes actividades propuestas, lo cual se manifestó en su entusiasmo y deseo de aprender.</p>	<p>recomendaciones, pues la diferencia entre cada una de las versiones es notoria en relación con las recomendaciones recibidas.</p> <p>En esta subcategoría, ocho estudiantes realizan una revisión superficial del texto y 19 la hacen de manera profunda, teniendo en cuenta la oración, el párrafo y el texto completo.</p>
--	---	---

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

		<p>Esta versión revisada por los compañeros se entregó a la docente con la matriz de valoración desarrollada. En la siguiente clase los estudiantes retomaron su escrito y construyeron una última versión, en la que tuvieron en cuenta las observaciones hechas por sus compañeros y entregaron el cuento a la docente.</p> <p>Con las matrices diligenciadas por los estudiantes y la versión final, la docente realizó la lectura de este texto y lo valoró con la matriz de escritura establecida.</p> <p>El texto se devolvió a los estudiantes para que lo leyeran nuevamente y atendieran las sugerencias dadas.</p>	
	Edición	<p>Durante la edición se observó que la mayoría de los estudiantes revisaron su cuento, apoyados en aspectos de forma y fondo. Retomaron las sugerencias dadas por los compañeros y la docente en la fase de revisión.</p>	<p>En este subproceso se evidenció el compromiso de los estudiantes por entregar un cuento que cumpliera con las características de un texto narrativo. Veinte estudiantes presentaron la versión final del texto editada, que cumplía con todas las condiciones de un texto narrativo; seis estudiantes presentaron la versión final editada, pero no cumplía con todas las condiciones de un texto narrativo, inclusive con errores de redacción y ortografía. Una de las estudiantes se mostró apática a finalizar la actividad y no entregó la versión editada.</p>

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

Tabla 19. SISTEMATIZACIÓN DE DATOS INDIVIDUALES – CATEGORÍA: ESTRUCTURA DE CUENTOS. - CUENTO No.2 (VERSIÓN INICIAL)

Categoría MANEJO DE LA ESTRUCTURA DEL CUENTO																													
Macroestructura	TITULO			EL NARRADOR Y EL PUNTO DE VISTA			PROBLEMA			UBICACIÓN TEMPOROSPAcial DE LOS ACONTECIMIENTOS			PERSONAJES			TEMA			ORTOGRAFÍA Y SIGNOS DE PUNTUACIÓN			VOCABULARIO			INTERACCIÓN COMUNICATIVA TEXTO-LECTOR				
Nivel	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3		
Estudiante																													
1		X			X			X			X			X			X			X			X			X			
2		X			X			X				X			X			X			X			X			X		
3		X				X			X			X			X			X			X			X			X		
4			X		X				X			X			X				X			X			X			X	
5		X			X			X			X			X			X			X			X			X		X	
6		X				X			X			X			X			X			X			X			X	X	
7			X			X			X			X			X			X			X			X			X	X	
8		X			X			X			X			X			X			X			X			X		X	
9			X		X				X			X			X			X			X			X			X	X	
10		X			X			X			X			X			X			X			X			X		X	
11		X			X			X			X			X			X			X			X			X		X	
12		X			X				X			X			X			X			X			X			X	X	
13			X			X			X			X			X			X			X			X			X	X	
14		X				X			X			X			X			X			X			X			X	X	
15			X		X				X			X			X			X			X			X			X	X	
16			X		X			X			X			X			X			X			X			X		X	
17		X			X			X			X			X			X			X			X			X		X	
18		X			X			X			X			X			X			X			X			X		X	
19			X			X			X			X			X			X			X			X			X	X	
20			X		X				X			X			X			X			X			X			X	X	
21			X		X				X			X			X			X			X			X			X	X	
22		X			X			X			X			X			X			X			X			X		X	
23			X		X				X			X			X			X			X			X			X	X	
24		X			X			X			X			X			X			X			X			X		X	
25		X			X			X			X			X			X			X			X			X		X	
26		X			X			X			X			X			X			X			X			X		X	
27		X			X			X			X			X			X			X			X			X		X	
28																													
TOTAL		17	10		21	6		14	13		19	7		19	8		20	7		23	4		23	4		25	2		

Tabla 20. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN. CATEGORÍA: MANEJO DE LA ESTRUCTURA DEL CUENTO. SUBCATEGORÍA: MACROESTRUCTURA. CUENTO No. 2 (VERSIÓN INICIAL)

Categoría	Subcategoría	Observaciones	Interpretación de los datos
Estructura de cuentos	Macroestructura	<p>A pesar de que los estudiantes manifestaban cierto dominio de los elementos de la estructura narrativa, fue difícil para ellos escribir el cuento sobre Bogotá. Sin embargo, la interacción con sus compañeros y el intercambio de opiniones les aportaron ideas que enriquecieron sus historias, generando una escritura cooperativa. De aquí que en algún momento fueron escritores y luego se convirtieron en lectores críticos de su trabajo y el de sus compañeros.</p> <p>En cuanto a la docente, se puede destacar el papel mediador del proceso de la escritura; además de generar clases más dinámicas, divertidas, la docente asumió un papel de lector crítico frente a cada uno de los textos producidos por los estudiantes. Tomó distancia como docente calificador para asumir un papel real de docente evaluador, capaz de mirar cada aspecto relacionado con la estructura del texto y orientar a los estudiantes para perfeccionar su escrito y obtener una producción narrativa de calidad.</p>	<p>Los datos que se presentan en la tabla 18 se derivan de la primera versión escrita por los estudiantes en la fase de transcripción, y aquí se presenta su análisis a la luz de los criterios establecidos en la matriz de escritura.</p> <p>Al analizar la categoría <i>estructura de cuentos de calidad</i>, se encontró:</p> <p>✓ Título</p> <p>Se evidenció que 17 estudiantes escribieron el título, pero tiene poca relación con el cuento y con el tema, y diez estudiantes escribieron un título creativo que llama la atención, y se relaciona con el cuento y el tema.</p> <p>✓ El narrador y el punto de vista</p> <p>El cuento escrito por 21 estudiantes tiene un narrador, pero no se puede identificar su punto de vista; seis cuentos escritos por estudiantes tienen un narrador a lo largo de su historia.</p> <p>✓ Problema</p> <p>En el texto escrito por 14 estudiantes el problema o conflicto no está claramente expresado, hecho que no sucede en el texto de 13 estudiantes, donde sí está claramente expresado.</p> <p>✓ Ubicación temporoespacial de los acontecimientos</p> <p>En el texto producido por cuatro estudiantes no hay una descripción clara que permita identificar el espacio y el tiempo en que ocurrieron los acontecimientos; en el texto de 16 estudiantes se identifica el espacio en el que ocurren los</p>

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

			<p>acontecimientos, pero no se define el tiempo; en el texto escrito por siete estudiantes se identifican claramente el espacio y el tiempo en el que ocurrieron los acontecimientos.</p> <p>✓ Personajes</p> <p>En el texto producido por 19 estudiantes se puede identificar información suficiente sobre los personajes, pero lo que hacen no es consistente con lo que dicen; el cuento producido por 8 estudiantes da información suficiente sobre los personajes, lo que hacen y dicen es consistente.</p> <p>✓ Tema</p> <p>En el texto escrito por 20 estudiantes la mayor parte del contenido está relacionado con el tema asignado, pero disminuye el interés a lo largo del escrito. En el cuento creado por 7 estudiantes se identifica una temática interesante y permite al lector entenderlo mejor.</p> <p>✓ Ortografía y signos de puntuación</p> <p>Al leer el cuento de 23 estudiantes se encuentra que tienen entre dos y tres errores de ortografía; el texto entregado de 4 estudiantes no contiene errores de ortografía.</p> <p>✓ Vocabulario</p> <p>Al escribir su texto, 23 estudiantes utilizan un vocabulario limitado. Son pocas las expresiones llamativas que se encuentran a lo largo del escrito. 4 estudiantes utilizaron un vocabulario amplio, e incluyeron expresiones llamativas e interesantes a lo largo del texto.</p> <p>✓ Interacción comunicativa texto-lector</p> <p>En los cuentos de 25 estudiantes algunos episodios del texto generan suspenso, sorpresa o simpatía en el lector. En el cuento de 2 estudiantes todos los episodios del texto generan suspenso,</p>
--	--	--	--

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

			sorpresa o simpatía en el lector.
--	--	--	-----------------------------------

Tabla 21. SISTEMATIZACIÓN DE DATOS INDIVIDUALES.
 CATEGORÍA: MANEJO DE LA ESTRUCTURA DEL CUENTO.
 SUBCATEGORÍA: SUPERESTRUCTURA CUENTO NO. 2 (VERSIÓN INICIAL)

Categoría	MANEJO DE LA ESTRUCTURA DEL CUENTO														
Subcategoría	SUPERESTRUCTURA														
	Inicio Nudo Final			Idea de interés en la introducción			Episodios			Trama			Final Coda		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1		X			X			X			X			X	
2		X			X			X			X			X	
3		X			X			X			X			X	
4		X			X			X			X			X	
5		X			X			X			X			X	
6		X			X			X			X			X	
7			X			X			X			X			X
8		X			X			X			X			X	
9			X			X			X			X			X
10			X		X			X			X			X	
11		X			X			X			X			X	
12		X			X			X			X			X	
13			X			X			X			X			X
14			X		X			X			X			X	
15			X		X			X			X			X	
16			X		X			X			X			X	
17		X			X			X			X			X	
18		X			X			X			X			X	
19		X				X			X			X			X
20		X			X			X			X			X	
21			X			X			X			X			X
22		X			X			X			X			X	
23		X			X			X			X			X	
24		X			X			X			X			X	
25		X			X			X			X			X	
26		X			X			X			X			X	
27		X			X			X			X			X	
28															
TOTAL		19	8		22	5		22	5		22	5		18	9

Tabla 22. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.

CATEGORÍA: MANEJO DE LA ESTRUCTURA DEL CUENTO. SUBCATEGORÍA: SUPERESTRUCTURA. CUENTO No. 2 (VERSIÓN INICIAL)

Categoría	Subcategoría	Observaciones	Interpretación de los datos		
<p>Manejo de la estructura del cuento</p>	<p><i>Superestructura</i></p>	<p>Los estudiantes demostraron mayor conocimiento sobre el género narrativo (cuento) a partir de las estrategias aplicadas por la docente. Escribieron un texto que respondía a los criterios de calidad, relacionados con la superestructura.</p> <p>Al retomar la planeación para construir la versión inicial, los estudiantes comprobaron que lo que habían planeado y pretendían escribir en los episodios del cuento estaba directamente relacionado con las problemáticas de la ciudad.</p>	<p>Al igual que en la tabla 18, los datos que se presentan en la tabla 20 se derivan de la primera versión escrita por los estudiantes en la fase de transcripción y aquí se presenta su análisis a la luz de los criterios establecidos en la matriz de escritura.</p> <table border="1" data-bbox="1333 545 1992 597"> <tr> <td style="text-align: center;">✓</td> <td>Estructura narrativa (inicio, nudo final)</td> </tr> </table> <p>En el texto escrito por 19 estudiantes hay presencia de todos los elementos de la estructura narrativa (inicio, medio, final) pero no existe coherencia global; en el texto escrito por 8 estudiantes hay presencia de todos los elementos de la estructura narrativa (inicio, medio, final) en forma coherente.</p> <p>✓ Idea de interés en la introducción</p> <p>En el texto escrito por 22 estudiantes, la idea del párrafo introductorio no es clara, por lo tanto no atrae el interés del lector. En el texto escrito por 5 estudiantes se encuentra un párrafo introductorio que despierta el interés del lector.</p> <p>✓ Episodios</p> <p>En el cuento escrito por 22 estudiantes se narran más de dos episodios pero abordan un conflicto que no es claro e intenso; en el cuento escrito por 5 estudiantes se narran más de tres episodios que abordan un conflicto intenso y claro.</p> <p>✓ Trama</p>	✓	Estructura narrativa (inicio, nudo final)
✓	Estructura narrativa (inicio, nudo final)				

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

			<p>En el cuento escrito por 22 estudiantes, aunque hay secuencialidad en la forma como se desarrolla la trama, en algunos párrafos se pierde el orden del texto; en el cuento escrito por 5 estudiantes la trama se desarrolla de forma secuencial.</p> <p>✓ Final, coda</p> <p>En el cuento escrito por 18 estudiantes, el final no evidencia una solución al conflicto; tiene coda. En el cuento escrito por 9 estudiantes, el final es explícito y pone de manifiesto el cierre del texto. Tiene coda.</p>
--	--	--	---

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

TOTAL	5	22	5	22	2	25	4	23	1	26	1	26	1	6	20	10	17	10	17
-------	---	----	---	----	---	----	---	----	---	----	---	----	---	---	----	----	----	----	----

Tabla 24. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN CATEGORÍA: MANEJO DE LA ESTRUCTURA DEL CUENTO. SUBCATEGORÍA: MACROESTRUCTURA. CUENTO No. 2 (VERSIÓN FINAL)

Categoría	Subcategoría	Observaciones	Interpretación de los datos
Manejo de la estructura del cuento	<i>Macroestructura</i>	Al observar cómo los estudiantes editaban la versión final de su cuento, se percibió un alto compromiso por entregar un texto de calidad, que cumpliera con las especificaciones de forma y fondo establecidas en las normas del concurso y lo planteado en la matriz de valoración del proceso de escritura.	<p>Los datos que se presentan en la tabla 22 se derivan de la última versión del cuento número 2, ya editada por los estudiantes, y aquí se presenta su análisis con base en los criterios establecidos en la matriz de escritura</p> <p>✓ Título Se evidenció que 5 estudiantes escribieron el título, pero su relación con el cuento y con el tema es poca; 22 estudiantes escribieron un título creativo que llama la atención, y se relaciona con el cuento y el tema.</p> <p>✓ El narrador y el punto de vista En el texto escrito por 5 estudiantes se puede identificar el narrador, pero no así su punto de vista; en el texto escrito por 22 estudiantes se puede identificar un narrador a lo largo de su historia.</p> <p>✓ Problema En el texto creado por 2 estudiantes, el problema o conflicto no está claramente expresado. En el cuento escrito por 25 estudiantes, el problema o conflicto está claramente expresado.</p> <p>✓ Ubicación temporoespacial de los acontecimientos 4 estudiantes describen en su texto el espacio en que ocurren los acontecimientos, pero no se define el tiempo; 23 estudiantes identifican claramente el espacio y el tiempo en el que ocurrieron los acontecimientos.</p> <p>✓ Personajes En el texto escrito por un estudiante se puede identificar información suficiente sobre los personajes, pero lo que hacen no es consistente con lo que dicen. En el texto escrito por 26 estudiantes se da información suficiente sobre los personajes, y lo que hacen y dicen es consistente.</p>

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

			<p>✓ Tema</p> <p>En el cuento escrito por unos estudiantes, la mayor parte del contenido está relacionada con el tema asignado, pero disminuye el interés a lo largo del escrito. Al leer el cuento escrito por 26 estudiantes se percibe una temática interesante que permite al lector entender mejor su contenido.</p> <p>✓ Ortografía y signos de puntuación</p> <p>En el cuento escrito por un estudiante se identifican más de tres errores de ortografía y se observa un uso inadecuado de los signos de puntuación. En el cuento escrito por 6 estudiantes se identifican entre dos y tres errores de ortografía y mal uso de signos de puntuación. En el texto escrito por 20 estudiantes no se percibe ningún error de ortografía y el uso de los signos de puntuación es adecuado.</p> <p>✓ Vocabulario</p> <p>En el texto escrito por 10 estudiantes se identifica un vocabulario limitado. Son pocas las expresiones llamativas que se encuentran a lo largo del escrito. En el texto escrito por 17 estudiantes se evidencia que utilizaron un vocabulario amplio, y utilizan expresiones llamativas e interesantes a lo largo del texto.</p> <p>✓ Interacción comunicativa texto-lector</p> <p>En los cuentos producidos por 10 estudiantes, algunos episodios del texto generan suspenso, sorpresa o simpatía en el lector. En el cuento escrito por 17 estudiantes, el texto siempre genera suspenso, sorpresa o simpatía en el lector.</p>
--	--	--	--

Tabla 25. SISTEMATIZACIÓN DE DATOS.

CATEGORÍA: MANEJO DE LA ESTRUCTURA DEL CUENTO.

SUBCATEGORÍA: SUPERESTRUCTURA. CUENTO No. 2 (VERSIÓN FINAL)

Categoría	MANEJO DE LA ESTRUCTURA DEL CUENTO														
Subcategoría	SUPERESTRUCTURA														
	Inicio Nudo Final			Idea de interés en la introducción			Episodios			Trama			Final Coda		
	1	2	3				1	2	3	1	2	3	1	2	3
1			X			X			X			X			X
2			X			X			X			X			X
3			X			X			X			X			X
4			X			X			X			X			X
5		X			X				X			X			X
6			X			X			X			X			X
7			X			X			X			X			X
8			X			X			X			X			X
9			X			X			X			X			X
10			X			X			X			X			X
11		X			X				X			X			X
12		X			X				X			X			X
13			X			X			X			X			X
14			X			X			X			X			X
15			X			X			X			X			X
16			X			X			X			X			X
17		X			X				X			X			X
18			X			X			X			X			X
19		X			X				X			X			X
20		X			X				X			X			X
21			X			X			X			X			X
22			X			X			X			X			X
23			X			X			X			X			X
24			X			X			X			X			X
25			X			X			X			X			X
26			X			X			X			X			X
27			X			X		X			X			X	
28															
TOTAL		5	22		6	21		1	26		1	26		1	26

Tabla 26. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.
CATEGORÍA: MANEJO DE LA ESTRUCTURA DEL CUENTO
SUBCATEGORÍA: SUPERESTRUCTURA. CUENTO No. 2 (VERSIÓN FINAL)

Categoría	Subcategoría	Observaciones	Interpretación de los datos
Manejo de la estructura del cuento	<i>Superestructura</i>	<p>Se observa que la mayoría de estudiantes configuran la superestructura narrativa con todos los elementos en forma coherente.</p> <p>En el subproceso de edición del escrito estuvieron pendientes de revisar el escrito de acuerdo con la matriz de valoración, sin haberseles indicado.</p>	<p>Los datos que se presentan en la tabla 24 se derivan de la última versión del cuento número 2, editada por los estudiantes, y aquí se presenta su análisis con base en los criterios establecidos en la matriz de escritura.</p> <p>✓ Estructura narrativa (inicio, nudo final)</p> <p>En el texto escrito por 5 estudiantes hay presencia de todos los elementos de la estructura narrativa (inicio, medio, final) pero no existe coherencia global; en el texto escrito por 22 estudiantes hay presencia de todos los elementos de la estructura narrativa (inicio, medio, final) en forma coherente.</p> <p>✓ Idea de interés en la introducción</p> <p>En el texto escrito por 6 estudiantes, la idea del párrafo introductorio no es clara, por lo tanto no atrae el interés del lector. En el texto escrito por 21 estudiantes se encuentra un párrafo introductorio que despierta el interés del lector.</p> <p>✓ Episodios</p> <p>En el cuento escrito por 6 estudiantes, aunque se narran más de dos episodios, abordan un conflicto que no es claro e intenso. En el cuento escrito por 21 estudiantes se narran más de tres episodios, que abordan un conflicto intenso y claro.</p> <p>✓ Trama</p> <p>En el cuento escrito por 6 estudiantes, aunque hay secuencialidad en la forma como se desarrolla la trama, en algunos párrafos se pierde el orden del texto. En el cuento escrito por 21 estudiantes, la trama se desarrolla de forma secuencial.</p> <p>✓ Final, coda</p> <p>En el cuento escrito por un estudiante, el final no evidencia una solución al conflicto. Tiene coda. En el cuento escrito por 26 estudiantes, el final es explícito y pone de manifiesto el cierre del texto. Tiene coda.</p>

4.6 Análisis final y discusión a la luz de los referentes teóricos y referentes investigativos

En este apartado se presenta el análisis consolidado de acuerdo con los referentes teóricos e investigativos. En él se abordan los resultados a partir de tres puntos esenciales que configuran esta investigación y que se apoyan teóricamente en los aportes de autores y estudiosos del tema y en las investigaciones citadas en el estado del arte.

El primer punto está relacionado con elementos derivados del diagnóstico, el segundo corresponde a la propuesta de intervención y el tercero se deriva de los resultados obtenidos al valorar los dos cuentos elaborados por los estudiantes.

Estos se configuran desde una mirada horizontal, dentro del marco de las categorías de análisis propuestas: procesos de producción textual y manejo de la estructura del cuento.

4.6.1 Categoría procesos de producción textual

El análisis de resultados frente al manejo de los procesos de producción textual, implica retomar el diagnóstico realizado. Como resultado relevante al proponer la escritura de un cuento se encontró el desconocimiento de los subprocesos que deben guiar la escritura de un texto por parte del grupo intervenido. Asimismo, dentro de la encuesta que buscaba caracterizar sus percepciones respecto a la escritura, se halló algo relevante en las respuestas: los estudiantes la percibían como una acción mecánica relacionada con el uso de signos y símbolos que se plasman sobre un papel. Si bien algunos consideraron la escritura como una manera de expresar lo que pensaban, se inclinaban más por relacionarla con acciones de transcripción o dictado y manifestaban insistentemente que no sabían escribir.

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

Aunque estos hallazgos no son generalizables, al contrastarlos con las investigaciones consultadas en el estado del arte se evidencia que también han sido los detonantes para que en el aula se propongan estrategias orientadas a la formación de escritores desde los primeros grados, de tal forma que se fortalezca el proceso de escritura desde una visión cognitiva.

Según lo plantean Flórez & Cuervo (2005 pp. 25-33), existen cinco problemas que caracterizan a los escritores novatos, es decir, aquellos que no han desarrollado la habilidad para escribir y que requieren del apoyo para superar estas falencias. Según las autoras, un escritor novato se caracteriza porque:

1. Quiere escribir sobre algo y no logra producir ni media página.
2. No sabe que para escribir bien es indispensable anticipar el texto, en lo que tiene que ver con formular metas e identificar la audiencia.
3. El escritor no sabe que para escribir bien es indispensable tener presente que no es lo mismo 2-5-8 que 5-8-2, y que antes de sentarse a escribir es indispensable tomar decisiones sobre cómo va a organizar el texto.
4. No logra expresar en el lenguaje lo que tiene en la mente
5. Cree que componer un texto es una meta que se cumple en un solo acto... no tiene el concepto de “versiones” de un mismo texto.

Al contrastar los resultados del diagnóstico con estos problemas planteados por las autoras, se encuentra que el grupo de estudiantes intervenido se caracterizó en su mayoría por ser escritores novatos, que requieren de una atención inmediata para que transformen sus percepciones y logren avanzar a un mayor nivel en el desarrollo de la escritura.

Un ejemplo en el que se evidencian estos hallazgos es el texto escrito por el estudiante **KV**. Al revisar el escrito, se determina que el estudiante no realizó un ejercicio previo de planeación, simplemente escribió tres párrafos, en los que trataba de plasmar la idea inicial del cuento, pero no lograba concretarla. Aunque intentó escribir un texto extenso, al materializar las ideas no hay coherencia entre la oración, el párrafo y el texto total.

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

Analizadas las respuestas de este estudiante, se encontró que es uno de los que consideran que un texto se termina en un solo acto de escritura, no da importancia a los procesos de transcripción, revisión y edición de sus producciones, y cree que escribir es “tomar un dictado” (ver Anexo 7.1)

Como se puede ver en el ejemplo, los estudiantes asumen su proceso de escritura de manera desorganizada y con limitaciones, hecho que se evidencia en la estructura del cuento. Los hallazgos revelan las dificultades en el estudiante, pero ¿qué pasa con el proceso de enseñanza de la escritura? ¿Será que las limitaciones de los estudiantes responden a la omisión de prácticas pedagógicas en el aula que garanticen la apropiación de estos conocimientos? La investigación no busca juzgar la práctica pedagógica, pero sí pretende hacer una reflexión sobre la misma y mejorar las habilidades de escritura en el grupo intervenido, poniendo en marcha prácticas dinámicas que conquisten el interés de los estudiantes y garanticen un mayor nivel de producción textual. Ferreiro (1998) (citada por Flórez, 2013, p. 65) afirma “...es importante darle un significado a la escritura que vaya más allá del acto de copiar y la considere, en cambio, como el acto de producir sentido”.

Pero ¿Qué hacer ante los hallazgos encontrados? y ¿Cómo mejorar las prácticas pedagógicas? Como se evidenció en la sistematización de las sesiones, fue necesario acercar a los estudiantes de forma más dinámica a la escritura. Teniendo como punto de partida el interés por los cuentos, manifestado en la encuesta, se realizó la lectura de textos narrativos en cada sesión programada, a partir de preguntas generadoras planteadas para las primeras sesiones, los estudiantes analizaron cómo se había creado el texto que estaban leyendo y qué procesos le habían implicado al autor escribirlo.

Con las ideas previas, la conceptualización mediada por la docente y la lectura misma, los estudiantes avanzaron en el reconocimiento de los subprocesos de producción textual. En los ejercicios de reescritura que se programaron, crearon finales diferentes para los textos leídos, revisaron y generaron varias versiones del cuento producido para el diagnóstico, concibieron un nuevo cuento, en el que pusieron en práctica cada concepto abordado.

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

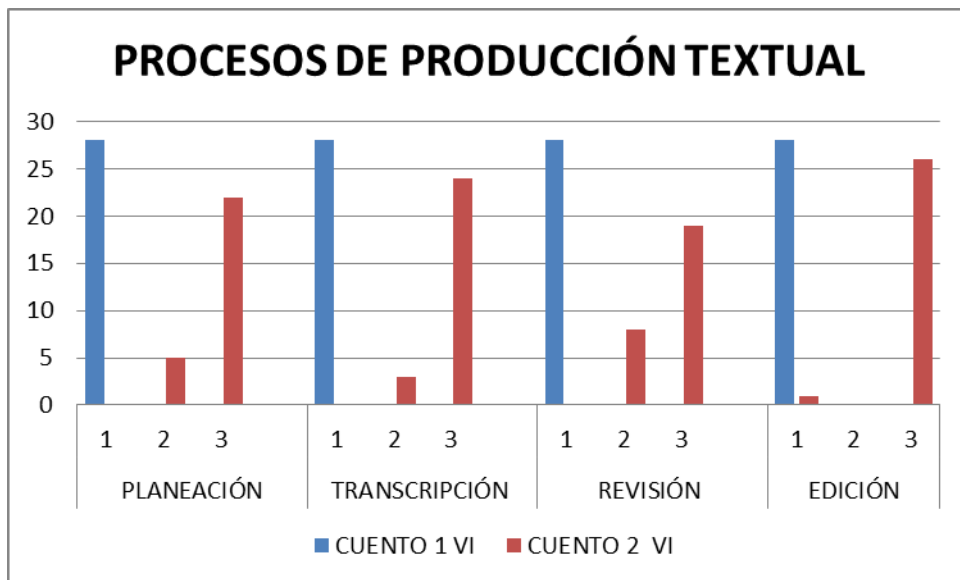
En cuanto al subproceso de planeación, que en el diagnóstico no había sido tenido en cuenta, se evidenció un alto nivel de apropiación en el segundo cuento escrito. Cada estudiante realizó la planeación de su escrito, que luego le sirvió como insumo para transcribir la primera versión del cuento.

Al aplicar el subproceso de transcripción, los estudiantes acudieron a la planeación realizada, y dieron “rienda suelta al fluido de pensamiento vestido de lenguaje, siempre orientado por las decisiones tomadas en el subproceso de planeación”. Flórez & Cuervo (... p 47) crearon una primera versión estructurada de su cuento.

En el subproceso de revisión, los estudiantes realizaron un ejercicio consciente, apoyados en la matriz de valoración y, sin sentirse presionados, sometieron su cuento a la autorrevisión, la revisión de sus pares y la revisión de la docente. Durante este proceso hicieron propia la tesis propuesta por varios autores, que indica que un texto no se construye en un solo acto, es importante que sea reescrito cuantas veces sea necesario, para crear un producto final que responda a las características de un texto de calidad (ver Anexo 7.2)

En cuanto al subproceso de edición, se evidenció que los estudiantes reconocieron su importancia para terminar un texto escrito. Los cuentos editados dejan ver el interés de los estudiantes por presentar un escrito organizado, comprensible e interesante para los futuros lectores. (Anexo 7.3)

En el siguiente gráfico se muestra de forma comparativa el avance alcanzado por los estudiantes en la categoría procesos de producción textual, focalizados con sus subcategorías, las cuales fueron valoradas de acuerdo con lo establecido en la matriz de valoración. Como se puede observar, aunque no todos los estudiantes alcanzaron el nivel tres en manejo de los subprocesos de planeación, transcripción, revisión y edición, es notorio el avance del grupo intervenido en relación con el primer cuento.



Gráfica 14

4.6.2 Categoría Manejo de la estructura del cuento

El análisis consolidado de esta categoría evidenció el nivel de apropiación que alcanzaron los estudiantes en relación con el manejo e inclusión de los elementos que conforman la estructura de un cuento. Contrastan los resultados obtenidos de la primera versión del cuento escrita para el diagnóstico, con los resultados obtenidos de la versión final de este y los resultados obtenidos de la última versión del cuento número dos creada después realizar actividades orientadas a fortalecer la apropiación conceptual de los subprocesos de producción textual.

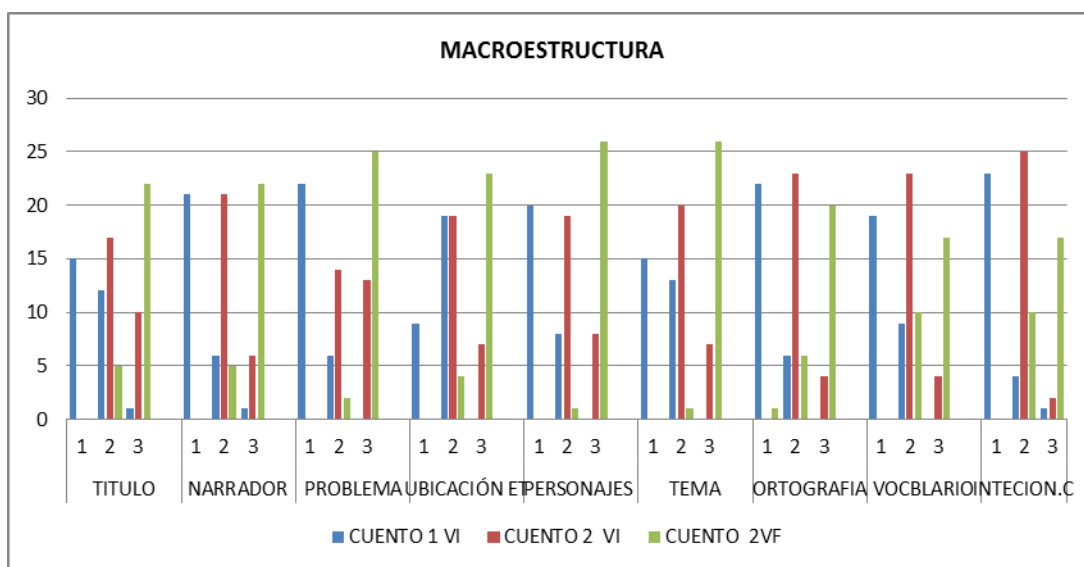
Para mayor comprensión y análisis de los hallazgos, la categoría se subdivide en dos subcategorías: la macroestructura, que, según Van Dijk (1978, p. 143) “es una representación abstracta de la estructura global de significado de un texto”, y la superestructura, que es considerada como “una especie de *esquema* al que el texto se adapta, debe componerse de determinadas *unidades* de una *categoría* determinada que están vinculadas con esas partes del texto previamente ordenadas”. Estas subcategorías, a su vez, están constituidas por unos elementos que las integran. La primera se refiere al título, el tema, el narrador y el punto de vista, ubicación temporoespacial de los acontecimientos, interacción comunicativa, ortografía, signos de puntuación, vocabulario.

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

La segunda se refiere a la superestructura, integrada por la estructura narrativa (inicio, nudo, final), presencia de episodios que incluyen un conflicto y su resolución, secuencialidad en la trama y coda.

4.6.2.1 La macroestructura

Respecto a los elementos que componen la macroestructura del cuento, se observó que en la fase diagnóstica los estudiantes, al producir su cuento, en su mayoría se encontraban en un nivel bajo. Con la realización de las actividades propuestas durante la sesión, avanzaron en el reconocimiento y apropiación de estos elementos, que fueron afinando en la versión final del primer texto. Por último, al valorar la versión final del cuento número 2, se observó que los elementos propios de la macroestructura habían sido asimilados; sin embargo, se evidenció la necesidad de realizar un trabajo sostenido para que ellos logren llegar a un nivel que refleje el fortalecimiento de estos.



Gráfica 15

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

El contenido de lo que escribieron. A continuación se expone un análisis específico relacionado con cada uno de estos elementos.

✓ ***Título***

Reconocido por Pérez (1999) como el elemento que “se encarga de llamar la atención del lector” al ser valorado, se identificó que en la primera versión la mayoría de los estudiantes no colocaron un título a su texto, o si lo hicieron, no tenía relación con el contenido del cuento ni con el tema. Para fortalecer el manejo de este elemento, al realizar la lectura de cuentos se analizaron los títulos y se estableció su relación con el contenido. Los estudiantes concluyeron en estas actividades que el título le da identidad al cuento. En la versión final del cuento 1 reconsideraron el título que tenían y lo adaptaron al tema y el contenido de su escrito. En el último cuento se observó que los estudiantes, apoyados en la conclusión a la que habían llegado, le colocaron un título a su cuento. Si bien es cierto que la mayoría escogió un título creativo, que llama la atención y se relaciona con el contenido y el tema, aún persiste la dificultad en algunos estudiantes para colocar un título que sea coherente con el contenido de lo que escribieron.

✓ ***El narrador y el punto de vista***

“El autor narra los hechos a través de la voz del narrador. Este es quien presenta a los personajes y conduce la acción. El narrador puede ser de varias clases, esto depende de la posición que mantenga. Existe narrador protagonista, que es un personaje de la historia; narrador omnisciente, que lo sabe todo, conoce los pensamientos y las motivaciones de los personajes, utiliza la tercera persona, y el narrador testigo, que no sabe nada de los personajes, narra en tercera persona” (Perez.1999). Al revisar los resultados de la valoración del C1vI, estos muestran que en varios de los escritos producidos por los estudiantes no se podía identificar ningún tipo de narrador a lo largo del escrito, el texto que crearon hacía referencia más a una descripción. Si bien es cierto que en el C1vF incluyen un narrador, no se puede identificar su punto de vista. Para garantizar que el grupo intervenido lograra tener un mayor manejo de este elemento en la macroestructura del cuento, se realizó la lectura de varios cuentos, y se plantearon ejercicios de análisis orientados a identificar el narrador y los tipos de narrador correspondientes de esos textos. En el C2vF se observó que los estudiantes avanzaron a un mayor nivel respecto al manejo

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos de este elemento. Al leer los textos se puede identificar un narrador y el punto de vista a lo largo de la historia en varios de los escritos; cabe aclarar que aún hay textos en los que no se puede identificar el punto de vista.¹

✓ ***Problema***

Es considerado como “el hecho que desencadena las acciones de los personajes”. Al valorar los hallazgos en relación con este elemento, se encuentra que la mayoría de los estudiantes en el C1vI no logran poner en escena un problema impactante que se pueda desarrollar a lo largo del escrito; si bien unos pocos lo incluyen, este no es claro, hecho que hace que en el texto se narren diversas acciones de forma incoherente y desarticulada. Al igual que los elementos anteriores para reforzar su apropiación, se propusieron actividades en las cuales los estudiantes identificaban el problema que se planteaba en los cuentos que leían. En C1vF y C2vF se evidenció que la mayoría de los estudiantes expresaron claramente un problema, esto garantizó que se crearan textos más articulados, coherentes y llamativos para el lector.

✓ ***Ubicación temporoespacial de los acontecimientos***

Según Pérez (1999), “la presentación y la ubicación de los personajes de la historia, en un tiempo y en un espacio determinados, representa el marco de la historia” Con respecto a esta subcategoría, en la primera versión se evidenció que la mayoría de estudiantes no logran configurar el marco, ya que algunos presentan personajes descontextualizados y otros no logran la descripción del lugar en el que se desarrolla la historia; debido a esto, fue necesario orientar actividades con los cuentos analizados para llevarlos a identificar a los personajes ubicados en un lugar. También se requirió la elaboración de infografías, donde ellos tenían la posibilidad de lograr esto de una manera fácil y divertida. Por lo anterior, en el cuento final ellos logran ubicar a los personajes en un tiempo y un espacio determinados (ver Anexo 7.4).

¹ Nomenclatura de los cuentos. C1vI: Cuento uno versión inicial. C1vF: Cuento uno versión final. C2vI. Cuento dos versiones Iniciales. C2vF: Cuento dos versión final.

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

✓ ***Personajes***

Para Pérez (1999), “ellos son quienes realizan las acciones, pueden ser protagonistas, antagonistas y secundarios, actúan con diferentes intenciones, esto quiere decir que pueden asumir **conductas** buenas o malas, es importante caracterizarlos muy bien para cuando se realice el análisis” (P.56) En la primera versión del cuento, los estudiantes presentan personajes en sus cuentos; sin embargo, la caracterización no logra ser definida, por momentos no se diferencia al protagonista del antagonistas, es por esto que se realizó una actividad centrada en la identificación de los personajes de acuerdo con la función que asumían dentro de la historia. En el cuento final, a pesar de que algunos todavía tienen debilidades para estructurar los personajes, ya se evidencia la diferencia entre unos y otros.

✓ ***Tema***

En el cuento “suele mostrarse a manera de enseñanza, debe ser interesante y le permite al lector entender el cuento” (Pérez, 1999. 56) Al revisar los resultados relacionados con este elemento, en el C1vI se encontró que los estudiantes se ubicaban en un nivel bajo e intermedio, sus textos se caracterizaban porque no abordaban una temática interesante y si lo hacían, el tema no lograba mantener el interés del lector a lo largo del escrito. Con la práctica de lectura y los cuestionarios, los estudiantes fueron interiorizando el concepto y al momento de ponerlo en práctica, revelaron un mayor nivel, que se evidenció en C1vF y en C2vF. Escribieron cuentos con temáticas interesantes, que permitían al lector entenderlo mejor. Esto se percibió cuando cada uno realizó su autovaloración, en la que hicieron los pares y en la que efectuó la docente.

✓ ***Ortografía y signos de puntuación***

Pérez (1999) presenta esta subcategoría como “el uso de los signos de puntuación viene determinado por el sentido de las frases y es necesario usar los que en cada caso se requiera; además, se deben tener en cuenta las reglas ortográficas” (P. 58). Es quizás la subcategoría donde se evidencian más debilidades por ejemplo, en la escritura del primer cuento se encuentran demasiados errores de ortografía y ubicación errada de signos de puntuación, pero en algunos casos estas omisiones se dan más por falta de cuidado que por desconocimiento de las normas ortográficas, y a pesar de que se les repita el cómo es,

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos vuelven a caer en la omisión o en el error. De ahí se infiere la imperiosa necesidad de fortalecer el trabajo en relación con esta subcategoría. Esto lleva a resaltar la importancia del “subproceso de revisión y edición” que ellos hicieron en sus cuentos, pues esta herramienta les permite ir perfeccionando su creación.

✓ ***Vocabulario***

Pérez (1999) lo describe como “el uso de un vocabulario amplio, expresiones llamativas e interesantes a lo largo del texto”. En el primer cuento se refleja una limitación en el vocabulario, lo que ocasiona que las ideas que quieren ser expresadas no se desarrollen en su totalidad y la ausencia de frases llamativas genere una lectura aburrida y sin mayor relevancia, dando como resultado un texto sin cohesión ni coherencia. No es de extrañar que esto suceda, pues los estudiantes no tienen la lectura como un factor importante en su vida escolar, y que a la hora de producir un texto se convierte en una herramienta que puede fortalecerse en el ejercicio de la escritura. En el cuento final se logró incrementar el vocabulario, gracias al análisis de los cuentos que se trabajaron. Además, otro factor importante fue el subproceso de **revisión y edición**. Releer y evaluar el texto producido, para verificar que cumpliera con los propósitos establecidos, y tuviera suficiente claridad. Para lograr este objetivo, este paso se repitió varias veces. Es importante señalar que en esta parte del “proceso de escritura” los estudiantes se apoyaron en un compañero que logró apreciar con mayor objetividad su cuento.

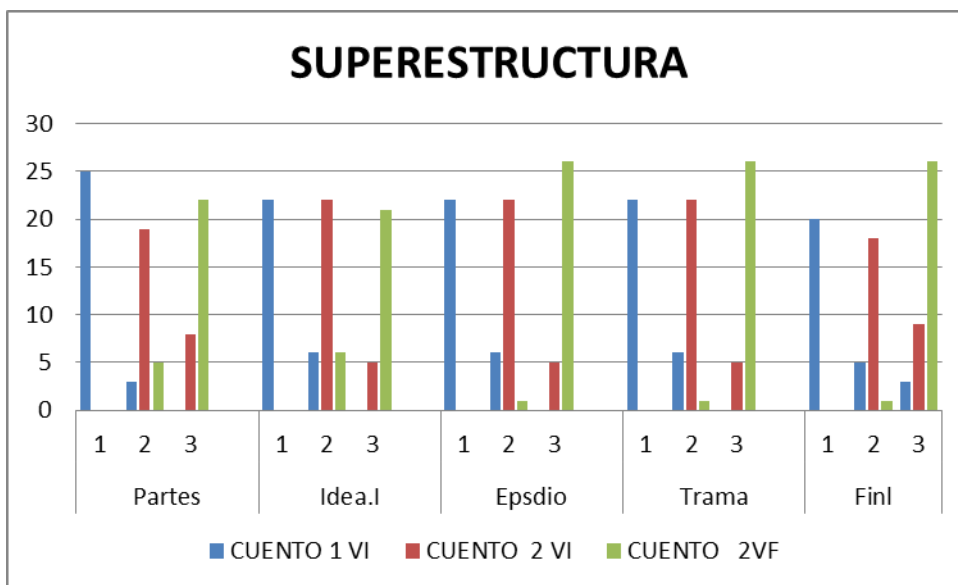
✓ ***La interacción comunicativa texto-lector***

Está relacionada con la intención de generar suspenso, sorpresa o simpatía en el lector. En relación con este elemento, se observó que en el C1vI la mayoría de los estudiantes no habían incluido en su escrito episodios que lograran generar suspenso, simpatía o sorpresa en el lector. Al ver que este elemento es uno de los más relevantes en la escritura de un cuento y que los estudiantes mostraban debilidad en su manejo, fue preciso incluir dentro de la propuesta más actividades que se orientaran al reconocimiento y manejo de este elemento, de tal forma que al momento de escribir, el estudiante narrara episodios interesantes, que a lo largo del texto atrapasen el interés del lector y lograran sorprenderlo y asombrarlo. Entre los cuentos que se leyeron durante estas actividades y que sirvieron como

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos referencia para que los estudiantes comprendieran la importancia de narrar episodios que generaran interacción comunicativa entre el lector y el texto están: *El almohadón de plumas*, de Horacio Quiroga; *El gato negro*, de Edgar Alan Poe, *El ahogado más hermoso del mundo*, de Gabriel García Márquez. En el C1vF y el C2vF se evidenció que los estudiantes lograron narrar episodios que generan suspenso, sorpresa o simpatía en el lector. Aunque no todos los episodios narrados cumplían con el citado criterio, sí se evidenció el avance en el manejo de este elemento.

4.6.2.2 Superestructura

Al abordar los hallazgos relacionados con los elementos que componen la superestructura del cuento, se observó que en la fase diagnóstica los textos producidos por los estudiantes evidenciaban altas debilidades. Con la implementación de la propuesta se apropiaron de estos elementos y en la versión final del segundo cuento se evidencia que en su mayoría superaron estas deficiencias y crearon una versión más coherente de su escrito.



Gráfica 16

A continuación se expone un análisis específico relacionado con cada uno de los elementos que componen la subcategoría **Superestructura del cuento**.

- ✓ *Estructura narrativa (principio, medio, final)*

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

Schmauk (2011) considera que “el principio es la presentación de los personajes, el medio es el desarrollo del conflicto, y el final es la resolución”. En el C1vI se encontró que en la mayoría de los escritos los estudiantes tenían en cuenta las partes básicas que caracterizan un cuento, generalmente omitían el final o se limitaban a hacer una descripción de un solo acontecimiento. Con la lectura de cuentos variados, la elaboración de infografías, en las que se puso en evidencia la identificación de estos elementos, la reescritura y la revisión continua de las producciones, se logró que los estudiantes comprendieran la importancia de presentar un texto estructurado coherentemente. En el C1vF y el C2vF se reflejó un manejo adecuado de la estructura narrativa.

✓ **Introducción**

Stein & Glen (1979) consideran que “la introducción hace parte del inicio, pues aquí se da paso a un sistema de episodios que constan de una sucesión de hechos que empiezan en un suceso inicial y finalizan en una solución”. Respecto al manejo de este elemento se encontró que en el C1vI los estudiantes no presentaban una idea interesante que fuese atractiva para el lector. Sin embargo, después de realizar ejercicios continuos de lectura, se observó que en C1vF y C2vF la mayoría de los estudiantes iniciaron su cuento con una idea interesante, que despertaba el interés de quien la leía.

✓ **Episodio:** Según Van Dijk, “*el marco y el suceso juntos forman algo que podemos llamar episodio*”. Aunque en el cuento todas las partes son importantes, es necesario tener en cuenta que el medio representa el punto donde se desarrolla la historia, está conformado por varios episodios en los que suceden diferentes hechos, los cuales ocurren en un tiempo y en un lugar específico, que al unirse conforman la trama de la historia. Acerca de este elemento se evidenció en el análisis que en el C1 vI los estudiantes en el episodio que narran, abordan un conflicto que no es claro ni intenso, para fortalecer este aspecto se realizaron actividades que consistieron en la identificación de los episodios en cuentos seleccionados por ellos mismo. Debido a esto, los estudiantes lograron configurar muchos más episodios en el C1 vF y C2 vF, pues la gran mayoría lograron configurar de dos a tres episodios que abordan un conflicto claro e intenso.

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

✓ **Trama**

Según Van Dijk (1992), la constituyen “una serie de episodios ocurridos en diferentes circunstancias”. De acuerdo con esto, la mayoría de los escritos en C1vI reproducen sucesos que estructuran episodios, pero que en momentos no generan reacción en el lector. En C1vF y C2vF, en los escritos de los estudiantes se evidencia estructuración de episodios que provocan reacción en el lector.

✓ **Final**

Se compone, generalmente, de uno o dos enunciados independientes del curso de los acontecimientos y que el narrador utiliza para señalar a sus interlocutores el término de la secuencia narrativa. Existen finales que contienen un elemento que se llama *coda*, que no siempre es tan evidente. En el C1vI los estudiantes no logran presentar la solución al conflicto, algunos tenían *coda*.

Por esta razón fue necesario leer cuentos para que ellos identificaran los finales y pudieran establecer como se había solucionado el problema, además, debían analizar la *coda*. En el C1vF y C2 vF se pudo evidenciar que la mayoría de los estudiantes presentan la solución al conflicto, logrando cerrar sus historias con finales felices, creativos y reflexivos. En cuanto a la *coda*, la mayoría de los estudiantes la utilizaron.

(Ver Anexo7)

Conclusiones

El desarrollo del proyecto de investigación *El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos* concluye que:

La caracterización de la producción de cuentos de los estudiantes del grado séptimo del Colegio John F. Kennedy, jornada de la tarde, permitió identificar sus debilidades, y determinar posibles soluciones. Como ejercicio práctico por sí solo se convierte en una actividad más en el aula. En este trabajo de investigación adquirió un valor relevante dentro de las prácticas pedagógicas, se posicionó como un ejercicio investigativo apoyado en sustentos teóricos, que permite reorientar el trabajo del docente y así mismo mejorar el nivel de escritura de los estudiantes. Es importante destacar que el papel del docente debe ser el de un investigador activo que reflexiona continuamente sobre su quehacer, debe ser capaz de confrontar su práctica con los paradigmas y modelos que proponen los teóricos y en esta confrontación, extraer aquellos aportes que movilicen su pensamiento y lo lleven a plantear acciones que fortalezcan la construcción conocimiento en las aulas de clase. La investigación “acción en el aula” permitió un proceso de autorreflexión con el propósito de mejorar la práctica pedagógica y encontrar soluciones que aporten al fortalecimiento de la producción textual.

La puesta en marcha de la propuesta pedagógica “Érase una vez en el aula” permitió que los estudiantes avanzaran en su proceso de escritura, incrementando el nivel de producción textual. Dentro de esta, el desarrollo de actividades de escritura y reescritura permitió comparar y contrastar cada una de las versiones de los textos de forma continua, este ejercicio les facilitó a los estudiantes la identificación de sus falencias, para luego establecer estrategias que les permitiera mejorar su texto. Como lo propone Bain K. (2007) se creó un entorno de aprendizaje crítico natural, en el que “los estudiantes se sentían comprometidos a pensar sobre los problemas, a afrontarlos, a buscar evidencias y a razonar en lugar de memorizar”. Si bien es cierto que durante el desarrollo de la propuesta se hizo énfasis en elementos conceptuales

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos relacionados con la escritura, el texto narrativo, el cuento y su estructura, la intención no fue que los estudiantes supieran de memoria que significaba cada uno de estos conceptos. La intención era poner en el contexto de la producción textual y lograr que el estudiante construyera su propio texto y lo evaluara, apoyado en esa información,

La implementación de la propuesta pedagógica además de garantizar un aprendizaje crítico natural, abrió el espacio para leerse y leer los cuentos de sus compañeros (as), incentivando el respeto y fortaleciendo las relaciones interpersonales. Ser capaz de tomar distancia y poder valorar lo que el otro hace sin demeritar su trabajo o menospreciarlo, fue una de las mayores ganancias durante el desarrollo de la propuesta pedagógica, pues los estudiantes asumieron de forma ética la tarea de leer las producciones de sus pares y darles ideas para que todos y cada uno crearan cuentos interesantes que luego pudieran compartir.

El diseño e implementación de la propuesta pedagógica “Érase una vez en el aula” permitió dinamizar actividades diversas que contribuyeron al mejoramiento del proceso de escritura. Además, facilitó la apropiación de los elementos contenidos en la macroestructura y los componentes de la superestructura del cuento.

El desarrollo de la investigación sentó las bases para asumir la “escritura como proceso” que permita a los estudiantes consolidar las diferentes tipologías textuales, desde la planeación, la transcripción, la revisión y la edición.

La colaboración de los padres de familia contribuyó al fortalecimiento de la implementación de la propuesta pedagógica, además de incrementar la autoestima de los estudiantes. Se hizo evidente la necesidad de empoderar a la familia con la educación de los hijos. Si bien es cierto que el núcleo familiar hoy por hoy se enfrenta con grandes dificultades de estabilidad, también es cierto que quienes están a cargo de los niños y las niñas deben desempeñar su papel de garantes de derechos, uno de esos derechos es el derecho a la educación, el cual se representa en el apoyo que la familia brinda a quien tiene en las aulas de clase.

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

La implementación de la propuesta pedagógica “Érase una vez en el aula” permitió comprobar que cuando el proceso de escritura se planea, se fundamenta teóricamente y nace de las necesidades particulares de los estudiantes, se apropia con mayor facilidad. Es importante resaltar que las tipologías textuales son necesarias en el fortalecimiento de la escritura, sin embargo se debe partir de lo que realmente le interesa a los niños y las niñas. Si lo que se quiere es que se enamoren de la escritura y la hagan parte de su vida cotidiana, el interés personal es el punto de partida. Como se observó en la encuesta a los estudiantes les gusta escribir cuentos. .

Del análisis de los resultados obtenidos se puede concluir que la implementación de la propuesta pedagógica “Érase una vez en el aula” fue significativa y valorada por los estudiantes, y por lo tanto, debe continuarse en el aula y se le deben incorporar nuevos elementos teóricos y prácticos que la mantengan actualizada y sea una ruta pedagógica que no deje extinguir la motivación que se logró despertar en el grupo intervenido sino que se sostenga y se mejore.

Recomendaciones

- Es indispensable incentivar en los docentes la sistematización de sus prácticas pedagógicas y hacerlas extensivas a otros contextos pedagógicos. El maestro debe darse y dar a conocer lo que hace, debe establecer una sinergia con sus pares académicos en la que se exponga de forma reflexiva y crítica las prácticas pedagógicas y sea posible mantener aquello que beneficia el proceso de aprendizaje y transformar aquellas acciones que no repercuten en gran medida en este proceso. La reflexión permanente de las prácticas pedagógicas incide en el mejoramiento de los procesos académicos desarrollados en el aula.
- Los docentes deben orientar “el proceso de escritura” desde los primeros años de escolaridad, teniendo en cuenta cuatro momentos fundamentales: la planeación, la transcripción, la revisión y la edición. Esto garantizaría un mayor nivel de producción textual en los estudiantes de grados superiores y la formación de futuros escritores que se sientan comprometidos y motivados por dar a conocer sus pensamientos mediante la producción de diferentes tipos de textos. El proceso de escritura requiere de un trabajo sostenido y permanente. Es importante que estos procesos tengan continuidad.
- Como docentes comprometidos con una educación de calidad, debemos diseñar propuestas pedagógicas que permitan mejorar “el proceso de escritura” a partir de actividades novedosas que capten el interés del estudiante.
- Se debe involucrar a los padres de familia y acudientes en el desarrollo de las propuestas pedagógicas, con el fin de empoderarlos y hacerlos conscientes del papel que tiene en la formación de sus hijos o acudidos. Esto se debe hacer, sin desconocer que en las familias es posible encontrar ciudadanos no alfabetizados que requieren de un apoyo constante de la escuela, para que descubran el verdadero valor de la lectura y la escritura en la vida del ser humano.
- La propuesta pedagógica “Érase una vez en el aula” puede ser implementada para fortalecer el “proceso de escritura” en las diferentes tipologías textuales. Por esta razón se pone al servicio de los docentes de todas las áreas, pues su sentido trascendente garantiza el mejoramiento en la producción textual. Cabe aclarar que no es una fórmula pedagógica, es

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

un instrumento dinámico, del cual se pueden extraer aquellos elementos prácticos y teóricos que puedan apoyar el trabajo en las aulas que se encuentren condiciones similares a las del grupo intervenido.

Reflexiones pedagógicas

Implementar una propuesta pedagógica en producción textual requiere de un trabajo riguroso, pues exige unos fundamentos teóricos y el dominio de estructuras de carácter lingüístico, además de consolidar una metodología atractiva, pero lo más importante es la motivación que se logre imprimir en los estudiantes para obtener su mejor disposición. Cuando se prepara el terreno para echar a andar la propuesta, no se puede desfallecer en ningún momento, hasta recoger los frutos que se anhelan. El proceso de escritura es un trabajo sostenido y permanente para lograr resultados positivos en la implementación de la propuesta; por tanto, es indispensable desarrollar actividades que permitan despertar el entusiasmo y la curiosidad en los estudiantes.

De otra parte, se debe contar con los padres de familia, quienes reconocen que el desarrollo de los procesos de lectura y escritura son importantes para la vida de sus hijos, consideran que la implementación de la estrategia es una herramienta fundamental para que ellos puedan utilizarla en el momento de estructurar un texto, son conscientes de que si ellos no apoyan los procesos que se desarrollan en el aula, difícilmente sus hijos los estimarán como parte de su vida. Además consideran que la implementación de la estrategia “Érase una vez en el aula” nació en el aula, pero este proceso debe continuar en el hogar.

La investigación concibe el aula como escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos, pero es importante aclarar que es un proceso inconcluso, ya que el deseo es seguir trabajando en el fortalecimiento en procesos de escritura que propendan en la producción textual de otras tipologías, tales como la argumentativa, la expositiva y la descriptiva, y seguir fortaleciendo la narrativa. Es por esto que no se debe desandar el camino, pues los resultados de la implementación de la estrategia “Érase una vez en el aula” son positivos, es evidente la apropiación de los elementos del cuento y lo más importante es que lograron asumir la escritura como proceso que se va consolidando, desde la planeación, la transcripción, la revisión, hasta llegar a la edición; además,

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

entendieron que cada momento precisa un tiempo, porque su escrito se va decantando a través de varias correcciones.

Para finalizar, se debe reconocer que la investigación “acción en el aula” permitió a la docente investigadora la autorreflexión sobre sus dinámicas de clase. En consecuencia, es importante destacar que tras la implementación de la propuesta “Érase una vez en el aula”, quien resultara más beneficiada fuera la docente. De ello resultó el reconocimiento de sus fortalezas, pero lo más plausible es el reconocimiento de sus debilidades, las cuales serán punto de partida para el inicio de nuevas estrategias, que beneficiarán a los estudiantes, y que se pueda tener la certeza de que realmente se entregarán seres humanos que se comunican y expresan de manera clara y asertiva, porque cuentan con las herramientas necesarias para la vida.

Referencias

- Arrubla, M (2005). *Érase una vez un cuento*. Trabajo de grado. Maestría en Educación. Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Bachiller, G. & Hortencia, C. (2012). *Producción de textos narrativos en estudiantes del ciclo V*. Trabajo de grado. Ciencias de la Educación. Universidad de San Ignacio de Loyola. Lima, Perú.
- Bain, Ken. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Publicaciones Universidad de Valencia. Valencia. España
- Cassany, D. (1994). *Describir el escribir*. Ediciones Paidós: Barcelona.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1998). *Enseñar lengua*. Barcelona, Editorial Graó.
- Castelo, M. (1991). “Trayectoria de una maestra desde el ejercicio de la escritura y de la palabra al texto”. *Lectura y Vida*. Buenos Aires, año 12, No. 2, junio.
- John F. Kennedy (2014).”*Aquí crecemos en valores, creatividad, ciencia y tecnología*”. Bogotá.
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros: la lectura literaria en la escuela*. México, D.F:
- Contreras, N & Ortiz, O. (2011). *Producción escrita de textos narrativos (minicuentos)*. Trabajo de grado, Ciencias de la Educación, Universidad de la Amazonia, Colombia.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.
- Ferreiro, E. (1988). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI editores, S. A.
- Fitzgerald, J. (1991) “Investigaciones sobre el texto narrativo. Implicaciones didácticas”. En: Denise Muth (comp.) *El texto narrativo. Estrategias para su comprensión*. Buenos Aires: Aique.
- Flórez, R. & Cuervo, C. *El regalo de la escritura*. Universidad Nacional, 2005.
- Flórez, R., Gómez, D. (2013). *Leer y escribir en los primeros grados: retos y desafíos*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

- El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos*
- Flower, L. & Hayes, J. (1980). *The dynamics of composing: making plans and juggling constraints. A Cognitive Process Theory of Writing*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Earlbaum Associates.
- Garrido, F. (2012). *Manual del buen promotor*. México: Alas y Raíces.
- Giraldo, E y Jaramillo, P (2004). *Análisis de una experiencia de escritura de cuentos*. Ciencias de la Educación. Universidad de Antioquia, Colombia.
- Gómez, N & Gutiérrez M. (2011) . *De la realidad a la fantasía*. Trabajo de grado. Ciencias de la Educación, Universidad de la Amazonia, Colombia.
- Grajales, H. P. (1999). *Nuevas tendencias de la composición escrita*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Isaza H & Castaño A. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo*. SED Bogotá.
- Jurado, F. & Bustamante, G. (1996). *Los procesos de la escritura. Hacia la producción interactiva de los sentidos*. Santa Fe de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Kaufman, A. M., Rodríguez, M. E. *Hacia una tipología de los textos. La escuela y los textos*, Ed. Santillana, BS.AS, 1993.
- Kaufman, A. M., Rodríguez, M. E. *La escuela y los textos*, Ed. Santillana, BS.AS, 1993.
- La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Antonio Latorre ed. Graó. España, 2003.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México, D.F: Fondo de Cultura Económica.
- López P., L., López V., M.A., Lozada C., C., Orozco A., J., Zuaste L., R.M. (2007) *El quehacer de la escritura*. Propuesta didáctica para la enseñanza de la redacción en el ámbito universitario. México. D.F., Universidad Nacional Autónoma de México.
- López, C. & Sánchez, E. (2011). *Propuesta metodológica para la enseñanza de la producción escrita de textos narrativos*. Trabajo de grado, Ciencias de la Educación, Universidad de la Amazonia, Colombia.
- Marcial, C. (2013). *La optimización de la producción de textos narrativos (cuentos, leyendas, mitos) en Quechua y Castellano....* Trabajo de grado. Universidad Nacional Del Altiplano del Puno. Perú.

- El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos*
- Meza, Y (2013). El cuento como estrategia didáctica para mejorar la producción escrita. Facultad de Educación. Universidad de Antioquia, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos curriculares del área de lengua castellana. 1998.
- Moreno, A (2010). “El cuento como recurso”. Innovación y experiencias educativas. Granada.
- Palabramaestra (2010). Premio Compartir. Bogotá. Premiocompartiralmaestro.org
- Parra, Marina (2004). *Cómo se produce el texto escrito. Teoría y práctica*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Peña G, N. (2014). Desarrollo de la escritura con apoyo de la informática en una población vulnerable. En Guzmán, R. Lectura y escritura: cómo se enseña y se aprende en el aula. Colombia: Universidad de la Sabana.
- Pérez, L. (2005). Programa de lecto-escritura para mejorar la comprensión y producción de textos de los alumnos del tercer ciclo de educación primaria de la I.E. N° 19916 de Pimentel, Perú. Recuperado de www.monografias.com › Lengua y Literatura
- Ramos, M. (2011). El problema de comprensión y producción de textos en el Perú. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria* / Año 5 – N°1- Dic. 2011.
- Real Academia Española (2001). *Diccionario de la Lengua Española* (22 ed.). .[Versión electrónica]. Madrid, España: <http://www.rae.es/rae.html>
- Reyes, Y. (2007). *La casa imaginaria, lectura y literatura en la primera infancia*. Bogotá: Editorial Norma.
- Rodari, G. (1973). *Gramática de la fantasía: El arte de inventar historias*. Ediciones Couhne, Barcelona.
- Sampieri R., Collado Fernández, C. & Lucio Baptista, P. *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill. Interamericana. México, D.F, 2003.
- Schmauk, O. (2011). Etiquetas: Estructura, Final, Inicios, Medio, Premisa.
- Smith, F. (1989). Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México: Trillas.
- Smith, F. (1994). *Writing and the Writer*. Lawrence Erlbaum Associates: New Jersey.

- El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos*
- Stein, N. L., & Glenn, C. G. (1979). An analysis of story comprehension in elementary school children. In R. Freedle (Ed.), *Discourse processing: Multidisciplinary perspectives*. Norwood, NJ: Ablex.
- Suárez, R (2014). *Estrategias metodológicas para desarrollar la capacidad de producción de textos*. Trabajo de grado. Maestría en Administración de la Educación. Bombamarca, Perú.
- Teberosky, A. & Tolchinsky L. (1998). *Más allá de la alfabetización*. Argentina: Santillana.
- Valery, O. (2000) *Reflexiones .sobre la escritura .a partir de Vigotsky*. Educere. Volumen 3. Número 09. Universidad de Los Andes. Venezuela. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/356/35630908.pdf
- Van Dijk, T. A. (1980). *Las estructuras y funciones del discurso*. México: Siglo XXI (14^a edición actualizada. 2005).
- Van Dijk, T.A. (1992). *La ciencia del texto*. España: Paidós Comunicación.
- Vigotsky, L. (1934). *Lenguaje y pensamiento*. Buenos Aires: Fausto.
- Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Grijalbo.

Anexos**Anexo 1: Cartas de Validación de Instrumentos**

Bogotá D.C, 6 de Abril de 2015

Señora

Sandra Milena Hincapié

Docente

Cordial Saludo:

Como proyecto de tesis para optar al título de Magíster en Pedagogía, me encuentro realizando el proyecto de investigación titulado “El cuento como propuesta didáctica para el mejoramiento de la producción textual” en los estudiantes de grado séptimo, con la asesoría de la profesora Nelsy Peña.

En este momento estoy desarrollando la etapa de validez de los instrumentos, en donde se hace necesario aplicar una prueba de expertos, por tal motivo hago llegar a usted esta invitación de participación como experta, teniendo en cuenta sus conocimientos y experiencia en el área de Lengua Castellana.

Como documentos adjuntos le hago llegar el instrumento, el instructivo y la plantilla de evaluación para cada uno de los ítems.

Agradezco sus aportes a esta investigación.

Atentamente,

Yudilma Rubiano Velosa

Anexo 2: Matriz validada

El instrumento Matriz para evaluación diagnóstica de producción de texto narrativo (Cuento), consta de 11 criterios, que se miden en 3 niveles que definen la calidad de un cuento. De esta manera cada experto deberá evaluar de 1 a 5 la pertinencia de cada criterio y de cada uno de los tres niveles, además, hay una columna para las observaciones y recomendaciones.

CRITERIOS	PERTINENCIA					OBSERVACIONES
	1	2	3	4	5	
Título						
1. El título no tiene relación con el cuento y el tema.					X	Los criterios correspondientes al título son pertinentes.
2. El título está presente, pero tiene poca relación con el cuento y el tema.					X	
3. El título es creativo y llama la atención, se relaciona con el cuento y el tema.					X	
Superestructura						
1. Ausencia de un elemento de la estructura narrativa.					X	El criterio correspondiente a este ítem es pertinente.
2. Hay presencia de todos los elementos de la estructura narrativa pero no existe coherencia global.					X	Cambio en la redacción: Hay presencia de todos los elementos de la estructura narrativa pero no existe <u>coherencia entre ellos en el texto.</u>
3. Presencia de la estructura narrativa en forma coherente.					X	El criterio correspondiente a este ítem es pertinente.
El narrador y su punto de vista						
1. No se puede identificar ningún tipo de narrador a lo largo del escrito.					X	Los criterios correspondientes al narrador y su punto de vista son pertinentes.
2. Existe un narrador a lo largo del escrito pero no se puede identificar su punto de vista.					X	
3. Se puede identificar un narrador a lo largo de la historia.					X	
Problema						
1. No presenta problema o conflicto.					X	Los criterios correspondientes al problema son pertinentes.
2. El problema o conflicto no está claramente expresado.					X	
3. El conflicto o problema está claramente expresado.					X	
Ubicación espacio temporal de los acontecimientos						

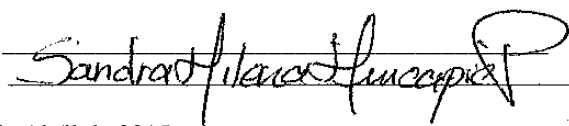
El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

1. No hay una descripción clara que permita identificar, el espacio y el tiempo en el que ocurrieron los acontecimientos.					X	Los criterios correspondientes a la ubicación espacio temporal de los acontecimientos son pertinentes.
2. Describe el espacio en el que ocurren los acontecimientos pero no se define el tiempo.					X	
3. Se puede identificar claramente el espacio y el tiempo en el que ocurrieron los acontecimientos					X	
Personajes						
1. No se pueden identificar claramente los personajes, no hay información suficiente sobre estos. Es difícil decir quiénes son los personajes principales.					X	Los criterios correspondientes a los personajes son pertinentes.
2. Hay información suficiente sobre los personajes, pero lo que hacen no es consistente con lo que dicen.					X	
3. Hay información suficiente sobre los personajes, lo que hacen y dicen es consistente.					X	
Tema						
1. La Temática no es interesante.					X	Los criterios correspondientes al tema son pertinentes.
2. La mayor parte del cuento está relacionado al tema asignado, pero disminuye el interés a lo largo del escrito.					X	
3. El cuento contiene una temática interesante y permite al lector entenderlo mejor.					X	
Trama						
1. No hay secuencialidad en la forma como se desarrolla la trama, y el conflicto no es claro e intenso.					X	Los criterios correspondientes a la trama son pertinentes.
2. Hay secuencialidad en la forma como se desarrolla la trama, pero el conflicto no es claro e intenso.					X	
3. La trama se desarrolla de forma secuencial, el conflicto que se presenta es intenso, inmediato y claro.					X	
Ortografía y signos de puntuación						
1. El borrador final tiene más de					X	Los criterios correspondientes a la

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

3 errores de ortografía y puntuación.						Ortografía y signos de puntuación son pertinentes.
2. Hay de 2-3 errores de ortografía y puntuación en el borrador final.					X	
3. Hay de 2-3 errores de ortografía y puntuación en el borrador final.					X	
Vocabulario						
1. Utiliza un vocabulario limitado y repite palabras. No utiliza expresiones llamativas e interesantes a lo largo del texto.					X	Puede ampliarse el concepto de vocabulario limitado enunciando ejemplos para que el estudiante tenga más claro a qué se refiere este término. Ej.: sinónimos, conectores, entre otros
2. Utiliza un vocabulario limitado. Son pocas las expresiones llamativas que se pueden encontrar a lo largo del escrito.					X	
3. Utiliza un vocabulario amplio, utiliza expresiones llamativas e interesantes a lo largo del texto.					X	
Interacción comunicativa texto-lector						
1. A lo largo del escrito no hay episodios que logren generar suspenso, simpatía o sorpresa en el lector.					X	Los criterios correspondientes a la Interacción comunicativa texto-lector son pertinentes.
2. Algunos episodios del texto generan suspenso, sorpresa o simpatía en el lector					X	
3. El texto genera suspenso, sorpresa o simpatía en el lector.					X	

VALIDADO POR:



FECHA: 12 de Abril de 2015

Anexo 3: Encuesta

COLEGIO JOHN F KENNEDY
ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES
CURSO 701- JORNADA TARDE

Objetivo: Caracterizar las creencias que tienen los estudiantes del grado 701 Jornada de la Tarde, sobre escritura y hábitos de producción textual.

1. ¿Para ti qué es leer?

2. ¿Para ti que es escribir?

3. ¿Consideras que la escritura es importante en tu formación personal?

Sí ___ No ___ ¿Por qué? _____

4. ¿Consideras que la lectura es importante en tu formación personal?

Sí ___ No ___ ¿Por qué? _____

5. ¿Qué tipología textual conoces?

- a. Textos Informativos
- b. Textos Expositivos
- c. Texto Argumentativos
- d. Textos Narrativo

6. ¿Qué te gusta más?

- a. Leer b. Escribir

¿Por qué? _____

7. ¿Te cuesta trabajo iniciar un escrito?

Sí ___ No ___ ¿Por qué? _____

8. ¿Tus padres te motivan a escribir textos?

Sí ___ No ___ ¿Por qué? _____

9. ¿Realizas actividades de escritura por tu propia cuenta?

Sí ___ No ___ ¿Por qué? _____

10. ¿Se te dificulta escribir tus puntos de vista?

Sí ___ No ___ ¿Por qué? _____

11. ¿En qué lugar prefieres escribir?

- a. Casa
- b. Escuela
- c. Parque
- d. Biblioteca
- e. Todas las anteriores

12. ¿Qué tipo de texto te gusta escribir?

- a. Cuento
- b. Fábula
- c. Anécdota
- d. Todas las anteriores

13. ¿Tus profesores realizan actividades que incentiven la escritura?

Sí ___ No ___ Más o Menos ___

14. ¿Has participado en concursos de creación literaria?

Sí ___ No ___

Anexo 4: Diario de campo

Actividad:		
Hora de Observación		
Lugar		
Grupo Observado		
Observador		
Registro de observación	Interpretación	

Anexo 5: Vídeo

<https://youtu.be/m9Ep72exTro>

Anexo 6: Carta al rector

Bogotá, D.C., 9 de Abril de 2015

**Señor
Jairo Ignacio Acosta
Rector**

Cordial saludo:

En la actualidad estoy desarrollando la tesis titulada “*El cuento como propuesta didáctica para el mejoramiento de la producción textual*”, para optar el título de Magister en Pedagogía, en la Universidad de La Sabana. . El proyecto está siendo asesorado por la docente Nelsy Peña, quien fue asignada por la Universidad.

El objetivo general de la investigación es determinar el impacto que tiene la aplicación de una Propuesta pedagógica basada en la producción de cuentos, en el fortalecimiento de la producción textual en los estudiantes de grado séptimo, ciclo tres, Jornada Tarde del Colegio John F Kennedy en Bogotá. En este momento estoy desarrollando la etapa de validación de los instrumentos, en donde se hace necesario practicar una prueba de expertos y una prueba diagnóstica, para comenzar la intervención pedagógica.

Por tal motivo, muy comedidamente le solicito la autorización para poder desarrollar la prueba piloto y ejecutar la investigación con los estudiantes del grado 701 de la Jornada de la Tarde De esta manera se contará con un instrumento válido y confiable que valore realmente el nivel y la calidad en producción textual de los estudiantes del grado séptimo, así los resultados de futuros estudios los cuales utilicen el instrumento sean factibles para aplicar planes de mejoramiento, además para lograr mayor viabilidad, confiabilidad de los datos obtenidos en la investigación.

Agradezco de antemano todo el apoyo que me pueda ser brindado en el desarrollo de este proyecto de investigación, el cual propende en el mejoramiento de la producción textual en los estudiantes del grado séptimo.

Atentamente,

YUDILMA RUBIANO VELOSA

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

Anexo 7.2

Matriz revisada por un compañero

MATRIZ PARA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA DE PRODUCCIÓN DE TEXTO NARRATIVO (CUENTO)			
CRITERIO	NIVEL UNO	NIVEL DOS	NIVEL TRES
TÍTULO	El título no tiene relación con el cuento y el tema.	El título está presente, pero tiene poca relación con el cuento y el tema. 1	El título es creativo y llama la atención, se relaciona con el cuento y el tema. 2
SUPERESTRUCTURA	Ausencia de un elemento de la estructura narrativa.	Hay presencia de todos los elementos de la estructura narrativa pero no existe coherencia global. 1	Presencia de la estructura narrativa en forma coherente. 2
EL NARRADOR Y EL PUNTO DE VISTA	No se puede identificar ningún tipo de narrador a lo largo del escrito.	Existe un narrador a lo largo del escrito pero no se puede identificar su punto de vista. 1	Se puede identificar un narrador a lo largo de la historia. 2
PROBLEMA	No presenta problema o conflicto.	El problema o conflicto no está claramente expresado. 1	El conflicto o problema está claramente expresado. 2
UBICACIÓN ESPACIO TEMPORAL DE LOS ACONTECIMIENTOS	No hay una descripción clara que permita identificar, el espacio y el tiempo en el que ocurrieron los acontecimientos.	Describe el espacio en el que ocurren los acontecimientos pero no se define el tiempo. 1	Se puede identificar claramente el espacio y el tiempo en el que ocurrieron los acontecimientos. 2
PERSONAJES	No se pueden identificar claramente los personajes, no hay información suficiente sobre estos. Es difícil decir quiénes son los personajes principales.	Hay información suficiente sobre los personajes, pero lo que hacen no es consistente con lo que dicen. 1	Hay información suficiente sobre los personajes, lo que hacen y dicen es consistente. 2

1. OIAZ 12
2. CAROENAJ LOTANS 13

El 2 es el mejor.

TEMA	La Temática no es interesante.	La mayor parte del cuento está relacionado al tema asignado, pero disminuye el interés a lo largo del escrito.	El cuento contiene una Temática interesante y permite al lector entenderlo mejor. 1
TRAMA	No hay secuencialidad en la forma como se desarrolla la trama, y el conflicto no es claro e intenso.	Hay secuencialidad en la forma como se desarrolla la trama, pero el conflicto no es claro e intenso. 1	La trama se desarrolla de forma secuencial, el conflicto que se presenta es intenso, inmediato y claro. 2
ORTOGRAFÍA Y SIGNOS DE PUNTUACIÓN	El borrador final tiene más de 3 errores de ortografía y puntuación. 1	Hay de 2-3 errores de ortografía y puntuación en el borrador final. 1	No hay errores de ortografía o puntuación en el borrador final. 2
VOCABULARIO	Utiliza un vocabulario limitado y repite palabras. No utiliza expresiones llamativas e interesantes a lo largo del texto.	Utiliza un vocabulario limitado. Son pocas las expresiones llamativas que se pueden encontrar a lo largo del escrito. 1	Utiliza un vocabulario amplio, utiliza expresiones llamativas e interesantes a lo largo del texto. 2
INTERACCIÓN COMUNICATIVA TEXTO-LECTOR	A lo largo del escrito no hay episodios que logren generar suspenso, simpatía o sorpresa en el lector.	Algunos episodios del texto generan suspenso, sorpresa o simpatía en el lector. 1	El texto genera suspenso, sorpresa o simpatía en el lector. 2

1. OIAZ 12
2. CAROENAJ LOTANS 13

El 2 es el mejor.

Anexo 7.3***CUENTO DE BOGOTÁ******LA VIDA DE JUAN EN LAS CALLES DE BOGOTÁ***

Había una vez un joven llamado Juan, quien vivía con sus padres y sus tres hermanos mayores. A él le gustaba mucho salir a mirar a los indigentes. Un día cuando salió a ver a los indigentes, vio que uno de ellos estaba solo, entonces fue y le preguntó:

-¿Es chévere vivir en la calle? – No, no es chévere, es aburrido y más cuando las personas como tú, te ven como raro, además, hueles feo y la gente nos mira mal.

- Ah bueno, ya me llaman, así que me tengo que ir, nos vemos mañana.

El joven indigente se puso feliz, y se fue caminando tan feliz porque había una persona que no lo miraba feo.

Al día siguiente, llegó el indigente al mismo lugar donde había visto a Juan.

Después de cinco minutos, se puso triste porque el joven le había mentido. Pasado el tiempo, Juan salió de la casa con un tarro y un botilito. El joven indigente apenas vio que traía el tarro con comida y el botilito con jugo se puso muy feliz. Apenas Juan llegó le dijo al joven indigente:

- Mira es para ti, me imaginé que tú no habías comido, entonces te traje un poquito de comida.
- Gracias.

Le respondió el joven indigente con tanta hambre que se lo empezó a comer muy rápido, apenas terminó le dijo a Juan:

- Nadie, desde que comencé a vivir en la calle me había dado comida y tú eres el único joven que hace eso de verdad muchas gracias.

Después, el joven indigente le empezó a contar todo sobre su vida.

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

Al día siguiente, Juan no salió porque el joven indigente no estaba. Se puso a pensar la historia de su nuevo amigo y un día peleó con todos los de la casa y les dijo:

- Saben, me voy a ir de la casa.

Y comenzó a arreglar todo y se fue de la casa, en la noche se encontró al lado de la casa al joven indigente y se fueron los dos.

Durante largo tiempo Juan convivió con José, el indigente, aprendió mucho de él, cosas como ser tolerante, valorar lo que se tiene, y muchas cosas más.

Al pasar el tiempo, José el indigente le dijo a Juan:

- Lo siento, tú estás todavía muy pequeño, tienes que volver con tu familia, pero gracias por estar todo este tiempo conmigo.
- Bueno, pronto te volveré a visitar aquí, le dijo Juan. Se dieron un abrazo y se despidieron.

Pasaron los años, Juan ya había crecido y no dejaba de pensar en su amigo, el indigente, un día al salir de la universidad, Juan vio a José, su amigo el indigente. Y comenzó a decirle:

- José, José, ¿cómo estás?
- Bien.
- ¿Hace cuánto que no nos veíamos?
- ¡Uf! Hace años.
- Bueno, me alegra saludarte. Le dijo Juan
- Oye Juan, ¿cómo te ha ido aquí en la universidad?
- Bien muchas gracias, y tú te ves diferente.
- Lo sé, el día en que te fuiste, comprendí que fue un error vivir en la calle y ser indigente, así que fui donde mi mamá. Ya te había contado. Me arreglé y busqué un trabajo, ahora soy mucho más feliz.
- Se te nota, y me alegra verte así de bien.

Desde ahí Juan y José fueron los mejores amigos.

Título: LA VIDA DE JUAN EN LAS CALLES DE BOGOTÁ***Ubicación espacio Temporal***

Había una vez un joven llamado Juan, quien vivía con sus padres y sus tres hermanos mayores. A él le gustaba mucho salir a mirar a los indigentes. Un día cuando salió a ver a los indigentes, vio que uno de ellos estaba solo,

Introducción

Había una vez un joven llamado Juan, quien vivía con sus padres y sus tres hermanos mayores. A él le gustaba mucho salir a mirar a los indigentes.

Episodios 1

Un día cuando salió a ver a los indigentes, vio que uno de ellos estaba solo, entonces fue y le preguntó:

-¿Es chévere vivir en la calle? – No, no es chévere, es aburrido y más cuando las personas como tú, te ven como raro, además, hueles feo y la gente nos mira mal.

- Ah bueno, ya me llaman, así que me tengo que ir, nos vemos mañana.

El joven indigente se puso feliz, y se fue caminando tan feliz porque había una persona que no lo miraba feo.

Episodio 2

Al día siguiente, llegó el indigente al mismo lugar donde había visto a Juan.

Después de cinco minutos, se puso triste porque el joven le había mentido. Pasado el tiempo, Juan salió de la casa con un tarro y un botilito. El joven indigente apenas vio que traía el tarro con comida y el botilito con jugo se puso muy feliz. Apenas Juan llegó le dijo al joven indigente:

- Mira es para ti, me imaginé que tú no habías comido, entonces te traje un poquito de comida.
- Gracias.

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

Le respondió el joven indigente con tanta hambre que se lo empezó a comer muy rápido, apenas terminó le dijo a Juan:

Nadie, desde que comencé a vivir en la calle me había dado comida y tú eres el único joven que hace eso de verdad muchas gracias.

Después, el joven indigente le empezó a contar todo sobre su vida.

Episodios 3

Al día siguiente, Juan no salió porque el joven indigente no estaba. Se puso a pensar la historia de su nuevo amigo, y un día peleó con todos los de la casa y les dijo:

- Saben, me voy a ir de la casa.

Y comenzó a arreglar todo y se fue de la casa, en la noche se encontró al lado de la casa al joven indigente y se fueron los dos.

Durante largo tiempo Juan convivió con José, el indigente, aprendió mucho de él, cosas como ser tolerante, valorar lo que se tiene, y muchas cosas más.

Episodio 4

Al pasar el tiempo, José el indigente le dijo a Juan:

- Lo siento, tú estás todavía muy pequeño, tienes que volver con tu familia, pero gracias por estar todo este tiempo conmigo.

- Bueno, pronto te volveré a visitar aquí, le dijo Juan. Se dieron un abrazo y se despidieron.

Episodio 5

Pasaron los años, Juan ya había crecido y no dejaba de pensar en su amigo, el indigente, un día al salir de la universidad, Juan vio a José, su amigo el indigente. Y comenzó a decirle:

- José, José, ¿cómo estás?

- Bien.

- ¿Hace cuánto que no nos veíamos?

El aula, un escenario para desarrollar la producción textual a través de la escritura de cuentos

- ¡Uf! Hace años.

- Bueno, me alegra saludarte. Le dijo Juan
- Oye Juan, ¿cómo te ha ido aquí en la universidad?
- Bien muchas gracias, y tú te ves diferente.

Final

- el día en que te fuiste, comprendí que fue un error vivir en la calle y ser indigente, así que fui donde mi mamá. Ya te había contado. Me arreglé y busqué un trabajo, ahora soy mucho más feliz.
- Se te nota, y me alegra verte así de bien.

Desde ahí Juan y José fueron los mejores amigos.

Coda

Y colorin colorado este cuento se ha acabado

Anexo 7.3

Cuento sin título

Érase una vez una niña llamada Paola vivía en Francia con sus abuelos y sus dos hermanos ya que su mamá se había separado de su padre cuando ella solo tenía 5 años y su mamá Angie se había ido a vivir a Bogotá y los había dejado con sus abuelos ella los iba a visitar en los meses más importantes como sus cumpleaños o Navidad, un día la mamá de Paola la llamó y le dijo que se iba a llevar a su hermano mayor a vivir con ella y que en un mes venía por ella y su hermano menor pasó un mes y vino por Paola y su hermano menor ese día cuando ellos llegaron estaba su hermano mayor con un niño llamado Eneider y a Paola le pareció muy lindo y Eneider se enamoró de Paola y pasó un año y ellos se enamoraron más y entonces ellos se volvieron novios y cuando la mamá de Paola se enteró a ella no le gustó porque Eneider era un mariguano entonces a la mamá de Paola no le pareció justo que su hijo estuviera con un mariguano porque la iba a meter en malos pasos.

Pero Paola no le hizo caso a la mamá y siguió su relación con Eneider y Paola se había vuelto mariguana y ya no le hacía caso a la mamá Paola ya no iba a el colegio ya no quería vivir con su mamá. Un día Paola se fue de la casa, y pues la mamá se quedó muy triste, la mamá se enfermó y su hermano mayor le rogaba que volviera que la extrañaba y que pues la mamá se había enfermado por la ausencia de su hija.

Pero a Paola no le importó y se fue y le dijo al hermano que se fuera que ella no hacía parte de esa familia y se fue al día siguiente se enteraron que estaba en una fiesta y la policía se la llevó para un internado