

**LA MINIFICCIÓN: UNA HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA EL
FORTALECIMIENTO DE LA PRODUCCIÓN TEXTUAL**

LEIDY PILAR VARGAS CANGREJO

Código 2014238050

**Monografía presentada para optar por el título de Licenciada en Español y Lenguas
Extranjeras con énfasis en Inglés y Francés**

Asesor:

ANDRÉS TARSICIO GUERRA CASTAÑEDA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DE COLOMBIA

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE LENGUAS

LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS

BOGOTÁ D.C.

2020

PÁGINA DE ACEPTACIÓN

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

AGRADECIMIENTOS

En mi primer lugar agradezco a Dios por permitirme culminar otra etapa de mi vida.

A mí familia, en especial a mis padres por su apoyo incondicional, por haberme enseñado la importancia de ser persona, de tratar bien a los demás, de ayudar al otro y de aprender no solo para el momento sino para la vida. A mi hermana Yeny y su esposo quienes me ayudaron durante todo este proceso, me apoyaron en los momentos más difíciles, me brindaron su casa, me hicieron sentir en familia y siempre creyeron en mí.

A cada una de las personas que conocí durante mi recorrido por la UPN quienes me apoyaron en todo momento.

Finalmente, agradezco a la UPN por haberme brindado la oportunidad de aprender en cada momento y al IPN por haberme permitido llevar a cabo la etapa final de mi proceso.

TABLA DE CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS	3
RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE.....	¡Error! Marcador no definido.
Capítulo I. Planteamiento del problema	1
1.1 Contextualización	1
1.1.2 Caracterización de la institución	1
1.1.3 Proyecto Educativo Institucional (PEI).....	2
1.1.4 Contextualización de la población escolar	3
1.2 Diagnóstico.....	5
1.3 Planteamiento del problema	9
1.4 Justificación del problema.....	10
1.5 Pregunta problema.....	13
1.6 Objetivos	13
1.6.1 Objetivo general	13
1.6.2 Objetivos específicos	14
Capítulo II. Referente teórico	15
2.1 Antecedentes	15
2.2 Referentes Teóricos	18
2.2.1 La escritura	18
2.2.1 Funciones de la escritura	19
2.2.2 Etapas de la producción textual.....	20
2.2.3 Propiedades de la producción textual	21
2.3 Minificción	22
2.3.1 Minicuentos	23
2.3.2 La minificción digital.....	23
2.3.3 Elementos de la minificción	24

Capítulo III. Metodología.....	26
3.1 Enfoque metodológico	26
3.2 Técnicas e instrumentos:	27
3.2.1 Técnicas.....	28
3.2.2 Instrumentos.....	29
3.3 Universo poblacional	30
3.4 Muestra.....	30
3.5 Unidad de análisis	30
Capítulo IV. Propuesta de intervención pedagógica.....	32
4.1 Momento 1: Conociendo el mundo de la minificción	34
4.2 Momento 2: Exploración y producción de minificciones	34
4.3 Momento 3: Edición del producto final	35
Capítulo V. Organización, análisis de datos y resultados	38
Capítulo VI. Conclusiones	57
Capítulo VII. Recomendaciones.....	60
Referencias bibliográficas	62
Anexos.....	65
Anexo 1. Encuesta.....	65
Anexo 3. Prueba diagnóstica.....	66
Anexo 2. Gráficas de sistematización encuesta.....	68
Anexo 4. Rúbrica de evaluación prueba diagnóstica	70
Anexo 6. Escala de Likert. Rúbrica de evaluación de historias	75
Anexo 7. Guía elaboración de personajes.....	77
Anexo 8. Guía descripción de lugares recuperado de: Web del maestro.	78
Anexo 9. Evidencias de los ejercicios hechos en clase	78

Capítulo I. Planteamiento del problema

1.1 Contextualización

El presente proyecto de investigación se llevó a cabo en el Instituto Pedagógico Nacional (IPN) ubicado en el norte de la ciudad de Bogotá, en la localidad Usaquén. Esta localidad cuenta con los estratos socioeconómicos entre 1 y 6, lo que permite que exista variedad de actividades económicas como: grandes centros comerciales, restaurantes, centros de salud, concesionarios de vehículos y hoteles, lo que genera todo tipo de proyectos y empleo para la población.

La institución se encuentra en el barrio Prados de Country, el cual se caracteriza por ser una zona residencial, una parte de las viviendas se encuentran ubicadas en conjuntos residenciales y la otra parte son casas.

1.1.2 Caracterización de la institución

El Instituto Pedagógico Nacional ubicado en la calle 127 No 11 – 20, es de carácter público, mixto, con jornada única y calendario A. Este establecimiento ofrece los niveles de educación especial, educación preescolar, educación primaria, educación básica secundaria y media.

La institución funciona en edificaciones de una y dos plantas. En el sector donde se localizan las edificaciones de una planta están los salones de primaria hasta sexto, las aulas para los niveles de educación especial, las tres canchas de fútbol, la emisora, el patio principal, la cafetería, las zonas verdes, el museo, la granjita, la casa de muñecas, las dos carpinterías, los dos gimnasios, el parqueadero, los laboratorios de física y química, el teatro, la enfermería, la sala de

música, la sala inteligente Samsung, la rectoría, las coordinaciones, la sala de profesores y de psicología.

En el sector donde están situadas las edificaciones de la segunda planta se encuentran los salones de secundaria, las salas de informática y la biblioteca. Cada planta cuenta con su respectivo servicio de baños. Las aulas de clase se caracterizan por ser: grandes, amplias, con excelente iluminación y ventilación natural, cada salón cuenta con escritorios individuales para cada estudiante los cuales se organizan en filas. El salón 503 está ubicado diagonal al patio principal. Este cuenta con 34 escritorios cada uno con su respectiva silla, un escritorio para el docente y una gran ventana que permite que el salón cuente con luz natural.

1.1.3 Proyecto Educativo Institucional (PEI)

El PEI de la institución se enfoca hacia el ámbito investigativo, múltiples desarrollos e innovación lo que permite fortalecer la autonomía de los estudiantes por esto su misión se orienta hacia la investigación y la práctica docente. Liderando procesos pedagógicos en educación formal, educación especial, educación para el trabajo y desarrollo humano de niños, niñas, adolescentes y adultos, respondiendo a los retos de nuestra sociedad. Y su visión se encamina en lograr un reconocimiento a nivel local, nacional e internacional como líder en calidad educativa, en innovación e investigación pedagógica y en práctica docente para la formación de ciudadanos con valores éticos y estéticos desde una perspectiva interdisciplinaria, que favorezca la construcción de una sociedad democrática y pluralista.

El IPN lidera 5 proyectos pedagógicos transversales: granja, sexualidad, PEGRE (Plan Escolar para la Gestión de Riesgo, Prevención y Respuesta a Emergencias), PRAE (Proyecto Ambiental Escolar de la Institución Educativa) y PILEO (Proyecto Institucional Anual de la Lectura, Escritura y Oralidad). Adicionalmente, el colegio cuenta con proyectos como la emisora

y el periódico escolar que permiten que los estudiantes hagan investigaciones y compartan sus experiencias. Por otro lado, la institución tiene varias actividades extracurriculares, en las cuales los estudiantes pueden participar según el interés de cada uno. Entre ellas están: democracia y derecho, cine, danzas, fútbol, astronomía, teatro, robótica, música, entre otras.

1.1.4 Contextualización de la población escolar

La caracterización de los estudiantes del grado 503, se llevó a cabo a partir de un proceso de observación acompañado de un diario de campo que tuvo como objetivo observar y registrar las dinámicas de la clase: en cuanto al ambiente de la clase, la actitud de los estudiantes, la relación docente-estudiante, estudiante-docente y estudiante-estudiante, de las estrategias y recursos que se usaban para el desarrollo de las clases. A su vez, se aplicó una encuesta (ver anexo 1) que tuvo como fin conocer aspectos familiares, personales y académicos del grupo en general.

Con relación a los datos obtenidos, se encontró que el grupo está conformado por 34 estudiantes, divididos en 19 niñas y 15 niños con edades entre los 10 y 13 años, de estratos socioeconómicos 3 y 4 de acuerdo con la localidad donde residen. La encuesta arrojó (ver sistematización de la información en el anexo 2) que el 23% de los estudiantes viven en la localidad de Usaquén, el 17% en Suba, el 10% en San Cristóbal Norte, el 3% en los Mártires, el 7% en municipios cerca de la ciudad (Tocancipá y Cajicá), el 10% en Kennedy al sur de la ciudad, el 7% en Teusaquillo y el 10% en Barrios Unidos.

Referente a la formación académica se halló que, el 73% de los padres de familia tienen estudios profesionales, el 10% estudios tecnológicos, el 10% secundaria, el 3% primaria y el 4% no tiene ningún tipo de estudio. Con respecto a los servicios con los que cuentan los estudiantes

en sus viviendas, el 17% manifestó que cuenta con parabólica, el 23% con internet, el 19% con celular, el 23% con computador y el 17% con Netflix.

Respecto al apoyo de tareas se encontró que, el 34% de los estudiantes realizan sus actividades escolares solos, el 23% con los padres, el 30% con padres y hermanos, el 13% con hermanos. Cabe resaltar que ninguna familia contrata personas para asesorar a sus hijos en las tareas.

En cuanto a las preferencias personales relacionado con los gustos e intereses se evidenció que, el 15% ve películas y series, otro 15% escucha música, el 13% juega vídeos juegos, el 14% lee, el 7% escribe, el 10% practica algún deporte, el 13% navega en redes sociales, el 12% toca algún instrumento y el 14% hace una actividad diferente a las anteriores como ir al parque, dibujar e ir de compras al centro comercial.

En consideración al aspecto académico relacionado con actividades curriculares y extracurriculares (en las cuales participan los estudiantes con buen desempeño académico) se encontró que los estudiantes muestran un gran interés por las actividades extracurriculares que se desarrollan en las tardes en el colegio. Las respuestas de la encuesta arrojaron que los estudiantes eligen las actividades dependiendo de sus intereses. El 67% privilegió actividades como cine, orquesta, inglés, danzas, voleibol, futbol, matemáticas y taller de derechos humanos.

En relación con los gustos por las asignaturas, el 31% manifestó el gusto por las artes, el 15% en áreas como matemáticas, el 12% música, el 6% educación física, el 6% inglés, el 6% historia, el 6% español, el 5% biología y el 3% química.

En cuanto a las relaciones socioafectivas dentro del aula de clase se encontró que estas se trabajan a partir de normas sencillas como: llegar puntual a la clase, ubicarse en el puesto establecido, pedir la palabra levantando la mano y dejar el salón organizado al finalizar la clase. En relación con la actitud de los estudiantes durante el desarrollo de la clase se evidenció que se

distraen con facilidad cuando el docente está escribiendo en el tablero y hace las explicaciones, les gusta los ejercicios de lectura del plan lector y se les olvida levantar la mano en los momentos de participación.

Con respecto al ambiente de la clase se encontró que la relación entre estudiantes-docente o viceversa estaba basada en el respeto, ellos atendieron las explicaciones del docente, aunque en muchos momentos el docente tuvo que llamar la atención para establecer de nuevo el orden de clase y concientizarlos por su falta de compromiso con las responsabilidades académicas como la entrega de talleres, cuaderno y carpeta de lecturas. La relación estudiante- estudiante se caracterizó por el respeto y la buena comunicación que tienen entre ellos, a su vez, no se presentó ningún problema en compartir los libros de lectura y los útiles escolares, en ocasiones algunos estudiantes le colaboraban al docente con el orden y las intervenciones en clase.

Durante el desarrollo de la propuesta de intervención se tuvo en cuenta algunos de los aspectos descritos anteriormente como: el apoyo en tareas debido a que el 34% de los estudiantes realizan sus tareas sin ayuda por lo cual se propuso el trabajo en parejas; las preferencias personales ya que tan solo el 7% les gustaba escribir pero a pesar de estos sus preferencias, intereses y conocimientos fueron utilizados durante la creación de las historias, al igual que la participación en las actividades extracurriculares y, por último, la actitud de los estudiantes durante la clase puesto que ellos mostraron más interés en el plan lector que en el proceso de escritura, lo que ayudó para hacer énfasis en la importancia de la producción textual.

1.2 Diagnóstico

Con el propósito de conocer el nivel de los estudiantes en las cuatro habilidades de la lengua: leer, escuchar, hablar y escribir. Se aplicó una prueba teniendo en cuenta los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje para el grado quinto sobre la comprensión y producción

textual (ver anexo 3). Así mismo, se tuvo en cuenta la encuesta (ver anexo 1) y las observaciones (ver anexo 5)

Las habilidades de lectura y escritura se conocieron a través de una prueba diagnóstica que se diseñó a partir de un cuestionario de la lectura de la leyenda “El Patetarro”, teniendo en cuenta los criterios que se establecieron en la rúbrica (ver anexo 4) De acuerdo con los datos obtenidos se encontró que, en el nivel literal, el 97% de los estudiantes identificó la información explícita del texto relacionado con el personaje principal, los lugares y la sucesión de hechos. Con respecto al personaje, el 82% reconoció el personaje principal y el 18% seleccionó otro personaje diferente. En cuanto al lugar, el 100% reconoció el lugar exacto en el cual ocurrieron los hechos. Referente a la sucesión de hechos, el 81% identificó que la aparición del Patetarro anunciaba “la muerte de alguien o inundaciones” y el 19% asoció la respuesta con las otras opciones. Al contrastar estos resultados con la observación (ver anexo 5 diario #1 y #4) se descubrió que los estudiantes tienen un buen logro académico en las preguntas de tipo literal, ya que el docente durante esa clase les hizo preguntas sobre la obra que estaban leyendo y los estudiantes contestaron correctamente.

En el nivel inferencial, el 85% estableció una relación entre los hechos del texto, sus conocimientos y experiencias culturales ya que se trataron sobre temas de su interés como: terror, fantasía, ficción, acción, drama y suspenso. Tan solo el 6% logró escribir un título creativo relacionando con el tema principal, el 76% escribió un título relacionado únicamente con la secuencia de hechos y no con el tema y el 16% no escribió ningún título. Con respecto al resumen se encontró que, el 21% se enfocó en hacer descripciones sobre el personaje, el 37% del lugar, el 20% siguió las secuencias de la historia y tan solo el 26% utilizó el escrito original para resumir la historia. Al comparar estos resultados con la prueba diagnóstica y la observación (ver anexo 5

diario #14) se encontró que los estudiantes no lograron hacer un resumen que solicitó el profesor en la clase.

En el nivel crítico, se dividió en dar juicios de valor, expresar la opinión con respecto a una situación y argumentar su punto de vista. En cuanto a los juicios de valor, el 57% de los estudiantes hizo juicios de valor a partir de su experiencia lectora y el 43% no respondió la pregunta, sino que resumió la leyenda.

Con respecto a la expresión del punto de vista, el 100% respaldó su respuesta haciendo uso de sus experiencias culturales y, por último, el 62% realizó su argumentación teniendo en cuenta sus experiencias lectoras y culturales. Estos resultados de la prueba diagnóstica contrastados con lo que se registró en la observación (ver anexo 5 diario #14) se evidenció que los estudiantes presentan dificultades en el momento de argumentar su respuesta con respecto a un ejercicio de preguntas abiertas sobre actividades cotidianas que hizo el docente en clase.

En consideración a la producción textual, el 97% de los estudiantes tuvo en cuenta las instrucciones que se plantearon para escribir la historia. El 73% no logró organizar la información de manera lógica, es decir, las articulaciones gramaticales y lexicales del texto, no se relacionaban impidiendo que se conectaran las oraciones. El 70% no escribió el texto teniendo en cuenta: la estructura de un texto narrativo, los personajes, el tiempo y el lugar y el 73% no logró expresar sus ideas con claridad, es decir, la estructura del texto no tenía relación con el hilo conductor de la historia.

Así mismo, se identificó que los estudiantes usaron frases introductorias al inicio de la historia como: hace mucho tiempo, había una vez, una familia muy feliz, un día había una niña, era una noche nublada, un día como cualquiera, entre otras. A su vez, fue evidente el uso limitado de conectores “después” e “y”, de adverbios de tiempo “entonces”, de conjunciones de adversativas “pero” durante la composición textual.

Por su parte, en la encuesta se encontró que el 15% de los estudiantes les gusta escribir porque pueden expresar lo que sienten, pueden crear historias, es divertido, pueden mejorar la ortografía, aprenden, se tranquilizan, pueden crear historias raras y el otro 15% no le gusta escribir porque es aburrido y agotador.

Por otro lado, se conocieron las habilidades de escucha y oralidad a través de las observaciones que se hicieron en la clase de Lengua Castellana, en las cuales se evidenció que los estudiantes tienen facilidad para expresar sus opiniones con respecto a las temáticas trabajadas en clase y a los talleres grupales e individuales, pero se les dificulta escuchar a sus compañeros cuando ellos hacen cualquier tipo de intervención. En algunos casos el docente titular hizo énfasis en la importancia de escuchar y respetar el turno del otro.

En general, se evidenció que los estudiantes se destacaron en la comprensión e interpretación textual, más específicamente en la lectura de tipo literal, debido a que son capaces de identificar la información explícita del texto. En cambio, en el nivel inferencial presentaron algunos problemas en el momento de cambiar el título del texto y crear un resumen utilizando la información del escrito original. Por otro lado, en el nivel crítico, la mitad de los estudiantes no logró hacer uso de su experiencia para expresar su punto de vista y de esta manera hacer inferencias.

Con respecto a la producción textual, se identificó que a los estudiantes se les dificulta hacer uso de signos de puntuación en sus creaciones textuales, seguir secuencias lógicas, expresar sus ideas de forma clara, utilizar los elementos de la narración, hacer uso de conectores, conjunciones y preposiciones.

De acuerdo con los resultados anteriores, se eligió hacer énfasis en fortalecer los procesos de producción textual del curso 503, ya que se encontró que los estudiantes tienen dificultad para expresarse por medio de la escritura. De igual manera, se evidenció en las producciones textuales

falta de cohesión y de coherencia en sus ideas, es decir, hay ausencia de conectores, de signos de puntuación, de conjunciones, de preposiciones, de conexión entre las ideas principales y secundarias, lo que no permite encontrar una información organizada de una manera lógica.

Es necesario aclarar que el presente proyecto no se enfocó hacia la lectura debido a que durante las observaciones que se realizaron durante el semestre 2019-1 y los diarios de campo (ver anexo 5 diario #9), el docente titular estaba realizando énfasis en el plan lector y todas las semanas se hacía la lectura del libro escogido para ese periodo y se realizaban sus respectivas actividades. De igual manera, es necesario aclarar que este proyecto hizo uso de herramientas digitales, las cuales se utilizaron como apoyo para el proceso de escritura y no como un eje primordial para la elaboración del mismo.

1.3 Planteamiento del problema

Es significativo resaltar la importancia de la escritura durante la formación académica de un estudiante, teniendo en cuenta que esta contribuye en la construcción del conocimiento, pensamiento y es necesaria para el desarrollo de diversas actividades en la vida cotidiana como: escribir correos, mensajes en plataformas digitales, realizar trabajos escritos para el ámbito académico, hacer lista para las rutinas diarias, escribir historias, entre otras. Citando a Jolibert (2002) quien ayuda a afirmar el valor de esta, considerando que “la escritura sirve para algo, responde a intenciones, tiene propósitos, difiere según situaciones, permite comunicar, narrar historias, dejar testimonios, etc.” (p.24). En otras palabras, la escritura está y estará presente en todas las actividades de la vida del ser humano, ya sea en el ámbito familiar, laboral o académico, por esto es tan importante abordarla en el aula de clase y no verla como una obligación sino como una herramienta de comunicación.

Por otro lado, se encuentra Cassany (1999) quien ha aportado a este proceso considerando que “escribir es una forma de usar el lenguaje que, a su vez, es una forma de realizar acciones para conseguir objetivos” (p.25). Objetivos que son propuestos por cada persona dependiendo del entorno en el cual se ha desarrollado y de la manera como ha adquirido el código oral y escrito, teniendo en cuenta que el lenguaje es una manifestación natural que requiere de un determinado contexto para ser desarrollado y aprendido. (Cassany, 2001).

Con respecto a la producción textual y teniendo en cuenta las clases observadas y los ejercicios que planeó el docente titular, se notó que la mayoría de las actividades de escritura estaban enfocadas hacia la corrección gramatical, a la reproducción del conocimiento y a la lectura (en voz alta y en silencio), a la solución de talleres del plan lector, a controles de lectura y a ejercicios de comprensión lectora a partir de simulacros de las Pruebas Saber dónde los estudiantes debían responder preguntas de orden literal, inferencial y crítica. Estos talleres se llevaron a cabo de forma individual y grupal. Estos ejercicios se realizaban debido a que, el docente debía responder a unos objetivos que se planeaban desde lo que plantean los estándares.

A su vez, el docente titular realizó ejercicios de identificación de enunciados e ideas principales de diversos textos, ejercicios de gramática y, por último, dos sesiones de películas de ficción como una estrategia pedagógica para fortalecer el proceso de producción escrita, pero a pesar de estos cambios los estudiantes seguían presentando apatía hacia la escritura porque los estudiantes venían el proceso de escritura como un producto que les iba a brindar una nota y no como un proceso.

El contexto de las actividades ya nombradas permitió evidenciar el gusto de los estudiantes por la lectura más no por la escritura, a pesar de que el docente titular diseñó talleres y brindó el tiempo suficiente para que los estudiantes los respondieran, ellos se limitaron a escribir en una línea sin realizar un proceso de argumentación, es por esto que se hace énfasis en

la importancia de realizar una propuesta enfocada hacia la escritura con la finalidad de brindar herramientas para que los estudiantes la considerarán como un proceso.

Teniendo en cuenta la información anterior, es importante resaltar que, si no se trabajan procesos de producción desde edades tempranas, los estudiantes seguirán con ese sentimiento de apatía hacia los procesos de producción textual, lo que influiría a futuro en sus procesos de formación. De igual forma, es necesario responder a lo que plantean los *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (2006)* para los estudiantes de grado quinto, quienes al finalizar su ciclo deben producir textos atendiendo a requerimientos formales y conceptuales con énfasis en algunos elementos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres, entre otros) y ortográficos.

Así mismo, los estudiantes resaltaron el interés por diversos géneros como: terror, fantasía, ficción, acción, drama y suspenso. Lo que dejó en evidencia que la apatía que surge en los estudiantes por los procesos de producción textual se genera por no partir de los intereses de los estudiantes.

Frente a esto se plantea la minificción como una estrategia de apoyo para los procesos de producción textual de los estudiantes del grado 503, la cual siguió lo que plantea los *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (2006)* con respecto a la producción textual, todo esto se hizo con el fin de incentivar en los educandos el interés por ver la lengua y la escritura como un instrumento de comunicación, como un proceso reflexivo, como una herramienta de expresión, de exploración de conocimientos y no como un simple producto para obtener una nota. De igual manera, es importante resaltar que la idea de incluir la minificción en la propuesta de intervención surge porque los estudiantes mostraron interés por los géneros anteriormente nombrados, géneros que se pueden abarcar desde las nociones de la minificción.

1.4 Justificación del problema

El desarrollo de la presente investigación es pertinente debido a que brinda diversas estrategias para el mejoramiento de la producción textual de los estudiantes del curso 503 del IPN a través del uso de minificciones, del reconocimiento de las etapas de la producción textual, los elementos de la escritura planteados por Cassany, las características y los elementos de la minificción que propone Lauro Zavala, teniendo en cuenta el uso de herramientas digitales como Google Drive, Autodesk Sketchbook y Adobe InDesign¹ que ayudarán a fortalecer el trabajo colaborativo, el uso del conocimiento y la habilidad de escritura que es tan necesario en los procesos académicos.

De igual manera, esta investigación permite mostrar como la producción textual de los estudiantes se puede mejorar a partir de la propuesta de Cassany, la cual ha sido utilizada en varias investigaciones (ver antecedentes) que han mostrado buenos resultados gracias al paso a paso de las etapas de producción en los procesos de escritura, logrando que cada educando sea consciente en el momento de expresar sus ideas y entienda que la escritura es un proceso que requiere revisiones, correcciones y ajustes para lograr buenos resultados.

Por otro lado, este proyecto le apuesta al uso de las herramientas tecnológicas nombradas anteriormente, las cuales ayudan a perfeccionar la producción textual de los estudiantes quienes cuenta con la oportunidad de leer, releer, modificar, compartir y hacer entregas de la etapa final de los escritos, es decir, la edición digital. De igual manera, es importante reconocer que las nuevas generaciones hacen usos de herramientas tecnológicas en su vida cotidiana, como afirma Prensky, 2013 (citado por Chávez. M. A. 2015).

¹ Drive: herramienta de Google que permiten guardar, compartir y editar textos en línea.

Autodesk Sketchbook: Es una herramienta y aplicación de Adobe que permite dibujar pintar y dibujar.

Adobe InDesign: Es una herramienta y aplicación de Adobe que permite editar textos, agregar imágenes, crear hipervínculos y archivos interactivos.

Señala que en las aulas escolares se tienen nuevas generaciones de estudiantes, todos digitales, quienes: a) no quieren charlas teóricas; b) quieren que se les respete, se confíe en ellos, y que sus opiniones se valoren y se tomen en cuenta; c) quieren seguir sus pasiones e intereses; d) quieren crear, usando las herramientas de su tiempo; e) quieren tomar sus decisiones y tomar control de todo, y f) quieren una educación que no sea únicamente relevante, sino conectada con la realidad.

En otras palabras, es necesario explorar nuevas formas que contribuyan en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, quienes cuentan con diversos intereses los cuales se pueden utilizar para diferentes retos, en este caso, se utilizaron para fortalecer los procesos de escritura a través del uso de herramientas que se pueden encontrar en la cotidianidad.

Finalmente, es significativo resaltar que la escritura es necesaria durante la vida, la cual debe ser considerada como un proceso y no como un producto. Concepto que se logra trabajar a través de las etapas de la producción textual de Daniel Cassany, las cuales permiten realizar el proceso de escritura por momentos y a partir del gusto de los estudiantes, los cuales se conectan con las minificciones y los elementos que propone Zavala, teniendo en cuenta que son historias cortas que permiten que los estudiantes exploren la imaginación, describan situaciones y para finalizar el proceso lleven a cabo la edición digital de las historias.

1.5 Pregunta problema

¿De qué manera el uso de minificciones fortalece la producción textual de los estudiantes del curso 503 del Instituto Pedagógico Nacional?

1.6 Objetivos

1.6.1 Objetivo general

- ❖ Fortalecer la producción textual de los estudiantes del curso 503 del Instituto Pedagógico Nacional a través del uso de minificciones.

1.6.2 Objetivos específicos

- ❖ Identificar cuál de las etapas de la producción textual propuestas por Daniel Cassany “planear, releer y corregir” contribuye en el proceso de escritura de los estudiantes.
- ❖ Caracterizar los elementos de la minificción que fortalecen el desarrollo de la producción textual de los estudiantes.
- ❖ Describir el impacto pedagógico que tiene la implementación de la propuesta de Daniel Cassany y Lauro Zavala en el proceso de producción textual de los estudiantes.

Capítulo II. Referente teórico

2.1 Antecedentes

Con el propósito de conocer sobre lo que se ha investigado en torno a la minificción y la producción textual, se realizó una revisión de 5 investigaciones a nivel nacional e internacional. A nivel nacional, se consultó una tesis de maestría de la Universidad Pedagógica Nacional, una tesis de pregrado de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y una tesis de pregrado de la Universidad de los Libertadores. A nivel internacional, se revisó una tesis de pregrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle de Perú y una tesis de Posgrado de la Universidad César Vallejo de Perú.

De acuerdo con la revisión, se encontró que todas las investigaciones se realizaron en instituciones educativas de primaria y secundaria, estas identificaron deficiencias en la producción textual y comprensión lectora. Todas desarrollaron diferentes talleres como estrategia didáctica para mejorar esas necesidades y utilizaron los enfoques: comunicativo, cultural, histórico – hermenéutico y descriptivo. En cuanto a los métodos, se encontró que dos investigaciones emplearon el método experimental – cuantitativo y las demás fueron de corte cualitativo. Estas investigaciones se agrupan en dos tendencias: aquellas que utilizaron diversas estrategias para incentivar la producción de textos narrativos y las que emplearon la minificción como herramienta de apropiación cultural.

En la primera tendencia, los investigadores usaron los talleres como herramienta para incentivar la producción textual de los estudiantes de primaria y secundaria. Por ejemplo, Fernández y Rivero (2013), determinaron las estrategias para la producción de textos narrativos a través del uso de estrategias de planificación, transcripción y revisión de diversos textos

narrativos realizados en una institución educativa de Perú. Por su parte, Cubillos (2013) buscó sistematizar la producción de textos narrativos mediante una investigación etnográfica y actividades de corrección de escritos y siguiendo la estrategia propuesta por Jolibert. Quiñones (2017) determinó la influencia del programa “Mentes Creativas” en la producción de textos narrativos a través del proceso de planificación, textualización y revisión aplicando un pre-test y post-test.

Ospina y Yepes (2015) implementaron actividades pedagógicas aprovechando situaciones, acciones, deseos y sentimientos, de tipo real o imaginario que motivaran a la producción textual mediante una propuesta de cinco actividades que involucraron a padres de familia, docentes y estudiantes.

En la segunda tendencia, emplearon la minificción como herramienta de apropiación cultural. En este caso, Fajardo (2015) implementó la minificción como alternativa pedagógica para fortalecer los procesos de construcción de identidades multiculturales mediante un enfoque cultural, pedagógico, estético y social. Todas las investigaciones tienen en común la aplicación de talleres como herramienta pedagógica para incentivar la producción textual de los estudiantes de primaria y secundaria. Esta producción fue monitoreada a través de las fases propuestas por el autor Cassany. Las fases fueron planeación, relectura y corrección.

A modo de conclusión, los resultados de las investigaciones demuestran la importancia del proceso de producción textual en la academia a través de la implementación de estrategias pedagógicas que estén en relación con el contexto del estudiante, que le permitan explorar su imaginación, conocer su contexto, expresar su opinión de manera crítica y reflexiva y ser un agente activo en su proceso de formación. Finalmente, los resultados, estrategias y autores trabajados en estas investigaciones son un faro que permiten orientar el proceso de diseño de la propuesta pedagógica en marcha, debido a que se conocieron diversos autores como: Cassany y

Halliday, entre otros que trabajaron procesos de producción textual a través de la implementación de diversas estrategias.

Por último, se encontró que las tesis anteriormente mencionadas tienen aspectos en común con la propuesta desarrollada en el presente trabajo y otros no. Con respecto a los aspectos en común se encontró que todas las investigaciones desarrollaron diferentes talleres como estrategia didáctica para incentivar la producción textual de los estudiantes de primaria y secundaria. Algunos trabajaron la producción de textos narrativos a través del proceso de planificación, textualización y revisión.

En relación con los aspectos diferentes se encontró que una investigación implementó la minificción como alternativa pedagógica para fortalecer los procesos de construcción de identidades multiculturales mediante un enfoque cultural, pedagógico, estético y social. En el caso de la propuesta realizada en este trabajo se destaca que se tuvo en cuenta la implementación de talleres guías que orientaron cada momento de escritura, los cuales se dividieron en planificar, releer y corregir las tres partes de las historias creadas por los estudiantes, es decir, la introducción, el nudo y el desenlace.

Por último, se hizo el uso de la minificción digital y de los elementos de la minificción, los cuales permitieron que las historias pasaran del papel a un medio digital con la ayuda de programas como: Adobe InDesign, Google Drive y Autodesk Sketchbook, cabe resaltar que este aspecto digital y el uso de las etapas propuestas Daniel Cassany en cada parte de la historia fue lo que hizo que esta propuesta fuera diferente a las mencionadas anteriormente. Asimismo, es importante resaltar que el componente digital se usó como una herramienta auxiliar que ayudará a realizar la edición digital de las historias realizadas y que hubiera sido interesante haber trabajado más a profundidad en las actividades diseñadas.

2.2 Referentes Teóricos

Teniendo en cuenta la orientación y el propósito del presente proyecto de investigación se seleccionaron referentes teóricos adecuados y pertinentes para la fundamentación de la propuesta pedagógica, estos son:

2.2.1 La escritura

La escritura es una forma de expresión y representación que ha utilizado el ser humano desde hace años para comunicar sus ideas, expresar sus sentimientos, informar sobre hechos, investigaciones, actividades académicas y personales. Es importante entender que la escritura es un proceso, una manifestación de la actividad lingüística humana que requiere de un contexto cultural determinado para ser desarrollada y aprendida (Cassany, 1999).

Al respecto Sebranek, Meyer y Kemper citados por Cassany (1998) proponen 5 tipos de escritura: la primera relacionada con lo *personal*, la cual explora intereses personales, facilitando el pensamiento. Este tipo de escritura se trabajó desde los resultados de la prueba diagnóstica y durante la propuesta de intervención, lo cual permitió conocer los intereses personales del grupo. La segunda corresponde a la *funcional*, que permite comunicar, informar, estandarizar la comunicación siendo muy común en el ámbito laboral y social. Este tipo de escritura se trabajó durante toda la ejecución del proyecto, cada grupo debía comunicar y presentar los avances de sus escritos tanto a la docente en formación como a los compañeros.

La tercera concerniente con la *creatividad*, la cual permite satisfacer la necesidad de inventar y crear. Este tipo de escritura se utilizó en varias sesiones del proyecto debido a que brindó la oportunidad a cada estudiante de explorar su creatividad y crear las historias. La cuarta está relacionada con lo *expositivo*, que permite explorar y presentar información, este tipo se llevó a cabo desde el principio hasta el final de las actividades y fue realizado tanto por la

docente en formación como por los estudiantes y, por último, la *persuasiva*, la cual brinda la posibilidad de modificar opiniones, este ejercicio se realizó durante la creación de las historias ya que los estudiantes debían convencer y argumentar porque habían elegido ciertos personajes, ciertos temas y no otros.

2.2.1 Funciones de la escritura

Considerando la escritura como un proceso que requiere de unas etapas, es necesario tener presente, que hoy en día la escritura se utiliza en muchos ámbitos de la vida cotidiana cumpliendo diversas funciones como informar, exponer, registrar, entre otras. A su vez, esta cuenta con ciertos rasgos característicos que se relacionan directamente con las funciones que desarrolla esta técnica en la vida cotidiana. Ella clasifica los siguientes tipos de funciones: intrapersonales e interpersonales (Cassany, 1999).

En la función intrapersonal, el autor del escrito y el destinatario son la misma persona, en la cual la escritura constituye una herramienta de trabajo para desarrollar actividades académicas, profesionales o personales. Esta función se trabajó a partir de una corta explicación con diapositivas haciendo énfasis en que el autor del escrito y el destinatario son la misma persona, utilizando el ejemplo el diario personal, el cual lo escribe la misma persona que lo lee.

En la función interpersonal, el autor escribe para otros. La escritura se convierte en un instrumento de actuación social para informar, influir, ordenar, etc. Esta función se explicó a partir del ejemplo de emisor y destinatario. En este caso, el emisor fueron los estudiantes del curso 503 y el destinatario fueron las personas que leyeron las historias, es decir, los mismos compañeros de la clase de Lengua Castellana.

2.2.2 Etapas de la producción textual

Teniendo en cuenta que la escritura es un proceso Cassany (1989) propone 5 etapas que se deben seguir en el momento de hacer composiciones textuales. Estas etapas se explicaron al grupo 503 a través de un juego hecho en PowerPoint. La primera etapa trata sobre la *conciencia de los lectores*, la cual hace referencia a pensar en el destinatario y de esta manera, escoger el tipo de texto a escribir. Esta etapa se relacionó con la función intra e interpersonal trabajada en la primera sesión, logrando que los estudiantes entendieran lo importante de organizar bien las ideas para que el destinatario entendiera el mensaje, esta explicación se acompañó de imágenes, las cuales facilitaron su comprensión.

La segunda etapa consiste en *planificar*, en esta fase se piensa en la estructura del texto, así mismo, se crean esquemas y lluvias de ideas para poder iniciar con el proceso de escritura. Esta etapa se hizo a partir de guías durante las sesiones de producción textual. Un ejemplo de ellas fue la guía que se realizó en el momento de pensar sobre el personaje de la historia, la cual debía tener ciertas características. Otro ejemplo de este tipo de guías fue la guía del lugar donde se llevarían a cabo los hechos, la cual se ejecutó a partir de un cuestionario que permitió la construcción de sus características.

La tercera etapa es *releer*, en este momento, se hacen varias revisiones sobre los fragmentos escritos. Esta etapa se trabajó al final de cada producción, es decir, al final de la producción escrita del inicio, del nudo, del desenlace y de la historia completa con el fin de identificar los aspectos que se debían cambiar. La cuarta etapa es *corrección*, esta fase permite encontrar y corregir problemas de estructura, coherencia, cohesión, gramaticales y ortográficos. Esta fase se hizo en acompañamiento de la etapa de releer, resaltando los aspectos a modificar permitiendo de esta manera que cada estudiante se hiciera consciente de su proceso de escritura.

Y, por último, se encuentra la etapa de *recursividad*, este momento consiste en hacer un proceso lineal, es decir, planificar la estructura, primer borrador, revisión y escrito final o un proceso recursivo que consiste en primero, planificar la estructura, hacer el primer borrador más las ideas nuevas que conllevan a reformular la estructura y realizar un segundo borrador más las ideas nuevas que conllevan a reformular la estructura y así sucesivamente hasta la entrega final. Esta etapa se trabajó desde el comienzo hasta el final permitiendo que en cada entrega y lectura de las partes los estudiantes pudieran agregar o quitar aspectos que no eran necesarios.

Las etapas anteriormente mencionadas se utilizaron en la matriz categorial de manera resumida, es decir, la etapa de conciencia de lectores se incluyó en la etapa de planificar y la etapa de recursividad en la etapa de corrección. Quedando el siguiente orden: etapa de planificar, de releer y de corregir. Asimismo, es importante resaltar que el orden anteriormente establecido fue el que se trabajó con los estudiantes del grado 503.

2.2.3 Propiedades de la producción textual

Es preciso que los estudiantes conozcan la importancia de las propiedades de la producción textual como lo son: la coherencia y la cohesión ya que, son propiedades del discurso oral y escrito, las cuales permiten que haya mayor comprensión, claridad y entendimiento en el momento de expresar una idea, una opinión, una anécdota, una historia, etc.

La coherencia es la propiedad del texto que selecciona la información relevante o irrelevante y organiza la información de una manera determinada, es decir, introducción, apartados, conclusiones, etc. (Cassany, 1999). Esta definición se trabajó en algunas clases a través de la realización de talleres y durante la creación de las historias, en las cuales se hizo énfasis en la importancia de dejar solo la información relevante y de realizar la historia siguiendo la estructura de inicio, nudo y desenlace.

En cuanto a la cohesión, Halliday y Hasan, 1976 citados por Cassany (1989) afirman que esta se refiere a un conjunto de relaciones o vínculos de significado que se establecen entre distintos elementos o partes de palabras, oraciones, apartados del texto que permiten al lector interpretarlo con mayor facilidad y eficacia. Esta definición se trabajó en varias clases y durante las etapas de revisión y corrección resaltando la importancia de usar bien los signos de puntuación, de usar mayúsculas cuando es necesario y de enlazar bien las ideas a partir del uso del uso de conectores. Estas correcciones se hicieron a partir de unas convenciones que se establecieron para cada caso, un ejemplo de ellas fue poner un punto de color naranja sobre las palabras que llevaban tilde y no la tenían.

2.3 Minificción

La minificción según Zavala (2005) es una manifestación literaria característica del siglo XXI, que permite entender la transición entre una creación fragmentada (moderna) propia de la escritura sobre papel y una escritura fractal (posmoderna), propia de la pantalla electrónica. Su surgimiento es el resultado de nuevas formas de lectura y escritura literaria, nuevas formas de leer y reescribir el mundo, su reconocimiento requiere las contingencias de cada contexto de interpretación.

Durante el siglo XX, se encontraban minificciones que podían ser leídas alternativamente como crónica, alegoría, ensayo, poema en prosa o cuento, de tal manera que uno de estos tipos textos pueden ser incluidos en antologías de cada uno de estos géneros. Su nacimiento se dio en México a principios del siglo XXI, pero el desarrollo más destacado ha sido en Hispanoamérica. Por su parte, en Colombia el fundador de este género fue el poeta Luis Vidales.

2.3.1 Minicuentos

Según González et al (2002), definen el minicuento como un tipo de escrito corto que cuenta una historia inventada y que puede utilizar desde una línea hasta trescientas o cuatrocientas palabras. En ocasiones está constituido de manera similar a los cuentos tradicionales, es decir, tiene un inicio, un nudo y un desenlace. Sus características principales son: primera la intención artística, es decir, la forma de presentar el texto, teniendo en cuenta el narrador, los personajes, los diálogos, las situaciones inesperadas, etc. Segunda el lector colaborativo, lo que permite que el lector se involucre en el cuento e imagine posibles cambios. Tercera descubrir otros sentidos, es decir, situaciones inesperadas y, por último, un final sorpresivo o inesperado.

Esta definición de minicuento se trabajó a partir de la lectura de tres minicuentos titulados: el lugar oscuro, la mujer de la noche y ¿hay alguien ahí? Después de la lectura se hicieron preguntas sobre las historias, es decir, de qué trataban, en dónde se desarrollaban, cuál era el inicio, el nudo y el desenlace con el fin de construir las características de los minicuentos. Por otro lado, es necesario destacar que la estructura de los minicuentos, sus características y extensión se trabajaron en las minificciones creadas por los estudiantes, lo que permitió relacionar los minicuentos con las minificciones.

2.3.2 La minificción digital

Según Zavala (2005) la minificción digital es la creación artística breve digital que permite relacionar las tecnologías y la literatura. Para cumplir con esta definición durante la ejecución de las historias se hicieron ediciones en físico y online dando cumplimientos a los rasgos distintivos de la minificción digital que según González (2014) son: inmersión, interactividad, imaginación, audio, diseño y enlaces electrónicos, los cuales contribuyen en la

formación de nuevas creaciones escritas que con el pasar del tiempo pueden ser encontradas en ámbitos virtuales, donde es posible fomentar el juego, desarrollar la imaginación y el aprendizaje lúdico de la escritura y lectura.

De igual manera, como afirma Rodríguez citado por González (2014) la minificción digital cuenta con recursos digitales como: la multimediación, el recurso a morfologías diferentes a la escritura como imágenes, audio, vídeo y animación; la interactividad que es la utilización de un clic para recorrer libremente un relato y la conectividad, el recurso a la red de enlaces en internet. Estos recursos se trabajaron desde los programas: Adobe InDesign, Google Drive y Autodesk Sketchbook los cuales permitieron que desde un clic se pudiera recorrer libremente un relato.

2.3.3 Elementos de la minificción

La minificción cuenta con seis elementos que la hacen un género particular. Uno de ellos es *la brevedad* que según Philip Stevick citado por Zavala (2005) es una narración extremadamente breve que no excede el espacio convencional de una cuartilla o una página impresa. Este elemento se trabajó desde el comienzo del proyecto, ya que siempre se hizo énfasis en que las historias debían ser cortas.

La diversidad es otro elemento relevante de la minificción, la cual permite mostrar que la minificción es de naturaleza híbrida y de diversidad genérica. Este elemento se trabajó con la combinación de dos géneros (terror, fantasía, ficción, acción, drama y suspenso) en las producciones textuales. Otro elemento es *La complicidad*, esta se enfoca en fijar un nombre a un género proteico que ha generado una enorme diversidad de términos y diversas formas de complicidad entre los lectores, escritores y textos. Este elemento se llevó a cabo durante la

ejecución de las historias debido a que, si los estudiantes querían cambiar algunas partes del texto, lo podían hacer.

La fractalidad es el elemento que permite no solo escribir sino leer diversos textos al mismo tiempo, generando en el sujeto curiosidad por conocer más a fondo sobre una obra literaria o autor y después de este estudio hacer creaciones híbridas. Este elemento se trabajó a partir de la lectura de cuentos cortos y de la visualización de vídeos cortos durante el proceso de escritura de las historias, lo que permitió complementar las ideas con elementos nuevos.

Otro elemento es *la fugacidad*, la cual hace referencia a las creaciones y concursos de escritura de corta duración, los cuales muestran lo relevante de algún aspecto en un tiempo limitado. Este elemento se trabajó en conjunto con el elemento de brevedad, ya que, al tener historias cortas, por ende, tenían el elemento de fugacidad y, por último, *la virtualidad*, elemento propio de los cibertextos.

Un cibertexto es el producto de utilizar un programa interactivo frente al cual el lector no está elaborando una interpretación, sino que participa con una intervención directa en la naturaleza del texto, permitiendo que el cibertexto no sea una representación de la realidad, sino la presentación de una realidad textual que es autónoma y no tiene referentes externos. Con lo dicho anteriormente, es importante resaltar que la minificción permitió las creaciones de minicuentos, que después fueron llevados a lo digital, logrando obtener cibertextos interactivos que brindaron al lector la oportunidad de leer historias divertidas.

Capítulo III. Metodología

3.1 Enfoque metodológico

El presente proyecto tuvo un paradigma de investigación crítico social, ya que esta investigación se enfocó en cuestionar, transformar, emancipar y proponer alternativas para lograr un cambio y mejoramiento en la producción textual de los estudiantes del curso 503 considerando al sujeto como un agente activo que participa con sus pares con la intención de interactuar y hacer transformaciones (Cifuentes, 2011). Uno de los cambios que se obtuvieron durante la aplicación de la propuesta de intervención fue que la mayoría de los estudiantes comprendieran que la escritura es un proceso y no un producto, a través de la cual se puede generar nuevos conocimientos que servirán en los diversos ámbitos de la vida cotidiana.

De igual manera, este proyecto contó con un enfoque de investigación cualitativo que se entiende como: “la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (Rosario y Castaño, 2002, p.7). En otras palabras, este tipo de investigación brinda información de manera profunda. Este enfoque se trabajó durante el proyecto con el fin de obtener datos sobre los intereses, experiencias y perspectivas de los estudiantes de 503 del IPN y las estrategias utilizadas por el profesor titular durante las sesiones de clase de Lengua Castellana. Las cuales se reunieron a través del uso de encuestas, observaciones participantes y aplicación de diferentes talleres durante la propuesta de intervención.

Y, por último, se tuvo en cuenta una metodología de investigación acción educativa que:

Se utiliza para describir una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo (Latorre, 2005, p.23).

Es decir, esta metodología contribuyó para identificar estrategias de acción a través de los ejercicios de observación, diseño, reflexión y cambio que se realizaron durante la propuesta de intervención en cada una de las actividades diseñadas. Al mismo tiempo, es una forma de búsqueda e indagación autorreflexiva de los sujetos que hacen parte del proceso investigativo ya sean docentes, estudiantes o administrativos en situaciones sociales incluyendo las del ámbito académico con el objetivo de mejorar y comprender las prácticas sociales o educativas.

Por otro lado, se tuvo en cuenta los postulados de Stephen Kemmis citado en Latorre (2005) con respecto a la investigación, la cual se caracteriza por: ser participativa, ser colaborativa, ser un proceso sistemático de aprendizaje que implica registrar, recopilar y analizar la información que se anexa en el diario de campo. Por último, este enfoque se caracteriza por desarrollarse en 4 fases, dichas fases se trabajaron de la siguiente manera.

En la fase de *Observación* se llevó a cabo una observación exhaustiva con la finalidad de identificar el problema, describirlo y recolectar datos a partir de las evidencias. En la fase de *Planificación*: se organizó y diseñó un plan de acción de acuerdo con la temática y situación que se encontró en el ámbito educativo, en este caso, la producción textual. En la fase de *Acción* se implementó el plan de acción diseñado en la segunda fase con la finalidad de mejorar la situación encontrada. Y, por último, en la fase de *Reflexión*: se hizo un proceso de autorreflexión y de análisis crítico de la información recolectada durante la investigación.

3.2 Técnicas e instrumentos:

Las técnicas e instrumentos que se utilizaron en este proyecto para la recolección de datos fueron: la observación, la encuesta, la prueba diagnóstica, el cuestionario y los diarios de campo. Todo esto con la finalidad de identificar la necesidad o fortaleza del grado 503 y poder diseñar el plan de acción.

3.2.1 Técnicas

Las técnicas utilizadas fueron: *la observación participante*, la cual es una técnica necesaria al principio de todo proceso investigativo. Esta se define según Latorre (2005) como:

La combinación de una serie de técnicas de obtención y análisis de datos entre las que se incluyen la observación y la participación directa. La observación participante es apropiada para el estudio de fenómenos que exigen que el investigador se implique y participe para obtener una comprensión del fenómeno en profundidad, como es el caso de los docentes investigadores. (p. 57).

En otras palabras, esta técnica funciona como un instrumento para producir buenas descripciones de las actividades o situaciones de la manera más fidedigna, es decir, de las representaciones que realizan las personas observadas dentro de su contexto y entre ellas mismas, esta observación participante se llevó a cabo en el primer y segundo semestre del año 2019.

Otra técnica utilizada fue la *encuesta*, la cual es una técnica de investigación muy utilizada en investigaciones, a través de ella se logró recolectar información concreta de la población objeto durante el primer semestre del 2019 y es definida según Muñoz (1998) como: “La recopilación de datos concretos, mediante el uso de cuestionarios o entrevistas, con preguntas y respuestas precisas que permiten hacer una tabulación y análisis de esa información” (Ver anexo 1)

Y, por último, después de aplicar la encuesta y de acuerdo con sus resultados se diseñó *una prueba diagnóstica* aplicada en el año 2019-1 y considerada por Latorre (2005) como la

forma de “identificar el problema, hacer una descripción y explicación comprensiva de la situación actual; obtener evidencias que sirvan de punto de partida y de comparación con las evidencias que se observen de los cambios o efectos del plan de acción” (p.43). Es decir, esta prueba diagnóstica permitió identificar las fortalezas y habilidades de los estudiantes con respecto a la comprensión lectora y producción textual de los estudiantes del grado 503, en torno al aprendizaje del español como lengua propia (Ver anexo 3)

3.2.2 Instrumentos

Los instrumentos utilizados fueron: primero *los cuestionarios*, los cuales son el conjunto de preguntas que se utilizan para diseñar una encuesta o entrevista. “este instrumento consiste en aplicar a un universo definido de individuos una serie de preguntas o ítems sobre un determinado problema de investigación del que deseamos conocer algo” (Sierra, 1994, p. 194). Estas preguntas fueron: de opción múltiple, dicotómicas, abiertas y cerradas, las cuales se utilizaron durante la ejecución de la prueba diagnóstica y la etapa de planificación.

Y segundo, *los diarios de campo*, los cuales son una de las primeras herramientas que utiliza el investigador para registrar los datos que observa de un grupo o una situación. “el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo” (Bonilla y Rodríguez, 1997, p.76). Este instrumento se usó en el periodo 2019-1 y 2019-2 lo que permitió registrar y reflexionar las prácticas investigativas y docente. (Ver anexo 5).

3.3 Universo poblacional

Esta propuesta de investigación se diseñó para implementarse en el ciclo 3 de la educación Colombia, específicamente en el grado quinto de primaria de todas las instituciones educativas públicas de Bogotá.

3.4 Muestra

Esta investigación se implementó con los estudiantes del grado 503 de Instituto Pedagógico Nacional, conformado por 34 estudiantes, 19 niñas y 15 niños con edades entre los 10 y 13 años, de estratos socioeconómicos 2, 3 y 4 de acuerdo con la localidad donde residen, principalmente en la localidad de Usaquén.

3.5 Unidad de análisis

A continuación, se presenta la unidad de análisis “producción escrita” y las dos categorías: etapas de la producción textual y propiedades de la producción textual que se plantearon a partir del referente teórico: Daniel Cassany y Halliday & Hasan.

Finalmente, los datos obtenidos se analizaron de una manera inductiva a partir de los diarios de campo y los trabajos de los estudiantes. La información adquirida se organizó en matrices y a partir de lo obtenido se establecerán patrones que dieron cuenta de los objetivos del proyecto.

MATRIZ CATEGORIAL				
UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES DE LOGRO	AUTORES
PRODUCCIÓN ESCRITA	ETAPAS DE LA PRODUCCIÓN TEXTUAL	Planificar	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Define el destinatario y tipo de texto a escribir. ➤ Identifica la estructura de texto que va a escribir. ➤ Realiza lluvia de ideas y esquemas antes de llevar a cabo el proceso de escritura. 	Halliday & Hasan Daniel Cassany
		Releer	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Revisa los fragmentos escritos varias veces e identifica problemas de estructura, cohesión, coherencia, gramaticales y ortográficos. 	
		Corregir	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Corrige problemas de estructura, cohesión, coherencia, gramaticales y ortográficos identificados en la etapa anterior. ➤ Realiza un proceso recursivo en las ediciones de los escritos, teniendo en cuenta los comentarios de la docente. 	
	PROPIEDADES DE LA PRODUCCIÓN TEXTUAL	Cohesión	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Identifica y hace uso de conectores y signos de puntuación en las producciones escritas. ➤ Hace uso de elementos ortográficos como: la tilde, el uso de mayúsculas y consonantes. 	
		Coherencia	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Identifica la información relevante e irrelevante de un texto. ➤ Organiza la información teniendo en cuenta la secuencia de hechos y la estructura del texto escogido. 	

Capítulo IV. Propuesta de intervención pedagógica

El presente proyecto de investigación surgió en el primer semestre del año 2019, durante las observaciones de clase, gracias al registro que se llevó a cabo en los diarios de campo, a la aplicación de la encuesta y la prueba diagnóstica se logró identificar y evidenciar la necesidad de fortalecer el proceso de producción textual a partir de la utilización de minificciones, debido a que estas cuentan con géneros como: terror, fantasía, ficción, acción, drama y suspenso, etc., los cuáles fueron seleccionados por los estudiantes en la encuesta y utilizados en el proceso de escritura.

De igual manera, para diseñar la propuesta de intervención se utilizaron algunos datos expuestos en la caracterización y descripción de la población como los que hicieron referencia a los servicios con los cuales contaban los estudiantes en sus viviendas, entre ellos: el uso de internet y televisión, celular, computador y Netflix. Asimismo, se acudió a la información sobre las preferencias personales relacionados con los gustos, ya que los estudiantes resaltaron interés por ver películas y series, escuchar música, jugar vídeos juegos, leer, escribir y navegar en redes sociales. Estos datos se tuvieron en cuenta en la propuesta de intervención, pues las actividades que se diseñaron partieron de la información expuesta anteriormente y de los intereses de los estudiantes, quienes en las historias podían escribir sobre los personajes de series, películas y eventos que hayan visto en internet o en televisión, sobre los videos juegos o temas que hayan hablado con alguien en redes sociales.

Por otro lado, es importante resaltar que los estudiantes en la encuesta resaltaron que les gustaba escribir porque pueden expresar lo que sienten, podían crear historias, era divertido, podían mejorar la ortografía, aprender tranquilizarse, podían crear historias raras. Citando a

Jolibert (2002) quien ayuda a afirmar esta noción, ya que ella considera que “la escritura sirve para algo, responde a intenciones, tiene propósitos, difiere según situaciones, permite comunicar, narrar historias, dejar testimonios, etc.”(p.24). En otras palabras, no cabe duda que esta propuesta está articulado con cada una de los apartados utilizados.

Así mismo, se tuvo en cuenta el marco teórico sobre la minificción que cuenta con seis elementos, entre ellos el aspecto tecnológico lo que contribuyó para lograr avances en el proceso de producción textual de los estudiantes de 503 del IPN durante la aplicación de la propuesta, este aspecto surgió para ser utilizado como una herramienta y no como un eje importante para el desarrollo de esta propuesta. Al mismo tiempo, se tuvo en cuenta el modelo pedagógico que maneja el IPN, el cual está enfocado en brindar una educación con énfasis en múltiples desarrollos, entre ellos, la escritura.

Por otro lado, en esta propuesta, se implementó el trabajo cooperativo que según Johnson et al (1999) consiste “en el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” (p.5). Es decir, se propuso el trabajo por parejas con el fin de que los estudiantes compartieran experiencias, construyeran conocimiento y lograran los objetivos propuestos para cada momento.

Dicha propuesta se llevó a cabo en tres momentos, conociendo el mundo de las minificciones, exploración y producción de minificciones y edición digital del producto final, teniendo en cuenta las tres etapas propuestas por Daniel Cassany de la producción textual: planificar, releer y corregir, las cuales se utilizaron durante la propuesta de intervención. Estos momentos se organizaron de la siguiente manera:

En el momento 1 se realizaron tres sesiones que brindaron a los estudiantes información sobre las herramientas que deberían usar durante sus creaciones escritas. En el momento 2 se llevaron a cabo siete sesiones, en las cuales se dio la exploración de minificciones se inició y

finalizó el proceso de producción escrita y, en el momento 3, se utilizaron cuatro sesiones, que consistieron en la edición final de los escritos realizados durante la ejecución de la propuesta.

Para el cumplimiento de esta propuesta se tuvo en cuenta la lectura y estructura de las minificciones como herramienta facilitadora para incentivar la producción escrita de los estudiantes de 503. A continuación, se presentará de una manera más detallada cada uno de los momentos ya nombrados.

4.1 Momento 1: conociendo el mundo de la minificción.

El objetivo de este momento fue realizar un acercamiento al mundo de la minificción, las etapas de la producción textual y las propiedades de la escritura, es decir, se abordaron las características, los elementos de las minificciones, las etapas de la producción textual y las propiedades de la escritura. Al mismo tiempo, se escogieron los personajes, los escenarios para trabajar las producciones escritas y los grupos de trabajo, en este caso, se decidió hacer el trabajo en parejas. Este momento, se trabajó a través de exposiciones, talleres y explicaciones de las temáticas usando como referente el modelo cognitivo ya que la meta que se esperaba alcanzar era que el estudiante fuera un sujeto activo constructor de su propio conocimiento.

4.2 Momento 2: exploración y producción de minificciones.

Este momento tuvo como objetivo explorar y crear minificciones con los personajes y escenarios escogidos en la fase anterior. De igual manera, en este momento se inició el proceso de escritura de manera colectiva, realizando una evaluación formativa permanente, teniendo en cuenta los temas sobre producción textual abordados en el momento uno. A su vez, durante este proceso de producción textual se tuvo en cuenta las etapas de Cassany nombradas en el marco teórico, las cuales permitieron realizar sesiones de escritura y sesiones de corrección. De igual forma, es importante resaltar que este momento de exploración y el momento 3 se apoyó en el

enfoque comunicativo, en el cual el estudiante es un sujeto activo que comparte con sus pares experiencias con la finalidad de fortalecer sus habilidades de escucha, oralidad y escritura.

4.3 Momento 3: edición del producto final.

Este momento tuvo como finalidad editar y evaluar las producciones realizadas durante el proyecto a partir de las propiedades de la producción textual y la minificción. Esta edición digital se realizó con ayuda de programas como: Google Drive, Autodesk Sketchbook y Adobe InDesign, programas que fueron explicados durante las sesiones que se llevaron a cabo en la sala de informática. Como producto se hizo una antología la cual guardó todos los trabajos realizados por los estudiantes.

Propuesta de intervención

MOMENTOS	TEMA	ACTIVIDADES	RECURSOS	LOGROS
<p>Momento 1 Conociendo el mundo de la minificción</p>	<p>Minificción (minicuentos-minificción digital) estructura y características</p> <p>Propiedades de la producción textual</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lectura en voz alta de minificciones. ✓ Identificación del narrador, los personajes, los diálogos, las situaciones y los finales inesperados en las minificciones. ✓ Construcción colectiva de la definición, estructura y características de las minificciones y de las propiedades de la producción textual (cohesión, coherencia) ✓ Elección de temas, diseño personajes (zombies, casas embrujadas, fantasmas, fin del mundo, robots, monstruos, animales, hadas, cementerio y duendes) y lugares para la creación de minificciones. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Juego quien quiere ser millonario con el fin de poner a prueba lo aprendido. ✓ Guía para el diseño de personajes y lugares. ✓ Folletos con información sobre los aspectos de la minificción. ✓ Minificciones (El lugar oscuro, la mujer de la noche y ¿hay alguien ahí? Recuperados de: https://leyendadeterror.com/cuentos-de-terror/) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica la estructura de las minificciones (minicuentos-minificción digital). ✓ Explora diferentes producciones de minicuentos y minificción digital. ✓ Participa en la elección de temas y personajes para las minificciones. ✓ Identifica el narrador, los personajes, los diálogos, las situaciones y los finales inesperados.
<p>Momento 2 Exploración y producción de minificciones</p>	<p>Minicuentos minificción digital y (ediciones)</p> <p>Etapas de la producción textual</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Observación de videos (minificciones). ✓ Diseño de personajes y escenografía (digital). ✓ Explicación y repaso de conectores y signos de puntuación. ✓ Creación grupal de minificciones por momentos (inicio, nudo y desenlace) teniendo en cuenta el destinatario, el tipo de texto adecuado, la lluvia de ideas, la realización de un proceso recursivo y las etapas de la producción textual (planificar, releer y corregir). ✓ En dichas creaciones se emplearon sustitución léxica en sus escritos, se 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Video “el espantapájaros” https://www.youtube.com/watch?v=AtjrzPZuz9c (sala de informática) ✓ Edición de personajes con el programa Autodesk Sketchbook (sala de informática) ✓ Lista de conectores recuperado de: https://app.box.com/s/33lt5s5whb7kezb52qcx 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reconoce los elementos de la minificción. ✓ Identifica la incidencia de las TIC en los géneros tradicionales. ✓ Presenta una creación escrita en la cual sobresale sus intereses personales, teniendo en cuenta los elementos de la escritura. ✓ Participa en el proceso de lectura y corrección de las creaciones del grupo.

		<p>organizó la información teniendo en cuenta la estructura comunicativa y, por último, se identificó la información relevante e irrelevante en el momento de escribir.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Lectura y corrección grupal. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Juego de pistas para la construcción del primer borrador. ✓ Guías con diseño para la elaboración de la historia. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reconoce la importancia de utilizar conectores, signos de puntuación y sustitución léxica.
<p>Momento 3 Edición del producto final</p>	<p>Edición de los productos finales de minificiones</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Explicación del uso de Drive. ✓ Edición digital de las minificiones y de los dibujos. ✓ Lectura colectiva y corrección del trabajo final. ✓ Evaluación del ejercicio de escritura. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Google drive para hacer las ediciones y todos puedan revisar las creaciones de los compañeros. ✓ Adobe InDesign and Autodesk Sketchbook para la edición digital final. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Crea y edita las producciones escritas en formato digital. ✓ Participa en la lectura de su propia creación. ✓ Conoce el uso de conectores, signos de puntuación y la sustitución léxica.

Capítulo V. Organización, análisis de datos y resultados

En este apartado se organizó, se analizó y se presentó los resultados de la información recolectada a través del proceso investigativo en el Instituto Pedagógico Nacional, especialmente con los estudiantes del grado 503 en el transcurso del año 2019 durante 14 intervenciones, utilizando la estrategia del trabajo en equipo, conformando 17 parejas y consiguiendo como resultado un producto por cada pareja. Este análisis se hizo a partir de la matriz categorial presentada en el capítulo 3 que cuenta con la producción escrita como unidad de análisis, con 2 categorías (etapas de la producción textual y propiedades de la producción textual) y 5 subcategorías (planificar, releer, corregir, cohesión y coherencia).

Teniendo en cuenta la información anterior, este capítulo presentará por un lado la descripción, el análisis, los resultados y la comparación entre la prueba diagnóstica descrita en el capítulo 1 y que se hallará en la primera parte de este capítulo con los datos del proceso de escritura y la edición digital de las tres partes de la minificción elaborada en Autodesk Sketchbook, Google Drive y Adobe InDesign² que se encontrará al final de este capítulo ya que fue el último ejercicio que se hizo en la propuesta de intervención.

Por otro lado, después de la descripción de la prueba diagnóstica se hará la descripción y comparación de los productos obtenidos durante la implementación de la propuesta de intervención que tuvo como finalidad construir una minificción. Es decir, una historia en tres partes, teniendo en cuenta la estructura del cuento y manejando 6 géneros: terror, fantasía, ficción, acción, drama y suspenso. Es por esto, que el proceso de escritura se dividió en tres

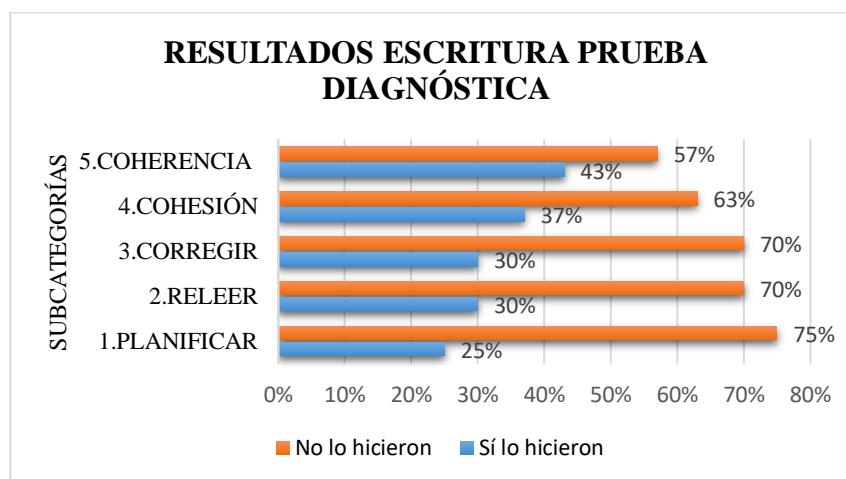
² Adobe InDesign: Es una herramienta y aplicación de Adobe que permite editar textos, agregar imágenes, crear hipervínculos y archivos interactivos.

partes: la primera parte correspondió a la escritura de la introducción – inicio, la segunda parte a la composición del nudo y, la última parte, a la construcción del final-desenlace. Cada parte contó con el apoyo de las 5 subcategorías mencionadas anteriormente.

Para realizar los análisis del proceso de escritura se tuvo en cuenta una escala de Likert de 1-4 (ver anexo 6), donde 1 equivale a “debes seguir trabajando”, 2 significa “vas regular”, 3 hace referencia a “vas bien” y, por último, 4 corresponde a “vas muy bien”, todo esto con el objetivo de determinar el nivel de avance de los estudiantes en cada parte de la propuesta.

A continuación, se van a presentar los resultados del proceso de escritura obtenidos de la prueba diagnóstica explicada en el capítulo 1. Es importante resaltar que la revisión de los resultados de la prueba diagnóstica se hizo con una rúbrica que contenía las 5 subcategorías de la matriz categorial pero que su diseño fue diferente a la utilizada en el momento 1 ya que esta se elaboró durante la primera fase del proyecto (Ver anexo 4).

En este sentido, el ejercicio de escritura consistió en la realización de un resumen de la leyenda llamada El Patetarro y la creación de una historia a partir de dibujos. Los resultados encontrados se presentan en la gráfica #1.



Gráfica #1, resultados escritura prueba diagnóstica

De acuerdo con la gráfica #1 se encontró que, en la subcategoría #1 un 25% del grupo planificó, en la subcategoría #2 un 30% releyó, en la subcategoría #3 un 30% hizo correcciones, en la subcategoría #4 un 31% corrigió la cohesión y en la subcategoría #5 un 43% revisó su coherencia. Es decir, antes de iniciar con el proceso de escritura, se encontró y se evidenció que los estudiantes presentaron dificultades en cada una de las subcategorías. Esto se debe a que según Cassany (1989):

Conocer el código significa conocer las reglas lingüísticas de la lengua en que se escribe: la gramática (ortografía, morfosintaxis, etc.), los mecanismos de cohesión del texto (enlaces, puntuación, referencias...), las diversas formas de coherencia según el tipo de texto (la estructura global, las informaciones relevantes...). (p. 18).

En otras palabras, el proceso de escritura requiere de tiempo y necesita de ciertos conocimientos que ayuden con la organización de las ideas, las cuales permitirán que el escritor pueda escoger la información relevante de la irrelevante, la organice y la presente por un canal comunicativo. Más adelante, en la parte de la edición digital se presentará una comparación entre los resultados de la prueba diagnóstica y la edición digital. Ahora es momento de presentar la descripción y el análisis de las tres partes de la historia.

Antes de iniciar con la descripción y análisis de las tres partes de la historia desarrollada durante la propuesta de intervención, es importante resaltar que las primeras tres sesiones de clase se usaron para abordar todo lo relacionado con el mundo de la minificción, las etapas y las propiedades de la producción textual, es decir, se brindaron las bases para iniciar con el proceso de escritura. Con respecto a lo anteriormente mencionado, a continuación, se presenta la descripción y comparación de los productos obtenidos durante las tres partes de la historia (minificción). La primera parte se denominó introducción – inicio. En esta parte se emplearon

cuatro sesiones que se enfocaron en la realización de dos guías: la primera se enfocó en la creación de los personajes (ver anexo 7) y la segunda en la descripción de los lugares de las historias (ver anexo 8).

La sesión #1 consistió en la elaboración de la primera guía descripción de los detalles sobre los personajes de las historias como: aspecto físico, la ropa, los accesorios, la personalidad, las expectativas, deseos o esperanzas, al terminar la descripción se llevó a cabo el respectivo dibujo, el cual se dejó en blanco y negro ya que su edición, es decir, la aplicación del color se hizo en el programa Adobe InDesign.

La sesión #2 se centró en la segunda guía “descripción del lugar”, esta guía consistió en contestar 7 preguntas que ayudaron a que los estudiantes tuvieran una idea sobre qué aspectos debían tener en cuenta para poder ubicar a sus personajes. De igual manera, en esta sesión se presentó un vídeo titulado El Espantapájaros y algunas imágenes de lugares con la finalidad de brindarle al grupo los elementos necesarios para iniciar el proceso de escritura.

En la sesión #3 se hizo un pequeño repaso sobre los elementos y etapas de la producción textual y de la minificción para dar inicio con la primera producción escrita que se enfocó en el inicio de la historia, cabe resaltar que antes de iniciar con este ejercicio se explicó al grupo que aspectos deberían ir en este apartado y se mostró las convenciones que se iban a utilizar para recalcar los problemas de *cohesión* (ver figura #1).

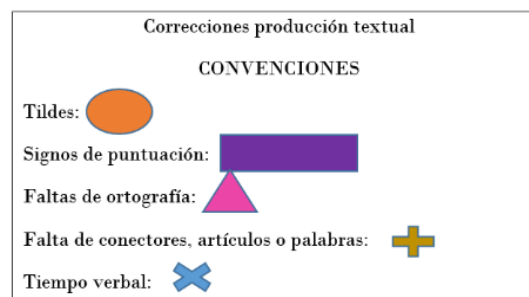
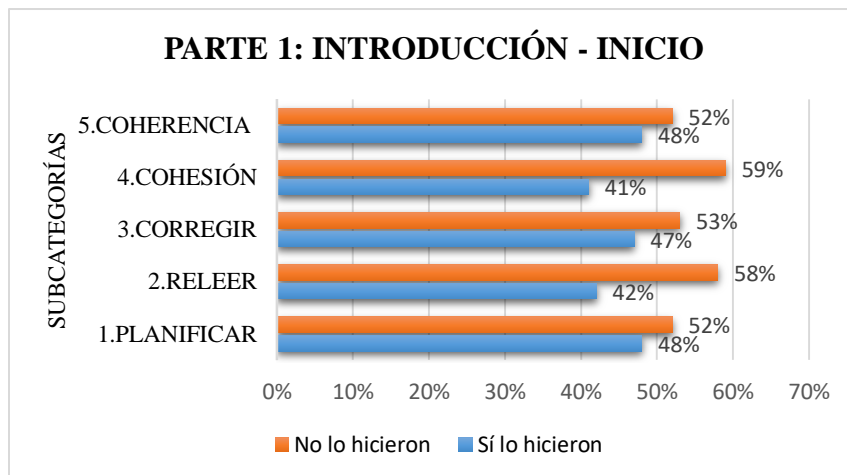


Figura #1. Convenciones para la corrección de problemas de cohesión

En la sesión #4 se realizó la revisión y corrección del primer borrador teniendo en cuenta las convenciones anteriormente descritas, cuando se inició con el proceso de corrección los estudiantes mostraron inquietud sobre las convenciones que tenían que ver con el tiempo verbal, la falta de conectores, artículos o palabras y la falta de ortografía.

A continuación, se presentará una gráfica con la información recolectada durante la primera parte. La gráfica #2 y las siguientes gráficas presentarán los datos en porcentajes, divididos en: "no lo hicieron y sí lo hicieron", manejando una escala de 0% a 100% en cada una de las subcategorías enumeradas de 1 a 5 y nombradas en la matriz categorial, 1 es para la subcategoría planificar y 5 para la subcategoría coherencia con la finalidad de poder hacer el contraste con las otras partes de la historia.



Gráfica #2, parte 1: Introducción – inicio

De acuerdo con la gráfica #2 se encontró que, en la subcategoría #1 un 48% del grupo planificó, en la subcategoría #2 un 42% releyó, en la subcategoría #3 un 47% hizo correcciones, en la subcategoría #4 un 41% corrigió la cohesión y en la subcategoría #5 un 48% revisó su coherencia. Por otro lado, el porcentaje restante correspondió al grupo de estudiantes que no hicieron el ejercicio a pesar de haberles brindando los insumos para su realización.

En esta primera parte se encontró que los estudiantes estuvieron por debajo del promedio en cada una de las subcategorías. La explicación a la afirmación anterior se dará a través de lo que sucedió durante la propuesta de intervención y el apoyo de la teoría de Daniel Cassany.

Con respecto a la propuesta de intervención, se encontró que esta fue la primera vez que los estudiantes se enfrentaron con este proceso, conceptos y con las convenciones que se establecieron (ver figura #1) para que ellos identificaran problemas de cohesión, los cuales les ayudaron a reconocer sus errores, pero por la falta de relectura volvieron a cometer los mismos errores cuando realizaron la reescritura de la primera parte. Es necesario resaltar que los ejercicios de corrección se llevaron a cabo durante un bloque de clase.

De igual manera, es importante no olvidar que la escritura es un proceso y no producto. Por este motivo, fue necesario explicarles a los estudiantes que no hicieran el ejercicio por el simple hecho de acabar rápido o por tener una nota, ya que antes de iniciar con este proceso de escritura se les explicó que el objetivo de la propuesta de intervención era ayudarles a mejorar su producción escrita, objetivo que se recordó en cada sesión, pero que los estudiantes en ocasiones lo olvidaron.

Ahora se presentará la explicación teórica con ayuda de los postulados de Daniel Cassany de las subcategorías que tuvieron un promedio bajo como fueron: releer y cohesión, esto debido a que según Cassany (1989) en el momento de releer:

Los escritores se detienen mientras escriben y releen los fragmentos que ya han redactado. Esta estrategia parece que ayuda al escritor a mantener el sentido global del texto. Relee los fragmentos que ha escrito para evaluar si corresponden a la imagen mental que tiene el texto y al plan que había trazado antes". (p.104)

Es decir, se hacen varias revisiones sobre los fragmentos escritos, logrando de esta manera encontrar errores de cohesión y coherencia y, por ende, se realiza la respectiva

corrección. Es necesario tener presente que la subcategoría de cohesión depende del ejercicio que se realice en la subcategoría de releer, ya que es en este momento el escritor evalúa la escritura y realiza las correspondientes correcciones proceso que los estudiantes no realizaron y que se evidenció en la gráfica #2.

En cuanto a las subcategorías planificar, corregir y coherencia se obtuvieron porcentajes un poco más altos. En el caso de planificar, en la cual se piensa en la estructura del texto, así mismo, se crean esquemas y lluvias de ideas para poder iniciar con el proceso de escritura (Cassany, 1989). Este ejercicio se llevó a cabo a través de dos guías en las cuales se les pidió a los estudiantes en qué pensarán en qué lugar iban a desarrollar su historia y cómo serían sus personajes, qué poderes tendrían, cuáles serían sus características y cómo lucirían.

A pesar de realizar estos ejercicios, en el momento de escribirlos dentro la historia muchos estudiantes olvidaron su planificación, limitando de esta manera la parte introductoria de la historia a 3, 4, 5 o 6 renglones, lo cual ocasionó que no tuvieron muchos aspectos que corregir en la subcategoría #3 y #5.

Esto se evidencia en la figura # 2, en la cual el grupo #8 no realizó la respectiva introducción, ni utilizó las guías diseñadas para este momento, lo que generó que la primera parte quedará incompleta.

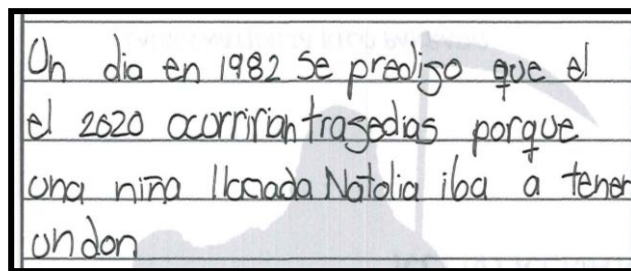


Figura # 2. Evidencia de la parte introducción – inicio

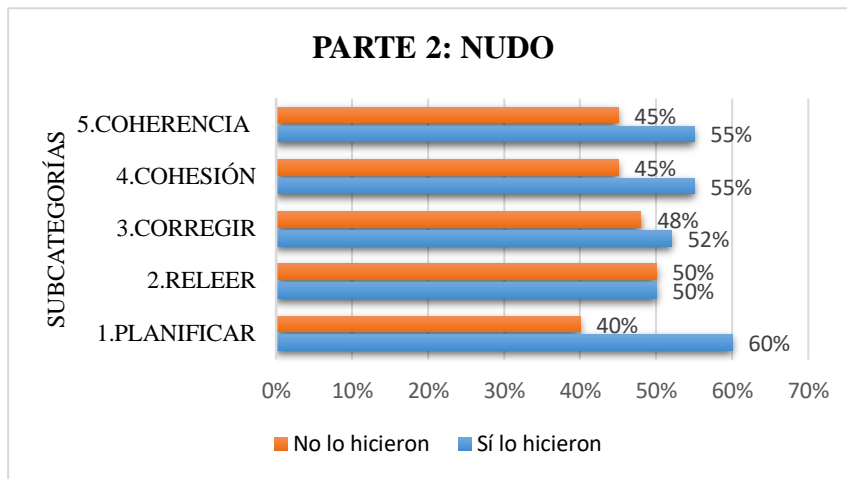
Ahora se va a presentar la parte #2, en la cual se emplearon tres sesiones. En la sesión #1 se les brindó a los estudiantes más insumos para alimentar su imaginación a través de tres vídeos titulados: el corazón delator, la leyenda del Silbón y la funesta historia del gato negro, durante el momento de su proyección se notó el interés de los estudiantes por cada historia ya que todos tenían características de los géneros que ellos habían escrito en la encuesta hecha en la prueba diagnóstica. Esta oportunidad se aprovechó para recordar los elementos de la minificción que deberían estar involucrados en cada una de las historias que los estudiantes estaban construyendo y que permitirían que cada grupo usara su imaginación.

En la sesión #2 se dio a conocer a través de una guía sobre los elementos que debía llevar el nudo de la historia, estos elementos se construyeron a través de preguntas como: ¿cuál es el objetivo principal del protagonista?, ¿qué obstáculos le impiden lograrlo?, ¿quién es el antagonista?, ¿qué riesgo corre el protagonista? y ¿debe sacrificar algo importante para él?, después de tener estas ideas claras, los estudiantes escribieron el nudo de la historia. Durante su ejecución se les enseñó sobre la importancia de separar los diálogos que tenían sus personajes ya que esto permite ubicar al lector y, por ende, entender la historia. Después de este ejercicio se llevó a cabo el proceso de escritura de la parte del nudo.

En la sesión #3 antes de iniciar con la revisión del nudo de la historia se realizó un juego sobre reglas ortográficas, el cual iba enfocado hacia a los errores frecuentes encontrados en las producciones escritas, por ejemplo: la diferencia entre allá, haya, halla, aya, haber y a ver, ¡ay!, hay, ahí, luego de una pequeña presentación se llevó a cabo el juego.

Enseguida de este ejercicio se ejecutó la corrección de la segunda parte de la historia, los estudiantes leyeron sus fragmentos e iban conectando las ideas de nuevo, en algunos casos los estudiantes les preguntaban a sus compañeros cuál era la forma correcta de escribir algo o incluso les leían su parte de la historia para conocer otras opiniones.

A continuación, se presentará la gráfica #3 con la información recolectada durante la segunda parte.



Gráfica #3, parte 2: Nudo

De acuerdo con la gráfica #3, se encontró que con respecto a la subcategoría #1 un 60% del grupo planificó, en la subcategoría #2 un 50% releyó, en la subcategoría #3 un 52% corrigió, en la subcategoría #4 un 55% corrigió su cohesión y, por último, en la subcategoría #5 un 55% revisó su coherencia. El porcentaje restante de cada subcategoría corresponde a los grupos que no cumplieron con los indicadores de la rúbrica de evaluación.

Posteriormente, se presentará la tabla #1, la cual cuenta con 4 columnas. En la #1 están las 5 subcategorías de la matriz categorial, en la #2 se encuentran los porcentajes de la parte “introducción-inicio”, en la #3 se ubican los porcentajes de la parte “nudo” y en la #4 se localiza el porcentaje de avance de la columna #2 y #4, tomando como referencia el aspecto “si lo hicieron”.

Subcategorías	Introducción - inicio	Nudo	Porcentaje de avance
1. Planificar	48%	60%	12%
2. Releer	42%	50%	8%
3. Corregir	47%	52%	5%
4. Cohesión	41%	55%	14%
5. Coherencia	48%	55%	7%

Tabla #1, diferencia entre la parte de introducción-inicio y nudo

En esta parte se obtuvieron avances en cada una de las subcategorías como se evidencia en la tabla #1. Obteniendo un mayor avance en las subcategorías #1 y #4. Con respecto a la subcategoría planificar se evidencia un avance del 12% de la parte 1 a la parte 2. Esto se debe a lo que menciona Cassany (1989) “los escritores hacen planes y dedican más tiempo a esta actividad antes de redactar el texto. Planifican la estructura del texto, hacen un esquema, toman notas y piensan un rato en todos los aspectos antes de empezar a redactar” (p. 103).

En otras palabras significa que este es un proceso en el cual se deben crear esquemas y hacer lluvias de ideas para poder iniciar con el proceso de escritura, ejercicio que se logró realizar con los estudiantes a través de la visualización de videos y de una guía con preguntas orientadoras, lo cual les brindó a una gran de los estudiantes los insumos suficientes para realizar su ejercicio de planificación, es decir, la mayoría de ellos tenían claras las situaciones por las cuales iban a pasar sus personajes durante la historia.

En cuanto a las otras subcategorías, las cuales tuvieron resultados sobre el promedio, lo cual indica como se dijo anteriormente un mejoramiento de la parte 1 a la parte 2. Estos resultados se lograron gracias al proceso de planificación ya que en esta parte se logró escribir los insumos necesarios para poder realizar el proceso de escritura, es decir, a medida que los estudiantes iban escribiendo el nudo de la historia podían acudir a la planificación e ir añadiendo

datos a las historias, lo que después permitió que los estudiantes tuvieran material para realizar el proceso de relectura y de corrección de los aspectos de cohesión y de coherencia.

Otro aspecto que favoreció el proceso de escritura fue el uso de algunos elementos de la minificción como la brevedad y la complicidad ya que según Zavala (2005) “es una narración extremadamente breve que no excede el espacio convencional de una cuartilla o una página impresa” (p.59), con respecto a la complicidad afirma que “es considerar un texto fragmentado, el cual se construye a partir de diversos fragmentos” (p.64).

Dicho en otras palabras, los estudiantes tuvieron la oportunidad de realizar una historia corta, de incluir en los escritos varios temas como: terror, fantasía, ficción, acción, drama y suspenso, esto dependía de los intereses de cada grupo. Al mismo tiempo, los estudiantes podían agregar o quitar fragmentos que contribuyeran a mejorar las historias.

De igual manera, durante este ejercicio les ayudó el hecho de tener por escrito las sugerencias hechas por la docente en formación y las convenciones sobre los problemas de cohesión, es decir, cada historia tenía señalado los errores de cohesión con las convenciones establecidas y al final de la parte se les escribió algunas sugerencias sobre las ideas que debían mejorar para que la historia se entendiera.

Otro aspecto que ayudó en esta parte fue que algunos grupos compartieron la historia con la pareja más cercana, para que ellos realizaran el proceso de lectura y les ayudarán a identificar errores y posibles formas de expresar mejor las ideas. Lo anteriormente mencionado se evidencia en la figura #3, en la cual el grupo #5 realizó el proceso de escritura del nudo, teniendo en cuenta la guía de planeación abordada en clase. Este grupo recibió los respectivos comentarios que les ayudaron para llevar el proceso de corrección.

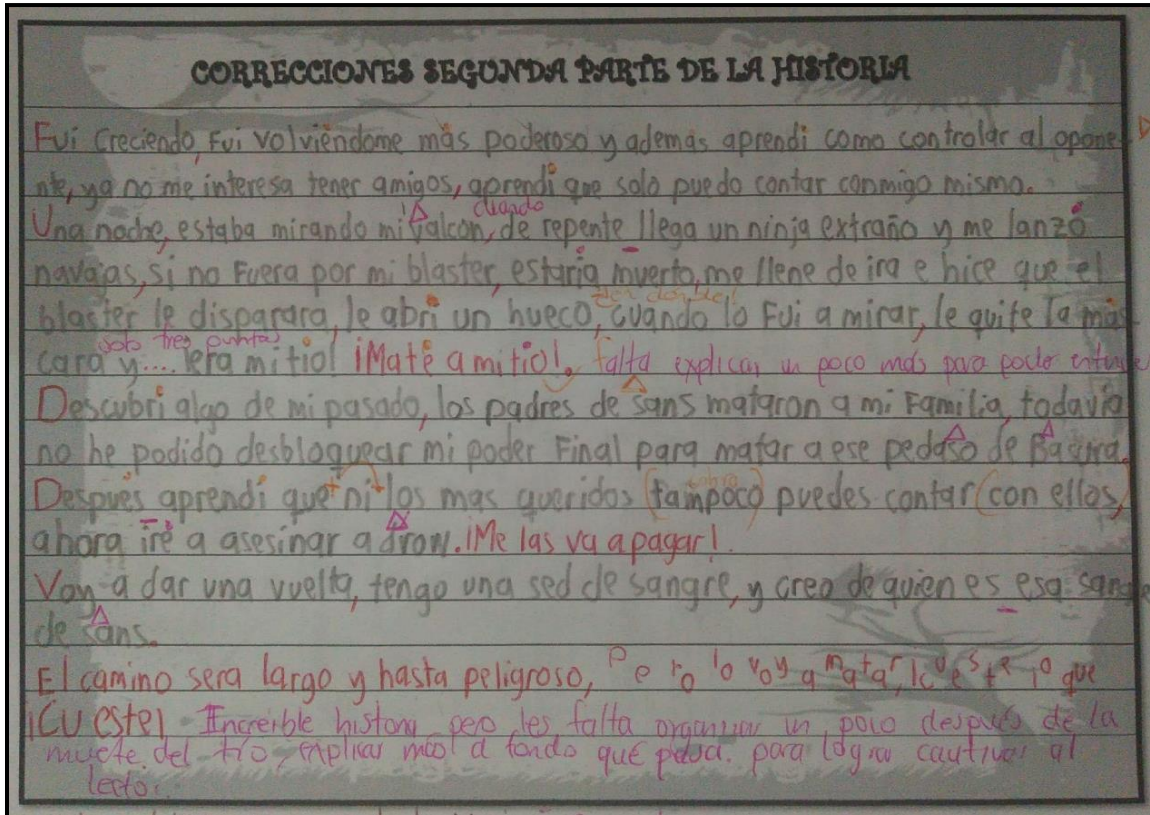
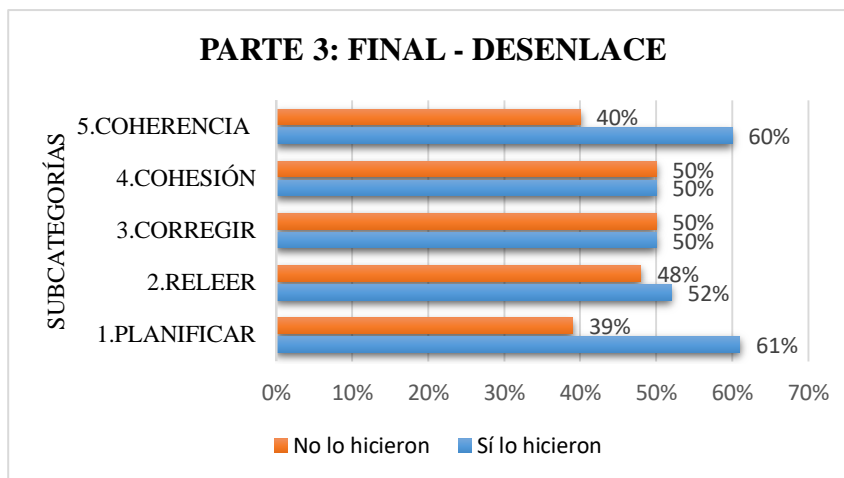


Figura # 3. Evidencia parte nudo.

Ahora es momento de presentar la descripción y los resultados de la parte #3. Para esta parte se emplearon dos sesiones. En la sesión #1 se presentó una guía elaborada en PowerPoint a los estudiantes de diversos finales de algunas historias y la manera de cómo abordar dichos finales. Al completar el ejercicio de escritura se llevó a los estudiantes a la sala de informática para que terminaran la edición de los personajes en el programa Adobe InDesign, algunos estudiantes se manifestaron incomodos con el manejo de nuevos programas.

En la sesión #2 se hizo la corrección de la parte #3 teniendo en cuenta los comentarios hechos en los respectivos finales, esta corrección la llevó a cabo cada pareja. A continuación, se presentará la gráfica #4 con la información recolectada durante la tercera parte.



Gráfica # 4, parte 3: Final- Desenlace

De acuerdo con la gráfica #4, se encontró que con respecto a la subcategoría #1 un 61% del grupo planificó, en la subcategoría #2 un 52% releyó, en la subcategoría #3 un 50% corrigió, en la subcategoría #4 un 50% corrigió su cohesión y, por último, en la subcategoría #5 un 60% revisó su coherencia. El porcentaje restante de cada subcategoría corresponde a los grupos que no cumplieron con los indicadores de la rúbrica de evaluación. Seguidamente, se presentará, la tabla #2 la cual cuenta con 4 columnas. En la #1 están las 5 subcategorías de la matriz categorial, en la #2 se encuentran los porcentajes de la parte “nudo”, en la #3 se ubican los porcentajes de la parte “final-desenlace” y en la #4 se localiza el porcentaje de avance de la columna #2 y #4, tomando como referencia el aspecto “si lo hicieron”.

Subcategorías	Nudo	Final – desenlace	Porcentaje de avance
1. Planificar	60%	61%	1%
2. Releer	50%	52%	2%
3. Corregir	52%	50%	-2%
4. Cohesión	55%	50%	-5%
5. Coherencia	55%	60%	5%

Tabla #2, diferencia entre la parte de nudo y el final-desenlace

Con respecto a los resultados de este momento y en comparación con los resultados de la parte 1 y 2, no se evidencian los mejores avances, incluso en algunos casos se encontró retrocesos. Estos resultados se van a explicar a través de la propuesta de intervención y con la ayuda de la teoría de Daniel Cassany.

Con respecto a la propuesta de intervención, es importante resaltar que las parejas de trabajo fueron elegidas por los mismos estudiantes, es decir, como ellos ya se conocían se les brindó la oportunidad de trabajar con la persona que se sintieran cómodos, pero durante este ejercicio, algunas parejas tuvieron problemas de comunicación lo que afectó notablemente el trabajo en equipo, ya que no lograban ponerse de acuerdo para terminar el ejercicio.

De igual manera, es necesario aclarar que las sesiones planeadas para este proyecto no se lograron realizar a cabalidad debido a las jornadas y actividades que tenía la institución, en las cuales requerían la asistencia de algunos miembros del grupo, dejando parejas incompletas o incluso las dos personas debían asistir a las reuniones.

Ahora es momento, de la explicación de los resultados con ayuda de la teoría. Con respecto a la subcategoría #1 y recordando lo citado sobre esta subcategoría en la parte #2, los estudiantes debían llevar a cabo esquemas y notas. Ejercicio que presentó un avance del 1% desde la parte 2 a la parte 3. Esto sucedió debido a que en la última parte del proceso de escritura los estudiantes no llevaron a cabo su proceso de planificación de la mejor manera a pesar de haberles brindado los insumos necesarios para su realización igual que en las partes anteriores, lo que afectó considerablemente las siguientes subcategorías, sobre todo las subcategorías de corregir y cohesión que obtuvieron un retroceso de la parte 2 a la parte 3, esto pasó ya que la realización de cada subcategoría dependía del ejercicio de la otra.

Es decir, en la subcategoría de corregir según Cassany (1989) “los escritores revisan y retocan el texto cambiando aspectos del contenido, la gramática o la ortografía” (p. 105), lo que

posibilita encontrar y corregir problemas de estructura, coherencia, cohesión, gramaticales y ortográficos. Esta fase se hace con el acompañamiento de la etapa de releer, resaltando los aspectos a modificar permitiendo de esta manera que cada estudiante fuera consciente del proceso escritor.

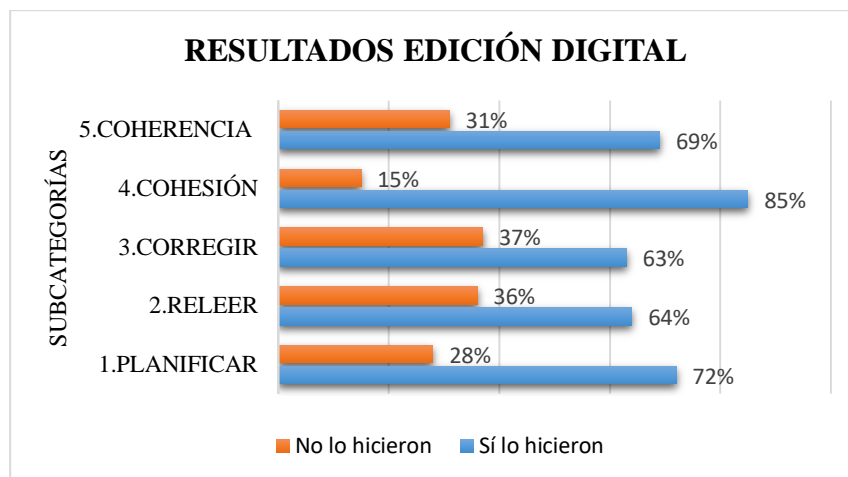
Teniendo en cuenta lo anterior, es importante tener presente que el ejercicio de escritura es un proceso que requiere de diversos pasos que si no se realizan en conjunto no se alcanzan a lograr los resultados esperados. En la siguiente figura #4, se evidencia el ejercicio de escritura de la parte final de la historia, encontrando que los estudiantes no tuvieron en cuenta la actividad de planeación realizada antes del proceso de escribir. De igual manera, no tuvieron en cuenta las sugerencias realizadas por la docente en formación y, por ende, se obtuvieron los resultados descritos anteriormente y en el final de la historia no resolvieron los problemas descritos en la parte del nudo y se agregaron nuevos aspectos que no eran necesarios.

FINAL DE LA HISTORIA
Alex y Angela empezaron a
Buscar los objetos por toda la Prisión
en una de las habitaciones, encon-
traron el primer objeto que, eran
los alicates, que era custodia-
da por una persona que estaba
viendo la pared Alex pregunto
-¿quien es usted?
-..... Mi nombre es herobrine y
si quieren los alicates tendran
que pasar sobre mi.

Figura #4. Evidencia final de la historia.

Ahora es momento de presentar, la parte final de la propuesta de intervención. Dicho de otra manera, los resultados hallados en la edición digital de las minificciones. Para este momento se emplearon dos sesiones las cuales se enfocaron en la edición online de la historia, de los dibujos y de la versión final de la historia. En la sesión #1 y #2 se ejecutó la edición online de todas las historias en el programa Google Drive y Adobe InDesign, para esta sesión se dieron las indicaciones por escrito y de manera verbal para que los estudiantes tuvieran la oportunidad de poder revisar los pasos una y otra vez.

Después de esta explicación, se inició con la edición online de la historia completa teniendo en cuenta todas las revisiones hechas durante todo el proceso de escritura, como el ejercicio fue en parejas, mientras un estudiante escribía el otro le dictaba. Es importante resaltar que para las sesiones de edición online se creó un correo para uso único del salón. A continuación, se presentará la gráfica #5 con la información recolectada durante la edición digital.



Gráfica #5, resultados edición digital

De acuerdo con la gráfica anterior se encontró que, en la subcategoría #1 un 72% del grupo planificó, en la subcategoría #2 un 64% releyó, en la subcategoría #3 un 63% hizo correcciones, en la subcategoría #4 un 85% corrigió la cohesión y en la subcategoría #5 un 69% revisó su coherencia. El porcentaje restante de cada subcategoría corresponde a los grupos que no

cumplieron con los indicadores de la rúbrica de evaluación. Posteriormente, se presentará la tabla comparativa #3, entre la prueba diagnóstica y la edición digital, la cual cuenta con 4 columnas. En la #1 están las 5 subcategorías de la matriz categorial, en la #2 se encuentran los porcentajes la prueba diagnóstica, en la #3 se ubican los porcentajes de la parte “edición digital” y en la #4 se localiza el porcentaje de avance de la columna #2 y #4, tomando como referencia el aspecto “si lo hicieron”.

Aspecto “sí lo hicieron”			
Subcategorías	Prueba diagnóstica	Edición digital	Porcentaje de avance
1. Planificar	25%	72%	47%
2. Releer	30%	64%	34%
3. Corregir	30%	63%	33%
4. Cohesión	37%	85%	48%
5. Coherencia	43%	69%	26%

Tabla #3, diferencia entre la prueba diagnóstica y edición digital

De acuerdo con los resultados encontrados en la tabla #3, se puede evidenciar avances de la prueba diagnóstica a la edición digital. Estos resultados se lograron gracias a la realización paso a paso de la propuesta de intervención y de la inclusión de los elementos de la minificación en especial del cibertexto, el cual es considerado según Zavala (2005) “como el producto de utilizar un programa interactivo. El paso del texto al cibertexto es similar al de la escritura sobre el papel a la intervención del hipertexto interactivo sobre la pantalla de la computadora” (p.71).

El paso del texto al cibertexto es similar al de la escritura sobre el papel a la intervención del hipertexto interactivo sobre la pantalla de la computadora. En otras palabras, la utilización de este elemento contribuyó para obtener buenos resultados en la edición digital debido a que los estudiantes tuvieron que revisar de nuevo las 5 subcategorías antes de iniciar el proceso de escritura en Google Drive considerado que el hecho de escribir requiere de un proceso como lo plantea Cassany (2007):

Escribir no es una habilidad espontanea como conversar. El escritor no redacta los textos a chorros, sino que los construye con trabajo y oficio: reflexiona sobre la situación de comunicación, apunta ideas, hace esquemas, redacta borradores, repasa pruebas. Mientras realiza operaciones, relee, corrige y reformula repetidamente lo que está escribiendo.

Teniendo en cuenta el concepto anterior, se pueden explicar los resultados de la tabla #3. Con respecto a los resultados con porcentajes altos como son el caso de la subcategoría #1, la cual presentó un incremento del 47% y la subcategoría #4 del 48%. Recordando la teoría utilizada en las partes 1, 2 y 3 sobre planificación, etapa en la cual se hacen esquemas, borradores y se crea una ruta a seguir, ejercicio que se hizo de principio a fin con el propósito de que los estudiantes comprendieran que la escritura es un proceso y no un producto, es por esto, que esta subcategoría tuvo buenos resultados al final.

En relación con los resultados de la subcategoría #4, la cual tuvo el mayor porcentaje de todas las subcategorías, gracias al elemento de la minificción “el cibertexto”, ya que los estudiantes tuvieron la oportunidad de editar sus escritos en Google Drive y a medida que iban escribiendo el corrector del documento de Word les iba señalando que palabra debían corregir y en otros casos donde tenían que agregar signos de puntuación. Por otro lado, las demás subcategorías #2, #3 y #5 también presentaron avances ya que como se dijo anteriormente, en la edición digital los estudiantes tuvieron que releer y corregir los escritos mientras realizaban la digitación de este.

De igual manera, durante este ejercicio tuvieron la oportunidad de escoger la información relevante e irrelevante de las historias realizadas con la posibilidad de cambiar algunos aspectos de las historias, es decir, podían hacer uso del elemento de la minificción “complicidad”, el cual permitió cambiar elementos de cualquier momento de la historia con el objetivo de mejorar el contenido de la historia. A continuación, en la figura #5 se evidencia el resultado de la edición

digital de las historias realizadas durante los tres momentos: inicio, nudo y desenlace, los cuales fueron utilizados para llevar a cabo la transcripción digital en el aula de sistemas de la institución educativa.

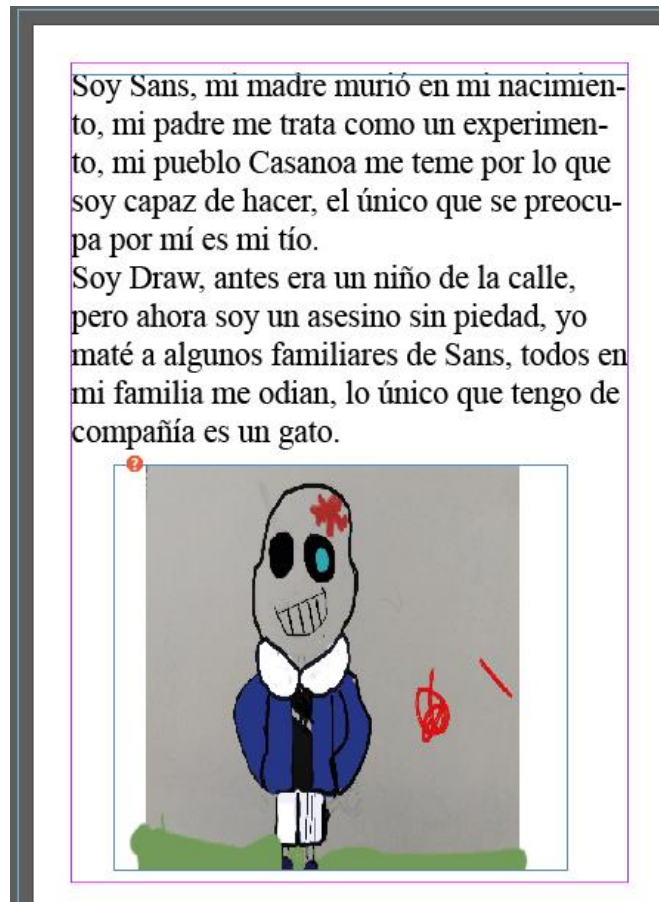


Figura #5. Resultado edición digital

Capítulo VI. Conclusiones

A partir del análisis de los resultados obtenidos con el curso 503 del Instituto Pedagógico Nacional, se demuestra que la implementación de esta propuesta de investigación pedagógica soportada en el uso de minificciones con el fin de fortalecer la producción textual a partir de las etapas propuestas por Daniel Cassany tuvo aspectos destacables que se mencionarán a continuación.

- ✓ El uso de minificciones fortalece la producción textual, como se evidenció en los resultados de la propuesta de intervención, teniendo en cuenta que, a través de las diferentes actividades planteadas los estudiantes entendieron la importancia de escribir, ya que esto les brindó la oportunidad de compartir ideas, fortalecer la imaginación y la creatividad durante la construcción de las historias. De igual manera, los estudiantes tuvieron la oportunidad de conocer el proceso para la construcción de historias cortas, es decir, los pasos que se deben seguir para crear una secuencia de hechos y los elementos que deben ir en el inicio, en el nudo y en el desenlace.
- ✓ La etapa de planificación es una de las etapas que más favorece el proceso de producción textual, debido a que es el momento en el cual los estudiantes tienen la oportunidad de realizar esquemas, hacer notas y pensar sobre lo que iban a escribir. Este ejercicio se llevó a cabo a través de guías que se completaron antes de iniciar el proceso de escritura de cada parte de la historia, en otros términos, en el inicio se pensó sobre los personajes, el lugar y el tema, en el nudo se planeó que pasaría con los personajes, cuál sería el conflicto, quién los ayudaría y quien les daría o los metería en problemas y en el desenlace, se planeó como terminaría la historia. Esta actividad de planeación permitió

que cada grupo pudiera revisar sus esquemas o guías cada vez que fuera necesario, contribuyendo significativamente en las etapas de releer y corregir.

- ✓ La caracterización de los elementos de la minificción especialmente “brevedad, complicidad y virtualidad” ayudaron a los estudiantes durante el proceso de escritura. En el caso de la brevedad, les brindó la oportunidad a los estudiantes de condensar las ideas en una historia corta (máximo una página), la cual contó con inicio, nudo y desenlace. Por su parte, el elemento de la complicidad les dio la posibilidad a los equipos de cambiar algunos aspectos de las historias, sin importar en qué momento tomaran la decisión, en otras palabras, si en la etapa de releer los estudiantes encontraban algo que no les gustaba lo podían cambiar sin alterar el tema central y, por último, la virtualidad les proporcionó la posibilidad de poder realizar el ejercicio de escritura en un medio digital, en el cual los estudiantes pudieron editar las historias, cambiarles el tipo de letra, editar sus dibujos y agregarles color.
- ✓ La implementación de la propuesta de Cassany y Zavala en el proceso de producción textual es una propuesta que brindó la posibilidad de que los estudiantes trabajaran por momentos, ya que tuvieron la oportunidad de releer lo que habían creado y, al mismo tiempo, podían revisar las propiedades de la producción textual (cohesión y coherencia), lo cual ayudó a que ellos aprendieran sobre ortografía, signos de puntuación, organización de las ideas y el proceso de selección de las ideas relevantes de las irrelevantes. Para el ejercicio de cohesión se diseñó unas convenciones de correcciones gramaticales (ver figura #1) las cuales ayudaron a que los estudiantes pudieran entender que deben cambiar y por qué durante la etapa de corrección.

- ✓ Realizar el diseño de los personajes y la edición de las historias con ayuda de programas interactivos como: Autodesk Sketchbook³, Google Drive y Adobe InDesign⁴ favorecen el proceso de escritura, debido a que, por un lado, los estudiantes tienen la oportunidad de describir los personajes con todas las características que ellos quieran como: cualidades, defectos, forma de vestir y poderes, luego le pudieron agregarle color en el programa, lo que facilitó la integración de las características del o los personajes con la historia. Por otro lado, los estudiantes tuvieron la oportunidad de pasar las historias escritas en papel a la pantalla electrónica lo que permitió que ellos entendieran que la escritura es un proceso y no un producto, el cual requiere tiempo y revisiones para lograr transmitir el mensaje de forma clara.

³ Autodesk Sketchbook: Es una herramienta y aplicación de Adobe que permite dibujar pintar y dibujar.

⁴ Adobe InDesign: Es una herramienta y aplicación de Adobe que permite editar textos, agregar imágenes, crear hipervínculos y archivos interactivos.

Capítulo VII. Recomendaciones

Conociendo el trabajo desarrollado en el aula con el curso 503 durante el año 2019 surgen las siguientes sugerencias:

- ✓ En términos de tiempo, es necesario y fundamental abordar el proyecto con una duración mayor con el fin de poder profundizar en aspectos como: tener mayor contacto con cada uno de los grupos de trabajo en el momento de hacer el proceso de las etapas de releer y corregir, debido a que durante la implementación de la propuesta pedagógica el tiempo y el desarrollo de actividades curriculares fueron una dificultad para poder llevar a cabo todas las actividades planteadas.
- ✓ Teniendo en cuenta, que este proyecto se enfocó en la producción escrita, se propone que en un futuro se trabajen dos habilidades y no sola una. Es decir, se propone el trabajo de las 3 etapas de la producción textual y al mismo tiempo, actividades de escucha debido a que muchas veces la baja competencia de esta no permitía que se avanzara en lo planeado en la propuesta de intervención.
- ✓ Adicionalmente, se sugiere seguir fortaleciendo el trabajo en equipo, los procesos de autoevaluación y coevaluación con el fin de que los estudiantes logren identificar sobre qué parámetros se deben evaluar los trabajos de los demás y los de ellos mismos. Por otro lado, se sugiere que los profesores amplíen su conocimiento sobre el trabajo en parejas, debido a que durante la propuesta se tuvo problemas con algunos grupos porque después de un tiempo no querían trabajar con su compañero. De igual manera, se recomienda seguir trabajando con rúbricas de evaluación las cuales permiten que los estudiantes

identifiquen de una manera fácil cuáles son sus falencias o fortalezas y de esta manera mejorar.

- ✓ Por último, es importante involucrar y explorar diversas herramientas de las TIC ya que estas contribuyen para el mejoramiento de los procesos de enseñanza aprendizaje, de las habilidades comunicativas y la convivencia escolar. Es necesario entregar por escrito y verbalmente cada una de las indicaciones sobre los programas a usar debido a que algunos estudiantes durante la propuesta mostraron su inconformismo porque al no tener conocimiento sobre ellos decían que eran difíciles de manejar.

Referencias bibliográficas

- Alcaldía Mayor de Bogotá (2019). *Secretaría de cultura, recreación y deporte*. Recuperado de:
<http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/es/localidades/usaquen?page=1>
- Arangoitia, M. Fernández, R y Riveros, L (2013). *Estrategias para el desarrollo de la producción de textos narrativos en estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Max Uhle, del Distrito de Villa el Salvador*, 2013. Perú.
Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle de Perú
- Arias, F. (1999). *Proyecto de Investigación. Guía para su elaboración*. Caracas, Venezuela:
Editorial Episteme.
- Bonilla y Castro, E. R. (1997). *Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales*.
Colombia: Norma.
- Cassany, D. (1989). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona. España.
Editorial Paidós. SAICF.
- Cassany, D. (1998). *La cocina de la escritura*. Barcelona, España: Editorial Anagrama.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona, España: Editorial Paidós, SAICF.
- Cubillos, D (2013). *Sistematización de experiencias: la creación de textos narrativos (novela infantil corta) como estrategia didáctica para mejorar la producción escrita en los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Departamental Capellania – municipio de Cajicá en el año 2013*. Bogotá, Colombia. Universidad Pedagógica Nacional.
- Chávez, M. A. (2015). *Cómo enseñar a las nuevas generaciones digitales*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(2), 1-4. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/155/15537098002.pdf>
- Cifuentes, R. (2011). *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. Buenos Aires –
Argentina. Ediciones Novedades Educativas de México S.A. de C.V. Recuperado de:
<http://files.coordinacion-de-investigaciones.webnode.com.co/200000021-47c0549bf3/Enfoque%20de%20investigaci%C3%B3n.pdf>
- El portal de Balef (2012). *Colciencias*. *Universidad Pedagógica Nacional*. Recuperado de:
<http://galef.galeon.com/>

- González et al. (2002). *La minificción en Colombia*. Bogotá, Colombia. Editorial de la Universidad Pedagógica Nacional.
- González, H. (2014). *La minificción en el siglo XXI; aproximaciones teóricas*. Bogotá, Colombia. Editorial de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional.
- Huamán, H. (2005). *Manual de técnicas de investigación. Conceptos y aplicaciones*. Perú. Ipladees S.A.C.
- Instituto Pedagógico Nacional (2001). *PEI*. Recuperado de:
<http://ipn.pedagogica.edu.co/docs/files/ORIGINAL%20PEI%202001.pdf>
- Instituto Pedagógico Nacional (2007). *Manual de convivencia 2018*. Recuperado de:
http://ipn.pedagogica.edu.co/docs/files/MANUAL%20DE%20CONVIVENCIA_IPN_2018.pdf
- Johnson et al. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Paidós SAICF. Recuperado de: <https://www.ucm.es/data/cont/docs/1626-2019-03-15-JOHNSON%20El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>
- Jolibert, J. (2002). *Formar niños productores de textos*. Santiago de Chile. Dolmen Ediciones S.A
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Martínez, C. (2008). *La minificción como una herramienta para afianzar las Habilidades de producción escrita en estudiantes de quinto Grado de la I.E.D. Simón Rodríguez sede c*. Bogotá. Colombia. Universidad Pedagógica Nacional.
- Maya, E. (1997). *Métodos y técnicas de investigación*. México. Delegación Coyoacán.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Colombia. Editor. Ministerio de Educación Nacional.
- Muñoz, C. (1998). *Como elaborar y asesorar una investigación de tesis*. México. Editorial Pearson.
- Quiñones, B. (2017). *“Mentes creativas” en la Producción de textos narrativos en estudiantes del 3er grado de secundaria*. Perú. Universidad César Vallejo de Perú.

- Rosario, Q & Castaño, C. (2002). *Introducción a la metodología de investigación cualitativa*. *Revista de Psicodidáctica*, (14),5-39 [fecha de Consulta 20 de mayo de 2020]. ISSN: 1136-1034. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=175/17501402>
- Rubistar. (2000). *Rubistar Crea esquemas para tu proyecto de actividades de aprendizaje*. 4teachers.org. Recuperado de: <http://rubistar.4teachers.org/index.php>
- Ruíz, M. (2016). *Descripción de un lugar*. *Web del maestro* Recuperado de: <https://webdelmaestro.com/descripcion-de-un-lugar/>
- Sierra, R. (1994). *Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios*. Madrid. Paraninfo.
- Tomassini, G y Colombo S. (2000). *Comprensión lectora y producción textual. Minificción Hispanoamericana*. Argentina: Editorial Fundación Ross.
- Vides, J y Fajardo H. (2015). *La Minificción en la escuela: exploración de las identidades multiculturales*. Bogotá. Colombia. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Yepes, B y Ospina, Y. (2015) *Fomento de la producción textual en estudiantes de la institución educativa la piedad del primer ciclo de la básica primaria mediante el empleo de diferentes estrategias lúdico-pedagógicas*. Medellín, Colombia. Universidad de los Libertadores.
- Zavala, L. (2005). *La minificción bajo el microscopio*. Bogotá, Colombia. Editorial de la Universidad Pedagógica Nacional.

Anexos

Anexo 1. Encuesta

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL
PROYECTO DE AULA 2019-1
ENCUESTA
LENGUA CASTELLANA
GRADO 503**

Hola:

Con la siguiente encuesta me gustaría conocer un poco más sobre ti, tus gustos y tu clase de lengua Castellana. La información recolectada contribuirá al diseño del proyecto que desarrollaré en este grado. Agradezco tu colaboración.

Instrucciones

En la siguiente encuesta vas a encontrar dos tipos de preguntas que debes completar de la siguiente manera. En las preguntas que no tienen opción de respuestas debes escribir sobre los puntos la respuesta. En las Preguntas con opción de respuesta debes marcar con una X la opción correcta. Por ejemplo:

En tu casa ¿Quién te ayuda a hacer tus tareas?

Padres b. Hermanos c. Otro adulto d. Nadie

1. Edad..... Género F.... M.....
2. ¿En qué barrio vives?
.....
3. ¿Con quién vives?
.....
.....
4. En tu casa ¿Quién te ayuda a hacer tus tareas?
a. Padres b. Hermanos c. Padres y hermanos d. Tutor
e. Nadie
5. ¿Qué nivel educativo tienen tus padres?
a. Ninguno b. Básica primaria c. Secundaria
d. Tecnológico e. Profesional
6. ¿En qué trabajan tus papás o acudientes?
.....

7. En tu casa cuentas con: (Puedes marcar más de una opción)
a. Parabólica (Televisión por cable) b. Internet c. Celular d. Computador e. Netflix

8. ¿En tus tiempos libres a qué te dedicas? (Puedes marcar más de una opción)
a. Juegas videos juegos ¿Cuáles?.....
b. Escuchas música ¿Qué tipo?.....
c. Lees un libro ¿Qué género?
d. Escribes ¿Sobre qué temas?.....
e. Practicas algún deporte ¿Cuál?.....
f. Tocas algún instrumento ¿Cuál?.....
g. Navegas en redes sociales ¿Cuáles?.....
¿Por cuánto tiempo al día?.....
h. Ves películas o series ¿De qué género?.....
i. Otra:

9. ¿Participas en alguno de las actividades extracurriculares que brinda la institución?
a. Sí b. No ¿Cuál?.....

10. ¿Cuál es tu materia preferida? ¿Por qué?
.....
.....

11. ¿Te gusta leer?

a. Sí b. No ¿Por qué?
.....
.....

12. ¿Cuándo lees te gusta hacerlo en?

a. Voz alta b. En silencio ¿Por qué?

13. ¿Te gusta escribir?

a. Sí b. No ¿Por qué?

.....
.....

14. ¿Te gusta participar en las discusiones que orienta el docente en la clase de lengua castellana?

a. Sí b. No ¿Por qué?

.....
.....

15. ¿Qué actividades se realizan en la clase de lengua castellana? (Por favor escribe las actividades que más recuerdes).

.....
.....

16. ¿Qué actividades te gustaría que se trabajarán en la clase de lengua castellana?

.....
.....

¡Terminaste, muchas gracias!



Anexo 3. Prueba diagnóstica

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL
PROYECTO DE AULA 2019-1
PRUEBA DIAGNÓSTICA
LENGUA CASTELLANA
GRADO 503**

Nombre: _____ Fecha: _____

1. Lee la siguiente leyenda

El Patetarro



Leyenda de las zonas mineras de Antioquia, Chocó, Cundinamarca y otras regiones de Colombia. Algunos mineros dicen que han visto a un hombre y a una mujer andando juntos. El hombre tiene un cuerpo descomunalmente grande y peludo, le falta una pierna de la rodilla para abajo y la ha reemplazado con un palo de guadua, que a su vez parece un tarro y usa para hacer sus necesidades. Cuando está lleno de inmundicia, derrama el tarro en algo sembrado y allí nace la gusanera, y todas las plagas. Como consecuencia, las cosechas se dañan.

Cuenta que cuando aparece el Patetarro es el anuncio de que de que algo malo va a pasar, como la muerte de alguien o inundaciones. Lanza unos gritos macabros o carcajadas históricas que son escuchadas en las noches lluviosas, oscuras y tenebrosas. Cuando los perros aúllan y los árboles se mueven fuertemente, quiere decir que ha aparecido el patetarro.

La historia dice que el patetarro acostumbraba a entrar todas las noches a las fincas para robarse las gallinas. Los dueños de las fincas pensaban que se trataba de un tigre o un perro salvaje, y una noche esperaron a que llegara el animal para cazarlo. Estuvieron un buen rato, y cuando ya la noche estaba bien oscura, oyeron el alboroto de las gallinas. Corrieron a capturar el animal, pero del gallinero salió un hombre que, del afán, metió un pie en el balde del estiércol y salió corriendo. Fue así como desde entonces en venganza deambula por el campo arruinando las cosechas.

Tomado de: Cultura, recreación y deporte. Bogotánitos. Bogotá Distrito Capital.

Recuperado de:

<https://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/es/bogotánitos/cuenta-la-leyenda/el-patetarro>

2. Responde las siguientes preguntas teniendo en cuenta la lectura anterior.

- ❖ Conocías la leyenda: Sí__ No__
- ❖ ¿Quién es el personaje principal?

a. Los dueños de las fincas. b. Los mineros. c. El Patetarro. d. Todas las anteriores.

❖ ¿En qué lugar de Colombia sucedió la leyenda?

a. Boyacá b. Antioquia Chocó. c. Caquetá d. Amazonas.

❖ ¿Qué anunciaba la aparición del Patetarro?

a. Sequías. b. La muerte de alguien o inundaciones. c. Noches lluviosas. d. Tormentas eléctricas.

❖ Te gustó la leyenda: Sí__ No__ ¿Por qué?

.....
.....

❖ ¿Qué otro título le pondrías a la leyenda?

.....

❖ ¿Resume la leyenda en un párrafo?

.....
.....
.....
.....

❖ Realiza un dibujo que represente tu resumen.

.....
.....
.....

❖ ¿Qué semejanzas se pueden encontrar entre la vida real y la leyenda del Patetarro?

.....
.....
.....

❖ ¿Cuáles son las consecuencias que se generan cuando se actúa mal?

.....
.....

❖ ¿Estás de acuerdo con el castigo que recibió aquel hombre? Sí__ No__
¿Por qué?

.....
.....

❖ ¿Qué habrías hecho si tú hubieras sido uno de los dueños de las fincas?
¿Por qué?

.....
.....

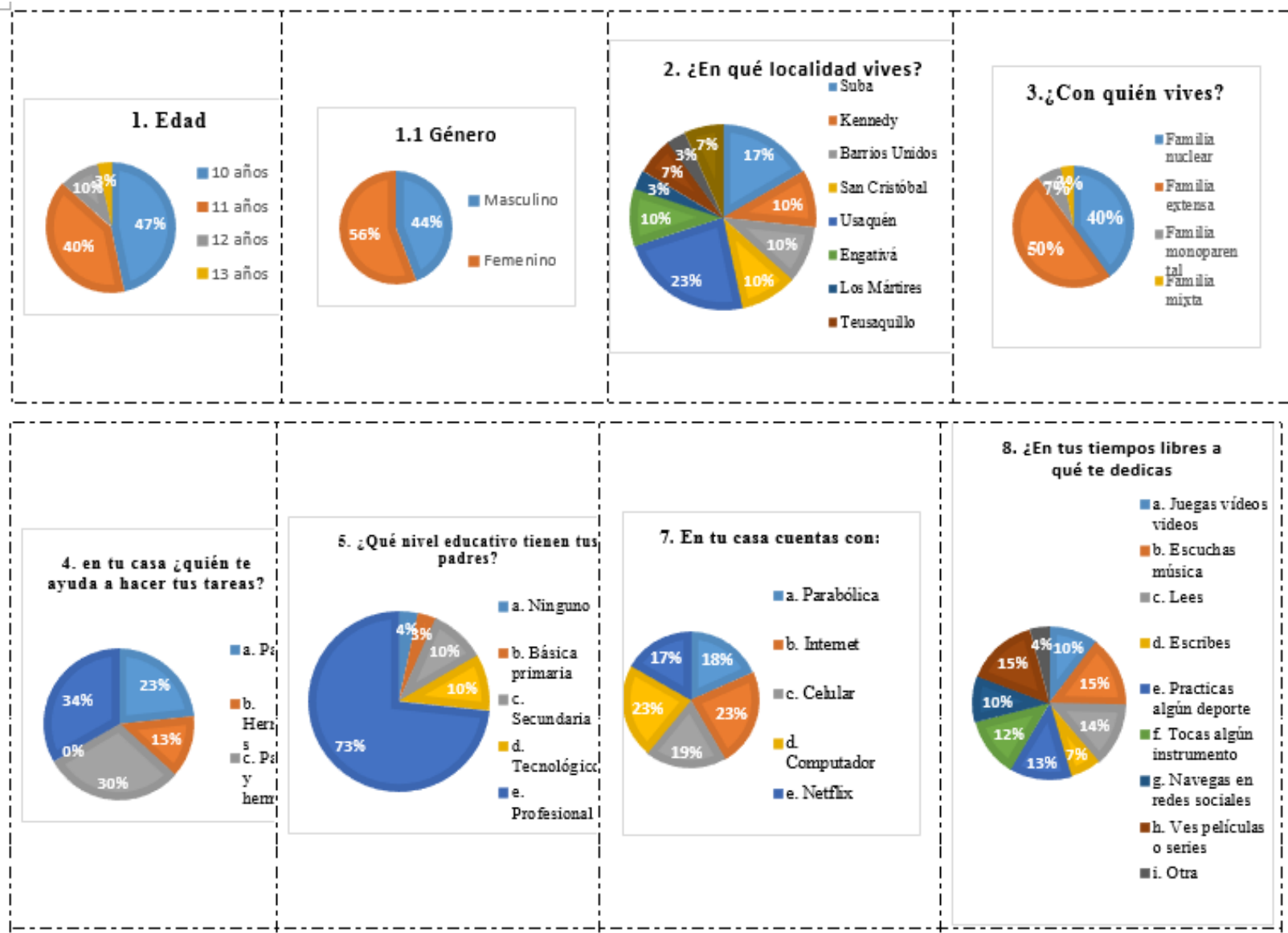
3. Escribe una historia corta a partir de la o las siguientes imágenes.
(Selecciona con una X las que más te llamaron la atención. No olvides colocar un título).



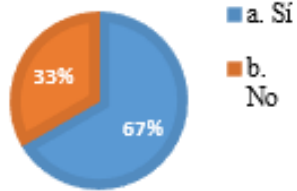
.....
.....
.....
.....

Gracias por tu colaboración ☺

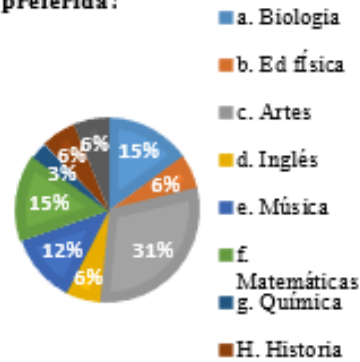
Anexo 2. Gráficas de sistematización encuesta



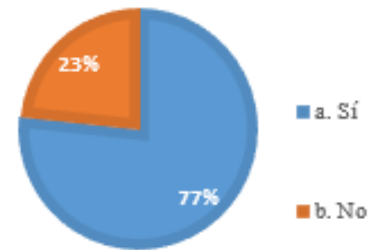
9. ¿Participas en alguno de las actividades extracurriculares que brinda la institución?



10. ¿Cuál es tu materia preferida?



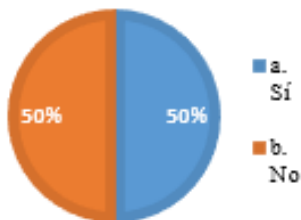
11. ¿Te gusta leer?



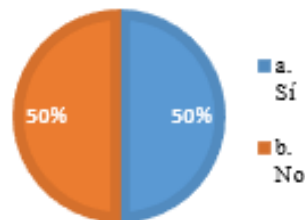
12. ¿Cuándo lees te gusta hacerlo en?



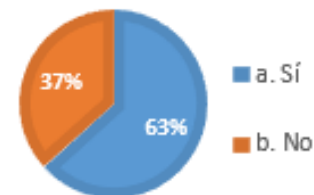
13. ¿Te gusta escribir?



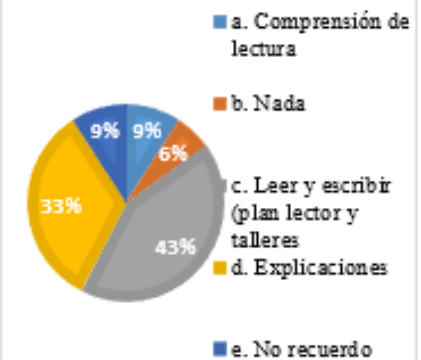
13. ¿Te gusta escribir?



14. ¿Te gusta participar en las discusiones que orienta el docente en la clase de lengua castellana?



15. ¿Qué actividades se realizan en la clase de lengua castellana?



Anexo 4. Rúbrica de evaluación prueba diagnóstica

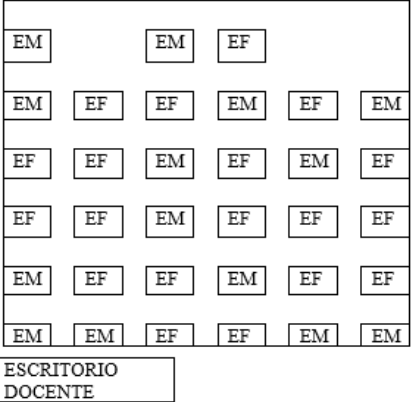
ASPECTO	PREGUNTAS	INDICADORES DE EVALUACIÓN	ALTO	MEDIO	BAJO	
Comprensión e interpretación textual	❖ ¿Quién es el personaje principal? a) Los dueños de las fincas b) Los mineros c) El Patetarro d) Todas las anteriores	LECTURA LITERAL El estudiante identifica la información explícita en el texto.	97%	3%	0%	
	❖ ¿En qué lugar de Colombia sucedió la leyenda? a) Boyacá b) Antioquia Chocó c) Caquetá d) Amazonas	El estudiante identifica el o los personajes principales.	82%	15%	3%	
	❖ ¿Qué anunciaba la aparición del Patetarro? a) Sequías. b) La muerte de alguien o inundaciones. c) Noches lluviosas. d) Tormentas eléctricas.	El estudiante identifica las secuencias de los hechos.	81%	16%	3%	
	*Te gustó la leyenda: Sí__ No___ ¿Por qué? *¿Qué otro título le pondrías a la leyenda? *¿Resume la leyenda en un párrafo? *Realiza un dibujo que represente tu resumen.	LECTURA INFERENCIAL El estudiante hace inferencias a partir de sus experiencias.	85%	15%	0%	
		El estudiante escribe un título creativo y relacionado con la lectura	6%	76%	18%	
		El estudiante hace uso del escrito para resumir la historia.	26%	74%	0%	
	*¿Cuáles son las consecuencias que se generan cuando se actúa mal? *¿Estás de acuerdo con el castigo que recibió aquel hombre? Sí__ No___ ¿Por qué? *¿Qué habrías hecho si tú hubieras sido uno de los dueños de las fincas?	LECTURA CRÍTICA El estudiante hace juicios a partir de su experiencia lectora.	57%	0%	43%	
		El estudiante usa su experiencia para expresar su punto de vista.	62%	0%	38%	
	Producción escrita		Construye una historia siguiendo las instrucciones escritas en la prueba.	97%	0%	3%
			El cuento está bien organizado. Una idea o escena sigue a la otra en una secuencia lógica con transiciones claras. (Cohesión)	27%	0%	73%
*Escribe una historia corta a partir de la(s) imagen(es). (Marca con una X las que más te llaman la atención. No olvides ponerle un título).		Produce un texto narrativo teniendo en cuenta su estructura, personajes, lugares, tiempo y sus experiencias previas con otros escritos.	30%	52%	18%	
		El cuento está completamente relacionado al tema asignado y permite al lector entenderlo mejor. (Coherencia)	27%	49%	24%	

Anexo 5. Diarios de campo.

DIARIO # 1

Observadora: Leidy Pilar Vargas Cangrejo
Área: Lengua Castellana
Hora de inicio: 1:20 pm.
Institución: Instituto Pedagógico Nacional.
Curso: 503.
Tema: Estructura de un texto narrativo.

Fecha: 27/marzo/2019
Hora de finalización: 2:50 pm.
Nombre del titular: Julián Betancourt.
Cantidad de estudiantes: 33

		Análisis
Disposición del salón:  <p>El salón se encuentra organizado en 6 filas. 3 filas tienen 6 puestos y 3 filas tienen 5 puestos. Cada estudiante tiene su escritorio individual y está separado de su compañero. Lo que permite que el docente se pueda mover de un lado para el otro.</p>		Ambiente de la clase: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Es tenso por momentos debido al clima (día soleado) que estaba haciendo y por la actitud de los estudiantes. Actitud de los estudiantes: <ul style="list-style-type: none"> ❖ En ocasiones no prestan atención. Algunos contestan a las preguntas literales y abiertas que hace el profesor. Aunque sus respuestas no sean lo que el profesor estaba preguntando. ❖ Hacen preguntas sobre lo que no entienden. ❖ Los estudiantes no respetan el turno. ❖ Los estudiantes ubicados en las últimas filas hablan entre ellos mientras los demás se dedican a copiar lo del tablero. ❖ Participan compartiendo su escrito aunque no esté bien. ❖ Los estudiantes levantan la mano para pedir la palabra y de esta manera poder participar en la clase.
ESCRITORIO DOCENTE Simbología: D: Docente		

Simbología:

D: Docente. EM: Estudiante masculino. EF: Estudiante femenino. Est: Plural. O: Observador
 Fragmentos diario #1

D: ¿Qué estaba haciendo la tía Dorita?

Est: Empanaditas. Hmm.

Fragmentos diario # 4

DIARIO # 4

Observadora: Leidy Pilar Vargas Cangrejo.
Área: Lengua Castellana
Hora de inicio: 1:20 pm.
Institución: Instituto Pedagógico Nacional.
Curso: 503.
Tema: Elementos de la comunicación

Fecha: 10/abril/2019
Hora de finalización: 2:50 pm.
Nombre del titular: Julián Betancourt.
Cantidad de estudiantes: 31

El docente le pregunta a varios estudiantes con la finalidad de ir construyendo el tema de la clase/. A ver Patrick.

EM. Me iría para una selva.

D: ¿Por qué la tía Dorita no quería volar?

Est: Porque tenía miedo.

1:40 D: Capítulo 16.... /Hace la lectura caminando de un lado para el otro/.

D: ¿En qué iba a participar la familia de Isabelita?

Est: En una carrera de pájaros

D: No durarías ni una semana. Morirías.

/Se escuchan voces en el salón. El docente dice: “escucho voces”. Varios estudiantes levantan la mano/. Bueno, a ver Ángel habla.

EM: Puliría mis habilidades de comunicación. Así fue que paso una vez en una película. **Una niña tenía que comunicarse con un perro y al final lo logró.**

D: No te serviría de nada.

EF: Utilizaría lengua de señas.

EM: Iría a la ciudad.

D: Todo lo que han dicho no les serviría de nada ¿Por qué? Porque todos moriríamos. Esa es la verdad.

2:00 pm. D: **Hago esta pregunta para que se dieran cuenta que el lenguaje es muy importante.** El lenguaje no es solo el idioma, la gramática, la literatura. El lenguaje es la comunicación y gracias al lenguaje nos hemos forjado como civilización. Gracias a la capacidad de poder comunicarnos con los otros, el ser humano tiene más de cinco mil años en la tierra. Gracias a eso, a que yo pueda decir algo y el otro me pueda entender. Entonces gracias a la comunicación podemos decir lo que sentimos, si sentimos hambre, si estamos enfermos, si queremos esto o aquello, en fin si no nos pudiéramos comunicar simplemente moriríamos. /Estudiante interrumpe y dice/

EM: **Como la historia del relato de un náufrago, que no tenía comida. /Docente vuelve a tomar la palabra/.**

D: Ya que Ángel lo nombra, efectivamente nos sentiríamos así, Ángel planteó una metáfora importante no sentiríamos como náufragos y el mar es la gente que no entiende lo que nosotros necesitamos decir. Gracias a la comunicación tenemos conocimiento, tenemos historia y podemos evolucionar. /Docente interrumpe su explicación por darle la palabra a un EM/.

EM: Profe si no tuviéramos lenguaje sería porque no hubiéramos alejado mucho de nuestra propia lengua porque digamos podemos hablar porque nuestros padres desde pequeños nos han cuidado y si hubiéramos tenido algún problema. Ellos no hubieran ayudado.

D: La comunicación tiene unos elementos concretos ¿Cómo funciona la comunicación? Comba ¿Cómo funciona la comunicación? /El estudiante se queda en silencio/. A ver García ¿Cómo funciona la comunicación? /Se queda en silencio, no sabe la respuesta/ Están como para una evaluación.

2:10 Est: Profe vuelve a repetir la pregunta.

/Estudiante pide permiso para ir a la enfermería por dolor en una pierna/

D: Juliana ¿Cómo funciona la comunicación?

EF: La comunicación funciona gracias al movimiento que hacemos con nuestros labios y... /EM las cuerdas bucales/ Eso...

D: No Juliana. Así no funciona la comunicación. Así funciona el habla.

EM: Profe es una opinión. Por ejemplo: Dos franceses cuando hablan se van a entender porque hablan el mismo idioma.

Fragmentos diario # 14

DIARIO # 14

Observadora: Leidy Pilar Vargas Cangrejo.

Área: Lengua Castellana

Hora de inicio: 1:20 pm.

Institución: Instituto Pedagógico Nacional.

Curso: 503

Tema: Taller de enunciados

Fecha: 29/mayo/2019

Hora de finalización: 2:50 pm.

Nombre del titular: Julián Betancourt.

Cantidad de estudiantes: 33

Vamos a empezar con el párrafo. Bueno, vamos a seguir haciendo, pero sin llaves, ni nada. Vamos a escribir P2. Vamos a poner E1. Patrick léame enunciado 1 párrafo dos.

EM: Hace aproximadamente 15.000 años, cuando el perro empezó a ser doméstico, sus ladridos eran muy útiles para alertar a nuestros antepasados de algún peligro, como puede ser la llegada de otro animal.

D: ahora, resúmallo en sus palabras.

EM: /intenta dar su resumen, pero da muchos detalles. El docente le ayuda y entre los dos forman el primer enunciado. El docente escribe en el tablero. E1: Hace 15.000 años el ladrido del perro era muy útil/. El estudiante le quiere agregar más cosas pero el docente dice que es suficiente/

D: ya esa es la idea. Pero antes se me había olvidado. El mal genio lo nula a uno y lo hace decir a uno cosas que no debería por eso toca respirar. Sacamos varios colores. Con diferentes colores vamos a subrayar los enunciados del párrafo dos. Desde la mayúscula hasta el punto seguido, si encuentran dos puntos seguidos, continúan. Recuerden que cada enunciado tiene una idea. Lo que nosotros vamos a hacer es leer el enunciado y con nuestras palabras vamos a construir la idea. ¿Cuántos enunciados tiene el segundo párrafo?

Est: 5

D: ¿Quién sabe leer súper bien?

Est: /varios estudiantes alzan las manos/ ¿para qué?

D: para que lean algo en público.

EM: profe, elígeme a mí.

IMPORTANCIA DE LA ESCRITURA

D: Bueno vamos a parar un momento porque se me había olvidado decirle algo. Es muy importante y todos van a prestar atención. Me he dado cuenta de que tenemos vacíos muy profundos a la hora de escribir. Les está costando escribir, bueno, a todos nos cuesta. Por eso necesita práctica, rigurosidad, lecturas. Intentar materializar nuestros pensamientos, emociones, ideas, lo que está dentro de nosotros, ponerlo en la escritura como tal es una tarea difícil pero no imposible. Lo podemos convertir en una experiencia positiva hasta una forma de vida. La escritura es algo muy bonito, positivo que vale la pena explorar. Esta nos puede servir como expresión. Lo que yo quiero realmente es que ustedes empiecen a trabajar el tema de la escritura como algo importante. La lectura también. Por eso la lectura y la escritura se complementa porque si tu no lees no vas a adquirir vocabulario que luego nos sirve para expresarnos mejor. Si tú eres buen lector pues vas a tener muchas palabras para expresarte.

Pero bueno a que voy con todo esto.

Primero que la escritura es muy importante.

Segundo que nos hace falta escribir.

Tercero necesito que escriban.

Cuarto vamos a escribir.

Por favor no se lamenten porque empezamos a poner una barrera a lo que vamos a empezar hacer.

Sí requiere esfuerzo, todo en la vida lo requiere. Si usted quiere ser médico, tiene que estudiar mucho. Si quiere ser lo que sea, le toca estudiar, le toca dedicarle tiempo.

/Un estudiante levanta la mano/

D: Si Miguel.

EM: Que un autor que le gusta mucho a mi hermana dijo: “sin escritura, no hay lectura”

D: sí, bien. Bueno, todo esto para decirles que de ahora en adelante va a escribir un diario máximo de una página y mínimo de media página. Pueden escribir lo que quieran.

Est: profe ¿en el cuaderno?

D: Si. Solo van a escribir de lunes a viernes. Van a descansar los fines de semana. Yo no voy a leer sus diarios porque es algo íntimo, pero el próximo miércoles voy a revisar que tengan el diario de hoy, el del viernes, el del lunes, el del martes y el del miércoles. ¿Listo? Si tienen todos los diarios tienen un superior y si no los tienen pues tienen un bajo. Así de sencillo.

Observadora: Leidy Pilar Vargas Cangrejo.

Área: Lengua Castellana

Hora de inicio: 7:00 am

Institución: Instituto Pedagógico Nacional.

Curso: 503

Tema: Lectura de Summer Wine

DIARIO # 9

Fecha: 09/mayo/2019

Hora de finalización: 8:30 am-

Nombre del titular: Julián Betancourt.

Cantidad de estudiantes: 31

Disposición del salón	Análisis												
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%;"></td> <td style="width: 50%; text-align: center;">O EF EM</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"> EM EF</td> <td style="text-align: center;">EF EF EF</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">EF EM EM</td> <td style="text-align: center;">EF EF EM</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">EM EF EF</td> <td style="text-align: center;">EF EF EF</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">EM EF </td> <td style="text-align: center;">EF EM EF</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"> EM EM</td> <td style="text-align: center;">EF EF EF</td> </tr> </table> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <p style="text-align: center; background-color: #e0ffe0;">Escritorio Docente</p> <p>Simbología:</p> <p>D: Docente EM: Estudiante masculino EF: Estudiante femenino Est: Plural O: Observador</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>El salón se encuentra dividido en dos bloques, cada uno conformado por tres puestos, un bloque tiene 5 filas y el otro de 6 filas, dejando en el medio un gran espacio.</p> </div>		O EF EM	EM EF	EF EF EF	EF EM EM	EF EF EM	EM EF EF	EF EF EF	EM EF	EF EM EF	EM EM	EF EF EF	<p style="text-align: center;">Análisis</p> <p>Ambiente de la clase: Es de ansiedad ya que quieren saber cuál es su nota final antes de la entrega de boletines. A su vez, muestran interés por conocer un poco más la historia.</p> <p>Actitud de los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Hacen sugerencias sobre poner un separador para saber dónde dejan la lectura. ❖ Contestan las preguntas a partir de la experiencia. ❖ Se ríen de lo que cuenta la historia. Momento de tomar trago. ❖ Una estudiante llora al escuchar algunas partes tristes del libro. ❖ Los estudiantes piden que el profesor no detenga la lectura, ellos quieren saber el final. ❖ Asocian situaciones del libro con el mundo real EF: la parte cuando Juan Camilo le dice a Jacobo que tiene cáncer se parece al momento cuando mi tía le dijo a mi mamá que tenía cáncer.
	O EF EM												
EM EF	EF EF EF												
EF EM EM	EF EF EM												
EM EF EF	EF EF EF												
EM EF	EF EM EF												
EM EM	EF EF EF												

7:00 am D: buenos días

Est: buenos días mientras se organizan en su puesto.

D: /empieza a repartir el libro Summer wine para continuar con la lectura, algunos compañeros les toca compartir el libro/

D: ¿dónde habíamos quedado la semana pasada?

Est: ya habíamos pasado lo de las piedras y cuando él fue a su casa. Estamos en el capítulo 5 profe. /el docente empieza a buscar donde había quedado la clase anterior/.

D: bueno, vamos a hacer silencio para poder empezar a leer. /el docente empieza la lectura en voz alta/ cuando empieza a leer y se detiene. Un momento nosotros ya habíamos leído esto.

Est: sí Sr. Profe sería bueno que le pusieras un separador. Profe íbamos en el seis, es después de la caja verde.

D: el cassette ¿verdad? /el profesor empieza la lectura en voz alta sin indicar la página/

Est: ¿en qué página?

7:10 am /llegan estudiantes/

D: les toca que se hagan con el compañero del lado.

D: /en el libro nombra una canción “Summer Wine”/ la canción es real, ustedes por pura curiosidad se pueden meter a internet y escucharla.

EF: ¿y está en inglés, profe?





D: sí, está en inglés. Es una canción vieja, a mi especialmente no me parece tan maravillosa. Hay una versión reciente que sí me parece bonita, es de algo de un rey.

EM: /completa la frase/ lana del rey.

Anexo 6. Escala de Likert. Rúbrica de evaluación de historias

CATEGORÍA	4 Vas muy bien	3 Vas bien	2 Vas regular	1 Debes seguir trabajando
Inicio	El párrafo introductorio tiene un principio que despierta el interés. 😊	El párrafo introductorio tiene un principio que no es tan atrayente. 😊	La idea atrayente en el párrafo introductorio no es clara o simplemente no atrae el interés del lector. 😊	En la introducción no existe una idea que atraiga el interés al cuento. 😞
Nudo	Es muy fácil para el lector entender el problema que los personajes principales enfrentan y por qué este es un problema. 😊	Es bastante fácil de entender el problema que los personajes principales enfrentan y por qué este es un problema. 😊	Es fácil para el lector entender el problema que los personajes principales enfrentan, pero no está claro por qué es un problema. 😊	No está claro qué problema enfrentan los personajes principales. 😞
Desenlace	La solución a los problemas del personaje es fácil de entender y es lógica. No hay cabos sueltos. Se identifica fácil el tipo de final. 😊	La solución a los problemas del personaje es fácil de entender y es de cierta manera lógica. Se identifica fácil el tipo de final. 😊	La solución a los problemas del personaje es difícil de entender. 😊	No hubo intento de solucionar el problema o ésta es imposible de entender. 😞
CATEGORÍA	4 Vas muy bien	3 Vas bien	2 Vas regular	1 Debes seguir trabajando
Título	El título es creativo, llama la atención y está relacionado con la historia y el tema principal. 😊	El título está relacionado con la historia y el tema principal. 😊	El título está presente, pero no parece estar relacionado con la historia y el tema principal. 😊	No hay un título. 😞
Situación comunicativa	El texto se ajusta al tema que propuse en el plan. Además, el texto es una narración pues cuenta o relata hechos reales, imaginarios o ficticios y establece todos sus elementos: narrador, personajes, acción, lugar y tiempo. 😊	El texto se ajusta al tema que propuse en el plan. Además, el texto es una narración pues cuenta o relata hechos reales, imaginarios o ficticios, pero sólo establece cuatro de sus elementos: Narrador, personajes, acción, lugar y tiempo. 😊	El texto se ajusta al tema que propuse en el plan. Además, el texto es una narración pues cuenta o relata hechos reales, imaginarios o ficticios, pero sólo establece tres de sus elementos: Narrador, personajes, acción, lugar y tiempo. 😊	El texto no se ajusta al tema que propuse en el plan. Sin embargo, el texto es una narración pues cuenta o relata hechos reales, imaginarios o ficticios, pero solo establece dos de sus elementos: Narrador, personajes, acción, lugar y tiempo. 😞

	Así mismo, mi narración presenta diálogos completos y descripciones detalladas.	Por otro lado, la narración presenta diálogos y descripciones completas.	-Sin embargo, la narración presenta diálogos incompletos y descripciones simples.	Aunque, la narración no presenta diálogos ni descripciones.
CATEGORÍA	4 Vas muy bien	3 Vas bien	2 Vas regular	1 Debes seguir trabajando
Coherencia	<p>El texto tiene un tema claro y todas mis ideas están relacionadas con ese tema. 😊</p> <p>Además, el texto presenta información completa (ideas detalladas sobre el tiempo, el lugar, las circunstancias, etc.).</p> <p>Por lo tanto, es posible reconstruir el sentido global del texto con facilidad.</p>	<p>El texto tiene un tema claro y todas mis ideas están relacionadas con ese tema. 😊</p> <p>Sin embargo, el texto no presenta información completa (ideas detalladas sobre el tiempo, el lugar, las circunstancias, etc.).</p> <p>- Por lo tanto, es posible reconstruir su sentido global con algo de dificultad.</p>	<p>El texto tiene algunas ideas que no están relacionadas con el tema que propuse. 😞</p> <p>Además, el texto no presenta información completa (ideas detalladas sobre el tiempo, el lugar, las circunstancias, etc.).</p> <p>Por lo que es posible reconstruir su sentido global aunque con gran dificultad.</p>	<p>Las ideas del texto no se ajustan al tema que propuse en el plan. 😞</p> <p>Además, el texto no presenta información suficiente (ideas detalladas sobre el tiempo, el lugar, las circunstancias, etc.).</p> <p>Por lo que no es posible reconstruir el sentido global de mi texto.</p>
Cohesión	<p>EL texto presenta más de tres conectores diferentes (adición, contraste, secuencia, consecuencia, finalidad, etc.) y siempre están bien usados. 😊</p>	<p>El texto presenta tres conectores diferentes (adición, contraste, secuencia, consecuencia, finalidad, etc.) y siempre están bien usados. 😊</p>	<p>El texto presenta uno o dos conectores (adición, contraste, secuencia, consecuencia, finalidad, etc.), están bien usados, pero son muy repetitivos. 😞</p>	<p>El texto no presenta conectores por lo que mis ideas están enumeradas y no se relacionan entre sí. 😞</p> <p>O uso uno o dos conectores (adición, contraste, secuencia, consecuencia, finalidad, etc.) pero están mal usados.</p>
CATEGORÍA	4 Vas muy bien	3 Vas bien	2 Vas regular	1 Debes seguir trabajando
Ortografía	<p>Mi texto no presenta faltas de ortografía o solo 1 error, pues:</p> <p><input type="checkbox"/> Uso adecuadamente las mayúsculas. 😊</p>	<p>El texto presenta entre 2 y 4 errores ortográficos entre:</p> <p><input type="checkbox"/> Uso de mayúsculas.</p> <p><input type="checkbox"/> Acentuación (uso de tildes) 😊</p>	<p>El texto presenta entre 5 y 7 errores ortográficos entre:</p> <p><input type="checkbox"/> Uso de mayúsculas.</p> <p><input type="checkbox"/> Acentuación (uso de tildes) 😞</p>	<p>El texto presenta entre más de 7 errores ortográficos entre:</p> <p><input type="checkbox"/> Uso de mayúsculas.</p> <p><input type="checkbox"/> Acentuación (uso de tildes) 😞</p>

	<input type="checkbox"/> Acentúo (pongo tildes) bien en todas las palabras.			
Signos de puntuación	<p>En el texto utilizo más de 5 signos de puntuación (coma, punto seguido, punto aparte, guiones, entre paréntesis, signos de interrogación, signos de admiración, etc.) y siempre están usados correctamente.</p> <p>- Por otro lado, siempre segmento correctamente el texto en párrafos.</p> 	<p>En el texto utilizo entre 3 y 5 signos de puntuación (coma, punto seguido, punto aparte, guiones, entre paréntesis, signos de interrogación, signos de admiración, etc.) y en su mayoría están usados correctamente.</p> <p>- Por otro lado, segmento el texto, en su mayor parte, en párrafos.</p> 	<p>En el texto utilizo entre 1 y 2 signos de puntuación (coma, punto seguido, punto aparte, guiones, entre paréntesis, signos de interrogación, signos de admiración, etc.) y en su mayoría están usados correctamente.</p> <p>- Por otro lado, segmento el texto, en su mayor parte, en párrafos.</p> 	<p>En el texto no utilizo signos de puntuación o los que utilizo están mal usados.</p> <p>Por otro lado, no segmento el texto en párrafos.</p> 

Anexo 7. Guía elaboración de personajes.

Nombre del estudiante:	Nombre del compañero:
Personaje: Aspecto físico: Ropa: Accesorios: Personalidad: Habilidades: Expectativas (esperanzas), deseos o sueños:	

Anexo 8. Guía descripción de lugares recuperado de: Web del maestro.

DESCRIPCIÓN DE UN LUGAR

1. ¿Qué es?
2. ¿Dónde se encuentra?
3. ¿Cómo es? { Usa adjetivos para describirlo, como colores, comparativos...
4. ¿Qué elementos hay en ese lugar?
(Ej.: montes, ríos, casas...)
 - Delante, detrás, encima, debajo.
 - A la izquierda, a la derecha, en el centro, al lado.
 - Cerca, en medio, enfrente, al fondo, lejos.
 - Alrededor, junto a...
5. Describe algún elemento importante de ese lugar de forma detallada.
6. ¿Qué sensaciones te transmite ese lugar? { Alegría, paz, felicidad, frialdad, estrés, agobio, tristeza, miedo misterio, terror...
7. Opinión personal. ¿Por qué has elegido ese lugar?



© Copyright 2016 WEB DEL MAESTRO.COM

Anexo 9. Evidencias de los ejercicios hechos en clase

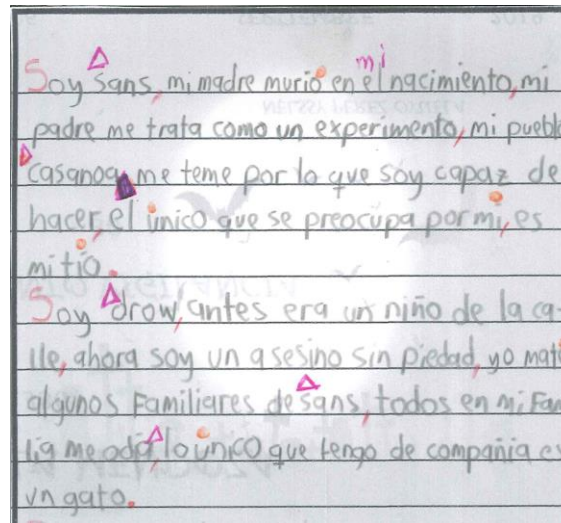


Figura # 6. Primer borrador: Parte de la introducción.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

CONSTRUCCIÓN CONFLICTO NARRATIVO

1. ¿CUÁL ES EL OBJETIVO PRINCIPAL DEL PROTAGONISTA?

- Matar a sans
- Matar a drow.

2. ¿QUÉ OBSTÁCULOS LE IMPIDEN LOGRARLO?

- La muerte de su tío.
- Su ser interior.

3. ¿QUIÉN ES EL ANTAGONISTA?

- El grupo atacante
- La pandilla

4. ¿QUÉ RIESGO CORRE EL PROTAGONISTA?

- Perder los poderes
- Destruir el mundo

5. ¿DEBE SACRIFICAR ALGO IMPORTANTE PARA ÉL?

- El tío
- El gato

Nombres: Patrick M...




Figura #7. Esquema elaborado para la construcción del nudo.

CORRECCIONES SEGUNDA PARTE DE LA HISTORIA

Fui creciendo, fui volviendome más poderoso y además aprendi como controlar al opo-
nente, ya no me interesa tener amigos, aprendi que solo puedo contar conmigo mismo.

Una noche, estaba mirando mi valcon, de repente llega un ninja extraño y me lanzo
navajas, si no fuera por mi blaster, estaria muerto, me llene de ira e hice que el
blaster le disparara, le abri un hueco, cuando lo fui a mirar, le quite la ma-
scara y.... ¡era mi tío! ¡Mate a mi tío!

Descubri algo de mi pasado, los padres de sans mataron a mi familia, todavía
no he podido desbloquear mi poder. Final para matar a ese pedaso de basura.

Después aprendi que ni los más queridos tampoco puedes contar con ellos,
ahora ire a asesinar a drow. ¡Me las voy a pagar!

Voy a dar una vuelta, tengo una sed de sangre, y creo de quien es esa sangre
de sans.

El camino sera largo y hasta peligroso, pero lo voy a matar, lo es pero que
¡cu este!

Figura #8. Segundo borrador: Parte del nudo.

FINAL DE LA HISTORIA

Por fin te entiendo - Dice Sans
Terminemos con esto de una vez por todas
 - dice draw. Sans empieza a levantar huesos
 y sus blasters, Draw saca Dagas i la Batalla ha empezado!
EDraw lanza Dagas, Sans las esquiva
 y manda un ejercito de huesos, Draw se teletransporta encima de Sans, Sans manda a que dispare su blaster haciendo que draw desbloquee su poder Final. Draw suelta humo rojo, Sans, su ojo azul cambia de colores. De repente empiezan a recolectar sus poderes en si mismo volviendose en demonios. Se vuelven cuando... Sans y draw se vuelven amigos, todos estan vivos. Abrieron otra dimension ya por tanto

Figura #9 Tercer borrador: Parte final.



Figura # 10 Dibujo de elaboración de los personajes.

Personaje: Esqueleto, Sans
 Aspecto fisico: Esqueleto, simbolo en la cabeza, sonrisa, dos ojos pero solo una pupila, predino.
 Ropa: Chaqueta de invierno, pantalón eta y botas, camisa negra, correa puesta.
 Accesorios: Llave inglesa
 Personalidad: Chistoso, carismatico
 Habilidades: Ser chistoso, manipular demonios y huesos, volverse en demonio.
 Expectativas (esperanzas), deseos o sueños: Ninguno.

Figura #11. Ejemplo de elaboración de personajes.

Soy Sans, mi madre murió en mi nacimiento, mi padre me trata como un experimento, mi pueblo Casanoa me teme por lo que soy capaz de hacer, el único que se preocupa por mí es mi tío.

Soy Draw, antes era un niño de la calle, pero ahora soy un asesino sin piedad, yo maté a algunos familiares de Sans, todos en mi familia me odian, lo único que tengo de compañía es un gato.



Figura #12. Edición digital de la historia.