

**CUENTOS DE HADAS-CREACIÓN LITERARIA PARA FORTALECER LA
PRODUCCIÓN ESCRITA**

MONTOYA BARRERA IVÓN ANGÉLICA

Monografía para optar al título de Licenciatura en Español en Inglés

ASESORA:

SONIA SALGADO ACEVEDO

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS
TRABAJO DE GRADO
BOGOTÁ, D.C.
2020**

PÁGINA DE ACEPTACIÓN

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

DEDICATORIA

Con todo mi amor dedico esta tesis primeramente a Dios, pues en todo tiempo he visto, indudablemente, su apoyo y compañía.

También a aquellas personas que han recorrido conmigo este camino y que indirectamente sus decisiones y sacrificios me han traído hasta aquí: mi madre: consejera, maestra y ejemplo, mis hermanos, amigos y mi padre que, aunque ya no esté, fue principio y llave en mi senda... el tiempo pasa pero tu sol brilla igual. Menciono con mucho cariño a la profesora Sonia Salgado con quién comprendí que este proceso se puede disfrutar al tiempo que se aprende. Por su apoyo y por los desvelos, gracias a todos.

A mis queridas estudiantes que compartieron su tiempo, inteligencia, dedicación y ternura.

Por último, extendiendo mis agradecimientos a todos aquellos docentes con los que disfruté la experiencia de que no se trata de ser una biblioteca, sino de hacer magia con lo que se tiene y de brillar en el sitio en donde estás.

RESUMEN EJECUTIVO

Esta investigación-acción tuvo como finalidad estimular y fortalecer la producción escrita en las niñas del curso 303 del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño, mediante la lectura de cuentos de hadas y la creación literaria. Este objetivo se estableció debido a que las estudiantes del curso 303 manifestaron desinterés y tenían bajo nivel de habilidad escrita. Por consiguiente, se presentó una propuesta dividida en tres fases: planeación, acción y evaluación, de acuerdo a Kurt Lewin (1946). Las prácticas en clase se basan en la transcripción y el dictado, y como afirma Vygotsky (1986) no hay nada peor que hacer escribir a un niño de algo que no conoce ni le interesa. Por ello, se propuso una intervención pedagógica basada en la lectura de cuentos de hadas y la creación literaria, teniendo en cuenta la experiencia, la imaginación y la fantasía, con el fin de fortalecer y estimular la producción escrita en la población mencionada.

Palabras clave: Escritura, cuentos de hadas, creación literaria, experiencia, imaginación, fantasía

ABSTRACT

This action research aims to stimulate and strengthen written production of girls in the third level (303, primary school), in the Liceo Femenino Mercedes Nariño school, through fairy tales and literary creation. This objective was established because the students in class 303 expressed disinterest and had a low writing level. Consequently, a proposal divided into three phases was carried out: planning, action and evaluation, according to Kurt Lewin (1946). Classroom practices are based on transcription and dictation, and as Vygotsky (1986) affirms, there is nothing worse than having a child write about something he does not know or is interested in. For this reason, a pedagogical intervention based on literary creation and reading

fairy was proposed taking into account experience, imagination and fantasy, in order to stimulate and strengthen written production in the aforementioned population.

Keywords: Writing, fairy tales, literary creation, experience, imagination and fantasy

TABLA DE CONTENIDO

	<i>Pág.</i>
INTRODUCCIÓN	8
1. Capítulo 1: Problema	9
1.1 Contextualización.....	9
1.1.2 Caracterización de la población.....	10
1.1.3 Diagnóstico.	15
1.1.4 Delimitación del problema	19
1.2 Objetivos	22
1.3 Justificación.....	22
2. Capítulo 2: Marco de Referencia	24
2.1 Antecedentes	25
2.2 Bases Teóricas	29
3. Capítulo 3: Diseño Metodológico	50
3.1 Tipo de Investigación.....	50
3.2 Enfoque de Investigación.....	50
3.2.1 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.	52
3.3. Categorías de Análisis y Matriz Categorial.....	54
3.4 Consideraciones Éticas de la Investigación	55
3.5. Población y Unidad de Análisis	55
4. Capítulo 4. Propuesta Pedagógica.....	56
4.1. Propuesta	56
4.2 Descripción de la Propuesta	58

4.3. Fases Desarrolladas.....	60
5. Capítulo 5: Organización y Análisis de la Información	64
5.1 Resultados de la Fase 1. Introducción	65
5.2 Resultados de la Fase 2. Profundización.....	69
5.3 Resultados de la Fase 3. Creación	75
5.4 Triangulación de la información.....	76
6. Resultado	81
7. Conclusiones	81
8. Recomendaciones.....	82
9. Bibliografía	83
10. Anexos	85

LISTAS ESPECIALES

LISTA DE GRÁFICAS

	<i>Pág.</i>
Gráfica 1. Edad	113
Gráfica 2. Familia	113
Gráfica 3. Tiempo libre	113
Gráfica 4. Actividad favorita en el tiempo libre	113
Gráfica 5. Leer vs Escribir	113
Gráfica 6. Lo que me gusta leer	114
Gráfica 7. Lugares en que me gusta leer	114
Gráfica 8. ¿Cómo me gusta leer?	114
Gráfica 9. Me gusta que me narren historias	114
Gráfica 10. Escribo fuera del colegio	115
Gráfica 11. Resultado lectura literal	115
Gráfica 12. Resultado lectura inferencial	115
Gráfica 13. Resultado lectura crítica	115
Gráfica 14. Resultado prueba de escritura	115

LISTA DE ANEXOS

	<i>Pág.</i>
Anexo 1. Diario de campo 1.....	85
Anexo 2. Diario de campo 2.....	86
Anexo 3. Diario de campo 3.....	87
Anexo 4. Diario de campo 4.....	88
Anexo 5. Diario de campo 5.....	89
Anexo 6. Encuesta 1.....	91
Anexo 7. Encuesta 2.....	91
Anexo 8. Encuesta 3.....	92
Anexo 9. Encuesta 4.....	94
Anexo 10. Imagen 1.....	95
Anexo 11. Imagen 2.....	95
Anexo 12. Imagen 3.....	95
Anexo 13. Imagen 4.....	96
Anexo 14. Imagen 5.....	96
Anexo 15. Imagen 6.....	96
Anexo 16. Imagen 7.....	96
Anexo 17. Prueba diagnóstica.....	97
Anexo 18. Rúbricas de evaluación.....	99
Anexo 19 Respuestas Tallas 1 y 2.....	102
Anexo 20 Respuestas Taller 3.....	102
Anexo 21 Respuestas Taller 4.....	103
Anexo 22 Respuestas Taller 5.....	104
Anexo 23 Respuestas Taller 6.....	104
Anexo 24 Respuestas Taller 7.....	105
Anexo 25 Respuestas Taller 8.....	105
Anexo 26 Respuestas Taller 9.....	106
Anexo 27 Tarjetas de aprendizaje.....	108
Anexo 28 Tabla 1. Resultados Taller 1 y 2.....	109
Anexo 29 Tabla 4. Resultados Taller 3.....	109
Anexo 30 Tabla 5. Resultados Taller 4.....	110
Anexo 31 Tabla 6. Resultados Taller 5.....	110
Anexo 32 Tabla 7. Resultados Taller 6.....	110
Anexo 33 Tabla 8. Resultados Taller 7.....	111
Anexo 34 Tabla 9. Resultados Taller 8.....	111
Anexo 35 Tabla 10. Resultados Taller 9.....	111
Anexo 36 Tabla 11. Resumen discusión grupal.....	112

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo titulado *Cuentos de Hadas-Creación Literaria para Fortalecer la Producción Escrita* tiene como objetivo analizar la incidencia de la lectura de cuentos de hadas y la creación literaria en el fortalecimiento de la producción escrita en las niñas del curso 303 del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. Para esto, se diseñó una propuesta pedagógica de enfoque investigación acción. La metodología utilizada se basa en la teoría del enfoque basado en el proceso que está ligada a la teoría del proceso cognitivo¹. Así pues, se elaboraron talleres con los que se buscó incentivar a las niñas a escribir desde su propia subjetividad y experiencias al tiempo que su proceso de escritura se viera enriquecido, ya que se evidenció un nivel bajo en el proceso de composición de un escrito, su estructura, descripciones, desarrollo de eventos y desarrollo de un tema principal. De esta forma, en los talleres se propusieron actividades de reflexión, técnicas de planeación, desarrollo y organización de ideas y actividades de escritura narrativa. Esto se hizo de manera individual y colaborativa. Una vez finalizado el proceso de aplicación, se espera que la población haya mejorado sus hábitos de escritura y se reconozcan más como escritoras, ya que no se busca evaluar un producto final en términos formales sino el proceso de escritura. Si bien eso es cierto, también se espera que los resultados mencionados anteriormente, que en un principio fueron bajos, hayan mejorado al final del proceso. Por otro lado, se quiere que el punto de vista que las estudiantes tienen de la escritura sea más cercano a lo que realmente es: una práctica subjetiva y social y no una actividad meramente mecánica. Sumado a esto y para terminar, se espera que este trabajo sirva de reflexión tanto para la institución educativa en donde se llevó a cabo como para los docentes, jóvenes lectores y escritores en general.

1. La teoría del proceso cognitivo, según Flower y Hayes (1985), sostiene que en el proceso de escritura el sujeto se plantea objetivos que va cumpliendo en el proceso de elaboración de un escrito. Dicho proceso está compuesto de una planeación, traducción y revisión. Se resalta que este proceso no es unidireccional.

1. Capítulo 1: Problema

1.1 Contextualización

1.1.1 Contextualización local e institucional. El contexto en donde se realizó esta investigación, *Cuentos de Hadas- creación literaria para fortalecer la producción escrita* fue la Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño (LIFEMENA, siglas que se utilizarán en adelante para referirse a la institución). Se encuentra ubicada en la Avenida Caracas #23-24, en el barrio San José Sur de la localidad Rafael Uribe Uribe, perteneciendo a la UPZ No. 36 San José, la cual es catalogada como zona residencial con establecimientos educativos. Además, la institución limita con la Avenida primera de mayo y la Avenida Caracas, en donde está ubicada la estación del Restrepo de Transmilenio; estas características de locación facilitan acercarse al colegio desde distintas zonas, además que la institución ofrece servicio de ruta.

Por otro lado, la estructura del colegio no permite ser intervenida ya que se considera patrimonio cultural. Aun así, se puede afirmar que el LIFEMENA es un colegio amplio en su y ofrece diferentes espacios: bibliotecas, gimnasio, capilla, laboratorios, sala de informática y zonas verdes para la formación integral de las estudiantes. Cuenta con dos bibliotecas; una para la población primaria y otra para la población secundaria, dos cafeterías, dos casetas para la venta de productos alimenticios, área administrativa, una capilla, un gimnasio, salas de informática, zonas verdes, canchas y laboratorios para las clases de biología y química, además de los distintos salones de clase.

En términos académicos, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la institución pretende formar mujeres críticas, reflexivas y autónomas transformadoras de contextos para la convivencia. Se resaltan valores como el respeto, honestidad, identidad, autonomía y solidaridad en su MISIÓN, para fortalecer la construcción del proyecto de vida de las estudiantes,

garantizando el disfrute de una vida plena y feliz para habitar de manera digna el presente. La VISIÓN es que en el año 2021, el colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño será reconocido a nivel nacional por la calidad de su servicio, la excelencia de sus egresadas en el dominio de los saberes necesarios para la sociedad del conocimiento, el manejo de lenguas extranjeras inglés y francés, ciencias de la salud y de las NTIC; como constructoras de una sociedad respetuosa de sí y del otro. La metodología de enseñanza en el colegio es holística, en la cual el docente actúa como facilitador del conocimiento y las estudiantes lo construyen como actores principales. (LIFEMENA, PME).

Además, el LIFEMENA cuenta con jornada mañana, tarde y nocturna para la educación preescolar, primaria y secundaria. Desde el mes de abril del año 2019 el colegio se encuentra en funcionamiento los fines de semana para jóvenes y adultos en los Ciclos I al VI (grados primero a once) en el marco del fortalecimiento del servicio educativo. También, ofrece un programa de aceleración, inclusión y, durante la jornada sabatina, atiende mujeres y hombres sobrevivientes al conflicto armado en Colombia. Esto indica que la institución tiene un modelo educativo flexible e incluyente para diversas poblaciones.

También, cabe resaltar que hay un espacio llamado Piensa Plus destinado a realizar actividades relacionadas con la comprensión lectora, ortografía, manejo del espacio al escribir y afianzamiento de la lengua escrita. Esto evidencia que el colegio tiene interés en que las niñas fortalezcan su habilidad lectora y se apropien de los aspectos formales de la lengua.

1.1.2 Caracterización de la población. Esta investigación se desarrolló con las estudiantes del grado 303, jornada tarde. La información recolectada para caracterizar la población se obtuvo de la observación, el trato directo con la población a trabajar y la profesora titular (Conversaciones y experiencias que fueron consignadas en diarios de campo) y aplicación

de cuatro encuestas. La primera, indagó por aspectos personales y familiares de las niñas (edad, personas con quien viven, barrio); la segunda se enfocó en conocer las actividades que les gusta hacer en su tiempo libre; la tercera encuesta aplicada fue de lecto-escritura, se realizó con el fin de conocer cuál es la relación y la perspectiva que las niñas del curso 303 tienen respecto a la lectura y la escritura; de la cuarta y última encuesta se recolectó información sobre qué piensan las estudiantes del colegio y las actividades que realizan en la clase de español. Estas encuestas se realizaron para obtener información y analizar los ámbitos *socio-afectivo*, *escolar*, *cognitivo* y *de lenguaje* de la población.

- **Ámbito socio-afectivo.** Así pues, en los datos obtenidos de la primera encuesta se evidenció que, el curso 303 está conformado por 35 niñas con edades que oscilan entre los 8 y los 10 años, perteneciendo a estratos sociales 1, 2 y 3 (Ver Anexo 6). Así mismo, el 49% de las estudiantes tiene una familia extensa, el 24% una familia nuclear, el 15% una familia monoparental y el 12% presenta ausencia de sus padres, viviendo así con otros familiares como abuelos, hermanos o tíos. El contexto en el que viven las niñas influye en su aprendizaje y forma de percibir el mundo, puesto que se integran los factores sociales y personales, además que por medio de la interacción el niño aprende a desarrollar sus facultades y comprende su entorno. (Vygotsky, 1926).

Por otro lado, en el tiempo libre el 75% de las estudiantes manifestó que le gusta dibujar, 65% jugar, leer y ver videos en YouTube, 62% compartir en familia, 58% cantar, 44% escuchar música, 37% escribir y ver TV, 31% bailar y 27% tocar un instrumento musical. Dibujar es la actividad que más les gusta, seguido de jugar y compartir en familia. Dibujar sigue siendo el medio de expresión que prevalece sobre la escritura; menos del 40% de las estudiantes manifiesta escribir en su tiempo libre. Respecto a esto Vygotsky habla de la transición del dibujo

a la lengua escrita, proceso que debe ser apoyado para que la segunda, que tiene un mayor grado de complejidad, pueda ser entendida por el ser desde su eje subjetivo y social (Vygotsky, 1987). Cabe resaltar, además, que un alto porcentaje de la población manifestó gusto por compartir en familia.

Así mismo, durante una clase de español se observó que algunas niñas repentinamente comentaron acontecimientos que suceden en sus vidas cuando la profesora titular dio espacio para la participación, aun cuando esto no tenía relación con el tema que se estaba estudiando (Ver Anexo 5). Incluso, algunas niñas se acercaron a la maestra investigadora en otros momentos para contarle de situaciones que viven o han vivido. Esto demuestra que las niñas tienen necesidad de expresar algunas situaciones de sus vidas que les generan inquietud y a veces tristeza o quieren expresar dudas y pensamientos que nacen de situaciones que ven a su alrededor.

- ***Ámbito escolar.*** Se observó que la relación docente-estudiante es buena; las niñas expresan sentir agrado por la profesora titular y así mismo la respetan. De igual manera, dicha interacción está basada principalmente en propiciar y mantener el orden durante las clases y promover la buena convivencia y el respeto por los demás, esto es algo que, en los llamados de atención, la maestra recuerda a las niñas constantemente. (Ver anexo 2)

Así mismo, cuando se presentó alguna discusión o reclamo por algún asunto, otras niñas quisieron saber de lo ocurrido e intentar ponerse en la posición que consideran más “justa”, acudiendo algunas veces a la maestra como figura de autoridad. (Ver Anexo 4). A las estudiantes no les agrada cuando hay desorden, discusiones o quejas entre ellas, como expresaron cuando se les preguntó qué cosas no les gusta en el colegio (Ver Anexo 10). Esto se

hizo evidente en la interacción estudiante-estudiante; ellas se ayudan cuando pueden e intentan mantener la armonía.

También, se pudo observar que las niñas son muy participativas y la metodología utilizada por la maestra permite y motiva la participación con preguntas para que las estudiantes construyan el conocimiento. De esta forma, cuando se iba a realizar una lectura en voz alta, la mayoría de la población se ofreció para hacerlo (Ver anexo 5). Más aun, cuando la profesora iba a repartir alguna guía hubo mucha disposición para ayudar. Así pues, culturalmente el grupo ha ido cultivando valores como el respeto y la solidaridad, además son estudiantes participativas, colaborativas y activas al construir conocimiento.

A su vez, la clase de español en el curso 303 en el LIFEMENA, estaba orientada y basada de acuerdo al Plan Distrital de Lectura y Escritura *Leer es volar*, el cual busca promover la lectura y la escritura, el conocimiento y la cultura, desde la primera infancia y a lo largo de la vida. Esto con la ayuda de un libro de trabajo para el área de lenguaje elaborado para el grado tercero. Dicho cuaderno o libro se trabaja solamente en el salón de clase; es decir, en la clase de español la profesora reparte los libros a cada niña y al finalizar los recoge. De acuerdo con lo mencionado, el desarrollo de las clases siempre se dio de manera individual. La maestra dictaba o las niñas copiaban directamente del cuaderno de trabajo las páginas a estudiar en un día y luego debían responder a preguntas de comprensión lectora planteadas en el mismo taller. En otros momentos, *Leer es volar* propone actividades que se deben realizar en casa para incentivar el gusto por la lectura.

Así, cuando el estudiantado tenía que pasar información del libro al cuaderno, la motivación que se les ofrecía fueron puntos (a las niñas que lo terminen todo antes de finalizar la clase). Las estudiantes que no lo terminaran recibían una nota en su cuaderno diciendo “no

trabajo en clase” o “terminar”. Aquí, se pudo evidenciar que las estudiantes no estaban motivadas y no sentían ánimo de escribir, pues en su mayoría se veían distraídas y finalmente algunas de ellas no terminaron la actividad (Ver Anexo 3).

- ***Ámbito Cognitivo y lenguaje.*** Teniendo en cuenta la información anterior, según el epistemólogo, psicólogo y biólogo suizo Jean Piaget, de los 7 a los 12 años los niños utilizan operaciones mentales y la lógica para reflexionar sobre los hechos y objetos de su ambiente. A este estadio de desarrollo lo denominó el estadio de las operaciones concretas (Leal, 1971). Esto se evidenció durante la observación: hubo un momento en que las niñas hablaban de una leyenda en la que en el colegio una niña se había suicidado lanzándose desde la parte más alta de la capilla. Mientras una de ellas contaba esta historia otras se reían y decían: “profe, eso no es verdad, ¿cómo es posible que se suba ahí?, ¡no puede!”. Otras decían que igual la historia les daba miedo (Ver Anexo 1). Este es un hecho que ejemplifica que las niñas ya usan la lógica para reflexionar sobre los objetos y situaciones de su ambiente.

Referente al lenguaje oral y escrito, se observó que las estudiantes aún llevan a cabo un proceso de afianzamiento de los aspectos formales de la lengua. Respecto al lenguaje oral, se evidencian autocorrecciones de aspectos gramaticales y ortográficos. Así mismo, cuando las niñas leen en voz alta no tienen en cuenta aún todos los signos de puntuación, lo que puede dificultar la comprensión lectora. Por otro lado, las estudiantes aún están trabajando en el manejo del espacio al escribir, así como la letra y el uso del renglón. Del mismo modo que con el lenguaje oral, aún se están aprendiendo y reforzando normas ortográficas, aspectos que se trabajan en la clase de español y el espacio de Piensa Plus¹.

En la encuesta de lecto-escritura (Ver anexo 8) se preguntó por la preferencia entre escritura y lectura, gustos de lectura, forma de uso de la escritura, en qué momentos y cómo leen

1. Tiempo destinado a realizar actividades relacionadas con la comprensión lectora, ortografía, manejo del espacio al escribir y afianzamiento de la lengua escrita

y escriben. De esta forma, se obtuvo la siguiente información: al 75% de estudiantes le gusta más leer que escribir. El 41% manifestó escribir a veces fuera del colegio, el 35% expresó que sí escribe fuera del colegio y el 24% expresó no hacerlo. También, el 37% de estudiantes respondió que a veces en su tiempo libre escribe. Las niñas que respondieron que Sí escriben o escriben a veces fuera de la institución manifestaron que escribían las tareas o actividades que se les dejaba en clase, la lista de compras, el 25% de estas niñas dijo que a veces escribía cuentos y el 22% escribe sobre su vida. (Ver anexo 13).

Estos resultados indican que las niñas han utilizado la escritura especialmente para hacer tareas y deberes tanto dentro como fuera del colegio. Así pues, las experiencias que han tenido con la escritura, en su mayoría se tratan de una actividad obligatoria y no subjetiva. Por esto mismo, las niñas la comprenden como algo que hay que aprender (Ver Anexo 10); más como una actividad inevitable que voluntaria.

De hecho, cuando se preguntó a las niñas para qué creían que sirve escribir, respondieron: para aprender letras y vocales, guardar información, poder leer, pasar el año, aprender letras nuevas, aprender letras y vocales, cinco niñas respondieron que escribir sirve para mejorar la letra y para aprender, una dijo que para mejorar el conocimiento de las cosas, para fortalecer la mente y una estudiante dijo que para decir lo que sentimos de una persona o compañera. Estos resultados permiten ver que las estudiantes del grado 303 entienden la escritura como una actividad mecánica y teórica, necesaria más no personal ni que tenga que ver con ellas mismas.

1.1.3 Diagnóstico. Para conocer el nivel actual de las estudiantes de lecto-escritura, con base en el resultado de la caracterización, se creó y aplicó una prueba diagnóstica de lectura y otra prueba de escritura (Ver anexo 11). Por un lado, la prueba de lectura se dividió en dos fases. Una, la lectura del cuento *La ratita presumida* de Charles Perrault y dos, la entrega y solución

de un taller relacionado con el cuento leído. De este modo, se evaluaron tres indicadores: lectura literal (reconoce la información explícita del texto y secuencias de los hechos), de la que se elaboraron 4 preguntas; lectura inferencial (información implícita del texto, relaciones y asociaciones) 5 preguntas y, lectura crítica (analiza el texto y asume una posición personal, saberes previos) 5 preguntas. (Pérez, 2003)

También, los estándares básicos de competencias en lenguaje afirman que además de querer desarrollar un gusto por la lectura se debe buscar que los estudiantes lean entre líneas para poder así reinterpretar el mundo a partir de una lectura creativa, crítica y analítica (s.f, p. 8-10). De ahí que la prueba diagnóstica se haya elaborado a partir de un cuento analizando *el nivel literal, inferencial y crítico de lectura*.

Teniendo en cuenta el grado de comprensión del lector en los tres niveles mencionados, se elaboró una rúbrica de evaluación cuyos niveles se dividieron en *bajo, básico y alto* para la prueba de lectura como para la de escritura (Ver Anexo 12) de acuerdo al Ministerio de Educación Nacional en el *Decreto 1290 de 2009*, el cual aclara que: “la denominación desempeño básico se entiende como la superación de los desempeños necesarios en relación con las áreas obligatorias y fundamentales” y “el desempeño bajo se entiende como la no superación de los mismos” (p. 2).

Así, los resultados para la prueba de lectura fueron: *Lectura literal*: el 17% de las estudiantes obtuvo un nivel bajo, 35% nivel básico y 48% nivel alto; *Lectura inferencial*: 24% de estudiantes obtuvo nivel bajo, 41% nivel básico y 35% nivel alto; *Lectura crítica*: 10% nivel bajo, 45% nivel básico y 45% nivel alto. Los resultados de la prueba revelan que los porcentajes más altos se ubican en el nivel básico y alto de lectura en los tres niveles evaluados. Respecto a la lectura literal las estudiantes reconocen la información explícita del texto y secuencias de los

hechos. Sobre la lectura inferencial el 24% de la población tuvo dificultades en reconocer la información implícita del texto, relaciones y asociaciones. Por último, 10% de la población no asumió una posición personal frente al texto ni lo relacionó con saberes previos: lectura crítica. (Ver anexo 11 y 12).

También, se puede evidenciar que respecto a la lectura las niñas han tenido mejores experiencias. Algunas de ellas leen en casa y les gusta recrearse en las historias que leen. Este trabajo escuela-hogar ha logrado que a las niñas les guste leer. Además, ellas expresan que les gusta leer cuentos y las lecturas que se hacen en clase.

Por otro lado, la prueba diagnóstica de escritura tuvo por objetivo establecer el desarrollo del tema y contenido, elección de palabras, fluidez de las oraciones, descripciones, estructura, desarrollo de los eventos y voz. Se pidió a las niñas que escribieran un cuento en donde uno de los personajes fuera una ratita (el personaje principal del cuento que se había acabado de leer en la prueba de lectura). Así mismo, se elaboró una rúbrica de evaluación (Ver Anexo 12) considerando los rasgos de escritura presentados por Wolfe, B., Dalton, M., & Neuburger, W. (1993) en su obra *Oregon statewide writing assessment 1991 and 1992*. También, se tuvieron en cuenta *Los Derechos básicos de aprendizaje* de lenguaje para grado tercero de primaria, elaborados por el Ministerio de educación nacional en el año 2017.

A continuación se expondrán los porcentajes que se obtuvieron en cada componente así como una breve descripción de los criterios evaluados: el 70% de las estudiantes obtuvo nivel bajo al establecer el tema del escrito junto con detalles de apoyo que lo desarrollan y enriquecen, las ideas principales no se comunican ni apoyan explorando el tema, 15% obtuvo un nivel básico y 15% un nivel alto; el 85% tiene un nivel básico al utilizar palabras adecuadas para formar una

imagen en la mente del lector y expresar las ideas de acuerdo al tipo de texto, 10% un nivel bajo y 5% nivel alto; 74% de las estudiantes obtuvo nivel bajo al crear oraciones con sentido que estén articuladas entre sí, 26% nivel básico y 0% un nivel alto; el 58% No describe personas, objetos, lugares, situaciones en forma detallada (nivel bajo), el 42% tuvo un nivel básico y 0% nivel alto; 37% de las estudiantes no utiliza la estructura narrativa teniendo en cuenta el modo en que está narrada la historia, el espacio y el tiempo, 37% tiene un nivel alto en este eje y el 26% un nivel básico; respecto al desarrollo de los eventos, el 58% no desarrolla los eventos de manera lógica y coherente, 25% obtuvo un nivel básico y 17% un nivel alto; finalmente, 60% de los escritos no muestra un fuerte compromiso e interés con el tema por parte del escritor, el lector no puede formarse una imagen del escritor tras las palabras ni logra coincidir la impresión que produce el mensaje con el propósito (nivel bajo), 30% tuvo nivel básico y 10% nivel alto. (Ver gráfica 14).

De esta manera, se observó que el mayor porcentaje¹ correspondió al nivel bajo de cada componente evaluado en la prueba de escritura, excepto la elección de palabras para expresar las ideas de acuerdo al tipo de texto, en el cual el 60% de las estudiantes obtuvo un nivel básico; se puede atribuir este resultado en gran medida al gusto de las niñas por los cuentos y la lectura, ya que al leer dichos textos las niñas aprendieron algunas palabras que se repiten para escribir la narración y, también a que la narración es muy cercana a la oralidad, ya que: “dentro de las prácticas de comunicación oral, la narración cobra un lugar de fundamental importancia en las aulas de Educación Inicial, debido a que: - es una estructura textual cercana, conocida, comprensible para el niño, que suele estar presente en ámbito familiar desde la narración o lectura de cuentos” (El abordaje de la narración desde la oralidad: Elementos teóricos disciplinares que guían la transposición didáctica , s.f, p.2)

1. Cabe resaltar que el 20 por ciento de las niñas no presentó la prueba de escritura. Cuando se les preguntó por qué, respondieron que no sabían qué escribir, que no tenían ideas o que les daba pereza.

El bajo desempeño en los otros componentes se debe a que en el salón de clase las prácticas de escritura se basan principalmente en transcribir, ya sea lo que la maestra dicta o lo que ya está escrito en el libro de trabajo. Este hecho conlleva a que la escritura difícilmente sea valorada en su eje comunicativo, recreativo y de encuentro consigo mismo. Si no se entiende esto la escritura se convierte en un conjunto de palabras sin forma ni sentido. También, la forma de acercarse a la escritura aburre a las niñas y las indispone.

Considerando el análisis de la prueba diagnóstica, se observa que los textos escritos por las estudiantes no desarrollan los eventos de manera lógica y coherente. Aunque se inventaron algunos personajes dentro de la narración, no se hacen descripciones detalladas y para ningún texto se construyó un plan textual para ser escrito. Así mismo, no se establece el tema del escrito con claridad junto con ideas principales que lo enriquezcan y exploren y, como no hay un tema desarrollado, tampoco se evidencia el propósito de narrar un hecho o expresar ideas, sentimientos o emociones.

1.1.4 Delimitación del problema. En Colombia, la lectura y la escritura son importantes y las instituciones educativas cada día se esfuerzan por enseñar a leer y escribir a la población. Es un reto que asume el país: la alfabetización de su gente. Sin embargo, no se trata solamente de aprender a decodificar un código, sino de comprender que más allá hay una experiencia significativa. Tanto con la lectura como con la escritura hay algo que, según Serrano de Moreno: “queda dentro de nosotros una vez vividos acontecimientos significativos” (s.f, p. 1) ya sean acontecimientos positivos o negativos.

Por su parte, la escuela se ha centrado en enseñar los aspectos formales de la lengua porque *leer y escribir* es importante. Sin embargo, los niños no logran entender el sentido de estos conceptos (lectura y escritura) ya que las prácticas educativas tampoco se orientan a

adquirir dicha comprensión. En los estándares básicos de competencias en lenguaje en Colombia se afirma que: “el lenguaje se constituye en una capacidad esencial del ser humano, la cual se caracteriza por poseer un doble valor: uno subjetivo y otro social, resultante de asumir al ser humano desde una doble perspectiva: la individual y la social” (2006, p.19). Ahora nace la pregunta, ¿en cuál de estos dos ejes se están formando los niños cuando se copia un texto del tablero, de un libro o completan un dictado? Más allá de adquirir destreza manual hay que brindar espacios y orientar a los niños de manera que no vean la escritura solamente como un proceso mecánico y superficial, basado en actividades que se olvidan del valor de la escritura.

Considerando la información obtenida con la observación, la encuesta y la prueba diagnóstica, se concluye que las niñas del curso 303 del LIFEMENA presentan dificultades con la escritura. Para empezar, ésta es vista como una actividad mecánica y aburrida, no hay un plan para comenzar a escribir sobre algo ni hay un compromiso e interés por un tema a desarrollar. Por lo tanto, en los textos escritos no se evidenció el desarrollo un tema, tampoco se presentaron los eventos con coherencia y lógica, no se evidenciaron descripciones que enriquecieran el texto y no se escribió la historia conforme a la estructura narrativa de los cuentos.

Por otro lado, faltan experiencias de escritura dentro y fuera del salón de clase. Que las estudiantes puedan darse cuenta de ese valor subjetivo y social de la escritura como manifestación del lenguaje ayudará a que se convierta en una actividad con sentido y que tiene que ver con el propio ser. Escribir es una habilidad que se desarrolla con la práctica, si no se trabaja adecuadamente no se logrará que sea importante para las estudiantes.

Teniendo en cuenta lo expuesto, en este trabajo se quiere trabajar la habilidad escrita en el curso 303 haciendo uso de los cuentos de hadas y la creación literaria. Por un lado, los cuentos de hadas poseen desde su narrativa y características “un sentido mucho más profundo que

cualquier otro material de lectura, empiezan, precisamente, allí donde se encuentra el niño, en su ser psicológico y emocional” (Bettelheim, 1994), además de tener una estructura narrativa más sencilla de asimilar por los niños y la creación literaria permitirá que esta práctica sea más que la mera transcripción y copia de signos, sino una manifestación del lenguaje desde su eje subjetivo y social, “teniendo en cuenta que el texto literario aporta al mejoramiento de las capacidades expresivas, imaginativas y cognitivas de los estudiantes” (Estándares básicos de competencias en lenguaje, p. 9).

1.1.5 Pregunta Problema. Los resultados indican que las estudiantes del grado 303 del LIFEMENA construyen oraciones simples al escribir pero no logran una consistencia global del texto, específicamente un texto narrativo. Además, las niñas de este curso lejos de ver la escritura como una forma en la que puedan “expresar sus formas particulares de sentir, ver y recrear el mundo” como los estándares básicos en lenguaje proponen (p, 9), de expresión y reflexión, es entendida como un medio para aprender las vocales, aflojar la mano, o para aprender a escribir bonito (Ver Anexo 10). Todo esto tiene relación con las prácticas escriturales que ellas han manejado hasta el momento. Esto conlleva a la pérdida de interés y por ende poca práctica de la misma.

Así, surgió la necesidad de implementar una estrategia pedagógica que logre un cambio en la opinión y punto de vista de las estudiantes sobre la escritura, mediante el texto narrativo (cuentos de hadas). Por lo tanto, surge la siguiente pregunta:

¿De qué manera la lectura de cuentos de hadas como estrategia pedagógica junto con la creación literaria puede estimular y fortalecer la producción escrita en las estudiantes del grado 303 del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Principal. Analizar la incidencia de la lectura de cuentos de hadas en el fortalecimiento de la producción escrita desde la creación literaria en las estudiantes del curso 303 del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Diseñar y aplicar una propuesta pedagógica que permita fortalecer la producción escrita a través de la visualización, lectura y escucha cuentos de hadas y se haga creación literaria.
- Describir los efectos de ver, leer y escuchar cuentos de hadas en la producción escrita.
- Desarrollar la creación literaria como una forma personal de acercarse a la escritura.
- Analizar los resultados obtenidos con la aplicación de la propuesta pedagógica para el fortalecimiento de la producción escrita y la posibilidad de crear textos propios.

1.3 Justificación

Las normatividad vigente en los estándares y lineamientos curriculares del país (Colombia) permiten entender el lenguaje como una facultad del ser humano cuyos sistemas simbólicos integran contextos culturales y cuya expresión escrita da paso a un sujeto para indagar sobre su propia existencia y su formación en el aquí y ahora. Sin embargo, la articulación de estos conceptos no se ha afianzado en la praxis educativa (Saavedra, 2011). Prácticas en donde los dictados, la transcripción de un libro al cuaderno y la lectura obligatoria para alcanzar una nota, no le permiten ver a los niños el verdadero valor de la escritura, no queriendo decir que el conocimiento de los aspectos formales de la lengua no sea importante,

sino que hay más profundidad en el lenguaje y la comunicación que las solas reglas que lo rigen, así como dijo el profesor Saavedra: “Esta enseñanza tradicional ha simplificado los procesos de lectura y escritura a la decodificación que, heredera del conductismo, espera estimular a los educandos para que no cometan errores en consonancia con una concepción de lectura y escritura ‘correctas’ ” (2011, p. 6).

Así pues, según Alonso Fernando: “la lectura en general y la lectura de obras literarias en particular es uno de los instrumentos más eficaces para la formación de la personalidad y el conocimiento profundo del mundo que nos rodea y de nosotros mismos” (2007, p.14-16). Teniendo en mente este valor, se han contemplado los cuentos de hadas y la creación literaria, con la población infantil en el aula de clase, como estrategia para que la escritura alcance un valor significativo más allá de las meras letras y sea vista en todo su valor subjetivo y social, recordando lo dicho por Castaño Lora e Isaza Mejía cuando afirmaron que es necesario “hacer de la escuela un ámbito donde la lectura y la escritura sean prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos” (2010, p. 20).

A través del tiempo la escritura ha adquirido un valor incalculable debido a diferentes aspectos. Entre ellos, que perdura en el tiempo y es perpetuadora de cultura e historia ya que, como afirmaron Castaño e Isaza “la naturaleza social y cultural del lenguaje, el acceso a sus prácticas orales y letradas dependerá de factores de orden histórico, económico y familiar, y para muchos niños la escuela es la única oportunidad de participar en algunas de ellas” (2010, p. 21). También, con la invención de la escritura, el ser humano no solo logró superar las barreras de espacio y tiempo para comunicarse con sus semejantes, sino que gracias a la escritura el pensamiento evolucionó a formas analíticas y reflexivas (Castaño & Isaza, 2010), teniendo en

cuenta que la misma es mediadora en la estructuración del pensamiento y, desde su cualidad estética, permite construir realidades y darles significado.

De esta manera, el presente proyecto contribuirá a la institución al presentar una propuesta de intervención en dónde se articule el lenguaje y la expresión escrita, como sistemas simbólicos, culturales, sociales y subjetivos, y la praxis educativa. Esto además se articula también con el PEI de la institución, el cual pretende formar mujeres críticas, reflexivas y autónomas transformadoras de contextos para la convivencia, ocupando así la escritura un espacio importante en el proceso. Este trabajo propone, también, posicionar la lengua escrita como un elemento importante que aporta al desarrollo y al conocimiento personal y colectivo y que ésta realmente signifique algo para el escritor.

Esta propuesta pretende que los cuentos de hadas y la creación literaria trabajen de la mano con el fin de alcanzar el objetivo antes planteado. Se quiere rescatar el valor de este tipo de cuentos el cual va más allá del goce estético, especialmente en los niños llega a su ser psicológico y a su experiencia, brindando motivación y fantasía. Así mismo, la creación literaria busca acercar a los niños a la escritura partiendo de sus propias vivencias y conocimientos, escribiendo así sobre cosas que realmente saben, conocen y tienen sentido para ellos, articulando la creatividad al escribir historias con su propia subjetividad.

2. Capítulo 2: Marco de Referencia

En este capítulo se presentan los antecedentes investigativos y el marco teórico que soporta este proyecto. Primero, se exponen los antecedentes que sirvieron como referencia para tratar los temas que se abordan en esta investigación con el propósito de indagar cómo se han contemplado los cuentos de hadas y la creación literaria con la población infantil en el aula de

clase. Es importante aclarar que los contenidos que se abarcan en esta investigación no han sido trabajados en conjunto con anterioridad, por lo cual se pretende dar aportes nuevos para futuras investigaciones. Luego, se presenta el marco teórico que guía la investigación dando el sustento conceptual de este proyecto de investigación, dichas bases teóricas abordan los cuentos de hadas, la creación literaria (en forma de texto narrativo) en los niños y la relación estrecha que se presenta entre estos dos temas con la experiencia personal.

2.1 Antecedentes

En este apartado se estudian los antecedentes del problema y la forma de abordarlo, ya que esto dará bases para conocer cuál es el estado actual de investigación del tema, qué aportes hay para el proyecto y que aspectos falta por profundizar y desarrollar. Con el propósito de indagar cómo se han contemplado los cuentos de hadas y la creación literaria con la población infantil en el aula de clase, se revisaron tres investigaciones. Dos de ellas son trabajos de pregrado a nivel nacional y una es una investigación internacional de Turkia basada en la metodología de análisis de documentos.

Es importante aclarar que en la revisión de las investigaciones no se encontraron trabajos que utilizaran los cuentos de hadas para fortalecer los procesos de escritura, por lo cual se pretende dar aportes nuevos para futuras investigaciones.

En primer lugar, se encontró una investigación titulada *Descubriendo la fantasía, elementos del cuento fantástico que promueven la producción escrita en los estudiantes del grado 302 de la I.E.D. Tomás Carrasquilla, jornada tarde*, elaborada por Jenny Marcela Acuña Villamizar de la Universidad Pedagógica Nacional en el año 2014, en la ciudad de Bogotá. Esta investigación tuvo por objetivo caracterizar los elementos del cuento fantástico que favorecen los procesos de escritura en la población seleccionada, dado que se encontró que los niños tenían

dificultades en la producción textual y que se estaba dejando de lado el aspecto social, cultural y comunicativo de la lengua en la enseñanza de la lectura y la escritura.

La metodología utilizada fue de tipo cualitativo desde el enfoque de la investigación-acción. Se utilizaron libros de literatura en el aula, medios audiovisuales, lectura en voz alta y la construcción de historias en las que todo el grupo participó para apropiarse mejor de las estructuras de los cuentos. Esta investigación se fundamentó en Propp, V. (1974). *Morfología del cuento, estudio estructural y tipológico del cuento*.

Así pues, se encontró que los elementos del cuento fantástico que influenciaron los procesos de escritura en los estudiantes fueron: la metamorfosis, los poderes de objetos y personajes, las acciones de los personajes y eventos narrativos ya que llamaron la atención de los niños y generaron una sensación de agrado. Estos elementos influenciaron la producción escrita de dos formas: crear y reproducir.

Esta investigación aporta al presente proyecto ya que presentó una manera de mejorar los procesos de producción escrita en la población, utilizando la escritura como una forma de expresión y comunicación. También, resalta la importancia de conocer las características de las obras literarias a trabajar para generar una mayor comprensión y acercamiento al texto literario y por ende a la producción escrita. Sin embargo, se considera que hubo un mayor enfoque en los cuentos más que en las experiencias de los niños y sus propios pensamientos, esto se vio reflejado en el producto final, ya que muchos niños terminaron reproduciendo textos ya existentes.

La segunda investigación encontrada y que sirvió como referente para este trabajo se titula: *El significado de mi mundo, el autor literario infantil y la formación de visión de mundo*, presentado por Edna Katherine Rivas Velásquez de la Universidad Pedagógica Nacional en el

año 2016. La problemática encontrada fue que en el aula de clase no se implementaban espacios donde los estudiantes, por medio de la literatura, pudieran expresar su visión de mundo, teniendo en cuenta sus gustos, intereses y sus puntos de vista frente a las situaciones que se presenten. Así pues, el objetivo principal de la investigación fue determinar la influencia de la literatura infantil colombiana en la formación de visión de mundo de los estudiantes del curso 201-2015/301-2016 de la Institución Educativa Distrital Villemar el Carmen.

La metodología utilizada fue de tipo cualitativo desde el enfoque de la investigación-acción. Este trabajo hizo énfasis en las obras literarias de Rafael Pombo y Jairo Aníbal Niño. Así, se implementaron una serie de talleres, videos, imágenes, presentaciones de video beam, programas de televisión, textos, socializaciones, y escritos elaborados por los estudiantes.

El trabajo se fundamentó principalmente en Luque, J (2004) Capítulo 11: *Lenguaje y visión de mundo: Aspectos universales y particulares del léxico de las lenguas*, Gallardo, H (2009). *¿Qué es la literatura?* y Ortega, M. (2005). *La Sociología de la Literatura: Estudio de las letras desde la perspectiva de la Cultura. Seminario Andrés Bello - Instituto Caro y Cuervo.*

El resultado que arrojó esta investigación fue que las obras literarias colombianas ayudan a los niños a expresar las percepciones morales, culturales y sociales del entorno en el que viven. Así mismo, los niños tomaron dichas obras como punto de partida para expresar sus visiones de mundo, emociones, puntos de vista y también para compartir sus vivencias. De igual manera, aprendieron a valorar nuestra propia literatura y encontrar en ella un gusto personal.

Esta segunda investigación contribuye en que se analizó la forma que la literatura influye en la vida personal de las personas, específicamente de los niños. Se resalta que la literatura no es solamente un texto vacío de significación, sino que puede llegar a influenciar el pensamiento, los sentimientos y las perspectivas frente a la vida del lector. Por otro lado, resalta la literatura

colombiana, dejando abierta la discusión referente al trabajo de otro tipo de textos que conlleven al mismo efecto. Por otro lado, se enfocó en abrir un espacio en el aula de clase en dónde los niños pudieran expresar su visión de mundo por medio de la literatura, es decir que no hubo un énfasis en la lengua escrita ni en fortalecer la expresión escrita en la población.

Por último, se nombra la investigación titulada *An Analisis of Turkish Fairy Tales in the Context of Their Educational Porperties*, elaborada por Kürşad Çağrı Bozkirlii de Kafkas University, Turkia, en el año 2018. El propósito de esta investigación fue analizar 10 cuentos de hadas turcos en el contexto de sus propiedades educativas. La investigación se realizó mediante el método de análisis de documentos y se encuentra que: 1. Los cuentos de hadas tienen lecciones no solo para los niños, sino para cualquier persona que los lea haciendo una comparación entre el bien y el mal, 2. Los personajes toman diferentes roles teniendo en cuenta la característica anterior, igual pasa con aquellos personajes que tienen poderes sobrenaturales, 3. Cuando los personajes son niños, tienen características psicológicas que hacen que el niño se identifique con el personaje. Además, es mejor cuando el héroe no posee poderes sobrenaturales para resolver sus problemas, ya que esto motiva al niño a esforzarse en su vida diaria. Así mismo, el trabajo se fundamentó en Kaftancioğlu, Ü. (1973). *Tek atlı tekin olmaz. İstanbul: Remzi Kitabevi* y Yıldırım, A. and Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin*, sumando también diez cuentos de hadas escogidos para desarrollar la investigación.

Esta investigación concluye resaltando los beneficios de los cuentos de hadas en la educación de los niños, diciendo que es importante que los niños se identifiquen con un protagonista que posee buenas cualidades siendo un ejemplo para ellos, además de guiarlos a sobrellevar cualquier desafío que enfrentan en la vida real.

Las conclusiones de la tercera investigación son de gran ayuda para este trabajo pues, junto con las bases teóricas utilizadas, provee análisis e ideas sobre los efectos que los cuentos de hadas pueden lograr. Sin embargo, pese a que los niños son los primeros actores no se ve su participación durante la investigación, ya que el método fue de análisis de documentos. Así, este trabajo *Cuentos de Hadas-creación literaria para fortalecer la producción escrita*, quiso integrar la experiencia de los niños, concepto que no se desliga de la escritura literaria, y las propiedades de los cuentos de hadas desde una perspectiva educativa y formadora.

2.2 Bases Teóricas

Para tener conocimiento teórico que guíe u oriente el estudio y abordar el problema con unas bases sólidas de conocimiento, se indagó sobre las siguientes categorías, en las cuales se sustenta el presente trabajo de investigación: escritura, cuentos de hadas y creación literaria las cuales se abordarán a continuación. Dichas categorías giran en torno al objetivo principal de este proyecto: fomentar y fortalecer la producción escrita por medio de los cuentos de hadas y la creación literaria, así, cada una de ellas tiene relación la una con la otra, de la manera en que se presenta en este apartado.

2.2.1 Escritura. La escritura en este proyecto se trabajó desde los postulados del psicólogo y teórico ruso Lev Vygotsky propuestos en su obra *Imaginación y creación en la Infancia* en la cual, la escritura aparece como un instrumento psicológico que se adquiere como dominio de una práctica cultural específica. En su parte práctica este trabajo se acoge al enfoque didáctico basado en el proceso de la profesora Linda Flower (1985) y a la propuesta del profesor Daniel Cassany (1990, 1995) en su obra *La Cocina de la Escritura*.

2.2.1.1 La lengua escrita. La escritura se diferencia del lenguaje oral en que todos los seres humanos estamos biológicamente preparados para adquirirlo y se adquiere por el solo

hecho de participar en la vida social y pertenecer a una cultura. En contraposición, la lengua escrita es entendida como algo artificial y no natural. El lenguaje oral aparece como algo espontáneo mientras el escrito requiere de un proceso de mayor abstracción y simbolización; las palabras son reemplazadas por signos e incluso aspectos no verbales como los gestos o las intenciones son puestos en palabras escritas para que el contenido escrito esté lleno de significación. (Vygotsky, 1930).

Entender la escritura desde este punto de vista es importante en este proyecto ya que se considera el lenguaje escrito como una variable que se relaciona directamente con el contexto social, y éste es el que configura el sistema de escritura. “*Escribir no es copiar, sino producir sentido por medio de signos gráficos y de los esquemas de pensamiento de quien escribe*” (Vygotsky, 1930, p.41).

Por otro lado, los niños al llegar a la etapa de escolarización ya poseen una *prehistoria* del lenguaje escrito, lo cual le da las bases para comprender las relaciones simbólicas de la escritura (Vygotsky, 1997). Esta experiencia previa a la escuela, describe los prerequisites que exige el desarrollo de la escritura. Según Vygotsky, los precursores de la escritura son: los gestos y signos visuales, el juego simbólico, el dibujo y finalmente la escritura.

Así, los niños pasan por estas fases en el desarrollo de la escritura. Luego del dibujo, el cual el niño ha utilizado para representar su realidad cultural, va descubriendo que así mismo se “dibujan” las palabras. Por ello se considera el dibujo como el primer estadio en que se desenvuelve la escritura siendo también el lenguaje oral un intermediario. “Los gestos son escritura en el aire, y los signos escritos suelen ser gestos que han quedado fijados” (Vygotsky, 1979; 162).

También, la escritura encuentra una evolución que parte de la representación directa de las cosas (simbolismo de primer orden) ya sean los gestos, los garabatos y los dibujos; después representa su significado con la mediación del habla (simbolismo de segundo orden) y por fin prescinde del habla como mediador para percibir directamente el significado por medio de la escritura, que se convierte en significante (otra vez simbolismo de primer orden) (Vygotsky, 1979). No hay que perder de vista esta visión que lleva a ver la escritura más allá de signos escritos carentes de significado.

Asimismo, Vygotsky afirmó que: “el secreto de la enseñanza del lenguaje escrito es la preparación y organización adecuada de esta transición natural. Una vez realizada, el niño domina el principio del lenguaje escrito y tan sólo le resta perfeccionar este método” (1979, p.174). Los niños deben pasar por estas etapas que los llevan al desarrollo del lenguaje escrito, de manera natural lo hacen. Sin embargo, como afirma Óng (1999) nuestro país se caracteriza por ser una cultura eminentemente oral. Aún cuesta escribir los pensamientos y sentimientos. No se cree que la escritura posibilite la ampliación de la memoria; no se cree en la escritura como parte del desarrollo del pensamiento de los sujetos artífices de la cultura (p, 82). Esto conlleva a que las prácticas en la escuela se dediquen a la actividad de copiar y transcribir pero no de escribir, siguiendo con entendimiento ese proceso de simbolización y representación de la realidad cultural.

Así pues, Vygotsky dijo que:

La escritura debería poseer cierto significado para los niños, debería despertar en ellos una inquietud intrínseca y ser incorporada a una tarea básica para la vida. Sólo entonces, podremos estar seguros de que se desarrollará no como una habilidad que se ejecuta con

las manos y los dedos, sino como una forma de lenguaje realmente nueva y compleja (1930, p. 177).

En contraste, se observa con frecuencia que los niños ven la escritura como una actividad mecánica, ya que se les obliga a escribir textos que a ellos realmente no les interesa sino que lo hacen por el cumplimiento de un deber, porque el profesor lo ordenó o porque hay que transcribir el texto de un libro al cuaderno. En esta investigación se proponen otras prácticas en donde la escritura pueda adquirir un mayor significado para las niñas del curso 303 del LIFEMENA, y puedan encontrar en la práctica escritural una forma de explorar sus ideas y de expresarse.

A su vez,

El lenguaje escrito consiste en un sistema de signos que designan los sonidos y las palabras del lenguaje hablado y que, a su vez, son signos de relaciones y entidades reales. Gradualmente este vínculo intermedio que es el lenguaje hablado desaparece, y el lenguaje escrito se transforma en un sistema de signos que simbolizan directamente las relaciones y entidades entre ellos (Vygotsky, 1931, p. 160).

Así, la escritura se encuentra en un principio ligada a la oralidad. Sin embargo, la escritura ofrece posibilidades que el lenguaje oral no puede. Una de estas es almacenar información y que ésta pueda ser revisada periódicamente, tanto por el individuo que realiza el escrito como por otros individuos atraídos por el tema del texto. De esta forma, se puede afirmar que la escritura ha llegado a convertirse en el medio “artificial” más adecuado para extender los límites “naturales” de la memoria individual y colectiva (Vygotsky, 1930). Dicha idea resalta en esta investigación ya que el hecho de que se pueda revisar la información escrita, ofrece mayores

posibilidades de reflexión y análisis, además de ofrecer la posibilidad de realizar correcciones posteriores.

Así pues, este trabajo tiene bases en estos conceptos. Ser lector o escritor es algo más que dominar un código de escritura, se trata de dominar el lenguaje entendido como producto cultural que se utiliza tanto con fines comunicativos como de construcción del pensamiento. Se subraya, por aparte, la importancia de la narración como la forma fundamental para acercarse al lenguaje escrito ya que es la forma habitual y propia de la cultura popular y por ende de un acceso más simple a la escritura, teniendo en cuenta la transición de la oralidad a la escritura.

2.2.1.2 Enfoque Didáctico basado en el Proceso. Daniel Cassany habla de cuatro enfoques didácticos para la enseñanza de la producción escrita. Estos son el enfoque basado en la gramática, enfoque basado en las funciones, enfoque basado en el proceso y enfoque basado en el contenido. (1960). En este apartado se ha hecho énfasis en el enfoque basado en el proceso ya que está estrechamente ligado con el objetivo de esta investigación.

En este enfoque didáctico se hace énfasis en el proceso de composición de un texto escrito, no solamente en el producto acabado. Así, Daniel Cassany afirmó que se trata de aprender estrategias que puedan utilizarse durante el proceso de creación. No solamente se trata de llenar una hoja, sino que el estudiante vaya aprendiendo *estrategias y actitudes* que le ayudarán a elaborar su escrito (1960. p. 73). Por lo tanto, el escritor es lo más importante y como sujetos únicos no se puede esperar que las mismas estrategias funcionen igual en todos. Se trata también de irse descubriendo a sí mismo como escritor.

Flower & Hayes, en la teoría de *proceso cognitivo* sobre la cual se apoya el enfoque basado en el proceso, mencionan cuatro aspectos clave sobre los que reposa la teoría:

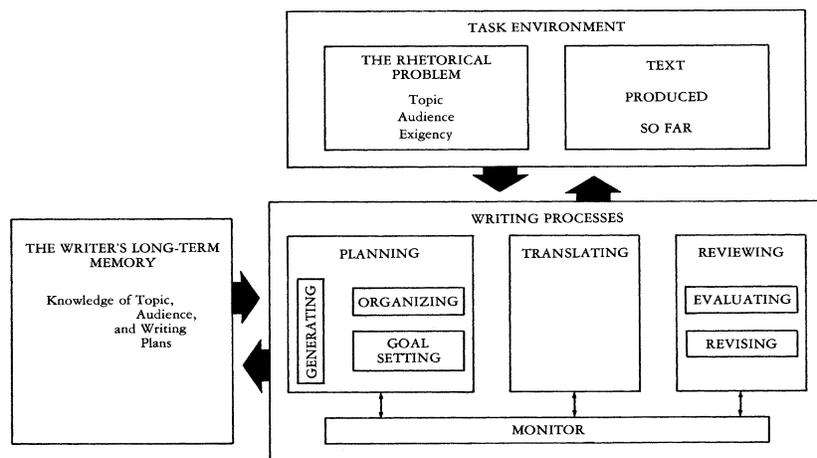
1. El proceso de escritura se entiende mejor como un conjunto de procesos de escritura distintivos que los escritores orquestan u organizan durante el acto de componer.
2. Estos procesos tienen una organización jerárquica y altamente integrada en la que cualquier proceso dado puede integrarse dentro de cualquier otro.
3. El acto de componer en sí mismo es un proceso de pensamiento dirigido a un objetivo, guiado por la propia red creciente de objetivos del escritor.
4. Los escritores crean sus propias metas de dos maneras clave: generando metas de alto nivel y apoyando sub-objetivos que encarnan el sentido de propósito en desarrollo del escritor, y luego, en ocasiones, cambiando las metas principales o incluso estableciendo otras completamente nuevas basadas en lo que se ha aprendido en el acto de escribir (1981, p. 2).

Así, escribir es entendido como un conjunto de procesos mentales que están organizados de manera jerárquica y están unidos el uno con el otro. Además, el proceso de composición como tal es un proceso de pensamiento guiado por un conjunto de metas u objetivos que el mismo escritor se plantea. Hay pues, objetivos principales y objetivos de apoyo. Dichas metas pueden cambiar dependiendo de lo que se ha aprendido en el acto de escribir. Además, estos objetivos no son necesariamente conscientes o cuidadosamente elaborados, lo cierto es que dichas metas son las que orientan la composición del texto escrito. Entre menos abstractos sean mejor será el proceso, ya que estos son los que guían la lógica que moverá el proceso de composición. Por ello se parte de un *proceso de planeación* en donde las ideas son más abstractas y se termina con el de *revisión*.

Por otro lado, Flower y Hayes (1981) recalcan que en el enfoque basado en el proceso las mayores unidades de análisis son procesos mentales. Por ejemplo, *generar ideas es un sub-*

proceso del proceso planeación para la composición del texto escrito. Dichos procesos tienen una estructura jerárquica. Sin embargo, cada uno de estos procesos mentales puede ocurrir en cualquier momento del acto de escribir o componer un texto. Nótese la diferencia con las descripciones de escritura por etapas en las cuales se observa el crecimiento del producto escrito más no los procesos internos del escritor. En dichas teorías, la pre-escritura es un estadio antes que las palabras lleguen al papel, luego la escritura en donde el texto es producido para llegar a la re-escritura o reelaboración del escrito y no se tiene en cuenta el escritor está constantemente produciendo ideas, escribiendo y revisando.

En concordancia con lo expuesto, la acción de escribir en este modelo tiene en cuenta tres elementos: la tarea asignada incluyendo el *desarrollo del texto mismo*, la *memoria a largo plazo del escritor* y el *proceso de escritura* (planeación, traducción, revisión) (Ver imagen 1). Como se puede observar en la imagen, estos elementos, aunque jerárquicos, no son unidireccionales, el escritor puede moverse de uno a otro durante el proceso de escritura.



Flower & Hayes, (1981). Structure of the writing model. [Figura 1]. Recuperado de *A Cognitive Process Theory of Writing*

En esta investigación se trabajará con estos conceptos ya que en la población se evidenció un nivel básico de escritura en donde no había ningún proceso de producción escrita

que orientara a los estudiantes durante el desarrollo de sus escritos. Cómo se mencionó antes, no hay un énfasis solamente en el producto final, sino en el escritor y sus hábitos de lectura.

También, se menciona la importancia de la memoria a largo plazo, resaltando así la importancia del recuerdo al momento de escribir, lo cual está directamente relacionado con la experiencia personal y pensamientos propios del sujeto que escribe, aspecto clave en este trabajo, ya que se pretende que las estudiantes encuentren en la escritura una actividad significativa y subjetiva.

Así pues, Cassany resalta que lo importante no es que los textos no tengan incorrecciones, sino que los estudiantes sepan utilizar *estrategias* para vivir estos procesos. De esta forma, en las clases elaboradas en el enfoque basado en el proceso se puede simplemente proponer un tema y los estudiantes se pasaran todo el tiempo escribiendo sobre dicho tema para que los estudiantes vayan adquiriendo destrezas y tengan el tiempo de explorar. El papel del profesor es solamente orientar. Sin embargo, también se podrían dar tareas e instrucciones concretas. El objetivo final es que el estudiante mejore sus hábitos de composición (Cassany, 1990, p. 73-74).

Algunas estrategias que propone Cassany en *La Cocina de la Escritura* (1995) son: para buscar ideas: *torbellino de ideas, estrella de las preguntas, escritura libre o automática, el cubo*; para organizar ideas: *ideogramas, mapas mentales, esquemas*; para redactar: *señales para leer, variar la frase*. Todo esto depende de lo que pensemos y sintamos acerca de la escritura. Por ello, se ha escogido este enfoque que no busca textos perfectos sino, como se mencionó anteriormente, mejorar las actitudes y hábitos escriturales que se tengan. Así mismo, no importa si el escritor quiere escribir a mano o frente al ordenador, lo importante es que se de en la tarea de escribir como más cómodo se sienta o se le facilite. Esta perspectiva permite que los niños y

estudiantes se concentren en el contenido de lo que escriban y en sí mismos, que sientan mayor libertad al momento de escribir.

2.2.2 El Cuento. Los cuentos tienen un *interés pedagógico* que se extiende en todos los niveles de escolaridad. Esto se debe según Gonzales Gil (1986) a varias razones, entre las cuales se mencionarán a continuación las más importantes para esta investigación:

a) El cuento forma parte de un patrimonio cultural común y puede ser abordado desde distintos puntos de vista. Por ejemplo, psicológico, psicoanalítico, sociológico o lingüístico. Esto hace que el cuento tenga gran acogida por parte de los lectores ofreciendo abundante contenido que promueve el interés en los lectores abriéndose a relacionarse de manera personal con cada uno.

b) También, el cuento en la misma historia que relata es educativo. En cualquier tipo de cuento (mitológico, maravilloso, religioso...) hay un interés educativo que algunos resaltan al final llamándolo “moralaja”. De aquí resalta, algunas veces, su valor pedagógico y didáctico.

c) Algo importante que mencionar es que el cuento “rehabilita la fantasía”. Esto responde a la necesidad de magia e imaginación de los niños y por qué no, de los adultos. En las sociedades actuales suele predominar lo racional, pero no se puede perder de vista que una de las necesidades de la especie humana ha sido construir nuevas realidades por medio del lenguaje, como se menciona en los *Estándares básicos de competencias del lenguaje*.

d) Por otro lado, el cuento es un texto corto sin dejar de ser un relato completo. Esto permite una mayor facilidad de trabajo, especialmente si se quiere trabajar con niños, ya que da la posibilidad de realizar actividades que no sean truncadas sino completadas en un mismo momento.

e) Así mismo, se adapta mejor para ser estudiado en cualquier nivel escolar ya que su contenido conceptual es poco denso, posee una estructura simple y contiene repeticiones.

f) “El cuento es una diversión”: (Ibíd. p. 197). Debido a que el cuento ha sido primeramente un género oral, está emparentado con el teatro puede promover, por tanto, la participación de los estudiantes que participen en la lectura o narración del mismo.

g) En continuidad de la idea anterior, al ser el cuento tradición oral busca la escritura para perpetuarse en el tiempo. Por ello permite trabajar también la escritura además de la oralidad.

h) El cuento es “generador de creatividad”. Al poseer un esquema simplificado el estudiante puede adaptarlo, transcribirlo o crear otro cuento desde la escritura. Es adecuado para desarrollar facultades como la imaginación, la memoria, la atención...

De esta forma, el cuento posee gran potencial didáctico y pedagógico que puede ser aprovechado para el desarrollo de distintos aspectos. Entre ellos la lengua escrita. La relación con la cultura oral, su estructura simple, lo llamativo de su contenido haciendo uso de la fantasía, la falta de ambivalencias, el interés educativo y su estrecha relación con la sociedad y la cultura sitúan al cuento en una buena posición para trabajar la expresión escrita, la cual es una tarea que requiere de interés y práctica.

2.2.2.1 Cuentos de hadas. Primero, se quiere dar a conocer las características que orientan una educación pertinente en el campo de lenguaje respecto al segundo ciclo de educación en Colombia, para así entender la relación del mismo con los cuentos de hadas y la preferencia de éstos en este trabajo.

En el segundo ciclo de educación en Colombia los ejes de desarrollo son el descubrimiento y la experiencia. La impronta del ciclo es cuerpo, creatividad y cultura. Los estudiantes en esta etapa, según Castaño e Isaza “siguen construyendo las bases para dominar

lenguajes y conceptos que exigen desligarse de la realidad inmediata” (2010, p. 9).

Anteriormente se dijo que los cuentos propician el desarrollo de la creatividad y son patrimonio cultural. Especialmente los cuentos de hadas hacen uso de la *fantasía* en sus relatos incentivando en los niños, entre otras cosas, la imaginación. Se presenta una historia que aunque presenta acontecimientos sobrenaturales está ligada con una realidad que el niño puede relacionar con su propia experiencia. Así, sin olvidar que la literatura usa como materia prima el lenguaje, en el ciclo dos se resalta la importancia de la misma como una experiencia que tiene “inmediatez y persuasión emocional” (2010. p.46), es decir que el lector puede hacerse partícipe de lo que lee; sentir, alegrarse sufrir o llorar...

Así pues, es necesario conocer las características de los cuentos de hadas. Primero, es de resaltar que son historias que tratan con el mundo natural como con el mundo sobrenatural. En la realidad, hay muy pocos cuentos de hadas que traten de hadas: la mayoría de ellos, como ha dicho Tolkien, se refieren a “las aventuras de los hombres en un Reino Peligroso de límites umbríos” (Como se cita en Cooper, 1986, p.5).

Lo sobrenatural. Intentando así, distinguir los cuentos de hadas de otro tipo de textos o cuentos infantiles se encuentra lo siguiente. “Los Hermanos Grimm marcaron la diferencia entre la saga, como algo ‘histórico’ y el cuento de hadas, como algo ‘poético’” (Cooper, 1986, p.6) El cuento de hadas se basa en lo irracional, en la fantasía. Afirmó Cooper que los verdaderos cuentos de hadas siempre deben tener un final feliz.

La introducción de fuerzas ajenas al género humano pertenecientes a un reino que está por encima o por debajo del suyo. Las hadas buenas están allí para ayudar a los afligidos que creen en ellas y las invocan. Las hadas malas, las brujas y los ogros tratan siempre de crear problemas y amenazan al héroe o la heroína. Todos emplean la magia. (Cooper, 1986, p.7).

Así, lo fantástico es lo primario en el cuento de hadas, fuerzas sobrenaturales que se manifiestan más allá de su control mientras que en otro tipo de cuentos aunque hay eventos sobrenaturales, es algo secundario. También, el mito es intelectual y la saga o la leyenda son narraciones de acción, el cuento de hadas es romántico y emotivo. En los cuentos de hadas no hay ningún elemento histórico, todo se presenta en un mundo de magia y fantasía sin limitaciones temporales (Cooper, 1986).

Se resalta, pues, que los cuentos de hadas abren el paso a la *fantasía*. El lector, sea un niño o un adulto, puede soñar sin que nadie le diga que no puede o que no es real, porque su alma, su mundo interno lo necesita de alguna manera, todo ser humano necesita en momentos de esta fantasía que los cuentos de hadas ofrecen. “Hay cosas que nos llevan más allá del mundo de las palabras... es como el espejito de los cuentos de hadas: se mira uno en él y lo que se ve no es uno mismo. Por un instante, vislumbramos lo inaccesible... por lo que clama el alma” (Cooper, 1986, p.6). Es con esta fantasía con la que los niños pueden desenvolverse en los escritos y hallar así un goce estético y tranquilidad emocional encontrando, posiblemente, un aliciente para tener contacto con la lengua escrita, para estimular y fortalecer la escritura, como pretende este trabajo.

Temas. “Los temas que se repiten con más frecuencia son los que hablan del descenso del alma al mundo, sus experiencias en la vida, la iniciación y la búsqueda de la unidad y las pruebas y tribulaciones que la acecharán en su viaje por la tierra” (Cooper, 1986, p.5), también, el compañero repugnante, es un tema muy conocido, que es un personaje que por lo general ha sufrido un maleficio y carece de atractivo físico, pero se resalta algún valor interno en él. Este es el caso de *La Bella y la Bestia*, por ejemplo. Asimismo, los vuelos mágicos y la capacidad de algunas doncellas y algunas aves para cambiar de apariencia son temas recurrentes, los cuales en

realidad son relativamente pocos en los cuentos de hadas, pero lo que resalta son las principales imágenes y símbolos que constituyen un recurso al lector para comprenderse a sí mismo y al mundo que le rodea (Cooper, 1986).

Estructura y personajes. “La forma y la estructura de los cuentos de hadas sugieren al niño imágenes que le servirán para estructurar sus propios ensueños y canalizar mejor su vida” (Bettelheim, 1994, p.10). Respecto a esto, los cuentos de hadas se caracterizan por simplificar cualquier situación. Así, se diferencia de las historias modernas infantiles en donde el mal y el bien son “omnipresentes”, en los cuentos de hadas todo se presenta de una manera muy concreta, el bien o el mal están presentes en algunos personajes; el héroe o el villano, más no está omnipresente en la ‘vida real’.

De igual modo, “Los personajes están muy bien definidos y los detalles, excepto los más importantes, quedan suprimidos” y “los personajes de los cuentos de hadas no son ambivalentes, no son buenos y malos al mismo tiempo, como somos todos en realidad. La polarización domina la mente del niño y también está presente en los cuentos” (Bettelheim, 1994, p, 12-13). Esto no pretende provocar una conducta adecuada como en otros cuentos, sino que tiene como fin ayudar al niño a comprender de una manera más sencilla la diferencia entre ambos. Las ambigüedades no se plantean. Así mismo, El niño no se identifica con el héroe bueno por su bondad, sino porque la condición del héroe le atrae de una manera profunda y positiva. Aquí entra en contacto el inconsciente del niño con las vivencias del personaje.

El cuento de hadas se refiere a personajes que, según Cooper “*representan alguna cualidad con la que puede identificarse el individuo, y nos relata también acontecimientos que están dentro de la experiencia* y de lo que puede comprender la gente corriente” (1986, p.7), de aquí que a pocos personajes, especialmente si es el héroe, se le dé un nombre personal. Cabe

mencionar también, como característica del cuento de hadas, que para el héroe no existe la muerte definitiva. Estas cualidades giran siempre en torno a la necesidad de un final feliz.

De esta forma, la carencia de ambigüedades y claridad de estructura de los cuentos de hadas, hace que sean historias que los niños disfruten y se puedan identificar fácilmente con el héroe y sus vivencias, ya que por otro lado, los cuentos de hadas muestran también realidades. Por ello, estas características aportan a la promoción y fortalecimiento de la escritura; por un lado, en el momento en que el niño se identifica con el héroe que siempre es triunfante, y por el otro, en el dominio de la estructura narrativa de los cuentos para la narración de historias.

Lo emocional. Sumado a esto, Bruno Bettelheim afirmó que con los cuentos de hadas “se puede aprender mucho más sobre los problemas internos de los seres humanos, y sobre las soluciones correctas a sus dificultades en cualquier sociedad, que a partir de otro tipo de historias al alcance de la comprensión del niño” (1994, p.8), esta es una cualidad arquetípica de los cuentos de hadas, de aquí radica que satisfaga tanto al niño como al adulto. No se trata de una historia con eventos sobrenaturales y nada más, sino que logra llegar al interior del lector, aun cuando éste muchas veces no se da cuenta, ya que hacen referencia a problemas humanos universales.

“El niño necesita que se le dé la oportunidad de comprenderse a sí mismo en este mundo complejo con el que tiene que aprender a enfrentarse, precisamente porque su vida, a menudo, le desconcierta” (Bettelheim, 1994, p.8) esto es lo que el cuento de hadas ofrece, ideas de cómo poner en orden sus mundo interno, además de ofrecer una “educación moral” mediante lo que es tangiblemente correcto, sin necesidad de usar términos abstractos que pueden carecer de significado para el niño.

Así, Bettelheim afirmó que los cuentos de hadas:

Empiezan, precisamente, allí donde se encuentra el niño, en su ser psicológico y emocional. Hablan de los fuertes impulsos internos de un modo que el niño puede comprender inconscientemente, y —sin quitar importancia a las graves luchas internas que comporta el crecimiento— ofrecen ejemplos de soluciones, temporales y permanentes, a las dificultades apremiantes. (1994, p.9).

Esto concuerda con lo dicho anteriormente por Cooper cuando afirmó que se vislumbra lo inaccesible. Se puede ver pues, que este tipo de cuentos, más que historias con eventos sobrenaturales, se caracterizan no solo por estimular la imaginación y creatividad del niño o del adulto, sino que también le ayuda a desarrollar su intelecto y ordenar su interior. Así, un aspecto importante que menciona Bettelheim son los conflictos existenciales que el ser humano vive desde su niñez, cuestionamientos acerca de las razones que rigen los actos o creencias. “El niño adapta el contenido inconsciente a las fantasías conscientes, que le permiten, entonces, tratar con este contenido. En este sentido, los cuentos de hadas tienen un valor inestimable, puesto que ofrecen a la imaginación del niño nuevas dimensiones a las que le sería imposible llegar por sí solo” (1994, p.10). Por esto este tipo de cuentos no pasa de moda, y aunque sus temas son en realidad pocos, siempre logran llegar al interior del lector.

Sin embargo, la creencia común es que el niño debe enfocarse siempre en lo agradable como sin pensar que muchas cosas vayan mal en la vida, lo cual es imposible, pero este es precisamente el mensaje que los cuentos de hadas transmiten a los niños, de diversas maneras: “que la lucha contra las serias dificultades de la vida es inevitable, es parte intrínseca de la existencia humana; pero si uno no huye, sino que se enfrenta a las privaciones inesperadas y a menudo injustas, llega a dominar todos los obstáculos alzándose, al fin, victorioso” (Bettelheim, 1994, p. 11-14). Generalmente las historias modernas que se escriben para los niños evitan estos

problemas existenciales que se dan en la vida; el envejecimiento, sentimientos de soledad y aislamiento, la muerte, la pérdida de algo muy querido, por nombrar algunos, son conflictos humanos básicos que los cuentos de hadas no dejan de lado. Referente a esto, Cooper afirmó que “en todos los cuentos de hadas verdaderos el espíritu del optimismo y el triunfo corre por ellos como un hilo dorado” (1986, p. 8), no significando esto que no se presenten conflictos en la historia o en la vida.

Para concluir, “la fascinación que ejerce el cuento de hadas en todas las edades radica en que revela nuestra propia naturaleza interior, con infinitas posibilidades espirituales, psíquicas y morales. Es la búsqueda del significado de la vida” (Cooper, 1986, p. 9). El proceso que se lleva de manera inconsciente en el lector, en su mundo interno, ubica a los cuentos de hadas en un lugar especial, como se ha establecido hasta ahora sin significar esto un menosprecio por los demás textos narrativos o cuentos infantiles.

Bruno Bettelheim dijo en su obra *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*: “Tengo la esperanza de que una comprensión adecuada de las excelentes cualidades de los cuentos de hadas llevará a los padres y a los maestros a concederles de nuevo el papel central que, durante siglos, han ocupado en la vida del niño” (1994, p.10).

En este proyecto también lo que se quiere rescatar el valor de los cuentos de hadas y que estos puedan tener un lugar en la escuela como practica de lectura recreativa y educativa, teniendo en cuenta sus cualidades. De este modo, si se leen este tipo de historias para que los niños tengan una experiencia más cercana a la literatura, les ayudará a que se conecten con lo que leen y por ende con lo que escriban, a ver el lenguaje escrito lleno de significación. De ahí, que se contemplen los cuentos de hadas como una vía que posibilite que el niño se encuentre consigo mismo y su mundo interno.

2.2.3 Creación literaria. Se llama tarea creadora a toda actividad humana generadora de algo nuevo, ya sea esta creación un objeto o construcciones del pensamiento o del sentimiento. Los seres humanos tenemos la capacidad de recordar y conservar experiencias vividas, y aun mejor, el cerebro puede crear a partir de esta realidad. Esta actividad creadora en psicología es llamada imaginación o fantasía (Vygotsky, 1986). Así pues, se hace énfasis en los conceptos de imaginación, experiencia y lo literario como aspectos centrales de la creación literaria.

- **Imaginación.** Los niños poseen una capacidad creadora que se aprecia en sus juegos; cuando cabalga sobre un palo e imagina que es un caballo, cuando imagina que es soldado, doctor o un superhéroe. En estos juegos los niños no se limitan a recordar experiencias, sino que de manera creadora las reelaboran (Vygotsky, 1986, p.1-4). Así, la realidad entra en contacto con la imaginación o fantasía para reelaborar nuevas situaciones e historias.

Hay una actividad combinada de la imaginación. Se tiene pues, una situación creada por el niño, “todos los elementos de su fabulación, son conocidos por los niños de su experiencia anterior: de otro modo no los habría podido inventar; pero, la combinación de estos elementos constituye algo nuevo, creador, que pertenece al niño” (Vygotsky, 1986, p.4), así deja de ser la repetición de cosas vistas u oídas.

Existe así, una vinculación entre la fantasía y la realidad. Vygotsky mostró cuatro formas que unen la actividad “imaginadora” con la realidad: La primera se compone de elementos tomados de la realidad sacados de una experiencia anterior: “Sería un milagro que la imaginación pudiese crear algo de la nada, o dispusiera de otras fuentes de conocimiento distinta de la experiencia pasada, (1986, p. 5), lo fantástico aquí consiste en una combinación de elementos tomados de la realidad. De esta forma, Cuanto más rica sea la experiencia humana mayor será el

material del que dispone esa imaginación. Por eso, la imaginación del niño es más pobre que la del adulto, por ser menor su experiencia. (1986, p. 5).

La segunda forma para vincular fantasía y realidad se realiza entre productos preparados de la fantasía y algunos fenómenos de la realidad. Cuando, por ejemplo, de un relato que se escucha se imagina uno el panorama, la situación, es la función creadora de la imaginación. Se crea una nueva combinación a partir de lo que se asimiló de experiencias pasadas. En el primer caso la imaginación se apoya en la experiencia, en el segundo caso es la propia experiencia la que se apoya en la fantasía (Vygotsky, 1986, p.6-7).

La tercera forma de vinculación entre función imaginativa-realidad es el enlace emocional. Todo sentimiento u emoción tiene imágenes concordantes con ella, basada en la corporalidad sino en todas las impresiones y pensamientos relacionados a ese sentimiento. Las imágenes de la fantasía sirven para expresar los sentimientos, “seleccionando determinados elementos de la realidad y combinándolos de tal manera que responda a nuestro estado interior del ánimo y no a la lógica exterior de estas propias imágenes” (Vygotsky, 1986, p.8), También, si en un primer momento las emociones influyen en la imaginación, en otro momento la imaginación influye en las emociones. A esto Vygotsky le llama “representación emocional de la realidad”, la cual se ejemplifica muy bien con la literatura, cuando las alegrías o penas de un personaje nos emocionan. Se contagian también las emociones por medio de imágenes creadas por la fantasía (1986, p.9).

La cuarta y última relación entre fantasía y realidad consiste en que la construcción de la fantasía puede representar algo totalmente nuevo, no existente en la experiencia del hombre. “Los elementos que entran en su composición son tomados de la realidad por el hombre, dentro del cual, en su pensamiento, sufrieron una compleja reelaboración convirtiéndose en fruto de su

imaginación” (Vygotsky, 1986, p.9), los cuales materializándose se vuelven parte de la realidad. De aquí viene el desarrollo tecnológico.

- **Experiencia.** A su vez, Vygotsky (1986) afirmó que el niño cuanto más vea, oiga y experimente, aprenda y asimile, cuantos más elementos reales disponga en su experiencia el niño, tanto más considerable y productiva será la actividad de su imaginación. Así, “el sentido y la importancia de esta creación artística reside tan sólo en que permite al niño superar la angosta y empinada garganta en el desarrollo de su imaginación creadora que imprime a su fantasía una dirección nueva, que queda para toda la vida” (1986, p.33).

Así pues, tanto en su creación literaria como en sus juegos, los niños no han roto aún los lazos con sus intereses y sus vivencias personales (Vygotsky, 1986). La creación del niño por lo general, produce una descarga de los sentimientos que le ocupaban. Es así como la escritura no solo ayuda al niño a reflexionar sobre sus experiencias, sino a reelaborarlas por medio de su capacidad creadora al tiempo que sus sentimientos interactúan dentro de él, dotando de sentido dicha actividad.

Los niños, afirmó Vygotsky (1986) “no se limitan en sus juegos a recordar experiencias vividas, sino que las reelaboran creadoramente, combinándolas entre sí y edificando con ellas nuevas realidades acordes con las aficiones y necesidades del propio niño” (p.15) El niño, y el adulto también, tiene la necesidad de imaginar, se soñar, de crear otros mundos contingentes a su realidad, que le ayude a reflexionar o entender lo que haya en su interior.

- **Lo literario.** La importancia de la creación artística radica también en que “permite al niño, ejercitando sus anhelos y hábitos creadores, dominar el lenguaje, el sutil y complejo instrumento de formular y transmitir los pensamientos humanos, sus sentimientos, el mundo interior del hombre” (Vygotsky, 1986, p.34). El lenguaje escrito no es una tarea simple, se

convierte en una actividad que se domina con la práctica. Hay que buscar que los niños hallen interés en el mismo.

De esta forma, Vygotsky consideró que:

Es mucho más fácil desarrollar la afición literaria en el niño y se logra más éxito cuando se invita al niño a escribir sobre temática que comprenda en su interior, que le emocione y, especialmente, le estimule a expresar con palabras su mundo interno. Con mucha frecuencia el niño escribe mal porque no tiene de qué escribir (1986, p.46).

Esto es algo que con frecuencia se ve en la escuela, la escritura pierde sentido para los niños porque vale más que se tenga letra bonita y se complete la tarea a que se comunique y se haga uso de la capacidad creadora e imaginativa. Como resultado, los niños terminan viendo la escritura como una forma más de aprender letras y se estanca en esa evolución del desarrollo de la lengua escrita, en donde la escritura es dibujar palabras. Así, el niño no comprende muchas veces para qué escribir, siendo este un lenguaje que posee unas leyes distintas y es más abstracto. Por esto, hay que invitar al niño a escribir de sí mismo, de sus vivencias, de su mundo, de aquello que conoce, que le interesa, en lo que ha pensado mucho y tiene una mayor experiencia y conocimiento.

Como se ha dicho anteriormente, la escritura junto a la lectura constituyen procesos de producción de sentido en donde la escritura no es sólo para “lograr el afianzamiento de una técnica desarticulada del mundo social sino que inmiscuye su subjetividad en los significados de la cultura para interpretarlos, recrearlos y poner a consideración de otros sujetos nuevos modos de concebir el mundo” (Saavedra, S, 2011, p. 11). Como la lectura no se trata de decodificar, la escritura no se trata copiar o escribir palabras sin ningún valor para el escritor.

Se reconoce, pues, la creación literaria por articular esferas sociales, afectivas y culturales, que desde la experiencia se transforma en “el laboratorio creativo para la apropiación lingüística, pero ante todo para la formación humana que rescata la posibilidad de expresión de las subjetividades desde su razón y emoción”. (Saavedra, S, 2011, p. 10). Es un modo de conocerse a sí mismo y al mundo, porque permite participar de situaciones que están fuera las posibilidades prácticas, tal como lo enunció (Eisner, 2002); es decir, permite enriquecer la experiencia de vida. Así pues, esto es de gran valor porque permite construir realidades y darles significado.

Para terminar, la escuela debe mirar por el desarrollo de la capacidad intelectual y sensible de los estudiantes. En este trabajo de investigación se quiere posibilitar la interacción con los textos (cuentos de hadas) y brindar espacios para la creación; proponiendo en el uso creativo del lenguaje una experiencia de escritura significativa, llena de sentido. Cabe recordar que: “el lenguaje oral resulta siempre comprensible para el niño ya que surge de la comunicación viva con otras personas, constituye una reacción completamente natural, como el eco del niño a lo que se hace a su alrededor y atrae su atención” (Vygotsky, 1986, p.45). Sin dejar de lado la relación estrecha entre el cuento, la narración y la cultura oral. No significando esto que el cuento sea el único lugar en donde repose de la narración.

Como lo mencionó el profesor Saavedra, la narración se hace necesaria para la creación literaria por tres aspectos: a) la narración como proceso de indagación de lo humano, b) la construcción de la realidad mediante la modalidad narrativa por medio de la cual los sujetos construyen conocimiento y asumen una postura frente al mundo construyendo su propia realidad a través de la escritura, c) Se exponen características importantes del proceso de creación de una narración, “lo cual contribuye a la construcción de criterios para su tratamiento en el contexto escolar, especialmente relacionado con la existencia de intenciones expresivas y creativas en las

producciones de carácter literario que pueden provocar el efecto estético en el lector” (Saavedra, 2011, p. 18).

Así, la fantasía, la motivación y la riqueza discursiva y de contenido que contienen los cuentos de hadas van de la mano con la creación literaria junto a la imaginación y la experiencia para ayudar a potencializar la habilidad escrita en los niños.

3. Capítulo 3: Diseño Metodológico

3.1 Tipo de Investigación

Esta investigación es de tipo cualitativa puesto que se interesa principalmente por “captar la realidad social ‘a través de los ojos’ de la gente que está siendo estudiada, es decir; a partir de la percepción que tiene el sujeto de su propio contexto” (Bonilla & Rodríguez, 1997, p. 47). Así, este método busca conceptualizar sobre la realidad explorando las actitudes, pensamientos y valores que tengan los sujetos estudiados.

Para empezar, se hizo uso de la observación de la realidad para escoger un asunto sobre el cual trabajar “incorporando la voz de los participantes, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal y como son expresadas por ellos mismos.” (Colmenares E. & Piñero M., 2008, p. 4). De esta forma, junto con el uso de otras técnicas, como la encuesta y revisión de documentos, se logró obtener información para conceptualizar la realidad a estudiar.

3.2 Enfoque de Investigación

El enfoque de este trabajo es investigación-acción, pues tiene como objetivo principal abordar una situación problema real en una Institución Educativa y darle una posible solución. (Colmenares, 2008, p.101). Para ello, se han tomado las fases de investigación-acción que ha planteado Kurt Lewin (1946), las cuales son: planeación, acción y evaluación.

En la fase de *planeación* “se inicia con un tema de interés general, sobre el que se elabora un plan de acción”. (Latorre, 2005, p. 35). En esta etapa se realiza la observación, caracterización de la población y se identifica el asunto o problema a trabajar. Se aplicó una prueba diagnóstica con el fin de conocer el nivel actual de las estudiantes del grado 303 frente a la lectura y la escritura. Así mismo, se aplicaron encuestas con el fin de tener un acercamiento al contexto de la población y su relación con la lectura y la escritura.

En la segunda fase (*Acción*), se aplica la propuesta de intervención pedagógica propuesta con el fin de abordar la problemática detectada en la fase anterior. Se realizarán talleres de lectura y escritura con el fin de estimular y fortalecer la producción escrita en las estudiantes que participarán en esta investigación.

Finalmente, en la fase de *evaluación* se evalúan y analizan los resultados obtenidos de la propuesta de intervención. Cabe resaltar que ésta será una etapa más que de evaluación, en el sentido estricto de la palabra, de reflexión.

3.2.1 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.

3.2.1.1 Técnicas.

- *Observación.* Permite identificar el comportamiento de los individuos estudiados los cuales se mueven libremente en su contexto. “La imagen preconcebida que tenemos de la gente que intentamos estudiar puede ser ingenua, engañosa, o completamente falsa” (Taylor y Bogdan, 1998, p. 31). Se abre paso a la construcción de una caracterización menos generalizada.

Para este proyecto¹ se hizo uso de la observación no participante puesto que se buscaba conocer cómo se llevaban a cabo los procesos de enseñanza en el grupo 303. Se quiso observar a las estudiantes en su entorno natural para que no cambiaran sus comportamientos, y así, identificar los aspectos a fortalecer. Se es consciente que la sola presencia de la profesora investigadora irrumpía en ese ambiente cotidiano en que se desenvuelve la población. Para aminorar estos efectos la profesora investigadora se ubicó en un lugar del aula de clase en dónde no fuera visible para la mayoría de las estudiantes e intervenir lo menos posible en el contexto.

- *Encuesta.* Permite la recolección sistemática de información específica y relevante de la población. “Constituye el término medio entre la observación y la experimentación” (Torres, Paz, & Salazar, s.f, p.4) pues se pueden elaborar preguntas partiendo de situaciones observadas. Cabe decir que la encuesta “hace posible que la investigación social llegue a los aspectos subjetivos de los miembros de la sociedad” (Ibíd. s.f. p. 4) Por ello también se trabajó con esta técnica en esta investigación estando en concordancia con el tipo de investigación y el enfoque mencionados.

- *Prueba diagnóstica.* Pretende determinar la condición de algún aspecto en un individuo. En este caso, se evaluaron dos competencias del lenguaje: la lectura y la escritura. El

1. La observación participante también tuvo lugar en otros momentos. Se tuvo la oportunidad de compartir con la población y entablar conversaciones que ayudaron a conceptualizar la realidad de las estudiantes y conocer más de sus pensamientos y actitudes.

objetivo de la aplicación fue identificar las fortalezas y debilidades que tienen los estudiantes del grado 303 en cuanto a estas competencias y, en este orden, determinar su nivel en las mismas.

- *Documentación.* Con la documentación se estudian documentos impresos y no impresos para contribuir a la comprensión del problema de investigación. Así pues, se tuvo acceso al PEI de la institución, algunos cuadernos de las estudiantes y al plan de estudios del colegio para grado tercero y cuarto.

3.2.1.2 Instrumentos.

- *Diario de campo.* Permite registrar los datos más relevantes tanto del proceso de observación como de la aplicación de la propuesta pedagógica. De esta manera, permite reflexionar y analizar los elementos que contribuyen con la caracterización de la población, la definición del problema a tratar y los pensamientos y actitudes frente al problema y el contexto.

- *Cuestionario.* En la encuesta se elaboran “preguntas que pueden ir registradas en una boleta que se llama cuestionario” (Torres, Paz, & Salazar, s.f, p.6). Así, el cuestionario es el conjunto de preguntas que se van a hacer a los sujetos.. En este trabajo se utilizaron preguntas abiertas y cerradas, pues en algunos casos se preciso obtener información abierta que develara actitudes y pensamientos de las estudiantes frente a la problemática a tratar.

- *Registro fotográfico.* Collier (1997) plantea tres niveles de uso de la fotografía en una investigación: 1. Como respaldo o apoyo de información existente, 2. En la recolección de información y 3. Como resultado primario de una investigación. En este trabajo la fotografía sirvió como apoyo de información existente y en la recolección de información sobre el colegio y plan de estudios del área de español. Así pues, se conservó registro fotográfico de algunos puntos de los talleres que las niñas elaboraron en el proceso y sus respuestas a las encuestas y pruebas aplicadas.

3.3. Categorías de Análisis y Matriz Categorial

En este apartado se presenta la matriz categorial con las categorías y subcategorías desarrolladas.

Tabla 2 *Matriz Categorial*

Unidad de Análisis	Categoría	Subcategoría	Indicadores de logro	Referente teórico
E S C R I T U R A	Proceso de escritura	<i>Planeación</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Elige un tema para producir texto narrativo teniendo en cuenta sus intereses y conocimientos. - Utiliza la técnica de lluvia de ideas, mapa mental, la estrella y el cubo para explorar ideas antes de elaborar un escrito. - Organiza ideas para producir texto a través del uso de lluvia de ideas, mapa mental, la estrella y el cubo. 	Daniel Cassany (1990, 1995) Flower & Hayes (1981)
		<i>Traducción</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Comprende las características de un texto, cuyo propósito es narrar un hecho o expresar ideas, sentimientos o emociones. - Narra historias a partir de sus propios intereses y conocimientos. -Escribe texto después de haber aplicado lluvia de ideas, mapa mental, la estrella o el cubo. 	Derechos básicos de aprendizaje (2017)
		<i>Revisión</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Socializa, analiza y corrige los textos producidos con base en los comentarios y sugerencias dadas. 	
	Cuento de hadas como pretexto de Creación literaria	<i>Experiencia</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Produce texto narrativo atendiendo a requerimientos formales y conceptuales de la producción escrita (cuento) - Reconoce la creación literaria y la escritura como una forma de exploración y expresión de sus pensamientos y sentimientos. -Escribe texto narrativo (cuento) a partir de experiencias personales. - Reescribe un texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por sus compañeras y ella misma. 	Vygotsky (1986) Sneider Saavedra (2011) Bruno Bettelheim (1999)
		<i>Imaginación</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica y relaciona características de cuento de hadas integrando sus saberes e intereses. - Relaciona la experiencia y la fantasía para escribir textos literarios. -Crea sus propios personajes para sus historias, basada en su imaginación e intereses. -Socializa, analiza y corrige su creación literaria (cuentos). 	J.C Cooper (1998)

3.4 Consideraciones Éticas de la Investigación

Conforme a lo dispuesto en la *Ley 1188 de 2008* en la cual se regula el registro calificado de programas de educación superior, la presente investigación se acoge a los siguientes numerales de las condiciones de los programas:

Numeral 4. La organización de todas aquellas actividades académicas que fortalezcan los conocimientos teóricos y demuestren que facilitan las metas del proceso formativo

Numeral 5. La adecuada formación en investigación que establezca los elementos esenciales para desarrollar una actitud crítica, la capacidad de buscar alternativas para el desarrollo del país.

Numeral 8. El uso adecuado y eficiente de los medios educativos de enseñanza que faciliten el aprendizaje y permitan que el profesor sea un guía y orientador y el estudiante sea autónomo y participante.

3.5. Población y Unidad de Análisis

En este proyecto la unidad de análisis es la producción escrita que se trabajará con los cuentos de hadas y la creación literaria, la cual se abordará desde autores como: Bruno Bettelheim, John Paul Cooper, Vygotsky, Cassany y Flower & Hayes. La población en la cual se realiza este estudio son las estudiantes del curso 303 J.T del Liceo Femenino Mercedes Nariño.

4. Capítulo 4. Propuesta Pedagógica

4.1. Propuesta

El objetivo de esta investigación *Cuentos de Hadas-Creación Literaria para Fortalecer la Producción Escrita* es Analizar la incidencia de la lectura de cuentos de hadas y la creación literaria en el fortalecimiento de la producción escrita en las niñas del curso 303 del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. En un principio se caracterizó la población con la cual se iba a trabajar y junto con la maestra titular se organizaron días de encuentro para poder tener contacto con las niñas y verlas en su vida cotidiana de estudio, especialmente en la clase de Español, área en la que se iba a trabajar. Así, se comenzó a observar la población durante el desarrollo de la clase y en otros momentos se tuvo la oportunidad de encuentros más espontáneos en los que se pudo hablar sobre sus intereses y gustos personales y escolares.

De esta forma, se observó que a las niñas no les gusta escribir y las actividades relacionadas con la escritura durante la clase de español se basan en la transcripción y copia de dictados. Por lo cual, se elaboraron encuestas para conocer la relación y perspectiva que las estudiantes tenían de la escritura, si les gustaba o no y si tenían otras prácticas de escritura distintas a la observada. Los resultados corroboraron lo observado, así que se elaboró una prueba diagnóstica de lectura y escritura para conocer el nivel actual de la población en estas dos habilidades. Así, lo que la prueba de escritura arrojó fue un nivel bajo en 6 de los 7 componentes evaluados en la prueba de escritura (Ver gráfica 14).

Por ello, se decidió abordar esta problemática siendo conscientes que la lengua escrita además de ser necesaria hoy en día en diferentes momentos¹, es también una manifestación del lenguaje y como tal ayuda a interpretar el mundo, crear un universo de significados, transformarlo construir

1. Algunos de esos momentos pueden ser escribir una carta o hacer una solicitud a un banco

nuevas realidades, expresar sentimientos y comunicarnos con nuestros congéneres (Estándares básicos de competencias en lenguaje, p. 1).

En este orden de ideas y teniendo en cuenta la edad y características de la población con la que se iba trabajar, por medio de una indagación cuidadosa, se decidió trabajar con los cuentos de hadas y la creación literaria para alcanzar el objetivo planteado. Esto sumado a que las niñas expresaron gusto por la lectura de cuentos, así que se decidió trabajar con cuentos de hadas, los cuales poseen una estructura sencilla, un contenido que logra cautivar a los niños haciendo uso de la fantasía y espíritu de optimismo además de lograr llegar a su ser psicológico y emocional. (Bettelheim, 1978).

También, los cuentos se caracterizan por pertenecer al género narrativo siendo en un primer momento partícipes de la cultura oral. Una persona pasa de la oralidad a la escritura aprendiendo así un código con leyes distintas a las que ya conoce. Los pasan por gestos, garabatos, dibujos el habla y luego la escritura. Respecto a esto Vygotsky afirmó que: “el secreto de la enseñanza del lenguaje escrito es la preparación y organización adecuada de esta transición natural. Una vez realizada, el niño domina el principio del lenguaje escrito y tan sólo le resta perfeccionar este método” (Vygotsky, 1979; 174). Así pues, los cuentos de hadas constituyen un ejemplo y factor motivacional y transitorio para llegar a la producción escrita.

Por otro lado, la creación literaria resalta el valor subjetivo y social del lenguaje. Hablando de la escritura, se trata de que los niños, haciendo uso de la imaginación, sus experiencias y recuerdos, escriban de lo que realmente les interesa y conocen. Así podrán darse cuenta que escribir no es transcribir y que la escritura puede tener un mayor significado para ellas. Se elaboraron pues, talleres que unen estas ideas en su práctica.

4.2 Descripción de la Propuesta

Teniendo en cuenta los cuentos de hadas estudiados y mencionados por Bruno Bettelheim en su Obra *Psicoanálisis de los Cuentos de Hadas*, se seleccionaron los siguientes:

1. Hansel y Gretel
2. La Cenicienta
3. El sastrecillo valiente
4. Los tres cerditos
5. Hans mi pequeño Erizo
6. Blanca Nieves y los siete enanitos
7. Las tres plumas

Así, lo que se quiso con la selección de estos cuentos es que hubiera diversidad de temas y protagonistas, ya que cada cuento de hadas puede ser entendido y asimilado de manera diferente por cada niño. De esta forma, para la intervención se elaboraron talleres en los cuales se siguieron los siguientes procedimientos: se vieron vídeos animados y audiolibros de los cuentos- en una ocasión se leyó el cuento en voz alta-, estudio de [tarjetas de aprendizaje](#) elaboradas para cada encuentro con el grupo a trabajar¹ (Ver Anexo 27), visualización de videos elaborados por la investigadora para el desarrollo de varios temas, escritura grupal e individual y lectura en clase del producto escrito final.

- **Talleres.** Es necesario precisar el significado de taller como sistema de enseñanza-aprendizaje ya que este término puede ser utilizado en diferentes ámbitos. Así mismo, cuando se hacen cursos y seminarios muchas veces se les llama Taller haciendo así un uso indiscriminado del término, por ello se quiere recordar que “No todo es taller” basándose en el texto *El Taller una Alternativa de Renovación Pedagógica* del filósofo, sociólogo y ensayista argentino Ezequiel Ander-Egg.

1. Cada taller tenía sus propias tarjetas de aprendizaje.

De esta forma, Ander- Egg afirmó que:

Taller es una palabra que sirve para indicar un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado. Aplicado a la pedagogía, el alcance es el mismo: se trata de una forma de enseñar y, sobre todo de aprender, mediante la realización de ‘algo’, que se lleva a cabo conjuntamente (1991, p.10).

Teniendo en cuenta esta definición en un taller no solamente se enseña algo sino se realiza o se hace algo de manera conjunta, en pocas palabras se *aprende-haciendo*. Esta perspectiva concuerda con el objetivo de esta investigación y el sustento teórico presentado y basado en el enfoque en el proceso y la escritura como práctica personal y situada. Afirmó Froebel (1826) que aprender una cosa viéndola y haciéndola es mucho más enriquecedor. Así, cada uno de los talleres realizados llevaba en sí una etapa práctica que se configuró una de las partes más importantes del taller.

Por otro lado, “es necesario reeducarnos en el aprendizaje para la *participación activa*” (Ander-Egg, 1991, p.13) ya que el taller al ser una forma de enseñar y aprender en el hacer, requiere de una actitud activa por parte de todos sus participantes, incluyendo docentes y estudiantes-todos los sujetos involucrados en el mismo. Esto resalta el hecho de que cada estudiante va construyendo su conocimiento. En el caso de la escritura, se recuerda lo dicho por Cassany (1990) cuando afirmó que el proceso de escribir también se ve influenciado por la personalidad, y cada uno debe ir descubriendo o conociendo que técnicas y de qué forma se siente mejor haciendolo.

La estrategia pedagógica del taller también establece que la relación docente/estudiante se defina de la siguiente manera (Ander-Egg, 1991): El educador ocupa el rol de guía, orientador, asesoría, animación y asistencia técnica; en el otro lado, el educando ocupa el rol de sujeto

activo de su propio aprendizaje, con el apoyo teórico o metodológico de los docentes, así como de bibliografía o material suministrado. Estos roles concuerdan con el enfoque didáctico basado en el proceso, en dónde el mismo estudiante establece metas (a veces de manera inconsciente) para alcanzar un objetivo que también se ha planteado y es protagonista en el proceso de trabajo.

Otro punto a resaltar es que en el Taller el diálogo ocupa un papel importante. Ander-Egg definió que el diálogo en el taller es “una forma de intercambiar opiniones y puntos de vista” (1991, p. 65). Esto se vio reflejado en el desarrollo de los talleres: si alguna estudiante tenía alguna duda la docente no era la única encargada de resolverla, también tenía el apoyo de sus compañeras, de este modo se presentó un *aprendizaje colaborativo*. También, las estudiantes podían aprender de su propio trabajo y del de sus compañeras. Así mismo, “buena parte del proceso de enseñanza/aprendizaje se da a través de la interacción y retroalimentación grupal” (Ibíd. p. 81). De esta retroalimentación se perfecciona el trabajo individual, se pretende dejar a un lado la perspectiva de la competencia y que los participantes (docente/estudiantes) aporten a la obtención de un objetivo común, el cual es en términos específicos el trabajo práctico de cada taller y en términos generales el fortalecimiento y conocimiento de la lengua escrita.

4.3. Fases Desarrolladas

En la Tabla 2 se presentan las fases de la investigación y su tiempo de realización.

Tabla 3 *Fases de la Investigación*

FASES DE LA INVESTIGACIÓN	Jul.	Agt.	Sept.	Oct.	Nov.	Feb.	Mar.	Abr.	May.	Jun.	Agt.	Sept.	Oct.	Nov.
	2019							2020						
Planeación * Recolección de datos * Revisión documental * Formulación del problema y los objetivos de investigación * Diseño de la propuesta de intervención														

producto final. Luego, dichas técnicas fueron puestas en práctica en la composición de un texto narrativo.

La tercera y última fase fue nombrada *Creación*, pues aunque en todas las fases se vio la elaboración de textos, en esta última las estudiantes tuvieron autonomía total en la composición de un cuento. El propósito de esta fase es que las estudiantes eligieran las técnicas con las que mejor se sintieron para componer su texto de manera libre, para ello se les dio el tiempo de la clase teniendo en cuenta los conocimientos previos.

Aquí, cabe recordar lo dicho por Cassany (1990) referente las formas que pueden adoptar las clases en el enfoque basado en el proceso. Una de ellas es que se puede dar instrucciones detalladas cada cierto tiempo para ir desarrollando el escrito, tal como se procedió en las fases uno y dos, y otra es que el tiempo de la clase se puede convertir en un espacio libre y autónomo para que cada uno escriba a su ritmo los textos determinados de antemano. Los talleres se desarrollaron de acuerdo a estas formas de proceder siendo coherentes con los objetivos de la investigación. También, como se muestra en la Figura 2. Fases de Intervención Pedagógica. Los talleres iban aumentando en complejidad hasta que finalmente las estudiantes tuvieron total autonomía en su práctica de escritura.

Ahora bien, la *estructura de los talleres* se mantuvo la misma en todas las fases (Ver Figura 3 (Ver Figura 3. Estructura de los Talleres). Hubo un momento de *Iniciación*, en el cual se vio y escuchó un cuento de hadas (diferente en cada sesión), se socializó y se leyeron Tarjetas de aprendizaje elaboradas por la investigadora para contribuir al proceso de formación y que las niñas pudieran tener un material de apoyo siempre a la mano. El segundo momento fue de *Instrucción*, en el cual la docente dio instrucciones para dar continuidad al taller y desarrollarlo, siempre siendo una orientadora y propiciando el aprendizaje colaborativo, recordando la

importancia del diálogo y el trabajo en equipo en un Taller (Ander-Egg, 1991). Cabe resaltar que en este momento se suman los videos de aprendizaje creados por la investigadora solamente durante la *Fase dos* de la propuesta de intervención. Finalmente, el último momento fue de *Práctica*, en el que las estudiantes componían sus propios textos, se socializaban algunos de ellos y ellas mismas los revisaban con base en los comentarios de las compañeras. A medida que avanzaban los talleres se iban realizando las etapas de composición propuestas por Flower y Hayes (1981): planeación, traducción y revisión (Ver Figura 1).

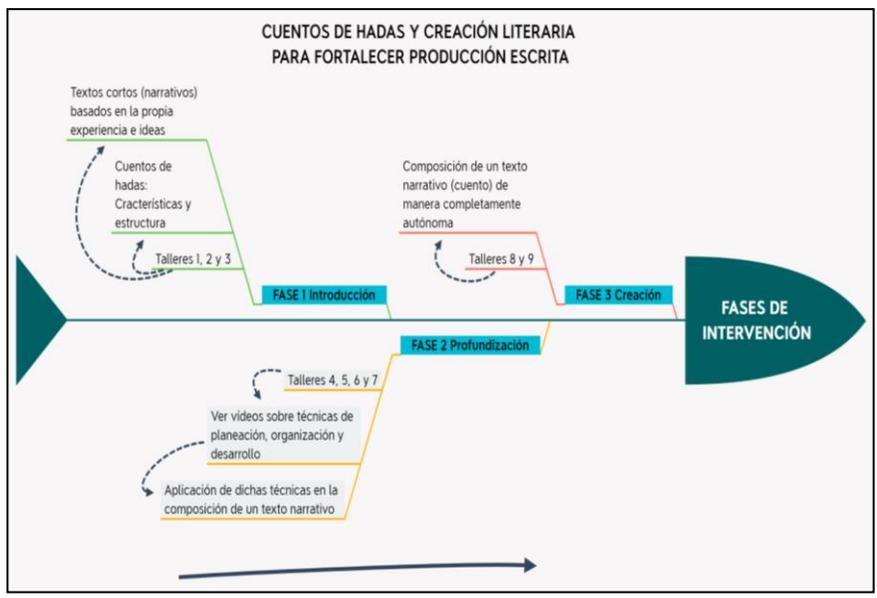


Figura 2. Fases de Intervención Pedagógica



Figura 3. Estructura de los Talleres

5. Capítulo 5: Organización y Análisis de la Información

En este capítulo se exponen los resultados¹ de la implementación de la propuesta de intervención que se realizó en la fase de *acción* de la *investigación-acción* en el curso 303 del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. Como se vio en el capítulo anterior, la intervención se distribuyó en tres etapas o fases: *Introducción*, *profundización* y *creación*. También, hay que tener en cuenta las categorías que se establecieron en la matriz categorial, las cuales son: *proceso de escritura* y, *cuento de hadas-creación literaria*. Así mismo, las subcategorías establecidas son; para proceso de escritura: *Planeación*, *traducción* y *revisión* y para cuento de hadas-creación literaria: *Experiencia e imaginación*. Así, se invita al lector a seguir los [vínculos](#) presentados durante el capítulo.

Por lo tanto, se utilizó el método de la triangulación como lo expuso Denzin (1989): “combinación de dos o más teorías, fuentes de datos, métodos de investigación, en el estudio de un fenómeno singular” (como se citó en Leal, 2012, p. 101). De manera específica Leal mencionó tres variedades de triangulación: de métodos y técnicas, de fuentes y de investigadores. En esta investigación se acudió a la triangulación de fuentes, porque en este modo se comparan varios datos de diferentes fuentes de información, por lo que estas fuentes se denominan “informantes claves” (Leal , 2012, p.102). (Ver Figura 4).

INFORMACION CATEGORÍA	INFORMANTES				INTERSECCION (elementos coincidentes)
	1	2	3	4	
A					
B					
C					

Leal Gutiérrez (2012). Modelo estructural de triangulación de fuentes. [Figura 4]. Recuperado de *La Autonomía del Sujeto Investigador y la Metodología de Investigación*.

1. los resultados se presentaron de acuerdo con las categorías que se establecieron en la matriz categorial.

De esta forma, se han incluido las respuestas relacionadas a la escritura durante la etapa de presentación del problema y contextualización de la población, los resultados de la prueba diagnóstica, también, como un aspecto muy importante, el proceso que tuvieron las estudiantes durante la elaboración y avance de los talleres en cada una de las etapas de la propuesta de implementación pedagógica y, por último, una entrevista que se realizó al final del proceso para determinar el impacto del mismo. Por consiguiente, se tuvo en cuenta la escritura como unidad de análisis y lo que las estudiantes piensan de la misma, es decir, la forma en que la percibían y se acercaban a ella antes y después del proceso.

Es de resaltar que en el proceso las niñas podían elaborar sus escritos tanto con lápiz y papel como en el computador o medio electrónico, pues lo importante es que las estudiantes escriban y se sientan cómodas al hacerlo (Cassany, 1995). Así las niñas tenían la libertad de escoger el medio en que elaborarían sus textos.

5.1 Resultados de la Fase 1. Introducción

Esta primera fase tuvo por objetivo escribir textos fundamentados en la propia experiencia y recuerdos de las estudiantes y conocer las características principales de un texto narrativo (cuento) por medio de los cuentos de hadas. Por ello, se tuvo en cuenta la primera categoría de análisis que se puede ver en la matriz categorial: *Proceso de escritura*. En consecuencia, los talleres en esta etapa tuvieron actividades en las cuales las estudiantes pudieran escribir textos desde su subjetividad e intereses y conocer aspectos generales de los cuentos de hadas, siendo también ejemplo comprensible para los niños de narración.

Sesión 1. Taller 1 y 2. Como se observa en la [Figura 3](#). En la primera parte de los talleres (*Iniciación*) se observa un cuento de hadas, para estos dos talleres, que se desarrollaron en una sola sesión, se utilizó el cuento de hadas *Hansel y Gretel*. Luego de ver un video del

cuento y de estudiar las tarjetas de aprendizaje elaboradas para estos dos talleres, se socializó la historia de acuerdo al objetivo de los dos talleres, el cual era apropiarse de la estructura narrativa y características del cuento de hadas. Así pues, durante la etapa de *iniciación* el grupo se mostró muy atento, pues el cuento llamó su atención y las animó. Así, hubo participación activa en la socialización del cuento y los conocimientos estudiados en las tarjetas de aprendizaje fueron reforzados durante la socialización. Ahora, en la etapa de *instrucción* se despejaron dudas respecto al trabajo a realizar y se prosiguió al tercer momento: *Práctica*, en el cual se aprende desde la acción, practicando lo estudiado. Las respuestas de las niñas en esta etapa muestran un mayor entendimiento de la estructura de los cuentos y sus características generales ([Ver Anexo 19](#)) Ahora, en los próximos talleres se siguió reforzando este conocimiento durante la socialización de cada cuento, para que lo aprendido en cada taller no fuera olvidado por las estudiantes y así el conocimiento se fuera construyendo y complementando con el anterior.

En la *tabla 3*, se pueden observar los resultados y conclusiones de esta primera sesión ([Ver Anexo 28](#)).

Sesión 2. Taller 3. Desde este taller en adelante las estudiantes comenzaron a tener prácticas de escritura en donde su propia voz fuera lo más importante de sus redacciones. El objetivo pues, de este taller, fue que las niñas comenzaran a escribir textos en donde su subjetividad, opiniones y pensamientos propios fueran lo esencial. Por un lado, las estudiantes escribieron la parte que más les gustó del cuento y la parte que menos les gustó. Por otro lado, se pidió a las estudiantes que escribieran una carta a cenicienta imaginando y hablándole como si ella fuera una amiga. También, se pidió al grupo dar al menos cinco adjetivos para describir

algunos personajes. Esto con el fin de comenzar a fortalecer las descripciones en sus futuros textos y como característica importante de los cuentos.

Así pues, durante la etapa de *iniciación*, las niñas estuvieron atentas y en la socialización del cuento demostraron buen entendimiento de la historia, compartieron opiniones y la participación fue activa. Durante la *instrucción* el grupo se vio interesado por la actividad que iban a realizar durante la siguiente etapa. Llamó la atención que varias veces las niñas preguntaban si podían escribir lo que quisieran, esta pregunta se repitió incluso en próximas sesiones, lo cual indica que el grupo no estaba habituado a escribir partiendo de sus propios pensamientos. Así pues, desde un principio se comunicó y recordó constantemente al grupo que lo más importante era escuchar sus voces y que escribieran sin restricciones, esto también por medio de las tarjetas de aprendizaje trabajadas. Durante la etapa *práctica*, se observó entusiasmo al momento de escribir la carta a cenicienta y varias de las estudiantes quisieron compartir sus escritos con la clase ([Ver Anexo 20](#)). Esto recuerda que “escribir no es copiar, sino producir sentido por medio de signos gráficos y de los esquemas de pensamiento de quien escribe” (De Castro et al, 1994, p. 27). Así, las niñas escribieron un texto en donde expresaron sus conocimientos, percepciones y opiniones dando así sentido a sus escritos.

En la tabla 4 se observa un resumen de los resultados y conclusiones del Taller 3 ([Ver Anexo 29](#))

Sesión 3. Taller 4. El objetivo de este taller fue que las niñas escribieran sobre sus propias experiencias y así comenzar un proceso de escritura basado en vivencias e intereses de las estudiantes. Durante la *iniciación* se leyeron las tarjetas de aprendizaje elaboradas para la sesión, en las cuales se dio a las niñas algunas guías a tener en cuenta para escribir sobre sus experiencias (Ver anexo 27). Luego, se dio el espacio para que elaboraran la etapa *práctica* del

taller, en el cuál correspondía narrar una experiencia triste que hubieran tenido, una que las hubiera hecho sentir felices y otra que les hubiera ocasionado risa; para un total de tres narraciones.

Es importante mencionar que debido a inconvenientes técnicos no se pudo estar presente durante el desarrollo del taller, así que las niñas desarrollaron el taller desde sus hogares y lo subieron a la plataforma del colegio llamada *Edupage*. Luego, en la siguiente sesión se dedicó 20 minutos a socializar algunos de los escritos. Así pues, se presentan los resultados y conclusiones de la etapa *práctica* únicamente. Las estudiantes utilizaron un lenguaje casual al narrar sus anécdotas, además, en su mayoría han preferido escribir por medios electrónicos que manualmente ([Ver Anexo 21](#)). Cuando se les indicó que podían escribir tanto manual como electrónicamente, como prefirieran, se motivaron mucho más a realizar sus escritos. Se evidencia pues que aún se debe trabajar en el uso de detalles para describir situaciones, personas, objetos o lugares. Teniendo en cuenta que es la *fase uno* del proceso este resultado no fue sorprendente ni de mayor importancia, pues se esperaba que durante el proceso estos detalles fueran mejorando. Lo más significativo es que las niñas escribieran de sí mismas y de su propia cuenta eligieran el tema del que querían hablar. Se puede evidenciar, pues, que eligieron un tema y lo desarrollaron en sus narraciones. Por otro lado, hay algunos errores de ortografía que para la investigación no son importantes, pues lo que se pretende es que las estudiantes escriban y se sientan incentivadas a hacerlo para darle sentido a la práctica escritora.

En la tabla 5, se pueden observar los resultados y conclusiones de este taller ([Ver Anexo 30](#)).

Se concluye pues de esta primera fase que: La etapa de iniciación es importante realizarla ya que a las niñas les agrada los cuentos de hadas y el ver un vídeo o escuchar la

narración de uno las predispone para la sesión y las libera de tensiones. Además, la socialización es fundamental para que expresen sus opiniones libremente, escuchen a las opiniones de las demás y el conocimiento sea construido entre todas, sumado a fortalecer los conocimientos aprendidos durante cada taller. Por otro lado, el grupo ciertamente muestra interés cuando se trata de escribir sobre ellas mismas, ya sean sus propias ideas o sus experiencias personales. Además, el trabajo colaborativo característico de los talleres, dio frutos, ya que desde un principio se observó que las niñas mostraban interés por ayudarse unas a otras y eran muy participativas. Así, se apoyaron mutuamente durante el proceso y si alguna tenía una duda, la docente investigadora no era la única encargada de ayudar a resolverla, sino que entre todas se construyó conocimiento.

También, se observó una mayor apropiación sobre la estructura y características generales de los cuentos, sin esto significar que este conocimiento no se siga recordando en próximas sesiones, pues se esperaba que el producto final de toda la intervención reflejara el proceso llevado a cabo.

5.2 Resultados de la Fase 2. Profundización

La fase de profundización tuvo por objetivo principal dar a conocer algunas técnicas de planeación, organización y desarrollo de ideas con el fin de mejorar los hábitos de composición de un texto. Cassany (1990) afirmó que no hay interés precisamente en el producto final, sino en que el estudiante se vaya conociendo como escritor y conozca técnicas que le ayudarán a elaborar sus textos. Las técnicas a trabajar en esta fase fueron propuestas por Cassany en su obra *Cocina de la escritura*. Así pues, se tienen en cuenta las dos categorías de análisis presentadas en la matriz categorial: *Proceso de escritura, cuentos de hadas- creación literaria*. Pues desde la fase dos de la intervención pedagógica las niñas comienzan un proceso de

escritura literaria. De esta forma, los talleres en esta etapa, además de ver y socializar un cuento de hadas, contienen vídeos explicativos y ejemplificados creados especialmente para la investigación teniendo en cuenta las necesidades de la población. Además, la presencia de la docente investigadora fue primordial como guía y apoyo del grupo en caso de dudas sobre dichas técnicas.

Sesión 4. Taller 5. El objetivo principal de este taller es practicar lo estudiado en sesiones anteriores y escribir un cuento para comenzar con el proceso de creación literaria. El *Sastrecillo Valiente* fue el cuento utilizado para desarrollar la primera parte del taller, *iniciación*, en el cual se socializó el cuento y el mismo se utilizó como pretexto para practicar conocimientos anteriores durante la primera parte de la práctica. Así, pues, el grupo escribió de manera resumida la estructura y características del cuento, además de socializar sobre el contenido del mismo. Durante la etapa de *instrucción*, se aclararon dudas sobre lo que se iba a hacer en el taller en la etapa *práctica*, en la cual llenaron un cuadro, elaborado a manera de juego, en el que había que escribir diferentes personajes principales, escenarios y situaciones, y al tirar un dado caía al azar uno de ellos para con esto elaborar su primer cuento. Ellas podían llenar el cuadro con todas las ideas que tuvieran en mente. ([Ver anexo 22](#))

Así, los resultados de este taller indican que los conocimientos de las niñas respecto a la estructura y características de los cuentos se han ido fortaleciendo en el proceso, pues el cuento escrito por ellas contiene las bases estudiadas hasta ahora. También, las niñas comienzan a utilizar la fantasía característica de los cuentos de hadas para elaborar sus cuentos. Cabe resaltar que siempre se han mostrado animadas por este tipo de cuento, los cuales por sus historias llenas de fantasía y optimismo (Bettelheim, 1978) las motiva durante las sesiones para escribir

sus propias narraciones. Así mismo, los cuentos tienen un final feliz, característica fundamental de los cuentos de hadas.

También se puede ver que las niñas en sus historias escribieron sobre valores que para ellas son importantes y crearon sus propios personajes para desarrollar la historia de acuerdo a sus intereses. Esto recuerda lo dicho por Gonzales Gil (1986) cuando dijo que el cuento forma parte de un patrimonio cultural común y puede ser abordado desde distintos puntos de vista, en la misma historia que relata es educativo, rehabilita la fantasía, es un texto corto sin dejar de ser un relato completo y es generador de creatividad.

En la tabla 6 se presentan los resultados y conclusiones de la sesión ([Ver Anexo 31](#)).

Sesión 5. Taller 6. En esta sesión se dio a conocer la técnica de *lluvia de ideas y mapa mental*. Así pues, en la etapa de *iniciación* del taller se vio un vídeo de un audio-libro de Los tres cerditos y se estudiaron las tarjetas de aprendizaje que tenían contenido referente a la lluvia de ideas, mapa mental, desarrollo de ideas y elaboración de un primer borrador (los temas a estudiar durante la sesión), luego durante la *instrucción* se mostró a las niñas un [vídeo](#) que desarrollaba el contenido mencionado. Así mismo, los talleres se elaboraron de tal forma que si alguna estudiante no podía asistir a la sesión, tuviera orientaciones claras para desarrollar el taller aun en ausencia de la docente investigadora.

Durante la *instrucción*, se quiso motivar a las niñas principalmente a escribir sobre algo que a ellas les interesara y conocieran, también, en el taller se dio a las niñas dos ideas sobre posibles temas de escritura relacionados con el cuento socializado en la primera parte de la sesión (ellas tomaban la decisión si elaborar uno de esos temas o algún otro). El video se iba pausando por secciones estando así la parte *práctica* unida con la *instrucción*, es decir, en esta

sesión la instrucción y práctica se iban desarrollando paralelamente al tiempo que se resolvían las dudas del grupo. Luego que se observaba una sección del video, las niñas procedían a elaborar su trabajo de acuerdo a lo que veían al tiempo que se resolvían dudas al respecto, se les daba un tiempo para desarrollar, por ejemplo su lluvia de ideas, y luego se veía la sección del video que trataba el mapa mental, entonces las niñas elaboraban su mapa mental de acuerdo al tema de su preferencia. Así se desarrolló la sesión. Los resultados fueron satisfactorios, se recuerda lo dicho por Vygotsky (1987) cuando mencionó que en la prehistoria del lenguaje escrito el dibujo antecede a la escritura. La lluvia de ideas y el mapa mental fueron presentados de una forma llamativa y gráfica, además de hablar de un contexto real y cercano que llamó la atención de las niñas. Su motivación por esta técnica se ve reflejada en su trabajo ([Ver Anexo 23](#)).

Por otro lado, se considera que cada técnica debería ser trabajada varias veces para que el escritor la explore de mejor manera y tenga un mayor dominio de cada una para luego escoger la o las técnicas con las que se sienta más cómodo. Durante la intervención sólo se tuvo la oportunidad de aplicar una técnica por sesión, por lo cual en la redacción final algunas estudiantes se mostraron inseguras de cómo desarrollar el texto con las ideas que ya tenían en su lluvia de ideas o mapa mental. Sin embargo, cabe resaltar que las niñas siempre se mostraron motivadas al escribir sobre temas que ellas mismas escogían y les interesaba, además de explorar sus ideas de manera gráfica o a manera de juego, como se verá en próximas sesiones. Cabe citar lo dicho por Blonski: “Hay que habituar al niño a escribir solo sobre lo que conoce bien y sobre lo que ha pensado mucho y con profundidad, no hay nada que lo perjudique más que darle un tema sobre el cual tenga poco que contar; esto significa formar un escritor superficial y vacío” (Como se citó en Vygotsky, 1999, p 26).

En la tabla 7 se encuentran las conclusiones y resumen de resultados del Taller 6. ([Ver Anexo 32](#))

Sesión 6. Taller 7. En este taller se estudió la técnica de planeación y exploración de ideas llamada *La estrella*. Así, durante la etapa de *iniciación* la docente investigadora hizo lectura en voz alta del cuento Hans mi pequeño erizo, se socializó el contenido de la historia y se leyeron las tarjetas de aprendizaje elaboradas para comenzar a desarrollar el tema. Luego, durante la *instrucción* se aclararon posibles dudas que nacieron acerca del cuento y de las tarjetas de aprendizaje para que al momento de ver el [video](#) se tuviera bases sobre el tema a desarrollar. Así pues, el estudiantado mantuvo un comportamiento regular durante todas las sesiones; mostrando siempre una actitud atenta y dispuesta a comprender y aplicar las técnicas aprendidas. Luego, en la *práctica*, se utilizó dicho procedimiento para explorar el cuento visto en etapa de *iniciación* de la sesión.

De esta forma, las estudiantes expresaron gusto por esta estrategia, pues es sencilla y responde a preguntas clave dentro de una historia, además de ser gráfica con el dibujo de la estrella en la tarjeta de aprendizaje, las cuales se presentaron con colores y dibujos llamativos. Por otro lado, la estrella pareció más sencilla para algunas niñas por lo que se sintieron más cómodas también al momento de responder las preguntas planteadas en la misma ([Ver Anexo 24](#)). La metodología fue colaborativa y entre todo el grupo se resolvió el taller. El último punto del taller, se trató de cambiar las respuestas encontradas y ver cómo esto cambiaba la historia, varias niñas participaron de lectura en voz alta de algunas partes del cuento cambiando detalles de acuerdo a las respuestas de habían elaborado anteriormente.

Conclusiones generales y resumen de resultados se encuentran en la Tabla 8 ([Ver Anexo 33](#)).

Sesión 7. Taller 8. En este taller se estudió la técnica *del cubo*. Durante la *iniciación* se vio un vídeo de Blanca Nieves y los siete enanitos, se socializó y se leyeron las tarjetas de aprendizaje. Se evidenció que, tanto en esta historia como en las otras, las niñas expresaron sentirse identificadas con la figura del héroe, ya que es un personaje que se muestra virtuoso y valeroso, además que siempre triunfa el bien en los cuentos de hadas. Durante la *instrucción* las niñas debían escoger un objeto que estuviera cerca de ellas (podía ser un espejo o una manzana como en el cuento de Blanca Nieves) para aplicar la técnica del cubo. Así, se elaboró una [presentación interactiva junto con un video](#) para que las niñas elaboraran su propio cubo y pudieran interactuar con él a manera de juego. Esto las animó mucho, pues el grupo se muestra dispuesto a los trabajos manuales y creativos, se logró unir esa sensación del juego y arte en el que no hay restricciones ni calificaciones y en cambio hay libertad y recreación. De esta forma, en la *práctica* primero las niñas hicieron un dibujo del objeto y luego respondieron a las preguntas planteadas en cada cara del cubo para explorar dicho objeto. Algunas preguntas generaron confusión debido al lenguaje propuesto, sin embargo, toda duda fue aclarada durante la clase. Acto seguido, cada estudiante escogió un tema de su interés y utilizó la técnica del cubo con dicho tema ([Ver Anexo 25](#)). En este paso, algunas estudiantes no escribieron una historia sino que recordaron y narraron otras que se relacionaban a sus respuestas relacionadas con al cubo. Por otro lado, el tiempo destinado no fue suficiente para elaborar todo el taller durante la sesión así que la historia escrita por ellas mismas la tuvieron que desarrollar fuera de clase.

Tanto en las sesiones anteriores como en ésta se esperaba que el estudiantado sintiera que estaba siguiendo un proceso creativo y no tedioso al utilizar estas estrategias de exploración de ideas, al tiempo que avanzaban en su producción escrita. Así, por la disposición que las niñas

mostraron para desarrollar los talleres, ver los vídeos y la participación que hubo, se concluye que dicho propósito se logró, sin embargo, esto se confirmará hasta el final del proceso.

En la tabla 9 se pueden conclusiones generales de la sesión y resumen de resultados ([Ver Anexo 34](#)).

5.3 Resultados de la Fase 3. Creación

Sesión 8. Taller 9. En este último taller, durante la *iniciación* se observó un video del cuento de hadas *Las tres plumas*, y un [Podcast](#) que reúne todas las ideas principales estudiadas hasta ahora e invita a las niñas a reflexionar y pensar sobre la escritura y la creación literaria. Al socializar el cuento se sigue evidenciando que las estudiantes se sienten identificadas con la figura del héroe. Por otro lado, desde el principio hasta ahora los cuentos de hadas atraeron su atención y motivación. Después, durante la *instrucción* se dio el espacio a las estudiantes para que ellas se dedicaran a su propia creación literaria utilizando alguna de las técnicas estudiadas. Debido a que algunas niñas preguntaban si podían escribir lo que quisieran, se hizo énfasis en la idea de que escribieran siempre pensando en sus intereses y o cosas que las motivara a escribir sobre ello.

Así, las niñas se mostraron muy participativas y animadas. Además, brindarles el espacio para que elaboraran sus escritos durante la etapa *práctica* fue fundamental, ya que no hubo distractores y las niñas pudieron dedicarse a ello libremente. Al finalizar la sesión varias estudiantes compartieron sus cuentos y se hicieron observaciones finales ([Ver Anexo 26](#)). En esta última creación literaria se pudo observar que las niñas adquirieron un dominio sobre la estructura y características principales de los cuentos, se inspiraron en algo que realmente conocen y les interesa y a partir de sus experiencias dejaron fluir su imaginación para crear su propia historia. Así lo expuso Vygotsky (1987), se tomaron elementos tomados de la realidad

sacados de una experiencia anterior y crea historias a partir de la realidad. Se vio principalmente la imaginación como Actividad combinada: *La imaginación se apoya en la experiencia.*

Las conclusiones generales y resumen de resultados se presentan en la tabla 10. ([Ver Anexo 35](#))

Sesión 9. Discusión grupal. El objetivo de esta sesión fue conocer los pensamientos y perspectiva que las niñas tenían de la escritura y el proceso realizado habiendo finalizado la intervención, pues estas ideas influían directamente en su interés y animo por escribir. De esta forma, se elaboraron 5 preguntas que guiaran la discusión y se dio la libertad a la población de expresar sus ideas y percepciones frente a la *escritura*, que es la unidad de análisis en este trabajo. En la tabla 11 se presentan un resumen de las respuestas de las niñas frente a las preguntas planteadas ([Ver Anexo 36](#)).

Así pues, se evidencia diversidad de preferencias frente a los talleres, por lo que fue importante haber enseñado a las niñas más de una técnica de exploración de ideas para que ellas pudieran escoger o quedarse con las o la que se sintieran más cómodas y motivadas a escribir. También, se concluye que la perspectiva del grupo frente a la escritura fue optimista y recreativa, además de encontrar en ella una forma de expresión de sus sentimientos, de desahogo e imaginación cuando se trata de crear historias. Por último, se recordó que el material utilizado lo pueden tener con ellas siempre que quieran revisarlo.

5.4 Triangulación de la información

De acuerdo a los resultados presentados, se presenta la triangulación de la información, incluyendo también las respuestas a la entrevista inicial de caracterización de lecto-escritura ([Ver Anexo 8](#)). Realizada durante el diagnóstico y la prueba diagnóstica de escritura. Por lo tanto, se utilizó el método de la triangulación de fuentes como lo expuso Leal (2012, p. 102), en

el cual se comparan varios datos de diferentes fuentes de información, por lo que estas fuentes se denominan “informantes claves”. Así pues, las categorías y subcategorías presentadas en la [matriz categorial](#) fueron la base de análisis durante la triangulación¹.

Como se observa en la [Tabla 12. Triangulación de información](#), se analiza que en concordancia con lo dicho por Vygotsky (1930), la escritura es un proceso de mayor abstracción y simbolización que la lengua hablada y se debe lograr una transición natural desde los gestos, signos visuales, el juego simbólico, el dibujo y llegar finalmente a la escritura. Es por ello que cuando se presentaron *técnicas de planeación* creativas y de libre respuesta en donde también los dibujos tuvieron cabida la población se vio motivada a ponerlas en práctica, siendo evidente que tomaban poco tiempo y no habían errores al llevarlas a cabo, por el contrario, todas las ideas fueron válidas para comenzar a desarrollar un texto más complejo.

También,

La escritura debería poseer cierto significado para los niños, debería despertar en ellos una inquietud intrínseca y ser incorporada a una tarea básica para la vida. Sólo entonces, podremos estar seguros de que se desarrollará no como una habilidad que se ejecuta con las manos y los dedos, sino como una forma de lenguaje realmente nueva y compleja. (Vygotsky, 1930, p. 177).

En un principio, las niñas no tenían interés por la escritura y era vista como una forma para aprender a leer y aprender vocales y palabras. Sin embargo, al final del proceso se evidenció que esta perspectiva cambió y pasó a ser una forma para expresar emociones, sentimientos, para desahogarse y crear otros mundos basados en la fantasía y la experiencia. Se considera que se necesita aún más tiempo para que, como dijo Vygotsky, ésta sea entendida como una forma de lenguaje nueva y compleja. Pese a esto, fue un avance muy gratificante que

1. Cabe mencionar que los resultados de la triangulación reflejan los indicadores de logro propuestos en la matriz categorial.

Tabla 12. Triangulación de información

INFORMACIÓN CATEGORÍA- SUBCATEGORÍAS	INFORMANTES						INTERSECCIÓN
	Entrevista	Prueba diagnóstica	Talleres 1 al 4	Talleres 5 al 8	Taller 9	Discusión grupal	
Proceso de escritura <i>Planeación</i> <i>Traducción</i> <i>Revisión</i>		No hay un proceso de planeación ni revisión.	*Aún no se pone en práctica proceso de planeación. * Las estudiantes eligieron un tema y lo desarrollaron en sus narraciones. * Realmente al escribir de temas que les interesa y conocen, sabiendo que todo es aceptable las libera de presiones para hacerlo cómodamente. *La metodología colaborativa fue enriquecedora pues se construyó conocimiento sin tensiones y con apoyo entre los participantes.	*Se conoció y aplicó la técnica de lluvia de ideas, mapa mental, la estrella y el cubo. * Se desarrollaron ideas de acuerdo a las técnicas mencionadas. * El trabajo colaborativo propicia el desarrollo de ideas, revisión y resuelve dudas de manera grupal. *Se narraron historias partiendo de los propios intereses y pensamientos.	*Se escribió texto después de haber escogido y aplicado una de las técnicas estudiadas (lluvia de ideas, mapa mental, la estrella o el cubo). *Las historias fueron desarrolladas a partir intereses propios y conocimientos. *Se socializó el trabajo y se hicieron observaciones y correcciones finales.	*Comprende que al escribir se narra un hecho o se expresa ideas, sentimientos o emociones. *Se manifestó gusto por las técnicas estudiadas. *Las técnicas gráficas agradan más a los niños.	* Desde el taller uno en adelante se desarrolla un proceso de socialización y revisión de los textos. *A partir del taller 5 en adelante se hace uso de técnicas de planeación y desarrollo de ideas. * Las estudiantes eligieron un tema y lo desarrollaron en sus narraciones. *Comprende las características de un texto, cuyo propósito es narrar un hecho o expresar ideas, sentimientos o emociones. - Narra historias a partir de sus propios intereses y conocimientos.
Cuento de hadas como pretexto de Creación literaria <i>Experiencia</i> <i>Imaginación</i>	* Se considera que la escritura sirve para aprender a leer, aprender letras y vocales. *La escritura es utilizada para realizar deberes.	*No se evidencia una estructura clara y desarrollo de un tema en el texto. *No hay motivación para escribir el cuento. * No se evidencia la voz del estudiante.	*Los cuentos de hadas animaron y dispusieron a las niñas a llevar a cabo las sesiones. Se identificaron con el héroe. * La escritura basada en las ideas e intereses personales motivó a las niñas a escribir. *Aún se debe trabajar en el uso de detalles para describir situaciones, personas, objetos o lugares. *Las niñas escribieron de sí mismas y de su propia cuenta eligieron el tema del que querían hablar. *Se estudió la estructura y características generales de los cuentos.	*El cuento de hadas sigue creando un ambiente propicio para la escritura y creación literaria. *En su mayoría, los cuentos presentan la estructura y características generales de los cuentos de hadas, como el uso de la fantasía, personajes como héroe y villano, animales que hablan, hay optimismo y el final es feliz. *Las niñas en sus historias escribieron sobre valores que para ellas son importantes y crearon sus propios personajes para desarrollar historia de acuerdo a sus intereses, añadiendo también fantasía a los escritos.	*Hasta ahora las características del cuento de hadas influye en las estudiantes para disponerse a escribir. *Las estructura del texto es la estudiada de los cuentos (inicio, nudo, final). La apropiación de la estructura del cuento fue facilitada con los cuentos de hadas como ejemplo. *La experiencia y la fantasía fueron de la mano en la elaboración del cuento. La población eligió libremente el tema que querían trabajar. *La motivación crece cuando se trata de escribir sobre algo que las niñas conocen y sienten. * Se inspiraron en algo que realmente conocen y les interesa y a partir de sus experiencias dejaron fluir su imaginación para crear su propia historia.	*La escritura puede ser una experiencia divertida, que no necesariamente e está relacionada con obligaciones.	* Las niñas se identificaron durante todo el proceso de intervención con el personaje del héroe. *Se logró producir texto narrativo atendiendo a requerimientos formales y conceptuales de la producción escrita (cuento) *Reconoce la creación literaria y la escritura como una forma de exploración y expresión de sus pensamientos y sentimientos. *Escribe texto narrativo (cuento) a partir de experiencias personales. * Se relacionó experiencia y fantasía para escribir texto literario. *Se crearon personajes propios para las historias, basada en su imaginación e intereses.

las estudiantes hayan encontrado gusto por la escritura y la relacionen directamente con ellas mismas, sus pensamientos, vivencias y sentimientos.

Por otro lado, en el enfoque didáctico basado en el proceso, la acción de escribir en este modelo tiene en cuenta tres elementos: la tarea asignada incluyendo el desarrollo del texto mismo, *la memoria a largo plazo del escritor* y el proceso de escritura. Esto tiene relación con la *creación literaria*, en la cual los niños escriben sobre algo que conocen y ellos mismos eligen comunicar sobre ello. Durante los talleres las niñas siempre fueron libres de escribir sobre el tema que ellas escogieran.

Un valor de la escritura es que se puede *revisar* lo escrito después del tiempo (Vygotsky, 1930). Es por eso que el proceso de revisión, que también tiene concordancia con el enfoque didáctico basado en el proceso, se hizo importante en cada sesión para aprender de las observaciones tanto del mismo escrito como de las compañeras, construyendo conocimiento de manera colaborativa. Esta metodología dio confianza a las estudiantes para socializar sus textos, pues entendían que todo el grupo estaba en un proceso de aprendizaje y que lo más importante era escuchar su voz.

Respecto a los cuentos de hadas, desde un principio estos fueron fuente de motivación para las niñas iniciar las sesiones. Según Cooper: “Hay cosas que nos llevan más allá del mundo de las palabras... es como el espejito de los cuentos de hadas: se mira uno en él y lo que se ve no es uno mismo. Por un instante, vislumbramos lo inaccesible... por lo que clama el alma” (1986, p.6). Esto recuerda lo dicho por Bruno Bettelheim cuando afirmó que el niño necesita la oportunidad de comprenderse a sí mismo en este mundo complejo (1994, p.8). Inconscientemente, y de hecho no hay que explicar a los niños esta cualidad arquetípica y compleja de los cuentos de hadas para no dañar su fantasía, las niñas se veían más tranquilas

luego de observar y escuchar los cuentos de hadas durante cada sesión, además de comenzar a comprender y apropiarse de la estructura y características de los cuentos, como personajes, la presencia de lo sobrenatural y el tipo de narración. Hablando de ello, las estudiantes siempre se sintieron identificadas con el héroe de las historias, ya que la forma y la estructura de los cuentos les sugirieron imágenes que le servirán para estructurar sus propios ensueños y canalizar mejor su vida (Bettelheim, 1994, p.10).

Así, los cuentos de hadas también influyeron directamente en el cambio de perspectiva que las niñas presentaron acerca de la escritura, pues comenzaron a sentir y pensar que al escribir su propia voz era más importante que cualquier cosa, como se expone en la *Tabla 12. Triangulación de información*. El niño no se identifica con el héroe bueno no por su bondad, sino porque la condición del héroe le atrae de una manera profunda y positiva. Aquí entra en contacto el inconsciente del niño con las vivencias del personaje.

Por último, hablando de la creación literaria que las niñas llevaron a cabo, Vygotsky afirmó que: “todos los elementos de su fabulación¹, son conocidos por los niños de su experiencia” (Vygotsky, 1986, p.4). Así, durante la socialización del cuento elaborado en la sesión 8. Las niñas dijeron que se inspiraron en alguno de sus familiares o acontecimientos que les llamó la atención y le había ocurrido a alguien cercano. Por ejemplo, en el cuento escrito por una estudiante titulado “Mi hermana y el príncipe encantado” (Ver anexo 26), claramente la niña utilizó la figura de su hermana mayor y algunas de sus características para desarrollar la historia haciendo uso de la fantasía y la imaginación basada en su experiencia. De esta forma, la idea de escribir sobre una realidad bien conocida y transformarla por medio de la escritura, sin tensiones de calificaciones u obligaciones, logró que el proceso se completara de la mejor manera. Cabe mencionar dos frases dichas por Vygotsky para terminar: “el desarrollo de la

1. Inventarse una historia o escena. En los juegos de los niños se hace evidente.

creación literaria infantil se hace de inmediato mucho más fácil y exitoso cuando al niño se le motiva a escribir sobre el tema que es para él comprensible, que lo emociona” (1986, p. 26) y “los niños no se limitan en sus juegos a recordar experiencias vividas, sino que las reelaboran creadoramente, combinándolas entre sí y edificando con ellas nuevas realidades acordes con las aficiones y necesidades del propio niño” (1986, p.15). Queda pues espacio para reflexión durante la práctica docente de la enseñanza y fortalecimiento de la escritura.

6. Resultado

De acuerdo a la matriz categorial se cumplieron todos los indicadores de logro propuestos y el objetivo principal y específicos de la investigación se pudieron alcanzar. Hubo algunos inconvenientes técnicos que no intervinieron de manera significativa en el proceso, pues la elaboración de vídeos de apoyo durante las sesiones, las tarjetas de aprendizaje y los talleres fueron fundamentales para el desarrollo de las mismas. Por otro lado, los trabajos realizados por las niñas se encuentran, en su mayoría, en la plataforma del colegio *EduPage*. Algunas estudiantes presentaron inconvenientes técnicos y no lograron enviar ni subir sus trabajos a la plataforma, se espera que con el tiempo y dominio de la plataforma todos los trabajos queden conservados por este medio.

7. Conclusiones

- Cuando los niños escriben sobre su propia vida, sus intereses y algo que conocen la motivación por la escritura incrementa realmente.
- Cuando se escribe libremente, no por obligación ni con ánimos de obtener una calificación, los estudiantes se liberan de tensiones y pueden ver la escritura como un proceso recreativo e incluso de introspección y catarsis.

- El colegio debe brindar espacios de escritura libre y literaria a los estudiantes, pues estos espacios los impulsan a explorar y conocerse a sí mismos como escritores.
Especialmente cuando no hay un hábito, los estudiantes se distraen o se ocupan fuera del colegio y sus prácticas de escritura literaria y libre a veces desaparecen.
- El colegio y las familias deben trabajar de la mano para apoyar a los niños en la transición del habla a la lengua escrita. Tanto padres de familia o acudientes como la comunidad educativa deben apoyar y motivar a los niños a escribir sin presiones y sobre lo que ellos quieran hasta que se apropien de la cultura escrita como una práctica autónoma y significativa.
- Los cuentos de hadas tienen efectos positivos en los niños debido a sus características estructurales y de contenido. No sólo brindan espacio para la fantasía, sino que brindan un goce estético e inconscientemente, cómo mencionó Cooper (1986) revela la naturaleza interior, con infinitas posibilidades espirituales, morales y psíquicas.
- Elaborar material llamativo y colorido para los niños es muy importante para llamar su atención y facilitar el aprendizaje o práctica de lo que se quiera enseñar o practicar.

8. Recomendaciones

- Queda el espacio para la reflexión desde la práctica docente sobre la forma en que se llevan a cabo las sesiones de lectura y escritura y cómo ésta influye en el estudiantado.
- Por otro lado, el proceso de escritura no acaba aún. Las estudiantes deben seguir teniendo experiencias escriturales en las que puedan escribir de sí mismas, de lo que ven y sienten. Además, la creación literaria se debería ver como un espacio necesario y fundamental en el proceso de apropiación de la lengua escrita.

9. Bibliografía

Acuña, J. (2014). *Descubriendo la fantasía, elementos del cuento fantástico que promueven la producción escrita en los estudiantes del grado 302 de la I.E.D. Tomás Carrasquilla, jornada tarde*. Bogotá, Colombia. (Tesis de Grado) Universidad Pedagógica Nacional.

Alonso, F. (2007). *Alonso Fernando, La importancia de la literatura en la escuela y en la casa*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado el 2020, de <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc4t707>

Ander-Egg, E. (1991). *El Taller una Alternativa de Renovación Pedagógica*. Buenos Aires: Magisterío del Río de la Plata.

Bonilla Castro, E., & Rodríguez Zehk, P. (1997). *Más allá del Dilema de los Métodos*. Santafé de Bogotá, D.C: Grupo Editorial Norma.

Bettelheim, B. (1978). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Hurope, S.A.

Cassany, D. (1990). Enfoques Didácticos para la Enseñanza de la Producción escrita. *CL&E*, 63-80.

Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Editorial Empúries.

Castaño Lora, A., & Isaza Mejía, B. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo*. Bogotá D .C.: Secretaría de Educación Distrital.

Castro, M., et al. (1994). *La enseñanza de la lengua escrita y de la lectura. Desde preescolar hasta tercer grado de educación básica*. Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía

Collier, J., & Collier, M. (1997). *Visual Anthropology. Photography as a Research Method*. University of New Mexico Press.

Cooper, J. (1986). *Cuentos de Hadas: Alegoría de mundos internos*. Málaga: Editorial Sirio.

Eisner, E. (2002). *La escuela que necesitamos. Ensayos personales*. Buenos Aires: Amorrortu.

El Abordaje de la Narración desde la Oralidad- Elementos teóricos disciplinares que guían la transposición didáctica - . (s.f). PDF.

Flower, L., & Hayes, J. (1981). A Cognitive Process Theory of Writing. *College Composition and Communication*, 365-387.

IED Liceo Femenino Mercedes Nariño (2019), *Plan de Movilidad Escolar*. Recuperado el 2020, de <https://repositorios.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/1873/PME%20Liceo%20Femenino%20Mercedes%20Nari%20o.pdf;jsessionid=20C191A51BB55795E2779EC65C4336E1?sequence=2>

Kürşad Çağrı Bozkirlii. (2018). *An Analysis of Turkish Fairy Tales in the Context of Their Educational Properties*. Turkia. Kafkas University.

Leal, A. (1971). *Tres teorías sobre el desarrollo del niño*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Ministerio de educación Nacional (2009). Decreto 1290. 2.

Ministerio de educación Nacional. *Estándares básicos de competencias del lenguaje*.

Ministerio de Educación Nacional (2017). *Derechos Básicos de Aprendizaje - Lenguaje*. Panamericana Formas E Impresos S.A.

Óng, W. (1999). *Oralidad y escritura*. Fondo de Cultura Económica, Bogotá.

Pérez Abril, M. (2003). *Leer y escribir en la escuela. Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la educación superior-Icfes.

Rivas, E. (2016). *El significado de mi mundo, el autor literario infantil y la formación de visión de mundo*. Bogotá, Colombia. (Tesis de grado) Universidad Pedagógica Nacional.

Saavedra, S. (2011). *La creación literaria en el ámbito educativo: de la estructura superficial a la construcción narrativa de la realidad*. Recuperado el 2020, de <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v39n2/v39n2a05.pdf>

Serrano de Moreno, S. (s.f). *La lectura como experiencia de formación*. Mérida: Universidad de los Andes.

Torres, M., Paz, K., & Salazar, F. (s.f.). *Método de Recolección de Datos para una Investigación*. Obtenido de http://fgsalazar.net/LANDIVAR/ING-PRIMERO/boletin03/URL_03_BAS01.pdf

Vygotsky, L. (1987). *La imaginación y el arte en la infancia*. Playa, ciudad de la Habana: Pueblo y educación.

10. Anexos

Anexo 1. Diario de Campo 1

Fecha: 6 de septiembre de 2019 Lugar: Patio y salón de clase Nombre de observador(es): Ivón Angélica Montoya Barrera	N° de registro 1
<p>La profesora saluda y las niñas responden a coro. Llama la atención a las niñas que aún están almorzando.</p> <ul style="list-style-type: none">- Ustedes ya saben, ¡ya a esta hora no deben estar almorzando!- les ordena que guarden sus almuerzos. <p>Además, la profesora llama la atención a tres niñas porque estaba afuera jugando ya que ella les había ordenado permanecer en el salón.</p> <ul style="list-style-type: none">- Sólo estábamos yo y otra niña, las demás no- responde una estudiante, ya que la maestra regañó a varias.- <p>La clase de hoy trata de las combinaciones GA-GO-GU-GUE-GUI-GÜE-GÜI. Se recuerda que este tema es un repaso.</p> <p>Luego de repasar la profesora pide ejemplos usando esas combinaciones, las niñas participan sin temor. Entonces, la profesora deja a cargo a un profesor que es practicante de español de una universidad.</p> <p>Dicho profesor le hace un dictado a las niñas, las cuales se distraen desde el momento en que la profesora deja el salón. El profesor practicante continua el dictado pese a la distracción de las niñas y algunas que están alrededor mío me dicen: “Me gusta más el dictado que copiar algo ya escrito”.</p> <p>Noto que algunas niñas se quedan atrasadas y me dicen que el profe está dictando muy rápido. En ese momento la profesora regresa al salón. Ella inicia el dictado nuevamente de manera más lenta y las niñas que estaban atrasadas pueden quedar al día con el dictado.</p> <p>Finalmente, la profesora me comenta que hay tres niñas de inclusión; dos de ellas con autismo y una de ellas con hiperactividad y problemas de concentración.</p> <p>También tuve la oportunidad de compartir con las estudiantes en el descanso. Ellas querían hacer un compartir; compraron productos de paquete entre todas y lo revolviaron sobre una chaqueta para que todas pudieran comer al tiempo. Una de las niñas me comienza a contar una historia en la cual una niña se suicidó lanzándose desde la punta de una estructura del colegio y dicen que se aparecía en un lugar del colegio. Le pregunto a la niña quién le contó esa historia y las demás dijeron que son mitos que hay en el colegio.</p> <ul style="list-style-type: none">- ¿En clase los escucharon?¿los leyeron en clase?- No, en la biblioteca.- ¿La profesora las llevo a la biblioteca?- No, nosotras mismas. <p>Algunas niñas decían que eso les daba miedo y no les gustaba las historias o películas de terror. Otra se reía y decía que esas historias no eran reales y eran solo para asustar a las niñas, diciendo: “¿cómo crees que se va a subir hasta allá? ¡Eso no se puede!”</p>	
COMENTARIOS DEL INVESTIGADOR	

Anexo 2. Diario de Campo 2

<p>Fecha: 20 de septiembre de 2019 Lugar: Salón de clase Nombre de observador(es): Ivón Angélica Montoya Barrera</p>	<p>N° de registro 4</p>
<p>Las niñas hoy están haciendo obras de teatro, una de ellas lee la narración mientras las demás actúan. Las niñas se ríen. Estas son las obras que presentaron:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Disculpe es usted ¿es usted una bruja? 2. Los tres cerditos 3. La Tortuga y la liebre. <p>- Salga, salga que usted es una bruja- dice mientras se mueve, así así - Se me rompió un zapato.</p> <p>Las niñas ríen con las actuaciones. Caminan en cuatro patas como gatos. Algunas de ellas están distraídas mientras las otras presentan; hablan de sus propias presentaciones.</p> <p>En una presentación la estudiante memorizó la narración. Las niñas se ríen y divierten mientras actúan.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vamos al baño y charlamos un ratito? Le dice una estudiante a otra. <p>Hay una niña sentada, acostada en el puesto sobre sus brazos, ella no está disfrazada.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Colorín colorado, este cuento se ha acabado. - Chicas silencio, respetemos a los otros grupos- Dice la maestra- Recuerden que escuchar es respetar. <p>Llegan unas estudiantes universitarias que van a hacer una actividad.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Nos recuerdan,?- dice una de ellas - Sii- responden las niñas - Somos las teacher de inglés. Todas en filita, para la prueba novan a poder hablar entre ustedes. Respondan lo que saben,¿ les queda claro?. Vamos a entregar la prueba y ya seguimos explicando. Saquen todas sus colores. ¿Todas tienen la prueba? - Yo no- dice una estudiante - Ella nooo- dice otra <p>Hay dos niñas que fueron al baño- dice la profesora.</p> <p>Las estudiantes comparten lo que pueden, se piden prestado cosas. Algunas niñas tardan mucho dibujando y se atrasan en la actividad. Hay unas niñas cantando, dicen que es una canción de filarmónica.</p> <p>Cuando las niñas se comienzan a dispersar, la maestra titular da orden a la clase levantando la voz y diciendo: “A ver niñas, juiciosas”, “terminen rápido”, “Respeten a los demás”.</p>	
<p>COMENTARIOS DEL INVESTIGADOR</p>	

Anexo 3. Diario de Campo 3

<p>Fecha: 13 de septiembre de 2019 Lugar: Salón de clase Nombre de observador(es): Ivón Angélica Montoya Barrera</p>	<p>N° de registro 3</p>
<p>Luego que la profesora ha organizado el salón, reparte a las niñas el cuaderno de trabajo de la clase de español. En este día el tema es <i>La Noticia</i>. La Profesora indica a las niñas que pasen lo que está escrito en el libro al cuaderno, incluyendo los dibujos del texto. A las niñas que tengan todo completo se les dará 2 puntos.</p> <p>Las niñas que están a mi alrededor, me muestran su cuaderno para mostrarme su letra, una de ellas me dice que no le gusta su letra, entonces, otra niña me muestra su cuaderno y la niña dice: “a ella sí le gusta su letra”.</p> <p>Noto que algunas niñas no quieren escribir y se ven aburridas: algunas apoyan su cabeza sobre el cuaderno, otras miran a las demás pero no hacen la actividad y otras muestran angustia en su rostro. Mientras hacen la actividad hablan entre ellas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ojala no llueva- dice una estudiante - Hablaste antes, ya está lloviendo. - Borrador- le dice a su compañera - Se dice, por favor.- Luego la niña me mira y me dice- cuando mi hermano me pide algo le digo: por lo menos pida el favor que no soy su sirvienta. - Por favor- responde su compañera. Entonces recibe prestado el borrador. <p>También, una estudiante me comenta lo siguiente: “A mí a veces me coge el sueño haciendo tareas y mi tía me ayuda, luego volteo a mirar y ya acabó”.</p> <p>Una compañera que está cerca escuchando se ríe y me muestra su cuaderno: Profe ya voy aquí, yo escribo rápido ¿sabes cuánto vale esto? Le respondo que 2 puntos y la niña expresa: me los voy a ganar.</p> <p>En ese momento, la profesora llama la atención a una niña porque había dejado el jugo de su almuerzo abierto y se le regó en la maleta. La profesora la regaña porque no debían estar comiendo en ese momento. Así, la estudiante saca sus cosas y me muestra, algunos de sus cuadernos se alcanzaron a mojar. Le ayudo a abrirlos y dejarlos abiertos en un espacio despejado para que se sequen mientras la profesora coge la maleta y la cuelga en la puerta.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Uy profe, si eso se me cae encima, yo no sé- dice graciosamente la estudiante que está cerca a la puerta, sus compañeras cercanas se ríen. - No te preocupes que ahí no se va a caer- responde la maestra amablemente. <p>Luego, la profesora dice que va a pasar a revisar. Algunas niñas se afanan y otras dicen: Sí profe, revise. Algunas niñas se quejan porque dicen que su compañera más cercana “se le quiere copiar”. En ese momento la profesora pasa revisando los trabajos, de la siguiente manera: 2 puntos, y una carita feliz para las niñas que escribieron todo; a las niñas que no lo alcanzaron a terminar se les escribió una nota diciendo “terminar”; y a las niñas que habían hecho muy poco se les escribió una nota diciendo “No trabajó en clase”.</p>	
<p>COMENTARIOS DEL INVESTIGADOR</p>	

Anexo 4. Diario de Campo 4

Fecha: 18 de octubre de 2019 Lugar: Salón de clase Nombre de observador(es): Ivón Angélica Montoya Barrera	N° de registro 7
<p>La profesora saluda a las niñas como de costumbre, y me dice que les va a dejar un taller de matemáticas porque va a estar en una reunión. Así, me pide que por favor les reparta el taller y esté en la clase mientras ella vuelve.</p> <p>Tan pronto las niñas ven que voy a repartir el taller, me dicen que quieren ayudarme a repartir, escojo a algunas de ellas y muy dispuestas reparten el taller a sus compañeras. Debo decir también que hay dos chicas de once colaborando a la profesora.</p> <p>Por supuesto, no todas se sientan a hacer el taller, están constantemente hablando y otras niñas se levantan con frecuencia para preguntarme ejercicios que no entendieron. Como noto que la mayoría me pregunta por el mismo ejercicio, explico un ejemplo en el tablero y las niñas continúan resolviendo el taller, entre ellas se ayudan y discuten el taller.</p> <p>Entonces, una niña comienza a llorar diciendo que otras le dijeron que ella no sabía escribir ni hablar. La maestra regaña a dichas niñas diciendo que todos debemos respetarnos y que todos podemos hacer las cosas. Las niñas escuchan calladas aunque la otra niña sigue llorando, luego de un rato sigue trabajando en su taller.</p> <p>A veces, las niñas van a darme quejas diciéndome que alguna de sus compañeras la empujó. Una niña se quejaba diciendo que le dolía el oído, a otra la cabeza y varias querían ir al baño.</p> <p>En ese momento la profesora le dice a la niña con dolor de oído que se aguante un poco porque hoy no podrán ir a recogerla y la enfermería está cerrada, pero va a comprarle una pasta para el dolor. También me dice que a la única que le permita ir al baño sea a una niña llamada Dulce, que es la única que tiene problemas renales. Por otro lado, la profesora me comenta que a la niña que le duele el oído ya le pasó eso antes y ella llamó a su acudiente para recogerla, pero esto no puede pasar siempre porque solamente está con su abuelita y es difícil para ella estar recojiéndola cada vez. Luego, la profesora vuelve a la reunión.</p> <p>Una estudiante termina el taller más rápido que las demás y me pregunta qué más hacer y que se va a aburrir. Entonces le pido que me ayude a explicar a sus compañeras en una fila. Las demás niñas al ver esto, quieren terminar pronto el taller. Así, cuando les reviso y les pregunto si tienen dudas. Me dicen que quieren ayudar a sus compañeras. Organizándolas, les permito hacerlo.</p> <p>Terminado el descanso, unas niñas discuten y una de ellas jaló el pelo a la otra. Al llegar la profesora al salón de clases le dan quejas y la profesora les pide silencio para escuchar una por una.</p> <ul style="list-style-type: none">- Profe, ella me jaló el pelo.- Profe, pero ella me empujó. <p>La profesora les recuerda que deben respetarse y quererse, y que no deben maltratarse de ninguna manera. Llama la atención a las dos estudiantes de manera imparcial mientras otras estudiantes repetían las palabras de la profesora: “si te pegan, tú no tienes que devolver el golpe sino aviar a la profe”.</p>	
COMENTARIOS DEL INVESTIGADOR Las niñas estaban inquietas el día de hoy, hubo discusiones entre ellas y la profesora tuvo que intervenir para tranquilizarlas. Pienso que esto se debe a que hubo intermitencia respecto a la presencia de la profesora; ella entraba y salía constantemente del salón. Esto significa que la maestra es la figura de orden y autoridad y las niñas obedecen a esta figura.	

Anexo 5. Diario de Campo 5

<p>Fecha: 27 de septiembre de 2019 Lugar: Salón de clase Nombre de observador(es): Ivón Angélica Montoya Barrera</p>	<p>N° de registro</p> <p>5</p>
<p>Para comenzar la clase la profesora llama la atención de las niñas y pide que guarden toda la comida que tienen sobre las mesas, ya que las niñas almuerzan antes de iniciar clases.</p> <p>En la clase de español, se están trabajando unos retos propuestos relacionados con la lectura. Por ejemplo, uno de ellos es leer con la luz apagada a la luz de una linterna, otro es llamar a alguien y contarle una historia y otro es disfrazarse y leer con el disfraz puesto, tomarse una foto y pegarla en el cuaderno. La profesora recuerda a las estudiantes que los retos son para afianzar la lectura y se deben hacer a conciencia.</p> <p>Además, de la profesora titular se encuentra también otro profesor practicante de una universidad (...). Este profesor trajo una actividad relacionada con el día del idioma: un poema de Gabriel García Márquez titulado <i>La luz es como el agua</i>. Así, lo reproduce en una grabadora (que no posee el mejor sonido), y le pide a las niñas que presten mucha atención porque les hará un taller al final. Mientras el audio se reproduce, las niñas hablan entre ellas y se distraen.</p> <p>Cuando se hubo reproducido el audio, el profesor pregunta a las niñas qué entendieron, y como ninguna responde repite nuevamente el audio. Luego, la profesora interviene y hace preguntas específicas a las niñas acerca del poema; la profesora se ubica frente a la clase.</p> <p>-Niñas, ¿cuáles son los personajes del poema? - ¡Una familia! - ¿En qué lugar se desarrolla la historia?</p> <p>La profesora pregunta por descripciones generales de los personajes y la situación. La mayoría de niñas responden a las preguntas. En ese momento una niña interrumpe para contarle a la profesora algo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Profe, mi mamá se desmayó en la mañana y tuvo una alucinación con mi hermano- la profesora escucha - ¿y cómo sigue? - Bien, solo que le duele un poco la columna. <p>En ese momento tres niñas cercanas a mí, me hablan.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Yo no veo a mi papá desde hace mucho. - ¡Yo tampoco! Dice una compañera. <p>La profesora responde a la niña con la que hablaba: "gracias a Dios su mamá está bien". Luego continúa con la clase.</p> <p>- ¿Qué pueden aprender cuando leen un texto de español?- pregunta la maestra. - Ortografía y palabras- responden varias niñas. - Comprensión lectora- dice otra</p> <p>Entonces, la profesora dice a las niñas que el idioma es importante para expresar nuestras ideas, sentimientos y pensamientos.</p> <p>Luego el profesor reparte el taller y se da un tiempo a las niñas para que lo peguen en el cuaderno y lo llenen. Así, la profesora pregunta cuál de los retos les gustó más. Varias niñas responden que el reto de la llamada porque pudieron comunicarse con algún ser querido que está lejos. Otras que les gustó el reto de disfrazarse.</p> <p>Así, la maestra entrega a las estudiantes más retos, puesto que son 30 en total, pide a alguna niña que lea el reto y lo explica, así hasta el final. La mayoría de niñas quiere ayudar a leer o participar en clase. Así mismo cuando se trata de repartir los retos, algún taller o circular la gran mayoría quiere colaborar.</p> <p>Cuando las niñas salen al descanso, juegan juntas y algunas quieren leer de un libro de cuentos que una de ellas lleva.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Este libro te lo dieron en el colegio?- pregunté - No, lo leo en casa. <p>Las demás niñas que se encuentran en ese momento cerca, dicen que también leen cuentos en casa y que les gusta leer.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿qué cuentos has leído? - Rapunsel, los tres cerditos... <p>Finalmente no leen y se sientan a comer, las niñas juegan y si llegan otras estudiantes, incluso de otros cursos, las involucran y juegan juntas.</p>	
<p>COMENTARIOS DEL INVESTIGADOR</p>	

Anexo 6. Encuesta 1

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL	ENCUESTA CARACTERIZACIÓN
---	---------------------------------

Hola, en esta encuesta responderás algunas preguntas sobre ti con el fin de conocernos mejor, ya que el próximo año estaremos trabajando juntas en un proyecto en el cual tu participación es importante. La encuesta no es una evaluación así que por favor responde con sinceridad y tus respuestas serán totalmente confidenciales.

Si tienes preguntas sobre la encuesta, puedes preguntar a la docente.

1. Responde las siguientes preguntas encerrando en un círculo la respuesta.

a. ¿Qué edad tienes?

8 9 10 11

b. ¿Con quién vives? Encierra en un círculo tu respuesta.

Papá Mamá Hermanos Abuela Abuelo Tío Tía

Otro: _____



c. ¿Con quién pasas la mayor parte del tiempo cuando estas en casa? Encierra en un círculo tu respuesta.

Papá Mamá Hermanos Abuela Abuelo Tío Tía

Otro: _____

2. Responde sobre la línea:

a. ¿A qué se dedican tus padres?

Papá _____ Mamá _____

Otro: _____

b. ¿En qué barrio vives?

Anexo 7. Encuesta 2

EN MI TIEMPO LIBRE

1. Encierra en un círculo tu respuesta. Puedes encerrar varias opciones.

a. ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?

• Ver televisión



* Ver videos en Youtube



• Leer



* Jugar



• Escuchar música



* Tocar un instrumento musical

• Cantar



* Compartir en familia



• Bailar

* Escribir

• Dibujar



Otro: _____

2. De las anteriores opciones, ¿cuál es tu favorita? Responde sobre la línea.

Anexo 8. Encuesta 3

LECTO-ESCRITURA

1. Encierra en un círculo tu respuesta.
a. ¿Qué te gusta más?



Leer



Escribir

2. Responde SI o NO en la casilla ¿Qué te gusta leer?

Periódico Biblia Cuentos

Historias

Otro: _____

3. Marca con una X tu respuesta.

- a. ¿En qué lugares te gusta leer?

	SI	NO
En mi casa		
En la biblioteca del colegio		
En el salón de clase		
Otra biblioteca (fuera del colegio)		

- b. ¿Ves a alguien leyendo en el colegio?

SI NO

¿A quiénes? _____

- c. ¿Te gusta escuchar que alguien cuente o narre historias?

SI NO

- d. ¿Escribes fuera del colegio?

SI NO A VECES

¿Qué escribes? _____

Otro:

3. Completa la frase encerrando en un círculo la opción que elijas.

Me gusta leer...

- Sola
- En compañía
- Ambas
- Ninguna

4. Marca con una X tu respuesta y responde sobre la línea.

- a. ¿Para qué crees que sirve leer?

- b. ¿Ves a alguien leyendo en tu casa? SI NO

¿Qué

leen? _____

- c. ¿En tu casa hay libros? SI NO

¿cuáles? _____

- d. ¿Para qué crees que sirve escribir?

5. Marca con una X tu respuesta y responde sobre la línea.

- a. ¿Te gusta contar lo que lees a otras personas?
SI NO

¿A quiénes? _____

ESCRITURA

Hola, en esta encuesta responderás algunas preguntas relacionadas con la escritura. Tu participación es importante y tus respuestas serán totalmente confidenciales; puedes sentirte libre de responder lo que piensas y opinas.

Si tienes preguntas sobre la encuesta, puedes preguntar al profesor.

Nombre:

1. ¿Te gusta escribir? Sí ___ No___ ¿Por qué?
2. ¿Para qué sirve escribir?
3. ¿En qué momentos escribes?
4. ¿Escribir es importante para ti? Sí___ No___ ¿Por qué?



Anexo 9. Encuesta 4

clase de español?

MI COLEGIO Y LA CLASE DE ESPAÑOL

1. De 1 a 5, marca con una X tu respuesta ¿Qué tanto te gustan estos lugares del colegio?

	1 No me gusta	2 Casi no me gusta	3 Me gusta un poquito	4 Me gusta	5 Me gusta mucho
Canchas					
Biblioteca					
Cafetería					
Zonas verdes					
Sala de informática					
Salón de clases					
laboratorio					

2. De 1 a 5, marca con una X tu respuesta ¿Qué tanto te gustan estas actividades que haces en la

	1 No me gusta	2 Casi no me gusta	3 Me gusta un poquito	4 Me gusta	5 Me gusta mucho
Leer					
Escribir dictados					
Responder preguntas					
Pasar información del libro al cuaderno					

3. Encierra en un círculo tu respuesta

a. ¿Lees en clase de español?

SÍ NO

b. ¿Escribes en clase de español?

SÍ NO

c. ¿Te gustan las lecturas que se hacen en clase?

SI NO UN POQUITO

d. ¿Te gusta escribir en clase?

SI NO UN POQUITO

4. Responde sobre la línea.

a. ¿Qué lees en clase de español? _____

b. ¿Qué escribes en clase de español? _____

a. ¿Qué actividades te gustaría que se realizaran en la clase de español? _____



Anexo 10. Imagen 1

1. ¿Qué te gusta más, leer o escribir?
Los 2 cosas

2. ¿Qué te gusta escribir? ¿En qué lugar escribes?
cuentos en el parque

3. ¿Qué tipo de lectura prefieres?

Periódico Biblia Cuentos Historia

Otro: _____

4. ¿En qué lugares te gusta leer más?
en el parque

5. ¿Te gusta leer sola o en compañía? Si dijiste en compañía, ¿con quién o quiénes te gusta leer?
sola

6. ¿Lees en clase?, ¿qué lees en clase?
El libro de la cenicienta

7. ¿Te gustan las lecturas que se hacen en clase? ¿Cuál te ha llamado más la atención? La de la llorona

8. ¿Para qué sirve leer?
Para aprender y escribir

Anexo 11. Imagen 2

• Ninguna

4. Marca con una X tu respuesta y responde sobre la línea.

a. ¿Para qué crees que sirve leer?
Para aprender de lo que queda de pasar

b. ¿Ves a alguien leyendo en tu casa? SI NO
¿Qué leen? NO

c. ¿En tu casa hay libros? SI NO
¿cuáles? NO

d. ¿Para qué crees que sirve escribir?
para aprender las vocales

1. Marca con una X tu respuesta y responde sobre la línea.

a. ¿Te gusta contar lo que lees a otras personas? SI NO

Anexo 12. Imagen 3

• Sola
• En compañía
• Ambas
• Ninguna

4. Marca con una X tu respuesta y responde sobre la línea.

a. ¿Para qué crees que sirve leer?
para aprender mucho

b. ¿Ves a alguien leyendo en tu casa? SI NO
¿Qué leen? pirchito caperucita roja

c. ¿En tu casa hay libros? SI NO
¿cuáles? Mi coleccion

d. ¿Para qué crees que sirve escribir?
para escribir bonito

Anexo 13. Imagen 4.

1. ¿Qué te gusta más, leer o escribir?
Leer

2. ¿Qué te gusta escribir? ¿En qué lugar escribes?
mi día a día en mi diario

3. ¿Qué tipo de lectura prefieres?

Periódico Biblia Cuentos Historia

Otro: Libros

4. ¿En qué lugares te gusta leer más?
en mi casa

5. ¿Te gusta leer sola o en compañía? Si dijiste en compañía, ¿con quién o quiénes te gusta leer?
sola

6. ¿Lees en clase?, ¿qué lees en clase?
sí, la lección

7. ¿Te gustan las lecturas que se hacen en clase? ¿Cuál te ha llamado más la atención?
La leyenda de la yargna

8. ¿Para qué sirve leer?
para la comprensión lectora y para aprender a escribir

Anexo 14. Imagen 5

ESCRITURA

Hola, en esta encuesta responderás algunas preguntas relacionadas con la escritura. Tu participación es importante y tus respuestas serán totalmente confidenciales; puedes sentirte libre de responder lo que piensas y opinas. Si tienes preguntas sobre la encuesta, puedes preguntar al profesor.

Nombre: Maria Fernanda Ramos Torres

1. ¿Te gusta escribir? Sí No ¿Por qué?
Por que me gusta.

2. ¿Para qué sirve escribir? Para allegar la mano.

3. ¿En qué momentos escribes? En clases.

4. ¿Escribir es importante para ti? Sí No ¿Por qué?
Para aprender a leer.

5. Narra un buen momento que hayas tenido o tengas en este momento.

6. Narra un mal momento que hayas tenido o tengas en este momento.

Anexo 15. Imagen 6

1. ¿Cuáles son las cosas que más te gustan en el colegio?
el pasto por que es tranquilo y me puedo acostar.

2. ¿Cuáles cosas te gustan menos en el colegio?
ver una niña que siempre es grasera y siempre pelea.

3. ¿Te gusta tu salón de clase? ¿Cómo te gustaría que fuera?
sí por que me gustan las clases normal así como esta y silenciosa.

4. ¿Te gusta ayudar a tus compañeras cuando puedes?
sí por que se pueden bostirar y agredirse.

5. ¿Qué haces en la clase de español? (Dentro del salón de clase).
las fabulas.
Solo los fines de semana.

Anexo 16. Imagen 7

ENCUESTA 1.1

1. ¿Cuáles son las cosas que más te gustan en el colegio?
me gusta el estudio.

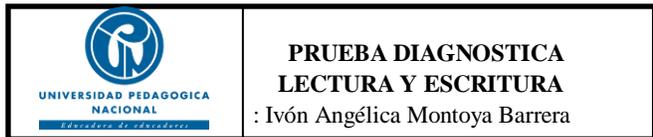
2. ¿Cuáles cosas te gustan menos en el colegio?
no me gusta pelear con mis compañeras.

3. ¿Te gusta tu salón de clase? ¿Cómo te gustaría que fuera?
sí me gusta que fuera mas grande.

4. ¿Te gusta ayudar a tus compañeras cuando puedes?
sí me gusta.

5. ¿Qué haces en la clase de español? (Dentro del salón de clase).
sopas de letras.

Anexo 17. Prueba diagnóstica



Hola, a continuación vas a leer un cuento llamado *La ratita presumida*, luego responderás unas preguntas para así conocer tu nivel de lectura ya que el próximo año estaremos trabajando juntas en un proyecto donde tu participarás. La actividad es individual, recuerda leer con atención y

LA RATITA PRESUMIDA

Charles Perrault



Érase una vez una ratita chiquitita muy presumida.

Un día, barriendo la calle (“tralara... larita... barro mi casita”) se encontró una moneda de oro. Al cogerla pensaba:

“¿Qué me compraré con esta moneda? ¿Un caramelo? No, no, no, que es muy dulce. Mejor otra cosa. ¡Un broche! No, ¡No, no, no, que me asustará! Vete, vete...”

Y el gato también se marchó.

Más tarde apareció un ratón que al verla dijo:
“Ratita, ¡qué guapa estás! ¿Quieres casarte conmigo?”

A lo que la ratita le contestó:
“Pero... tú por las noches ¿qué harás?”

“¿Yo? Dormir y callar”, contestó el ratón.

“¿Si?”, volvió a decir la ratita. “Pues contigo me he de casar”.

Se casaron y vivieron muy felices.

no, no... que si me pincho me va a doler un montón... ¡Ya lo tengo! Me compraré un lazo para estar guapísima”.

Se fue a la tienda y se compró un lazo.

Al volver a casa pensó donde ponerse el lacito y, al final, decidió ponérselo en la cola.

Le quedaba precioso. Se asomó a la ventana con su lacito en la cola para ver a la gente que por allí pasaba.

Al poco tiempo se acercó un perro, que al verla dijo:
“Ratita, ¡qué guapa estás! ¿Quieres casarte conmigo?”

A lo que la ratita le contestó:
“¿Y por las noches qué harás?”

“¡Guau, Guau!”, contestó el perro.

“¡Uy, no, no, que me asustará! Vete, vete...”

Y el perro se marchó.

Más tarde se acercó un gato que al verla dijo:
“Ratita, ¡qué guapa estás! ¿Quieres casarte conmigo?”

A lo que la ratita contestó:
“¿Y por las noches qué harás?”

“¿Yo? Miau, miau”, contestó el gato.



Responde las siguientes preguntas teniendo en cuenta el cuento *La ratita presumida*.

1. Si tú te encontraras una moneda de oro, como le ocurrió a la ratita, ¿qué harías con ella y por qué?

2. ¿Qué opinas sobre la decisión de la ratita sobre comprar un lacito con la moneda de oro?

3. Describe los pensamientos y sentimientos tuviste al leer el cuento.

4. ¿Crees que hay personas como la ratita?

Sí No ¿por qué?

5. ¿Quiénes son los personajes de la narración? Márcalos con una X.

- León * Elefante
- Ratón
- Gato * Ratita
- Conejo
- Jirafa * Perro
- Liebre

6. ¿Dónde ocurren los hechos del relato?

7. ¿Por qué la ratita decide casarse con el ratón?

8. Responde falso (F) o verdadero (V) según corresponda. ¿Qué pasó primero y qué después?

- a. La ratita se casa con el ratón y luego se compra un lacito. _____
- b. La ratita se encuentra una moneda de oro y luego se compra un lacito. _____
- c. La ratita se compra un lacito y luego se encuentra una moneda de oro. _____
- d. La ratita se encuentra con el perro y el gato y luego con el ratón. _____

9. ¿Qué características tiene la ratita?

10. En la historia, cuando la ratita le preguntó al perro qué hacía en las noches, si el perro le hubiera respondido a la ratita “dormir y callar” ¿crees que ella se casa con él?

Sí No ¿Por qué? _____

11. Si la ratita hubiera aceptado al perro o al gato, ¿qué crees que hubiera ocurrido?

12. ¿Por qué la ratita consideró más importante comprar el lazo en lugar del caramelo o el broche?

13. Marca con una X tu respuesta. Teniendo en cuenta la historia que se narra en el cuento, la palabra PRESUMIDA significa que...

- a. Cuida mucho su aspecto personal para resultar atractiva y quiere que la miren.
- b. No le importa cuidarse y no quiere que la miren.
- c. Le gustan los oficios del hogar.
- d. Es limpia y ordenada.

Anexo 18. Rúbricas de evaluación

RUBRICA DE EVALUACIÓN PRUEBA DE LECTURA

PREGUNTAS LECTURA LITERAL

1. ¿Quiénes son los personajes de la narración? Márcalos con una X.
2. ¿Dónde ocurren los hechos del relato?
3. Responde falso (F) o verdadero (V) según corresponda. ¿Qué pasó primero y qué después?
 - a. La ratita se casa con el ratón y luego se compra un lacito. _____
 - b. La ratita se encuentra una moneda de oro y luego se compra un lacito. _____
 - c. La ratita se compra un lacito y luego se encuentra una moneda de oro. _____
 - d. La ratita se encuentra con el perro y el gato y luego con el ratón. _____

4. ¿Qué característica tiene la ratita?

PREGUNTAS LECTURA INFERENCIAL

1. ¿Por qué la ratita decide casarse con el ratón?
2. En la historia, cuando la ratita le preguntó al perro qué hacía en las noches, si el perro le hubiera respondido a la ratita “dormir y callar” ¿crees que ella se casa con él?
Sí No ¿Por qué?
3. Si la ratita hubiera aceptado al perro o al gato, ¿qué crees que hubiera ocurrido?
4. ¿Por qué la ratita consideró más importante comprar el lazo en lugar del caramelo o el broche?
5. Marca con una X tu respuesta. Teniendo en cuenta la historia que se narra en el cuento, la palabra PRESUMIDA significa que...
 - e. Cuida mucho su aspecto personal para resultar atractiva y quiere que la miren.
 - f. No le importa cuidarse y no quiere que la miren.
 - g. Le gustan los oficios del hogar.
 - h. Es limpia y ordenada

PREGUNTAS LECTURA CRÍTICA

1. Si tú te encontraras una moneda de oro, como le ocurrió a la ratita, ¿qué harías con ella y por qué?
2. ¿Qué opinas sobre la decisión de la ratita sobre comprar un lacito con la moneda de oro?
3. Describe los pensamientos y sentimientos tuviste al leer el cuento.
4. ¿Crees que hay personas como la ratita?
Sí No ¿por qué?
5. En la historia, cuando la ratita le preguntó al perro qué hacía en las noches, si el perro le hubiera respondido a la ratita “dormir y callar” ¿crees que ella se casa con él?
Sí No ¿Por qué?

INDICADOR	NIVELES DE DESEMPEÑO		
	NIVEL 1 (BAJO) (0-1/4)	NIVEL 2 (BÁSICO) (2/4)	NIVEL 3 (ALTO) (3-4/4)
LECTURA LITERAL	Reconoce muy pocos detalles (nombres, personajes, tiempo y lugar). No identifica secuencias de los hechos o acciones.	Reconoce alguna información explícita del texto: nombres, personajes, tiempo y lugar. Identifica algunas secuencias de los hechos o acciones.	Reconoce la información explícita del texto: nombres, personajes, tiempo y lugar). Identifica secuencias de los hechos o acciones.
Resultados (%)	17%	35%	48%
LECTURA INFERENCIAL	(0-2/5) No identifica la información implícita del texto. No establece relaciones y asociaciones para lograr el significado local o global del texto. No elabora conclusiones.	(3/5) Reconoce alguna información implícita del texto. Comprende por medio de relaciones y asociaciones algunos significados locales o globales del texto. Así mismo, elabora algunas conclusiones.	(4-5/5) Reconoce información implícita del texto. Comprende por medio de relaciones y asociaciones el significado local o global del texto. Así mismo, elabora conclusiones.
Resultados (%)	24%	41%	35%
LECTURA CRITICA	(0-1/5) No analiza el texto ni asume una posición frente a lo que este plantea. Teniendo en cuenta sus saberes previos, su propio criterio y conocimiento de lo leído. No compara lo escrito con otras fuentes de información.	(2/5) No analiza el texto y difícilmente asume una posición frente a lo que plantea. Teniendo en cuenta sus saberes previos, su propio criterio y conocimiento de lo leído. Compara parcialmente o nada lo escrito con otras fuentes de información.	(3-4/5) Analiza el texto y asume una posición frente a lo que plantea teniendo en cuenta sus saberes previos, su propio criterio y conocimiento de lo leído. Compara lo escrito con otras fuentes de información.
Resultados (%)	10%	45%	45%

RUBRICA DE EVALUACIÓN PRUEBA DE ESCRITURA

INDICADOR	NIVELES DE DESEMPEÑO		
	NIVEL 1 (BAJO)	NIVEL 2 (BÁSICO)	NIVEL 3 (ALTO)
TEMA Y CONTENIDO	El escrito no es claro. No establece el tema del escrito junto con detalles de apoyo que lo desarrollan y enriquecen. Las ideas principales no se comunican ni apoyan explorando el tema.	El lector puede entender lo que el escritor trata de decir. Pero el tema del escrito no tiene detalles de apoyo que lo desarrollan y enriquecen. Las ideas principales no se comunican.	El escrito es muy claro. Establece el tema del escrito junto con detalles de apoyo que lo desarrollan y enriquecen. Las ideas principales se comunican y apoyan explorando el tema.
Resultados (%)	70%	15%	15%
ELECCIÓN DE PALABRAS	No elige palabras adecuadas de acuerdo al tipo de texto para formar una imagen en la mente del lector.	Utiliza palabras adecuadas para expresar las ideas de acuerdo al tipo de texto proporcionando claridad al texto.	Utiliza palabras adecuadas para formar una imagen en la mente del lector y expresar las ideas de acuerdo al tipo de texto, haciéndolo interesante y claro.
Resultados (%)	35%	60%	5%
ORACIONES FLUIDAS	No crea oraciones con sentido ni están articuladas entre sí.	Alguna oraciones tienen sentido y están articuladas entre sí.	Crea oraciones con sentido que están articuladas entre sí.
Resultados (%)	74%	26%	0%
DESCRIPCIONES	No describe personas, objetos, lugares, situaciones en forma detallada.	Describe personas, objetos, lugares, situaciones, aunque no en forma detallada.	Describe personas, objetos, lugares, situaciones en forma detallada.
Resultados (%)	58%	42%	0%
ESTRUCTURA	No utiliza la estructura narrativa teniendo en cuenta el modo en que está narrada la historia, el espacio y el tiempo.	Utiliza parte de la estructura narrativa teniendo en cuenta el modo en que está narrada la historia, el espacio y el tiempo.	Utiliza la estructura narrativa teniendo en cuenta el modo en que está narrada la historia, el espacio y el tiempo.
Resultados (%)	37%	26%	37%
DESARROLLO DE LOS EVENTOS	No desarrolla los eventos de manera lógica y coherente.	Desarrolla algunos eventos de manera lógica y coherente.	Desarrolla los eventos de manera lógica y coherente.
Resultados (%)	58%	25%	17%
VOZ	No se ve compromiso e interés del escritor con el tema. El escrito pareciera no tener propósito.	El escritor muestra compromiso con el tema. Logra coincidir la impresión que produce el mensaje con el propósito.	El escritor muestra un fuerte compromiso e interés con el tema. El lector puede formarse una imagen del escritor tras las palabras. Logra coincidir la impresión que produce el mensaje con el propósito.
Resultados (%)	70%	15%	15%

Anexo 19. Respuesta taller 1 y 2

Escribe el inicio del cuento en el cuadro



ELABORACIÓN:
serca de un bosque espeso y oscuro vivían un leñador y sus hijos Hansel y Gretel la madre había muerto así que se volvió a casar con una señora antipática que no quería a Hansel y Gretel el padre iba todos los días a cortar leña pero con lo poco que ganaba no le alcanzaba para alimentar a su familia

El estudiante no ha subido ningún archivo

ELABORACIÓN:
las cosas fantasiosas fueron:
1. La casa de chocolate
2. La bruja

El estudiante no ha subido ningún archivo

Responde las siguientes preguntas sobre la historia *Hansel y Gretel*. ¡Puedes tener tu tarjeta de aprendizaje a la mano!

Escribe las cosas, personajes o situaciones fantásticas que encuentres en el cuento. Dibújalos en tu cuaderno.

2. ¿En qué momento cambia la vida de Hansel y Gretel?:
NUDO

ELABORACIÓN:
Cuando el padre se casó con la madrastra

El estudiante no ha subido ningún archivo

ELABORACIÓN:
1. HANSEL: Inteligente, feliz
2. GRETEL: Valiente, feliz
3. PAPA: Trabajador, feliz
4. MADRASTRA: Antipática, mala
5. LA BRUJA: Mala

El estudiante no ha subido ningún archivo

Escribe los personajes de la historia y sus características.

¿Crees que el final de la historia es feliz?

a) No se sabe
b) No
c) **Si** RESPUESTA CORRECTA
d) No hay final

✓ 0.17P

Escribe en el cuadro el final de la historia



ELABORACIÓN:
cuando Hansel y Gretel escaparon de la casa de dulce

ELABORACIÓN:
porque Hansel y Gretel al final vuelven a la casa con su padre

El estudiante no ha subido ningún archivo

Justifica tu respuesta

Anexo 20. Respuesta taller 3

TALLER 3. QUERIDA CENICIENTA
Nombre: Helen Juliana Aguilera García 403 JT

¡Cuéntanos!

Primero, sigue este link y mira la película de Cenicienta.
<https://www.youtube.com/watch?v=iPZdIDjH6E>

1. De la historia de Cenicienta ¿Cuál es la parte que más te gustó? ¿Por qué?

Me gusto cuando la cenicienta se casó con el Príncipe. Porque la cenicienta por fin se le cumplió el deseo de casarse con el príncipe.

2. ¿Qué parte no te gustó de la historia? ¿Por qué?

Lo que no me gusto fue cuando la madrastra lastimo a una de sus hijas quitándole una parte de su talón y a la otra hija le quito un dedo. Porque así lastimo mucho a sus hijas.

3. Describe a Cenicienta, a sus hermanastras y a su madrastra solamente con adjetivos. Por ejemplo: amable, odiosa, bonita, fea, brava... Cinco adjetivos para cada una. No repitas las palabras.

- Cenicienta**
 - Hermosa
 - Amable
 - Bonita
 - Servicial
 - Chistosa
- Hermanastras**
 - Odiosas
 - Feas
 - Malas
 - Desobedientes
 - Antipáticas
- Madrastra**
 - Cruel
 - Viaja
 - Desonrada
 - Engreida
 - Descortés

4. ESCRIBO

Para: CENICIENTA
De: GILARY

HOLA CENICIENTA ME LLAMO GILARY LO SIGUIENTE ES PARA DESIRTE QUE UBIERA QUERIDO ALGUN DIA CONERCERTE Y TENER LA SUERTE QUE TIENES AL FINAL DEL CUENTO AL PRINCIPIO NO PORQUE SUPRES MUCHO AUNQUE EN LA VIDA REAL PASAN MUCHAS COSAS PARECIDAS A LO QUE VIVISTE PERO COMO SIEMPRE PARA TODO HAY QUE TENER Y ESPERAR A QUE NOS CAMBIE LA VIDA COMO TE SUSEDIO A TI CON TU VIDA.

YO PERSONALMENTE TE ADMIRO POR ESE CORAZÓN BONDADOSO Y AMABLE QUE TIENES QUE A PESAR DE LO QUE TE ASIAN TU MADRASTRA Y HERMANASTRAS NUNCA PENSASTES EN HAZERLES DAÑO QUE BONITO PODER TENER ESA PERSONALIDAD QUE TIENES TU Y DE TENER LA SUERTE DE TENER UNA MADRASTRINA COMO LA TUYA QUE TE DA VESTIDOS Y REGALOS Y TAMBIEN TENER ESOS BONITOS Y ESPECIALES AMIGOS COMO LOS TUVOS QUE BONITA TU HISTORIA A PESAR DE LO QUE PASO AL PRINCIPIO AL FINAL INCONTRASTE LA FELICIDAD QUE TANTO MEREAS POR TENER ESE CORAZÓN TAN BONDADOSO Y LIMILDE. GRACIAS POR ENSEÑARNOS QUE EN LA VIDA PASE LO QUE PASE NO HAY QUE PERDER LA ESPERANZA DE SER MEJORES PERSONAS DIA A DIA Y NUNCA DEJAR QUE NOS DAÑEN EL CORAZÓN LAS MALAS AMISTADES QUE ESTAN SERCA DE NUESTRAS VIDAS Y POR LO TANTO TENEMOS QUE SEGUIR LUCHANDO POR NUESTROS SUEÑOS ASTA PODER CONSEGUIRLOS SIN LASTIMAR A NADIE QUE BONITO ES SER FELIZ A PESAR DE LO MALO QUE PASA EN LA VIDA.

GRACIAS POR DEJARLOS ESTA ENSEÑANZA Y TENER UN CORAZÓN

HUMILDE Y SIN RECONRES.

FIN.

Anexo 21. Respuesta taller 4

¡Recuerda!

1. Recuerda experiencias que hayas vivido. Cuenta una que te hizo reír, una que te hizo sentir triste y una que te hizo feliz. ¿Por qué te hizo reír, sentir triste o feliz?



EN MI 6 CUMPLEAÑOS, ME IBAN A HACER UNA FIESTA, HABÍA ECHON UN MONTON DE INVITACIONES PARA TODO MI SALON (EN SESE MOMENTO ESTABA EN FRESCOLAR), DE TODAS LAS INVITACIONES SE GUIDAS DE DECIR, "ESPERO QUE VEN GAS".

EL DÍA DE MI CUMPLEAÑOS NO FUI AL COLEGIO (POR OBIAS RAZONES) ME LEVANTE FELIZ, AYUDE CON LOS PREPARATIVOS ME ALISTE, SOLO QUEDABA ESPERAR ESPERE UN BUEN TIEMPO PERO NO LLEGABA NADIE, ME PUSE TRISTE ESTABA A PUNTO DE IRME A MI CUARTO CUANDO ,DING-DONG; SONO EL TIMBRE, MIMAMÁ BAJO ENTRARON UNAS PERSONAS, LA VERDAD NO LAS CONOCIA, ERAN AMIGOS DE MI MAMA. CON SUS HIJOS AL PARECER TRAJERON REGALOS.

NO ESTABA SATISFECHA (POR QUE NO ERAN MIS COMPAÑERAS) PERO BUENO, NO IMPORTA, ESTUVIMOS JUGANDO UN RATO A "PATOS AL AGUA" TOCARON EL TIMBRE, QUIEN SERA, DE NUEVO MIMAMÁ BAJO, CUANDO MIMAMÁ VOLVIO, ME ACERQUE A LA PUERTA PARA VER DE QUIEN SE TRATABA

_ HOLA VERONICA PERDON PO LA TARDANZA (SUENA RIZA A CONTONO DE INCOMODIDAD)

-! ALISON! PENSABA QUE NO IBAS A VENIR BUENO, ENTRA, BIENBENIDA

DESPUES DE UN RATO DE JUGAR, LO MISMO VENIAN BOCADILLOS YUM YUM, COMIMOS JUGAMOS, VINIERON UNOS PAYASOS (EN SESE MOMENTO NO ME ASUSTABAN) LLEGO LA HORA DEL PASTEL EL CUAL NO ME DEJARON COMER, POR HABER COMIDO MUCHO DULCE (INJUSTICIA)

LA HORA DE LOS REGALOS, DE LOS QUE ME ACUERDO FUERON, UNA CASA DE MUÑECAS MINIATURA, UNA MONA (LA CUAL AMO POR QUE MI HERMANO ME LANZO EL MIO POR LA VENTANA MIENTRAS DORMÍA) Y UNA MONSTER GIGH, LA CUAL ADORO POR QUE FUE DE ALISON, LA CUAL SE FUE DEL COLEGIO, SE DESPIDIERON PERO ALLI SONO SE QUERIA QUEDAR PARA UNA PIJAMADA, PERO DE TODOS MODOS SE TUVO QUE IR

RECOGI Y ME DORMI EN SEGUIDA.



UNA QUE PUSO TRISTE: NO ES UN BUEN DIA

ERAN LAS DOS O TRES, ME DESPERTE DE UNA PESADILLA MI PUERTA ESTABA ABIERTA, SE PODIA VER EL OSCURO PASILLO, CORTINAS CERRADA BUSCABA ES CONTROR PERO NO LO ENCONTRABA SOLO LA OSCURIDAD NO ME QUERIA PARAR POR MIEDO, MIEDO IRRACIONAL, HAY SOLA Y A OSCURAS, ME DIO UN ATAQUE DE ANSIEDAD, Y DEBO DE CIR QUE SE SIENTE HORRIBLE, NO QUIERO EXPLICARLO SOLO ES HORRIBLE, NO ESTABA LLORANDO SIN SABER QUE HACER, ME LLENE DE VALOR Y PRENDI LA LUZ, CERRE LA PUERTA, ENCONTRE EL CONTROL Y PRENDI LA TELE, UNA NOCHE MUY BUENA.:

PD: NO ES MI PRIMER ATAQUE DE ANSIEDAD

PD2: TE MANDO TANTO EL AUDIO, COMO EL DIBUJO AL CORREO



EN EL COLEGIO HAHAMOS DECIDIDO HACER UNA BROMA UNAS DOS COMPAÑERAS (NO RECUERDO COMO SE LLAMABAN) Y YO CON MI SOMBRILLA Y DE QUE TRATABA PUES LE IBAMOS A PREGUNTAR A ALGUNAS NINAS, QUE PENSABAN SONERE LA ECONOMIA DEL PAIS, PERO NINAS PEÑÑAS DE 1 O 2, SI SUENA CRUEL PERO ME DIVERTII, UNA DE ELLAS DIJO.

- EHH, BIEN, MAL NO SE

CRUEL PERO DIVERTIDO.

PD: NADIE LLORO NI SE FRUSTRO TRAS ESTA ACTIVIDAD PROCREATIVA.

Anexo 22. Respuesta Taller 5

2. Lee el grupo de tarjetas de aprendizaje **Numero 4. Escribamos una historia.**

- ¡Vamos a jugar! Primero, junto a tu grupo llena los espacios con lo que tú quieras, ¡hay espacio para todas las ideas!

TIRA EL DADO	PERSONAJE PRINCIPAL	ESCENARIO	SITUACIÓN (NUDO)
	Una princesa muy valiente	En una playa	Perdió la memoria
	Un dragón poco feroz	En un lago	Se comió una cereza envenenada
	Un muñeco de nieve	Un bosque	Quiere jugar con alguien
	Un mago	Una torre	Quiere dejar de ser malo
	Una muñeca	Un cuarto	Quiere que su dueña jueguen con ella
	Un caballo	Un campo	Quiere aprender a cocinar

3. Ahora, cada uno tiene que lanzar el dado para cada sección (personaje, escenario, argumento). Escribe aquí los resultados que obtuviste.

Personaje Un muñeco de nieve Escenario Una torre Situación Perdió la memoria

4. ¡Con los resultados que obtuviste escribe una historia! Ten a la mano todas las tarjetas de aprendizaje que has leído hasta ahora, eso te ayudará a que escribas una gran historia.

*** NO OLVIDES ESCRIBIR EL FINAL DE TU CUENTO**

un muñeco se despertó en una habitación oscura, normalmente este se asusto, vio una ventana que estaba a su izquierda miro por la ventana, en ese instante se dio cuenta de la larga altura del lugar, se alejo lentamente y miro atrás suyo se encontró con una puerta, aunque no quería por miedo la abrió ya que no se iba a quedar en esa habitación, al salir se encontró con largo y estrecho pasillo, camino por ese camino sentía como si se estuviera haciendo más estrecho con cada paso. Después de caminar por un buen rato se encontró con una puerta no quería volver el muñeco de nieve desde hace un rato escuchaba risas detrás del, entro sin mirar atrás por miedo a lo que fuera que tuviera detrás, la abrió una largas escaleras que se posaron en frente de el. Bajo lentamente y sintió como la puerta detrás de el El cerro acelero el paso hasta que llego al final sentía como su corazón latía fuertemente entonces..... Sintió como alguien le puso las manos en la boca con un pañuelo hasta quedar "dormido". Despertó en un hospital sin saber que paso, su familia entro por la puerta, el pregunto "¿qué paso?" sus familiares le dijeron que hace semanas estaba desaparecido

¿DONDE ESTUVO?
¿QUE PASO?
Y LO MAS IRPONTANTE ¿FUE REAL?

POSDATA: lo dejo un poco abierto el final ya que me gusta dejar pensando a las persona

Anexo 23. Respuesta Taller 6

3. Lee lo que has escrito y clasificalo en grupos de distintas ideas. Elabora un **mapa mental**.

MI MAPA MENTAL

```

    graph TD
      A[MI GATO] --- B[Emosiones]
      A --- C[Descripción Física]
      A --- D[Sentimientos]
      A --- E[Personalidad]
  
```

4. Desarrolla las ideas de **TRES** de los grupos.

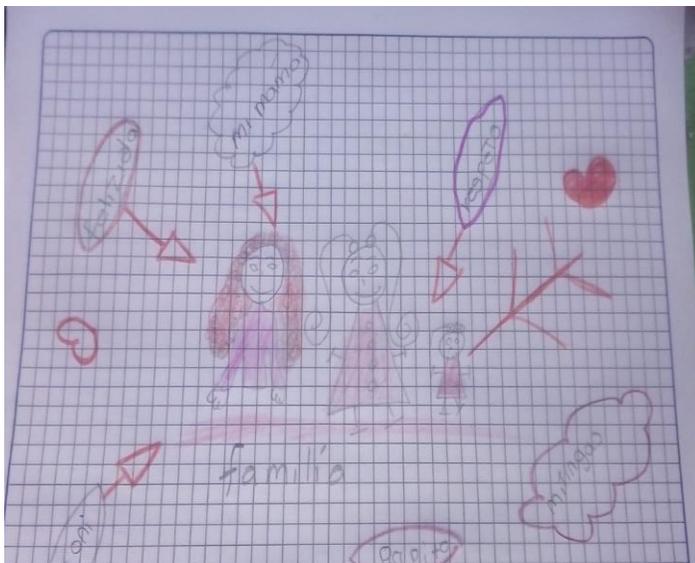
GRUPO 1

Un día fuimos con mi padrino su familia y
Con un amigo de mi padrino y su familia al
Parque el tunal como allí instalaron un arenero
Los niños la pasamos en el arenero y almorzamos
Y al final cada familia se fue a su casa.

GRUPO 2

Era mi primer día en el colegio y teníamos una perrita que se llamaba luna era una perrita muy linda mi mami la saco con migo para subirme a la ruta cuando yo me fui luna hizo popo y a mi mami se olvidó la bolsa y la dejo solita en el parque y mi mami fue rápido por la bolsa entonces cuando salió luna ya no estaba mi mami la llamo varias veces y luna no volvió yo estaba súper feliz en el colegio y cuando llegue busque a luna por toda la casa y me senté a almorzar y mi abuelita que le digo tita estaba llorando y mi mami me conto que luna se habia perdido y yo solté la cuchara lllore tanto que los ojos me quedaron hinchados.

Luna se perdió hace como 4 años y aun la sigo extrañando mucho



GRUPO 3

Era 23/07/2017 era mi cumpleaños de los 7 años y mis papas me organizaron una fiesta o más bien una **fiestota**

Me hicieron sándwich me hicieron pinturas y me llevaron payasos buenos e hicieron teatro y espuma bailamos y me mandaron a hacer **cupcakes** y me hicieron un arco con bombas y torres y me hicieron reír hasta llorar y cuando todo se acabó termine súper cansada.

LA FIESTA FUE DE SOY LUNA

5. Escribe un primer borrador de tu texto. Solamente tienes que unir las ideas que ya desarrollaste antes.

*Este punto lo puedes desarrollar por computador o a mano. ¡Como prefieras!

* El título será **Lo bueno de esforzarme y no rendirme** o **Lo malo de ser perezoso siempre** de acuerdo a lo que escogiste.

LO BUENO DE ESFORZARME Y NO RENDIRME

Para mí lo bueno de esforzarme y no rendirme es que en el primer grupo no íbamos a ir al parque por cuestiones de dinero mi padrino convenció a mi papá y al final accedí entonces mi papi, mi mami, y yo fuimos al parque

En el segundo grupo de esforzarme y no rendirme es que mi mamá busco y busco a luna pero al final lastimosa mente luna no apareció pero mi mamá se esforzó y no se rindió.

Y en el tercer grupo de esforzarme y no rendirme es que mis papas me dieron lo más de lo que yo pedí a pesar de que mis papás no tenían suficiente dinero pero se esforzaron y no se rindieron para darme una **sorpresota**

Anexo 24. Respuesta Taller 7

1. Sigue este link para ver la historia de *Hans, mi pequeño erizo*.

- Ahora, lee la tarjeta de aprendizaje **número 6. IDEAS Parte 2**. Luego, sigue este link que te servirá de apoyo. <https://youtu.be/zvYdRuPocE>
- Repítelo las veces que quieras.

2. Ahora, ten a la mano tu tarjeta de aprendizaje y haz la actividad de la estrella con el cuento *Hans, mi pequeño erizo*. No olvides cerrar cada pregunta con el signo de interrogación.

- ¿Quién? ¿Le echo la maldición a Hans mi erizo?
- ¿Dónde? ¿Sé que do Hans mi erizo cuando se fue?
- ¿Cuándo? ¿Ocurrió?
- ¿Qué? ¿Qué le prometió el rey a Hans mi erizo?
- ¿Cómo? ¿Cómo dejó de ser un erizo?
- ¿Por qué? ¿El padre odiaba a su hijo?
- ¿Cuál? ¿Fue el comportamiento de Hans mi erizo cuando se hizo rey?
- ¿Cuántos? ¿Reyes conoció el erizo?

3. Responde las preguntas que planteaste en el punto anterior. También puedes hacer un dibujo para responder algunas de ellas.

1. ¿Quién... EL PADRE	2. ¿Dónde... En el bosque	3. ¿Cuándo... Hace mucho tiempo
4. ¿Qué... Lo primero que se entrara en la corte real	5. ¿Cómo... Quitándose e quemando la piel de erizo	6. ¿Por qué... Porque era mitad erizo
Noble, sin importar lo malo que fue su papá con él se lo llevo al palacio		Dos

Anexo 25. Respuesta Taller 8

* Describe lo. ¿Cómo lo ves, sientes, hueles, tocas o saboreas?	Lo describo como un peine muy lindo, brillante, lo siento muy suave, huele a oro, cuando lo toco siento pepitas.
* Compáralo . ¿A qué se parece o de qué se diferencia?	Se diferencia porque es muy diferente a un cepillo porque el cepillo es más grande y grueso en cambio el peine es más delgadito y las cerdas son más delgaditas.
* Relacionalo . ¿Con qué se relaciona?	Es muy lindo y es de oro
* Analízalo . ¿Cuántas partes tiene?, ¿Cuáles? ¿Cómo funcionan?	Tiene 12 partes en total, las 7 cerdas, tiene 1 solo agarre y 3 pepitas. Las cerdas funcionan para desenredar el pelo. El agarre sirve para sostener las cerdas y para sostenerlo para peinarnos. Y las pepitas para decorar el peine y quede mucho más lindo.
* Aplicalo . ¿Cómo se utiliza? ¿Para qué sirve?	Las cerdas se utilizan para desenredarnos el pelo. El agarrador se utiliza para agarrar con nuestra mano y peinarnos. Las pepitas se utilizan para decorar el peine. Las cerdas sirven para desenredarnos el pelo. El agarrador sirve para poder peinarnos. Y las pepitas sirven para decorar el peine.

4. Piensa en algo que te guste, quieras o te interese: ¿la música, dibujar, cantar, bailar, el deporte, hacer ejercicio, un objeto, una persona...? ¡Dilo tú!

Y escríbelo aquí →

PARIS

✓ Este punto lo puedes hacer en computador o a mano.

- Ahora, responde las preguntas de cada lado del cubo pensando en aquello que escogiste.

* **Describe**lo. ¿Cómo lo ves, sientes, hueles, tocas o saboreas? Lo veo como una ciudad muy romántica, bonita, muy limpia y no roban.

* **Compáralo**. ¿A qué se parece o de qué se diferencia? Se parece en que por ejemplo china y Japón son ciudades muy limpias y no roban. Y se diferencia en que en los 3 tres países se habla de distintos idiomas.

* **Relacionalo**. ¿Con qué se relaciona? En que las tres ciudades no roban, son muy limpias.

* **Analízalo**. ¿Cuántas partes tiene?, ¿Cuáles? ¿Cómo funcionan? Tiene muchas partes exactamente no sé cuantas. Cuales no sé por qué no he ido allá. No sé cómo funcionan.

* **Aplicalo**. ¿Cómo se utiliza? ¿Para qué sirve?

* **Argumentalo**. ¿Qué se puede decir a favor y en contra?

❖ Usa esa información que descubriste para escribir un cuento que tenga inicio, nudo y final. ¡No olvides la fantasía!

EL GATO, EL PERRO Y EL RATÓN

Había una vez un ratón que estaba buscando comida en la alacena de apartamento donde vivía encontró pan, queso, jamón, un pedazo de torta de chocolate, galletas y un delicioso postre de uva lo cogió todo salió corriendo a su pequeño agujero en la pared antes de que el gato malvado lo viera se comió todo cuando la dueña del apartamento llegó y abrió la alacena no encontró nada se puso tan furiosa que culpo al gato y le pegó tan duro que lo dejó incapacitado 2 meses y ese día el gato juró que mataría al ratón.

2 meses después

Pasaron 2 meses y el gato ya estaba muy bien la dueña le pidió perdón aunque ella creía que el gato no lo entendía per igual le pidió perdón, entonces un día el apartamento estaba vacío entonces el ratón salió en busca de comida abrió la alacena y salió el gato y le dijo -Te comeré por tu culpa estuve 2 meses incapacitado voy a comer- entonces el ratón salió corriendo y se metió dentro de su agujero y el gato no se lo pudo comer cuando llegó la noche el ratoncito estaba durmiendo y tuvo una horrible pesadilla soñó que el gato se lo comió entonces el ratoncito empezó sus maletas lo más rápido que pudo y cuando lo hizo salió corriendo y terminó en la calle paso el resto de la noche en la basura.

1 año después

Ya había pasado un año y el ratón ya se había acostumbrado a la dura vida de la calle había armado su casita con madera pero un día vio a aquel gato que lo quiso matar pero lo vio triste así que salió de donde estaba y le pregunto -hola que pasa porque estas en la calle- le pregunto el



¿Quién era mi hermana?
Laura

¿Dónde fue esta historia?
en la casa de mi hermana

¿Cuándo fue esta historia?
ase mucho tiempo

¿Que la bruja le quitó a mi hermana? la voz

¿Cómo era la bruja? malvada

¿Cuál era el proposito de la bruja? quitarle la voz a mi hermana.

¿Cuántos personajes habían en el cuento?

Anexo 26. Respuesta Taller 9

viernes 30 de octubre del 2020

El libro mágico

había una vez un niño que pedía un libro en la biblioteca, ese libro lo tenía todos los días y cuando se iba a dormir todo lo que leía se mismo día se bella realidad y hoy así todos los días que lo leía.

2 un día en el libro decía algo (voy a destruir tu cuarto) y eso paso le destruyeron el cuarto al niño.

3 por la mañana el niño se levanto y miro el cuarto todo desordenado tan grande fue el desastre que el niño duro 25000 horas.

al siguiente día el niño lea algo más (voy a destruír sus galletas) y cuando el niño salí a miyo, sucedió lo mismo que leyo el libro le destruír sus galletas.

5 un año después de 2 cometas después el niño fue a la biblioteca a entregar el libro y la encargada de la biblioteca le dijo si hay más la dijo al niño el niño preocupado le respondió que no y la encargada le respondió que su cuarto se le desordenó por completo y después le desordenaron sus juguetes y el niño le respondió así como sabes eso.

¿por que la bruja queria la voz de mi hermana? por que era muy bonita

Una vez mi hermana Laura que iba caminando por la calle se encontró a una bruja muy mala. Entonces, la bruja le dijo me lo vas a pagar y mi hermana le dijo ¿que te echo?? preguntó y la bruja no le contesto y se fue volando en su escoba.

La hermana se devolvió a la casa y se quedo muy pensativa ¿que le habre echo a esa bruja?? penso. Al otro día ella se echo quedo en la casa viendo televisión y entonces recordó lo que le dijo la bruja, y en la noche no.

La biblioteca le respondió a de rason este libro esta encantado.

Y hay fue cuando el niño entendio todo lo que habia pasado.

Y para que no le causara más problemas a mas niños lo quemaron.

Anexo 27. Tarjetas de aprendizaje

Estructura y características de los cuentos de hadas

Vamos a aprender algunas cosas importantes de los cuentos de hadas, como su estructura y características!
Lo haremos con la ayuda del cuento *Hansel y Gretel*.

ESTRUCTURA

01 Principio
Introducción a la historia, presentación de los personajes y lugar.

02 Argumento
Desarrollo de la historia, descripción de los acontecimientos.

03 Final
Desenlace de la historia, resolución de los conflictos.

CARACTERÍSTICAS DE LOS CUENTOS DE HADAS

- ¡Siempre hay fantasía! Algo sobrenatural.
- Se describen los personajes y los lugares. Características.
- Hay optimismo y el final es feliz.
- Hay varios personajes: El héroe, el villano, animales.

ORGANIZO MIS IDEAS

Vas a escribir una carta a Cenicienta. Antes, piensa y responde las siguientes preguntas:

- 1 Debes comenzar saludando a quién leerá la carta. (Cenicienta)
- 2 ¿Sobre qué quieres hablarle a Cenicienta? Puedes hablar de varias cosas. Por ejemplo: sus sentimientos, su vida, sus hermanastras, su madrastra, etc. Escoge tres temas y escríbelos aquí:
 - 1 _____
 - 2 _____
 - 3 _____

- 3 ¿Qué quieres decir sobre cada tema que escogiste? Recuerda, habla primero de un tema todo lo que quieres decir, y cuando hayas terminado sigue con el otro tema.
 - * Puedes decir lo que te gusta y lo que no, describe y explica todo a Cenicienta para que te entienda.
- 4 ¿Cómo vas a terminar la carta? Puedes dar un consejo, una despedida cariñosa, un mensaje de ánimo, una advertencia o incluso recordarle lo que piensas de ella. ¡No olvides despedirte!

EXPERIENCIAS

Para contar una experiencia debes tener en cuenta las siguientes preguntas:

- 1 ¿En dónde ocurrió?
- 2 ¿Cuándo?
- 3 ¿Quiénes estaban presentes?
- 4 ¿Qué sucedió?

VAS A ESCRIBIR TUS EXPERIENCIAS

- 1 Primero piensas en la experiencia que vas a contar y recordarla.
- 2 Comienzo a contar tu historia respondiendo los preguntas anteriores. Si quieres decir más detalles, ¡hazlo!
- 3 Cuando terminas de escribir, lee tu historia o alguien más. Responde a las preguntas que te hagan y añades las respuestas para completar tu escrito.

TAMBIÉN, TEN EN CUENTA LOS DETALLES PARA HABLAR DE CADA COSA. USA ADJETIVOS PARA ELLO.

Escribamos una historia

Quando escribas deja volar tu imaginación. Hay espacio para todo. Los animales pueden hablar, el agua también, los objetos pueden ser mágicos.

¡Todo lo que piensas puede ser posible cuando escribes!

TIRA EL DADO

PERSONAJE PRINCIPAL	ESCENARIO	SITUACIÓN (NUDO)	EJEMPLO
Una princesa muy valiente	En una playa	perdió la memoria	
Un dragón poco feliz	En un lago	Se comió una rama encantada	

1. ¡Lluvia De Ideas!

Quando la lluvia cae nadie la detiene hasta que llega al suelo, al mar o quizás a tu cabeza. Así, cuando haga una lluvia de ideas escribe completamente todo lo que te venga a la mente.
Palabras, nombres, números, frases, situaciones. **TODO**. ¡No importa el orden!

2. CLASIFICA

MAPA MENTAL

1. Para hacer un mapa mental lo primero que debes hacer es escribir en el centro de una hoja el **TEMA principal**. Encierra esta palabra en un círculo, un cuadro, una estrella, ¡cómo más te guste!

3. Desarrollo de ideas

TEN SIEMPRE EN MENTE UN TEMA. Ahora, piensa en ejemplos, vivencias que hayas visto en otros o en ti misma, frases que hayas escuchado, recuerdos, cuentos, historias... Sobre el tema (Aquello de lo que quieres hablar)

Ahora, comienza a escribir de cada aspecto que nombraste. Si das un ejemplo, escribe todo lo que quieras decir de ese ejemplo. Cuando creas que terminaste, sigue con escribir todo lo que quieras decir de algo que viste en ti o en otros...

4. Escribo un primer borrador

¡Muy bien! Ahora que ya tienes tus ideas elaboradas, únelas y organízalas en un solo texto. Ese texto final será tu primer borrador.

Sólo te queda revisarlo y corregir lo que consideres necesario, o si quieres añadir más información, ¡hazlo!

¡ÉXITOS!

2. Ahora, de ese tema que escribiste sacarás ramitas (como de un árbol) y al final de cada ramita escribes las palabras que se relacionan con ese tema. También encierras cada una en una figura. Y así, puedes continuar sacando ramitas de cada palabra hasta que ya no tengas más palabras que escribir.

¡Ah! También puedes escribir frases enteras o en vez de algunas palabras un dibujito.



Anexo 28. Tabla 4. Resultados Taller 1 y 2

Taller 1 y 2 / Etapa	Resultados	Conclusiones
Iniciación	Luego de ver el cuento de hadas las niñas se mostraron muy atentas, pues el cuento llamó su atención y las animó. Así, hubo participación activa en la socialización del cuento y los conocimientos estudiados en las tarjetas de aprendizaje fueron reforzados.	<p>*La metodología colaborativa fue enriquecedora y cómoda para las niñas, pues se construyó conocimiento sin tensiones y con apoyo entre los participantes.</p> <p>*En los próximos talleres se siguió reforzando el conocimiento estudiado en esta sesión, pues no se pretende que el aprendizaje sea momentáneo, sino que cada vez se complemente.</p> <p>*La etapa de iniciación es importante, pues anima y dispone a las niñas para llevar a cabo la sesión, además de ser el material de base para desarrollar la sesión.</p>
Instrucción	Se despejaron dudas respecto a la sesión y lo que se debía hacer en la etapa práctica. Participación activa y colaborativa.	
Práctica	Las respuestas de las niñas en esta etapa mostraron un mayor entendimiento de la estructura de los cuentos y sus características generales. Las estudiantes se ayudaban entre ellas cuando había dudas o querían complementar sus respuestas.	

Anexo 29. Tabla 4. Resultados Taller 3

Taller 3/ Etapa	Resultados	Conclusiones
Iniciación	Las niñas estuvieron atentas durante la reproducción del video del cuento y en la socialización del mismo demostraron buen entendimiento de la historia, compartieron opiniones y la participación fue activa.	<p>*Las niñas no estaban habituadas a escribir partiendo de sus propios pensamientos. Así pues, durante próximas sesiones esto fue un aspecto que se recordaba constantemente.</p> <p>* La escritura basada en las ideas e intereses personales motivó a las niñas a escribir. No había escrito bueno ni malo, esto dio libertad a las niñas para expresarse en sus textos.</p> <p>*El imaginar que eran amigas de cenicienta fue una actividad muy interesante, pues las estudiantes se sintieron parte de una historia fantástica al tiempo que compartían sus opiniones.</p>
Instrucción	El grupo mostró interés por la actividad que iban a realizar. Las niñas preguntaron varias veces si podían escribir o que quisieran, a lo que se respondió afirmativamente.	
Práctica	Se observó entusiasmo al momento de escribir la carta a cenicienta y varias niñas quisieron compartir sus escritos con la clase. Así, las niñas escribieron un texto en donde expresaron sus conocimientos, percepciones y opiniones dando así sentido a sus escritos.	

Anexo 30. Tabla 5. *Resultados Taller 4*

Taller 4/ Etapa	Resultados	Conclusiones
Práctica	<p>Al momento de socializar las experiencias también hubo participación activa. Las estudiantes utilizaron un lenguaje casual al narrar sus anécdotas, además, en su mayoría han preferido escribir por medios electrónicos que manualmente.</p> <p>Falta agregar detalles a las narraciones. Sin embargo, las estudiantes eligieron un tema y lo desarrollaron en sus narraciones. Por otro lado, hay algunos errores de ortografía que para la investigación no son importantes.</p>	<p>* Hay preferencia por la escritura por medios electrónicos que manual.</p> <p>*Aún se debe trabajar en el uso de detalles para describir situaciones, personas, objetos o lugares, pero lo más significativo es que las niñas escribieron de sí mismas y de su propia cuenta eligieron el tema del que querían hablar.</p> <p>*Se pretende que las estudiantes escriban y se sientan incentivadas a hacerlo para darle sentido a la práctica escritora. Realmente al escribir de temas que les interesa y conocen, sabiendo que todo es aceptable las libera de presiones para hacerlo cómodamente.</p>

Anexo 31. Tabla 6. *Resultados Taller 5*

Taller 5/ Etapa	Resultados	Conclusiones
Iniciación	<p>Se socializó el cuento y el mismo se utilizó como pretexto para practicar conocimientos anteriores durante la primera parte de la práctica. Así, pues, el grupo escribió de manera resumida la estructura y características del cuento, además de socializar sobre el contenido del mismo.</p>	<p>*El cuento forma parte de un patrimonio cultural común y puede ser abordado desde distintos puntos de vista, en la misma historia que relata es educativo, rehabilita la fantasía, es un texto corto sin dejar de ser un relato completo y es generador de creatividad.</p> <p>*La forma de presentar el taller a manera de juego para la primera creación literaria animó a las niñas a trabajar en la escritura de su primer cuento dentro del proceso de intervención. Aún se observa.</p>
Instrucción	<p>Se aclararon dudas sobre lo que se iba a hacer en el taller en la etapa práctica. Las niñas mostraron interés por el juego y llenaron el cuadro con sus propias ideas e ideas de sus compañeras.</p>	
Práctica	<p>En su mayoría, los cuentos presentan la estructura y características generales de los cuentos de hadas, como el uso de la fantasía, personajes como héroe y villano, animales que hablan, hay optimismo y el final es feliz.</p> <p>También se puede ver que las niñas en sus historias escribieron sobre valores que para ellas son importantes y crearon sus propios personajes para desarrollar la historia de acuerdo a sus intereses.</p>	

Anexo 32. Tabla 7. *Resultados Taller 6*

Taller 6/ Etapa	Resultados	Conclusiones
Iniciación	<p>El cuento de los tres cerditos fue narrado por la docente investigadora, lo que llamó más la atención de las niñas. Hasta ahora, las niñas siempre se muestran atentas durante la presentación del cuento y la lectura de las tarjetas de aprendizaje.</p>	<p>*Presentar a las niñas un ejemplo de lo que debían hacer, además de haber elegido un tema sencillo y cercano a su realidad, las motivó a desarrollar las actividades también con un tema cercano a ellas.</p> <p>* A las estudiantes les agrada trabajar de forma gráfica y así comprenden los contenidos de mejor manera.</p> <p>* Ellas expresaron gusto por la estrategia de la lluvia de ideas y el mapa mental. Se desarrollaron ideas de acuerdo a la técnica mencionada.</p>
Instrucción	<p>Unir estos dos procesos dio buenos resultados, pues el haber presentado primero el vídeo completo para que luego las niñas lo desarrollaran las hubiera confundido debido al que el video hubiera sido muy largo para luego ser desarrollado.</p>	
Práctica		

Anexo 33. Tabla 8. *Resultados Taller 7*

Taller 7/ Etapa	Resultados	Conclusiones
Iniciación	Hasta el momento, el estudiantado muestra interés y los cuentos de hadas siguen cumpliendo esa función de animar y motivar a las estudiantes para la sesión. No se deja de lado el análisis de su estructura y contenido.	<p>*Las tarjetas de aprendizaje son un apoyo para las niñas, ya que éstas las pueden tener con ellas mientras desarrollan los talleres.</p> <p>*Las técnicas gráficas y creativas de exploración de ideas se hacen más llamativas para las niñas.</p> <p>*El trabajo colaborativo propicia el desarrollo de ideas y resuelve dudas de manera grupal.</p>
Instrucción	Los videos son llamativos para las estudiantes y ellas se muestran siempre atentas e interesadas. Cuando tienen dudas se resuelven para que el tema sea comprendido.	
Práctica	Desarrollar el taller en voz alta de manera grupal ayudó a que las estudiantes entendieran mejor la metodología de la estrella.	

Anexo 34. Tabla 9. *Resultados Taller 8*

Taller 8/ Etapa	Resultados	Conclusiones
Iniciación	Las expresaron sentirse identificadas con la figura del héroe, ya que es un personaje que se muestra virtuoso y valeroso, además que siempre triunfa el bien en los cuentos de hadas.	<p>*Hubo interés por la actividad ya que se presentó una práctica manual y creativa al elaborar el cubo.</p> <p>* Las niñas se identificaron durante todo el proceso de intervención con el personaje del héroe.</p> <p>*Presentar técnicas de planeación y desarrollo de ideas logró que el estudiantado sintiera que el proceso de escribir no tiene por qué ser tedioso y que se puede hacer sin sentir que sea una carga o una obligación.</p>
Instrucción	Interés por las prácticas artísticas y creativas. Se logró unir esa sensación del juego y arte en el que no hay restricciones ni calificaciones y en cambio hay libertad y recreación.	
Práctica	Algunas preguntas generaron confusión debido al lenguaje propuesto, sin embargo, toda duda fue aclarada durante la clase. Algunas estudiantes no escribieron una historia sino que recordaron y narraron otras que se relacionaban a sus respuestas relacionadas con el cubo	

Anexo 35. Tabla 10. *Resultados Taller 9*

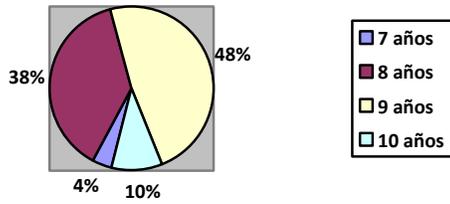
Taller 8/ Etapa	Resultados	Conclusiones
Iniciación	Al socializar el cuento se sigue evidenciando que las estudiantes se sienten identificadas con la figura del héroe. Por otro lado, desde el principio hasta ahora los cuentos de hadas atrajeron su atención y motivación.	<p>*La metodología en la que se recordaban los conocimientos de talleres anteriores durante la etapa de socialización dio resultados positivos que se vieron reflejados en la creación final de las estudiantes.</p> <p>*La motivación crece cuando se trata de escribir sobre algo que las niñas conocen y sienten.</p> <p>*Es importante que el ambiente sea propicio para que el estudiantado se sienta cómodo al escribir. Además, se resalta la necesidad de brindar espacios en la escuela a los estudiantes en donde ellos tengan la libertad de escribir sobre lo que quieran y piensen.</p> <p>*Los cuentos de hadas propiciaron a que se creara un ambiente recreativo además de abrir paso a la fantasía y la creatividad. Por otro lado, la apropiación de la estructura del cuento fue facilitada con los cuentos de hadas como ejemplo.</p> <p>*La experiencia y la fantasía fueron de la mano en la elaboración del cuento. La población eligió libremente el tema que querían trabajar.</p>
Instrucción	Debido a que algunas niñas preguntaban si podían escribir lo que quisieran, se hizo énfasis en la idea de que escribieran siempre pensando en sus intereses y cosas que las motivara a escribir sobre ello.	
Práctica	Brindar el espacio a las niñas para que elaboraran su creación literaria fue importante. Al finalizar la sesión varias estudiantes compartieron sus cuentos. En esta última creación literaria se pudo observar que las niñas adquirieron un dominio sobre la estructura y características principales de los cuentos, se inspiraron en algo que realmente conocen y les interesa y a partir de sus experiencias dejaron fluir su imaginación para su historia.	

Anexo 36. Tabla 11. Resumen discusión grupal

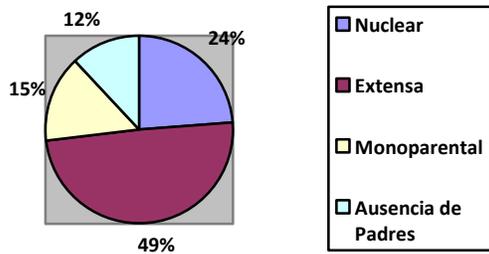
PREGUNTA	RESPUESTAS
1. ¿Para qué crees que sirve escribir?	<ul style="list-style-type: none"> • Para hablar de nosotras mismas, de nuestras emociones. No sólo hacer tareas. • Para crear historias como las que hemos hecho. • Para desahogarnos y hablar de nuestros sentimientos y que queden en el papel.
2. ¿Te gusta escribir?, ¿Por qué?	<ul style="list-style-type: none"> • Sí, es divertido.
3. ¿Te gustaron los talleres que hemos trabajado?	<ul style="list-style-type: none"> • Sí, han sido bonitos y hemos escrito cosas chéveres. • Me gustó que vimos cuentos. • Los vídeos son bonitos.
4. ¿Te gustaron las técnicas de escritura que aprendiste? ¿Cuál fue tu favorita?	<ul style="list-style-type: none"> • Sí. A mí me gustó el mapa mental porque puedo dibujar más. • A mí la estrella y el cubo. Me gustó responder las preguntas. <p>Las respuestas a esta pregunta fueron variadas, pero debido a que el encuentro fue virtual no se pudo hacer un análisis cuantitativo de los resultados de esta entrevista.</p>
5. ¿Cuál fue tu taller favorito?	<ul style="list-style-type: none"> • A mí me gustó escribir la carta a cenicienta. • Me gustó escribir el cuento en la clase. (En su mayoría, las niñas respondieron que les agradó el último taller, ya que se les dio el tiempo para que crearan su historia y la socializaran). • En el último pudimos practicar todo. <p>También se presentaron preferencias variadas, sin embargo, todas las niñas expresaron un mayor gusto por el último taller.</p>

Gráficas

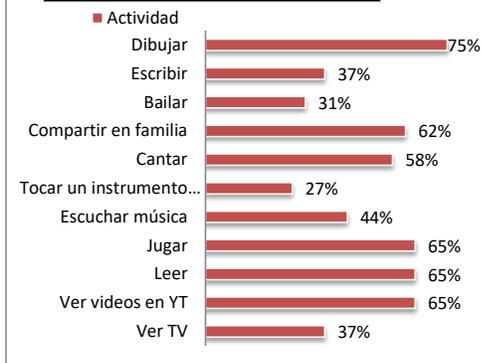
Gráfica 1. Edad



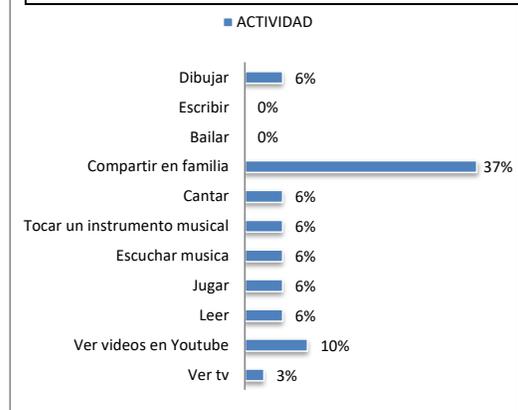
Gráfica 2. Familia



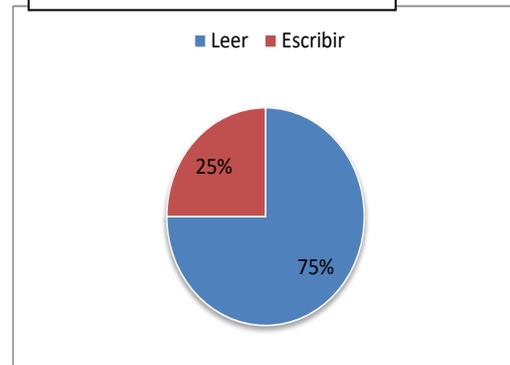
Gráfica 3. Tiempo libre



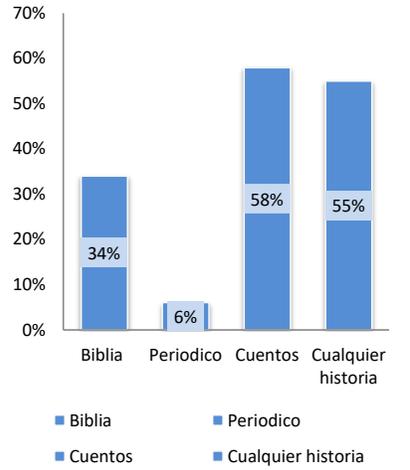
Gráfica 4. Actividad favorita en el tiempo libre



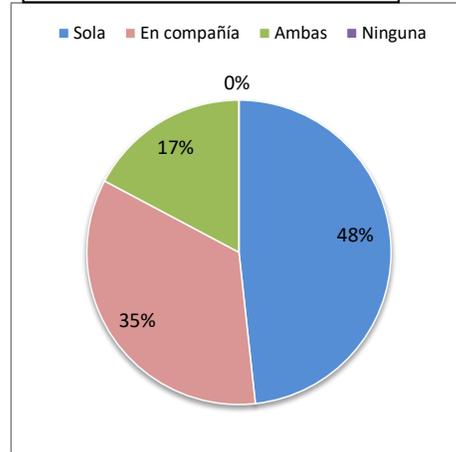
Gráfica 5. Leer vs Escribir



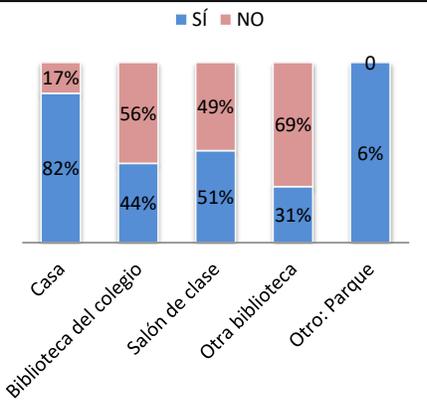
Gráfica 6. Lo que me gusta leer



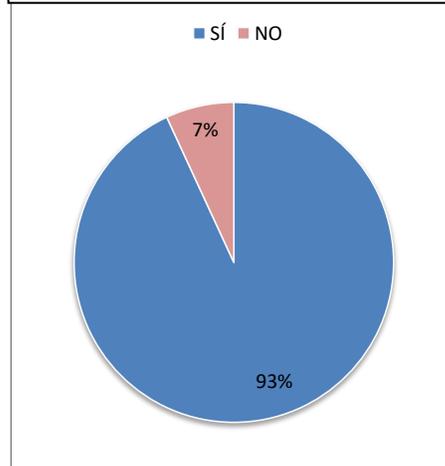
Gráfica 8. Cómo me gusta leer



Gráfica 7. Lugares en que me gusta leer



Gráfica 9. Me gusta que me narren historias



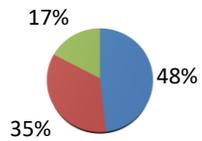
Gráfica 10. Escribo fuera del colegio



Gráfica 11. Resultado lectura literal

LECTURA LITERAL

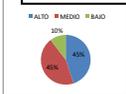
■ ALTO ■ MEDIO ■ BAJO



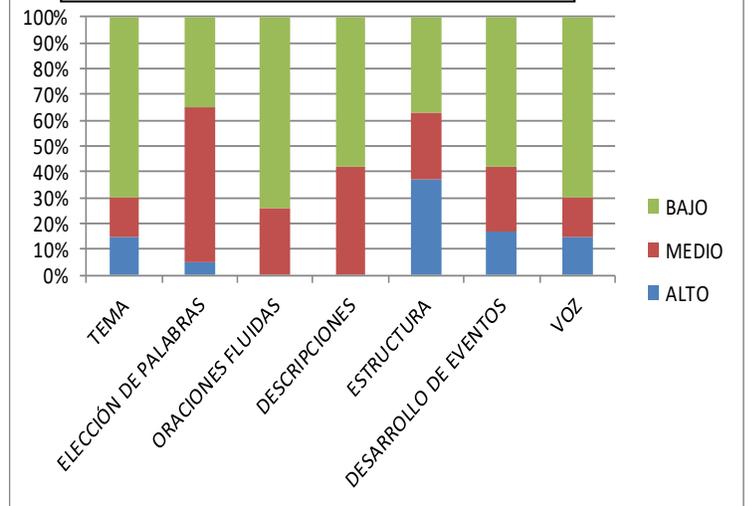
Gráfica 12. Resultado lectura inferencial



Gráfica 13. Resultado lectura Crítica



Gráfica 14. Resultado prueba de escritura



13- MINIMIZAR IMÁGENES 73.