

**FORTALECIMIENTO DE PROCESOS ESCRITURALES A TRAVÉS DEL CUENTO**

**PRESENTADO POR**

**JEFRY STEVEN FORERO CABUYA**

**Trabajo de grado para optar el título de:**

Licenciado en español inglés con énfasis en inglés

**ASESOR:**

**GISELA MOLINA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DE COLOMBIA  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE LENGUAS  
TRABAJO DE GRADO  
BOGOTÁ D.C  
2023**

**Página Aceptación**  
Nota de aceptación

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

---

---

---

---

Firma de jurado

---

Firma de asesor

---

Firma de coordinación de práctica

---

## **Agradecimientos**

Agradezco a mi madre y mi abuela, por creer en mí y apoyarme en cualquiera de mis decisiones. Agradezco a Sitel, la empresa donde he trabajado durante los últimos 6 años, porque me tuvieron paciencia; siempre me ayudaron para poder trabajar y estudiar al mismo tiempo. Agradezco a mi profesora Gisela Molina quien me ayudó a direccionar este proyecto de grado. También agradezco a la profesora Yaneth Marin y al curso 502 del colegio IED Guillermo Cano Isaza por abrirme sus puertas y enseñarme tanto. Finalmente, pero no menos importante, quiero agradecerme a mí, por creer en mí, por trabajar duro y por nunca rendirme. Este trabajo de grado se lo dedico a mi tío Hernán Forero y a mi amigo Mateo Martínez, que ya no están más en este mundo.

## **Resumen Ejecutivo**

La presente investigación-acción tuvo como objetivo fortalecer el proceso escritural de los estudiantes de 502 del colegio IED Guillermo Cano Isaza a través de la narrativa del cuento, durante el periodo comprendido entre el 2022 y parte del 2023. Este proyecto se fundamentó en los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (2009) en Lengua Castellana y Literatura, en la medida en que buscó propiciar la producción de textos escritos que respondieran a las diversas necesidades comunicativas del estudiantado.

Para llevar a cabo el propósito de esta investigación, se realizaron diferentes procesos. En primer lugar, se realizaron observaciones a las clases de la docente titular. En segundo lugar, se aplicó, una prueba diagnóstica, la cual evidenció que los estudiantes tenían dificultades para escribir, ya que manifestaron no saber qué decir en un texto, ni cómo estructurarlo adecuadamente. En tercer lugar, se elaboró una propuesta pedagógica que incluyó un análisis de resultados para determinar el impacto del cuento en el proceso de escritura de los estudiantes. Por último, se presentan las conclusiones y recomendaciones necesarias para orientar futuros proyectos enfocados en mejorar la producción escrita de los estudiantes.

**Palabras clave:** escritura, cuentos, producción escrita.

## **Abstract**

This project aimed to strengthen the writing process of students from 502 at the IED Guillermo Cano Isaza school through the narrative of tales during the period between 2022 and part of 2023. This project was mainly supported by the Basic Competencies Standards for Language (2009) in Spanish Language and Literature, as it sought to promote the production of written texts that responded to the diverse communicative needs of the students.

To achieve the purpose of this research, different processes were carried out. Firstly, observations were made in the classes of the lead teacher. Secondly, a diagnostic test was applied, which evidenced that the students had difficulties writing, as they expressed not knowing what to say in a text or how to structure it properly. Thirdly, a pedagogical proposal was developed that included an analysis of results to determine the impact of the tale on the students' writing process. Finally, conclusions and necessary recommendations are presented to guide future projects focused on improving the written production of students.

**keywords:** writing, tales, written production.

## Tabla de contenido

<b>1. Capítulo I : Problema</b>	<b>8</b>
1.1 Contextualización	8
1.1.2 Contextualización de la población escolar.	9
1.5 Objetivos	12
<b>2. Capítulo II: Marco de Referencia</b>	<b>14</b>
2.1 Antecedentes	14
2.2 Referentes Teóricos	18
2.2.1 La importancia de aprender a escribir	18
2.2.1.2 El camino hacia la escritura	20
2.2.1.3 Ingredientes del texto.	21
2.2.2 Una travesía llamada cuento	22
2.2.2.1 La receta del cuento	25
2.2.2.2 Creando personajes	26
2.2.3 Exploremos el mundo fantástico	28
2.2.3.1 La estética fantástica	29
<b>3. Capítulo III: Diseño Metodológico</b>	<b>33</b>
3.1 Enfoque y Tipo de Investigación	33
3.2 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	35
3.4 Población y Unidad de Análisis	37
3.5 Categorías de Análisis y Matriz Categorical	37
<b>4. Capítulo IV: Trabajo de Campo</b>	<b>39</b>
4.1. Propuesta de intervención pedagógica	39
4.2 Fases	39
4.2.1 Diagnóstico	39
4.2.2 Planificación	42
4.2.3 Actuación	43
4.2.3.1 Reconociendo el cuento	43
4.2.3.2 Explorando las propiedades del texto a partir del cuento	44
4.2.3.3 La aventura de escribir cuentos	46
<b>5.1. Organización de la información</b>	<b>47</b>
5.2. Análisis de la información	47
5.2.1 Exploremos el mundo fantástico	47
5.2.1.1 Estructura narrativa	48
5.2.1.2 Desarrollo de personajes	52
5.2.1.3 La estética fantástica	55
5.2.2 Ingredientes del texto	57
5.2.2.1 Adecuación	57
5.2.2.2 Coherencia	60

5.2.2.3 Cohesión	62
5.2.2.4 Gramática	64
<b>6. Capítulo VI: Conclusiones</b>	<b>67</b>
<b>7. Capítulo VII: Recomendaciones</b>	<b>68</b>
<b>Bibliografía</b>	<b>69</b>
	<b>84</b>

## **1. Capítulo I : Problema**

### **1.1 Contextualización**

La investigación que se presenta en este documento comenzó en el curso 502 del colegio CEDID Guillermo Cano Isaza y continuó en el curso 602 durante el último semestre, debido a que los estudiantes fueron promovidos de grado escolar. Para ser congruentes en la presentación de los resultados, se hará referencia a la población como el curso 602. Sin embargo, es importante destacar que la mayoría de las actividades se llevaron a cabo mientras los estudiantes aún estaban cursando quinto de primaria. Asimismo, es necesario aclarar que aunque todos los talleres de la propuesta de intervención se aplicaron a la totalidad de estudiantes, solo se considerarán los resultados de aquellos provenientes del curso 502, que fue la población original de la investigación.

Ahora bien, antes de ahondar en las características de la población en cuestión, es pertinente dar a conocer en términos generales una descripción del contexto local e institucional. El Colegio Técnico CEDID Guillermo Cano Isaza se encuentra ubicado en el sur de Bogotá y hace parte de la localidad 19 de Ciudad Bolívar, la cual se destaca por ser la tercera localidad más extensa después de las localidades de Sumapaz y Usme.

En cuanto al ámbito institucional, el colegio Técnico CEDID Guillermo Cano Isaza es una institución educativa de carácter público que se encuentra localizada en la Carrera 16a #62 - 35 Sur, la cual ofrece los servicios educativos de educación inicial (preescolar), básica (primaria y secundaria) y media con modalidades técnicas en la jornada mañana, tarde y noche. La filosofía institucional del colegio busca formar estudiantes capaces de ejercer la autonomía en el marco de la responsabilidad social con base en el desarrollo de competencias académicas, técnicas, humanísticas, por medio de tres especialidades: Contabilidad-finanzas, Agroindustria-alimentaria y Electromecánica, preparando niños y adolescentes para enfrentar la vida, desde una formación técnica que abra el camino a la educación superior y al mundo



laboral. De esta manera, resultan todos los factores mencionados una base para identificar a los estudiantes vinculados con este proyecto.

### **1.1.2 Contextualización de la población escolar.**

Se llevó a cabo la caracterización de la población a través del análisis de los diarios de campo y documentos legales como el PEI y el Manual de Convivencia. El propósito de esta caracterización fue recopilar información acerca de las estrategias de enseñanza empleadas, las dificultades enfrentadas y como se comportaban los estudiantes en la asignatura de Lengua Castellana. Lo anterior, para obtener un panorama completo y detallado de la situación educativa, brindando así una base sólida para el diseño de intervenciones pedagógicas pertinentes.

La investigación se centró en el curso 502, que constaba de 35 estudiantes (19 niños y 16 niñas) de edades entre 9 y 11 años. Se realizó una encuesta de caracterización (ver Anexo 1), que reveló que el 45,73% de los hogares eran familias nucleares, el 45,7% eran familias monoparentales y el 8,57% pertenecían a familias ampliadas.

En cuanto a la escritura, el 82.85% de la población del curso 502 (29 estudiantes) afirmó que les gustaba leer, siendo Lengua Castellana la asignatura favorita del 91.42% de los niños (32 estudiantes). El tipo de lectura preferido era manga y cómics, con solo 2 estudiantes que afirmaron disfrutar de la lectura de poemas. En sus tiempos libres, el 94.28% prefería jugar videojuegos, mientras que solo el 8.57% elegía escribir. Por último, el 71.42% de la población disfrutaba de la lectura de cuentos fantásticos según la encuesta de caracterización.

En general, los estudiantes del curso 502 obedecen las instrucciones de la maestra titular, quien promueve la literatura a través de centros literarios que incluyen talleres de lectura individual y colectiva, representaciones teatrales, títeres, exposiciones y debates. El

objetivo es fomentar el intercambio de experiencias literarias entre los estudiantes del curso 502 y otros grados.

## **1.2 Diagnóstico**

A fin de conocer el nivel de escritura actual de los estudiantes y teniendo en cuenta los lineamientos de los Estándares Básicos en Competencias del Lenguaje (2017) se diseñó y aplicó un diagnóstico (ver anexo 2), el cual tenía como objetivo determinar las habilidades de producción escrita que tenían los niños al crear un cuento. De este modo, se evaluaron tres indicadores: adecuación, coherencia y cohesión; basándose en las propiedades del texto propuestas por Cassany (2002). Así mismo, se tuvo en consideración los planteamientos de Imbert (2002) y Todorov (1981), para evaluar la estructura de los cuentos escritos por los estudiantes. Cabe señalar, que el curso 502 tenía 36 estudiantes, sin embargo, el día que se realizó el diagnóstico, 10 alumnos no asistieron a clase.

Se pidió a los niños que escribieran un cuento a partir de una imagen preestablecida (ver anexo 2). Los resultados muestran que: el 50% de los estudiantes obtuvo nivel alto en el componente de adecuación, 30% obtuvo un nivel básico y 20% un nivel bajo; el 76% tiene un nivel básico en el componente de coherencia, 16% un nivel bajo y 8% nivel alto; el 60% tiene un nivel básico en el componente de cohesión, 28% un nivel bajo y 12% nivel alto; el 100% tiene un nivel bajo al hacer uso de figuras retóricas; el 80% tiene un nivel bajo al crear sus propios personajes, 12% nivel básico y 8% nivel alto; 92% tuvo un nivel bajo al producir cuentos atendiendo a requerimientos formales y conceptuales de la producción escrita, 8% tuvo nivel básico, ningún niño tuvo nivel alto. Finalmente, el 100% de los estudiantes tuvo nivel bajo en ortografía.

La prueba diagnóstica reveló que la mayoría de los estudiantes del grado 502 presentaron un nivel bajo en habilidades de escritura. Con el objetivo de mejorar las habilidades de escritura de los alumnos, el proyecto implementará estrategias pedagógicas

que permitan a los estudiantes mejorar su capacidad para producir textos coherentes y bien estructurados.

### **1.3 Delimitación del problema**

Después de realizar una prueba diagnóstica y una encuesta de caracterización, se determinó que la producción escrita era la principal dificultad de los estudiantes del grado 502, posteriormente 602, del colegio CEDID Guillermo Cano Isaza. Los cuentos creados por los estudiantes presentaban faltas ortográficas, de coherencia y cohesión, así como dificultades en el desarrollo de personajes y en la estructuración del cuento. En consecuencia, se diseñó una propuesta pedagógica basada en las teorías de Cassany (2002), Imbert (2002) y Todorov (1981), con el objetivo de mejorar el proceso de escritura de los estudiantes a través de la composición de cuentos.

Fortalecer las habilidades de escritura de los estudiantes es fundamental para que puedan expresarse de manera clara y precisa, no solo en la asignatura de Español, sino también en otras áreas académicas, en su vida personal y profesional; es decir, la capacidad de escribir correctamente es útil en la creación de cuentos y trabajos académicos, pero también es esencial para el éxito en cualquier ámbito comunicativo. Por consiguiente, es importante que los estudiantes desarrollen sus habilidades de escritura para mejorar sus oportunidades en el futuro y garantizar una comunicación clara y efectiva en cualquier situación o contexto.

### **1.4 Pregunta Problema**

Los alumnos del grado 602 del colegio CEDID Guillermo Cano Isaza tienen dificultades para expresar sus ideas por escrito, pues presentan errores frecuentes en ortografía y redacción. Es preocupante que los estudiantes se muestran más preocupados por la presentación estética de sus escritos, que por aspectos esenciales de la escritura, tales como: "expresar sus formas particulares de sentir, ver y recrear el mundo", tal como se

estipula en los Estándares Básicos de Competencia en Lenguaje (p. 9). Ante esta situación, se consideró necesario implementar una estrategia pedagógica que respondiera a las necesidades de la población estudiantil. De ahí surge la siguiente pregunta de investigación:

¿De que manera la lectura y creación de cuentos fortalecen el proceso escritural de los estudiantes del grado 602 del colegio IED Guillermo Cano Isaza?

## **1.5 Objetivos**

**1.5.1 Objetivo principal:** Fortalecer el proceso escritural de los estudiantes de 602 del colegio IED Guillermo Cano Isaza a partir de la narrativa del cuento.

### **1.5.2 Objetivos específicos:**

- Identificar el nivel de escritura de los estudiantes de 602 del colegio IED Guillermo Cano Isaza.
- Aplicar una propuesta pedagógica que permita fortalecer la producción escrita a partir de la lectura y producción de cuentos.
- Analizar la producción escrita de los estudiantes a partir de la creación de cuentos.

## **1.6 Justificación**

Como ya se mencionó, este proyecto fue diseñado para dar solución a las dificultades de producción escrita que tenían los alumnos del grado 502 del colegio IED Guillermo Cano Isaza, evidenciadas en la prueba diagnóstica realizada en el primer semestre del 2022. Por ello, en el marco de encontrar soluciones para ayudar a los niños a mejorar dichas habilidades, se propuso fortalecer el proceso escritural de los estudiantes a través de la producción de cuentos.

En primer lugar, se decidió trabajar con el cuento debido a los requerimientos establecidos en los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (2009) para grado quinto de primaria. El objetivo principal de estos estándares es fomentar una tradición lectora

que aporte a la comprensión, interpretación y disfrute del texto literario, pero al mismo tiempo estimular la producción escrita de los estudiantes en diversos contextos, tanto en el ámbito académico, como en su vida cotidiana. Por otro lado, se seleccionó el cuento como el tipo de texto apropiado para este proyecto, ya que es un género con el cual los niños pueden dejar volar su imaginación fácilmente, lo cual les permitirá entender sin dificultad la estructura y forma de este. A propósito, Montoya (2004) afirma que:

La fantasía es una condición fundamental del desarrollo normal de la personalidad del niño, le es orgánicamente inherente y necesaria para que se expresen libremente sus posibilidades creadoras. La fantasía no daña a nadie; por el contrario, estimula al hombre común y al hombre de ciencia. (p. 7)

Por consiguiente, el interés investigativo estuvo enfocado en fomentar la escritura desde una perspectiva en la cual los estudiantes estuvieran envueltos en una permanente actividad creativa, donde fueran capaces de alterar la realidad en sus escritos, pero al mismo tiempo logran organizar sus ideas de forma clara. De acuerdo con Cortázar (2015), la literatura fantástica es un medio que permite ver que el mundo está hecho de algo más de lo que se ve a simple vista. Por ello el escritor enfatiza en que:

La idea de lo fantástico no significa solamente una ruptura con lo razonable y lo lógico o, (...) sino que más bien se presenta de una manera que podríamos llamar intersticial, que se desliza entre dos momentos o dos actos en el mecanismo binario típico de la razón humana a fin de permitirnos vislumbrar la posibilidad de una tercera frontera, de un tercer ojo, como tan significativamente aparece en ciertos textos orientales. (...) En ese sentido la literatura ha cumplido y cumple una función que debiéramos agradecer: la función de sacarnos por un momento de nuestras casillas habituales y mostrarnos, aunque sólo sea a través de otro, que quizá las cosas no finalicen en el punto en que nuestros hábitos mentales presuponen.” (p. 1)

Lo anterior, sustenta que la fantasía no debe considerarse un distractor o una pérdida de tiempo para el aprendizaje en los estudiantes; por el contrario, es una facultad humana capaz de contribuir en la manera en la que los niños perciben el mundo, al fomentar la capacidad de pensar y trabajar con un sentido de trascendencia. De ahí que el cuento fantástico no solo captura la atención de los estudiantes, sino que al mismo tiempo estimula su imaginación e interés por escribir.

Ahora bien, los Estándares Básicos de Competencia en Lenguaje determinan la importancia de la producción de textos escritos que respondan a diversas necesidades comunicativas y que sigan un procedimiento estratégico para su elaboración. Esta perspectiva se alinea con la visión establecida en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la institución, el cual tiene como objetivo formar estudiantes críticos, reflexivos y autónomos. En este enfoque, la escritura se considera un elemento esencial que contribuye al desarrollo y al conocimiento personal y colectivo de los estudiantes. Al fomentar la escritura, se busca enriquecer su mundo interior y fortalecer su capacidad de comprensión del entorno que les rodea.

## **2. Capítulo II: Marco de Referencia**

### **2.1 Antecedentes**

En esta sección, se revisan previas investigaciones al presente proyecto, que abordan temáticas similares, en específico aquellas relacionadas con las propiedades del texto y el cuento como herramienta pedagógica. El propósito es identificar contribuciones relevantes para esta investigación y señalar los aspectos que podrían ser investigados con mayor detenimiento. Para ello, se han seleccionado tres tesis de distintas universidades que guardan relación con el proyecto en cuestión.

La primera investigación consultada se titula "Cuentos de Hadas-Creación Literaria para Fortalecer la Producción Escrita en las estudiantes de tercero de primaria del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño" y fue realizada por Ivón Angélica Montoya Barrera para obtener el título de licenciada en español y lenguas extranjeras en la Universidad Pedagógica Nacional en el 2020. El objetivo de esta investigación fue estimular y fortalecer la producción escrita de las alumnas, ya que mostraron tener un bajo rendimiento. La propuesta de este proyecto se dividió en tres fases: planeación, acción y evaluación. Se utilizaron principalmente los cuentos de hadas de Bruno Bettelheim y los talleres de comprensión de lectura para mejorar la producción escrita de las estudiantes.

En este proyecto se utilizó una metodología cualitativa y se recolectaron datos a través de observación, encuestas y revisión de documentos. El marco teórico se basó principalmente en la obra de Vygotsky (1997) "Imaginación y creación en la Infancia" , que considera la escritura como un instrumento psicológico adquirido a través de la práctica cultural. Por otra parte, el proyecto Cuentos de Hadas-Creación Literaria para Fortalecer la Producción Escrita aportó a esta investigación, al presentar una estrategia para mejorar la producción escrita de una población a través de la lectura de cuentos de hadas. Asimismo, se utilizaron autores que resultaron útiles para definir conceptos en este trabajo.

La segunda investigación de referencia titulada "Exploración de lo fantástico: una mirada a las prácticas de escritura de cuentos" desarrollada por un equipo de la Pontificia Universidad Javeriana, se enfocó en el análisis de las prácticas de escritura en una secuencia didáctica para la creación de cuentos fantásticos en estudiantes de tercer grado de primaria. El objetivo fue abordar el desinterés e indiferencia de los estudiantes hacia la escritura.

Este proyecto empleó el enfoque de investigación-acción y una metodología cualitativa para analizar las prácticas de escritura de cuentos fantásticos en estudiantes. De igual manera, se usaron diferentes recursos como libros de literatura, medios audiovisuales,

lecturas en voz alta y la construcción de historias para promover la producción de cuentos. La investigación se basó en autores como Cortázar (2013), Rodari (2007) y Poe (2005), quienes aportaron a una nueva visión de abordar la escritura de cuentos fantásticos.

La investigación "Exploración de lo fantástico: una mirada a las prácticas de escritura de cuentos" comparten objetivos similares con este proyecto y ha sido útil en la definición de conceptos clave, ya que ambas se enfocan en la formación literaria desde una perspectiva comunicativa y sociocultural que promueve la creatividad y la libertad de pensamiento. Asimismo, los dos proyectos invitan a reflexionar sobre la importancia de abordar la escritura de cuentos de una manera menos rígida y tradicional, lo que puede fomentar nuevas ideas y el desarrollo de la capacidad de imaginar y crear otros mundos.

La tercera investigación que se tomó en cuenta, se titula: *Escritura creativa como estrategia didáctica en la producción de textos en estudiantes de cuarto grado de educación primaria* de la institución educativa César Vallejo, llevada a cabo por Karent Rocío, Julissa Ambrosía y Jacoved Tabita de la la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, en el año 2018 en Perú, para obtener el título de licenciado en educación especialidad: A.P. Educación Primaria A.S. Educación Básica Alternativa. Este proyecto de investigación tuvo como objetivo principal demostrar la influencia de la escritura creativa como estrategia didáctica en la producción de textos, debido a que los estudiantes no solo mostraron dificultades a la hora de escribir, sino también en la asociación de la creatividad con las actividades de lengua y literatura.

La metodología empleada en esta investigación corresponde al estudio descriptivo, con un diseño no experimental de tipo correlacional-transeccional. El enfoque utilizado en la investigación descrita es cuantitativo, ya que utiliza la recolección de datos para probar hipótesis o teorías, con base en una medición numérica y el análisis estadístico. La técnica empleada fue el test de conocimiento con respuestas múltiples, en las cuales, el estudiantado



debía seleccionar la respuesta correcta. Es así como, se realizaron trece planeaciones que formaron parte de una unidad didáctica. Este proyecto de grado concluyó que la escritura creativa como estrategia didáctica influye significativamente en la estructura y producción textual de los estudiantes.

El proyecto de: *Escritura creativa como estrategia didáctica en la producción de textos en estudiantes de cuarto grado de educación primaria*, al igual que en este proyecto de grado, se fundamenta en la escritura creativa en función de mejorar la producción textual de los estudiantes; sin embargo en la presente investigación se tiene un objetivo más específico, ya que se focaliza únicamente en la producción de cuentos fantásticos. Autores como Cassany (1997) y Vygotsky (2006), fueron de gran ayuda para la elaboración del concepto de escritura, imprescindible para el marco teórico de la presente monografía

Finalmente, *escritura creativa como estrategia didáctica en la producción de textos en estudiantes de cuarto grado de educación primaria*, utiliza un enfoque de tipo cualitativo, y se centra únicamente en la utilización de la escritura creativa como una herramienta pedagógica para promover el desarrollo de la producción textual de los estudiantes, mientras que en este proyecto se usó un enfoque mixto, y se concibe a la escritura creativa como un constructo invaluable para la creación de composiciones auténticas, originales y redefinidas.

En conclusión, los trabajos anteriormente señalados tienen un acercamiento al presente proyecto, puesto que todos hacen uso de los textos narrativos para abordar el mejoramiento de la producción escrita en los estudiantes de primaria; no obstante, se diferencian principalmente por tres razones: la primera, ya que ninguno de ellos utilizó las nociones de escritura creativa y cuentos fantásticos en el mismo proyecto; la segunda razón, porque aun cuando se hace uso de los mismos conceptos en algunas de las investigaciones ya mencionadas, los referentes utilizados en el marco teórico no fueron los mismos. Finalmente,

cada investigación fue realizada en poblaciones completamente diferentes y en distintas temporalidades.

## **2.2 Referentes Teóricos**

Este apartado da cuenta de las teorías y conceptos que se utilizaron como bases sólidas de conocimiento para sustentar el presente trabajo de investigación. Cabe mencionar que dichos referentes teóricos están relacionados entre sí y giran en torno al objetivo principal de este proyecto: Fortalecer el proceso escritural de los estudiantes de 602 del colegio IED Guillermo Cano Isaza a partir de la narrativa del cuento . En primer lugar, se dará a conocer el concepto de escritura establecido por Reyes (2007), Pérez, M. & Roa, C. (2010) y Cassany (2002), para luego ahondar en el proceso de escritura y las propiedades del texto expuestos por Cassany (2002). Posteriormente, se explica el propósito del cuento en esta investigación y la noción que se tiene del mismo desde los planteamientos de Yolanda Reyes (2013) e Imbert (2007). Finalmente, se abordará la noción de la literatura fantástica propuesta por Montoya (2004), Todorov (1981) y Cortázar (2013).

### **2.2.1 La importancia de aprender a escribir**

De acuerdo con los Estándares Básicos de Competencia en Lenguaje (2006), la escritura se concibe como, “el proceso por medio del cual el individuo genera significado ya sea con el fin de expresar su mundo interior, transmitir información o interactuar con los otros.” (p. 21). Es decir, aprender a escribir tiene un valor muy importante en la medida que ayuda a los niños a reconocerse a ellos mismos y también a relacionarse con el mundo y sus reglas. De acuerdo con Reyes (2007), “ leer y escribir es un acto político y cultural, que sólo resulta posible a través de un trabajo en equipo entre la familia, la institución escolar, el Estado y otros sectores culturales y productivos de la sociedad”(p. 1). Para la autora, la lectura está indisolublemente relacionada con la adquisición de la escritura y va más allá de

una mera habilidad motriz, ya que implica una forma particular de pensamiento, expresión y comunicación que se pone en marcha mucho antes de aprender a leer y escribir, pues se empieza desde los primeros garabatos y se perfecciona a lo largo de la vida. Lo anterior guarda relación con la teoría de Cassany (2002) quién afirma que la escritura no debe ser entendida como un producto físico, finito y estático, sino como un proceso compositivo que inicia antes de la escolarización y que evoluciona a través del tiempo.

En este mismo sentido, aprender a escribir es una tarea compleja, la cual no se adquiere de manera espontánea como el lenguaje oral, ni tampoco corresponde únicamente al proceso de abstracción y simbolización para codificar y decodificar información. Por el contrario, va más allá de un simple sistema de transcripción. Por ello, Cassany (2002) afirma que “adquirir el código escrito no significa solamente aprender la correspondencia entre el sonido y la grafía, sino aprender un código nuevo, sustancialmente distinto del oral.” (p. 20). Asimismo, Pérez, M. & Roa, C. (2010), consideran que “se requiere que los niños exploren la cultura escrita, el mundo de los libros, de los textos: descubran lectores, no decodificadores de textos” (p. 16-17). De acuerdo con ambos teóricos, lo anterior implica que aprender a escribir trasciende el dominio del sistema escrito en términos de codificación y decodificación, ya que es un proceso que se perfecciona mediante la práctica y la lectura; que además requiere procesos complejos de planeación y estructuración de ideas.

En tal sentido, los Estándares Básicos de Competencia del Lenguaje (2006) señalan la necesidad de promover una tradición lectora en los estudiantes, a partir de la generación de procesos sistemáticos que aporten al desarrollo del gusto por la lectura. Es decir, al placer de leer poemas, novelas, cuentos y demás obras literarias que llenen de significado su experiencia vital, pero que al mismo tiempo “les permita enriquecer su dimensión humana, su visión de mundo y su concepción social a través de la expresión propia, potenciada por la estética del lenguaje” (p. 26). Según Cassany (2002), la motivación es un factor crucial para

el aprendizaje de la escritura. De ahí que es importante hacer que los niños desarrollen hábitos que les ayuden a mejorar sus habilidades de escritura. Lo anterior, se relaciona con lo propuesto por Pérez, M. & Roa, C. (2010), quienes afirman que corresponde al docente proponer situaciones para que los niños se inserten en las prácticas del lenguaje y reflexionen sobre ellas, lo que les permitirá avanzar en la comprensión del sistema escrito. A continuación, se explicará brevemente las diferentes etapas por las que los estudiantes deberían pasar para poder llevar a cabo sus escritos de manera estructurada.

### 2.2.1.2 El camino hacia la escritura

De acuerdo con los planteamientos de Cassany (2002), la escritura es una habilidad que se desarrolla a través del tiempo y que pasa por varias etapas, tales como: analizar la información, buscar y ordenar ideas, hacer borradores, valorar y rehacer el texto. Lo anterior sugiere que no habría que evaluar los escritos de los niños únicamente como un producto acabado, sino más bien analizar el proceso escritural de los estudiantes, entendiendo que cada uno de ellos se ve influenciado por su personalidad, y que, a su vez, va descubriendo qué técnicas le funcionan mejor.

*Tabla 1. Los procesos de escritura, Cassany (2002)*

Proceso de escritura según Cassany (2002)		
Planificación	Textualización/ Redacción	Revisión/ Examinar
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Generación de ideas.</li> <li>● Organización de la información.</li> <li>● Propone ideas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Producción de un texto.</li> <li>● Escritura de varios borradores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Lectura general del texto.</li> <li>● Corrección y reescritura.</li> <li>● Versión final.</li> </ul>

Nota: Datos tomados de la cocina de la escritura (2002)

Como se observa en el esquema anterior, el proceso de escritura está compuesto de tres etapas fundamentales para su desarrollo. En primer lugar, está la *planificación*, la cual

incluye todos los actos previos a la redacción, se determina el tema a desarrollar y se organizan las ideas. Como lo plantea Cassany (2002): “la planificación es el proceso de escritura que te permite tomar conciencia de la situación de comunicación en la que vas a intervenir y preparar un escrito que pueda lograr tus propósitos” (p.16). En segundo lugar, se encuentra la *textualización*, que corresponde esencialmente a llevar todas las ideas a la escritura. Y, en tercer lugar, la *revisión*, donde se relee lo que se escribió para revisar que haya quedado bien redactado y que las ideas sean claras y precisas.

### **2.2.1.3 Ingredientes del texto.**

Esta presente investigación concibe que un escrito debe ser claro, preciso y más importante aún tener sentido en sí mismo. Por tal razón, debido a que la investigación se sustentó en la realización de talleres que fomentan el mejoramiento del proceso escritural en los estudiantes de 502, fue pertinente fijar las pautas de evaluación que se tuvieron en cuenta para los escritos de los estudiantes, con el fin de evitar la subjetividad que pueda tener el maestro al calificar.

Por consiguiente, se tuvo en cuenta el libro *Describir el escribir: Cómo se aprende a escribir* (2002), en el que Cassany plantea que el código escrito requiere más habilidades por parte del emisor, lo cual implica discernir la información relevante de la irrelevante, estructurarse en orden cronológico y comprensible, buscar las palabras adecuadas, conectar las frases entre sí, construir un párrafo, etc. De acuerdo con Cassany (2002) las reglas fonéticas y ortográficas, morfosintácticas y léxicas, son solo una parte del conjunto de conocimientos que los estudiantes tienen que dominar para la elaboración de un texto, la otra parte estaría conformada por los conceptos de adecuación, coherencia y cohesión. A continuación, se presenta un esquema que resume los conceptos mencionados.

*Tabla 2. propiedades del texto, Cassany (2002)*

Adecuación	Toda lengua presenta variaciones, por tal razón el texto tiene que adecuarse. Por un lado, a la variedad dialectal, y por otro, a la situación en que se produce, que está determinada por el tema (general o específico), el canal de comunicación (oral o escrito), el propósito perseguido (informar, convencer, etc.) y la relación entre los interlocutores (formal o informal). Los escritores competentes son adecuados y conocen los recursos lingüísticos propios de cada situación, saben cuándo hay que utilizar la lengua estándar y también dominan los diferentes registros de la lengua.
Coherencia	Es la propiedad del texto que selecciona la información (relevante/ irrelevante) y organiza la estructura de la comunicación de una manera determinada (introducción, apartados, conclusiones, etc.). Al hablar o escribir se debe identificar qué información es relevante y apropiada para el texto y cuál no.
Cohesión	Es una propiedad superficial, de carácter básicamente sintáctico que trata de cómo se relacionan las frases entre sí. Las diferentes frases que componen un texto se conectan entre sí formando una densa red de relaciones. Los mecanismos que se utilizan para conectarlas se denominan formas de cohesión y pueden ser de diferentes tipos, por ejemplo, repeticiones o anáforas, relaciones semánticas entre palabras, enlaces o conectores, etc.
Gramática	Se refiere a la formación de frases y oraciones. Incluye la morfosintaxis, el léxico y la ortografía. Esta propiedad apunta a todo el sistema de reglas del sistema de la lengua que todo texto debe respetar para su elaboración.

Nota: Datos tomados de *Cómo se aprende a escribir*, (2002)

Teniendo en cuenta las consideraciones establecidas por Cassany (2002), que están en concordancia con lo planteado por Pérez, M. & Roa, C. (2010) y Reyes (2007), se entiende que la escritura es una habilidad que inicia mucho antes de aprender a leer o escribir y que se perfecciona a lo largo de la vida, es decir no corresponde a un producto final. Por consiguiente, en aras de incentivar a los niños el gusto por la escritura, es fundamental proponer situaciones en las que los estudiantes puedan reflexionar haciendo uso del lenguaje escrito, al tiempo que se les explique diferentes estrategias de redacción que puedan ser usadas para la organización de sus ideas a la hora de plasmarlas en el papel.

Es importante señalar que este proyecto de investigación se fundamenta en la premisa de que es posible fortalecer los procesos de escritura mientras se disfruta del proceso. Con este fin, se ha recurrido a elementos fundamentales como la lectura y creación de cuentos, los cuales se presentarán más adelante como sustento de esta hipótesis.

### **2.2.2 Una travesía llamada cuento**

Uno de los objetivos principales de los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (2006) es consolidar una tradición lectora en los estudiantes a partir del gusto por la lectura, es decir, al placer de leer poemas, novelas, cuentos y demás textos literarios, al tiempo que se estimula la producción escrita de los alumnos. Por tal razón, y en función de llevar a cabo dicho propósito, en este proyecto se hace uso de la narrativa de cuento fantástico como herramienta didáctica, para la potenciación de los procesos de producción escrita en los estudiantes del grado 602 del colegio CEDID Guillermo Cano.

El cuento es quizá el primer acercamiento que tiene cualquier persona con la literatura y el lenguaje (oral y escrito). En la Educación Primaria, las habilidades lingüísticas de los niños van incrementando de acuerdo con su edad. Tal como plantean Pérez, Pérez, y Sánchez (2013), el cuento “dispone de una gran flexibilidad en lo que respecta a la complejidad lingüística y la variedad conceptual y discursiva del contenido por lo que es fácilmente adaptable a todo tipo de público de acuerdo con su nivel de comprensión” (p. 19).

Así mismo, Reyes (2006), agrega que el recurso del cuento es una de las herramientas más valiosas para la enseñanza de la lectura y escritura de los niños, ya que cumple con una importante función educativa al mismo tiempo que inicia a los niños con el placer de la lectura. Los cuentos no solo son de gran interés para ellos, sino que a su vez les aportan herramientas que ayudan al desarrollo de sus emociones a través de los personajes y reflexiones que cada historia tenga. De acuerdo con Reyes (2006):

Necesitamos poemas, cuentos y toda la literatura posible en nuestras escuelas porque necesitamos pasar la vida por el tamiz de las palabras; porque necesitamos integrar los hechos, a veces absurdos y a veces aleatorios, y darles una ilación y porque, viéndolo bien, nuestra tarea desde que comenzamos a tener palabras es construir sentido. Necesitamos literatura porque la experiencia de los demás nos

ayuda a entender cómo lo hicieron otros, para emprender la antigua tarea del “conócete a ti mismo” y “conoce a los demás” y para abrir las puertas al Reino de la Posibilidad, pero no como una “Posibilidad” ingenua o fantasiosa, sino como esa mezcla incierta entre lo dado y lo que está por construir, por inventar. (p. 68)

Desde esta perspectiva, es válido afirmar que la lectura de cuentos, poemas y demás obras literarias, ayudan a los niños a nutrir su pensamiento y su imaginación, además de ofrecerles el material esencial para crear sus propias historias. Del mismo modo, debido a lo placentero y a su sencilla estructura, el cuento es ideal para ser estudiado en cualquier nivel escolar, ya que los niños a menudo son partícipes en la narración de este, y es en la creación de cuentos que los estudiantes empiezan a construir sentido con las palabras.

Otro teórico, Imbert (2007) define en su obra: *Teoría y técnica del cuento*, que el cuento hace parte del género narrativo y que su propósito es desarrollar historias basadas en hechos reales o fantásticos; el crítico literario sugiere que, al escribir un cuento, la atención no debe estar centrada únicamente en el personaje, sino en la trama y a los sucesos que se desarrollan en la historia. La definición propuesta por Imbert (2007) acerca del cuento es la siguiente:

Narración breve en prosa que, por mucho que se apoye en un suceso real, revela siempre la imaginación de un narrador individual. La acción —cuyos agentes son hombres, animales humanizados o cosas animadas— consta de una serie de acontecimientos entrelazados en una trama donde las tensiones y distensiones, graduadas para mantener en suspenso el ánimo del lector, terminan por resolverse en un desenlace estéticamente satisfactorio. (p.35)

De este modo, se entiende el cuento, no solo como un género literario en prosa con una estructura determinada, sino que también puede ser utilizado en cualquier nivel escolar como una herramienta con gran potencial didáctico y pedagógico. Para concluir, el recurso



del cuento fue de gran utilidad en esta investigación, en primer lugar, porque está en concordancia con los lineamientos estipulados en los Estándares Básicos de Competencia en Lenguaje (2006), donde se establece que los estudiantes desarrollen su producción escrita mediante la lectura de cuentos y otros tipos de textos literarios. En segundo lugar, porque la creación de cuentos también fomenta la imaginación y creatividad en los estudiantes, gracias a su estructura simple y su contenido a menudo de tipo fantástico.

### 2.2.2.1 La receta del cuento

Continuando con los planteamientos de Imbert (2007), la trama del cuento está constituida esencialmente por principio, acción envolvente, acción antecedente, exposición, escena, retrospectiva, prefiguración, incidente, repetición, suspensión, ocultamiento, simulación, casualidades, complicaciones, iluminaciones, culminaciones, despistes y desenlace.

No obstante, debido a que el objeto de estudio de esta investigación son alumnos de quinto de primaria, la extensión y complejidad de la propuesta de Imbert (2007), resulta inabarcable en dos periodos, puesto que los espacios de intervención son bastante reducidos para abarcar su totalidad. Por tal razón, se focalizó únicamente en lo que Imbert (2007) denomina como principio, exposición y desenlace. A continuación, se presenta un esquema que resume dichos conceptos.

*Tabla 3. Trama del cuento, Imbert (2007)*

Principio	Es donde se presenta un entorno junto con sus personajes, de acuerdo con Imbert (2007), “Todo cuento tiene por fuerza un principio, así sea el de la primera letra de la primera frase. ¿Por dónde comenzar? Se supone que un personaje ha vivido antes de que lo veamos vivir en el cuento. Aunque el cuento comienza justamente con su nacimiento es obvio que ha nacido de circunstancias ya dadas. El comienzo no es absoluto, sino relativo a los propósitos del cuento. Es el caso del cuento que comienza con la muerte de un personaje cuya vida se relata después” (p. 88)
Exposición	Esta parte del cuento supone un problema o la situación más crítica de la historia, con palabras de Imbert (2007): “El narrador arranca de una situación crítica y de ahí progresa gradualmente hacia el punto culminante y el desenlace, pero es

	evidente que el personaje que aparece en esa situación tiene un pasado. Si el cuento comienza, no ab ovo, sino in medias res, el narrador suele informarnos sobre los antecedentes. En esta exposición selecciona sólo lo que es significativo. La inteligibilidad del cuento depende de que esa exposición sea inteligente. A veces el narrador nos dará una exposición con la completa biografía; a veces muchos años de su vida; a veces el personaje aparece en una coyuntura desde la que rápidamente pasa al desenlace.” (p. 89)
Desenlace	Corresponde a la narración de cómo se resuelve el problema, el cual puede o no dejar satisfecho al lector. Imbert (2007), lo define como: “Con una atención sostenida que en ocasiones es más intensa que la que prestamos a la realidad circundante el lector se deja absorber por el cuento. Es como si el cuento creciera de una tremenda agitación en la conciencia humana; agitación que obliga al personaje a tomar decisiones de las que resultará la victoria o la derrota de su voluntad. Ante el entrecchoque de fuerzas en sucesivas crisis el interés del lector se acrecienta con la duda, con la curiosidad, con la proyección emocional en el destino ajeno. El desenlace es una descarga de energía contenida: feliz o infeliz, ese desenlace era inevitable; inevitable pero imprevisto; y aun cuando pudiera preverse, el lector se queda satisfecho porque ha confirmado su sentimiento de solidaridad con el género humano o ha entendido que allí hay un mensaje que confiere al cuento significación filosófica. El cuento tiene que terminar alguna vez. Puede terminar con un desenlace redondo, que satisfaga la expectativa creada a lo largo del cuento —solución a un problema o sorpresa final— pero también puede terminar dejando la impresión suspendida en un dilema o en una sugerencia abierta a interpretaciones.” (p. 91)

Nota: Datos tomados de teoría y técnica del cuento, (2007)

### 2.2.2.2 Creando personajes

Ahora bien, en este proyecto, también se abordará la teoría presentada en el libro *Morfología del Cuento* de Propp (1998), la cual analiza la estructura de los cuentos folclóricos rusos y establece una serie de funciones narrativas que se repiten en ellos. Una de estas, es la teoría de las siete esferas, que presenta, grosso modo, la caracterización de siete personajes del cuento considerados como imprescindibles para el desarrollo del relato. Según Propp, los personajes pueden dividirse en siete esferas diferentes, cada una con un conjunto de funciones narrativas específicas:

*Tabla 4. Las siete esferas de Propp (1998)*

El héroe:	El personaje principal que realiza la acción principal del cuento.
El donante:	Proporciona algún objeto mágico o información que ayuda al héroe a resolver el conflicto del cuento.
El ayudante:	Asiste al héroe en su misión.
Princesa:	Es el personaje que debe ser rescatado.
El oponente:	Se opone al héroe y lo pone a prueba.
El falso héroe:	Inicialmente parece ser el héroe pero resulta ser un impostor.
El mandatario:	Personaje que emite la orden que inicia la misión del héroe y tiene el poder para recompensarlo o castigarlo al final de la historia.

Nota: Datos tomados de Morfología del cuento, (1998)

En síntesis, las siete esferas de Propp (1998) son importantes porque ofrecen una estructura narrativa básica que ayuda a entender y analizar cuentos. Por consiguiente, en este proyecto de investigación esta teoría es relevante, ya que permite a los estudiantes del grado 602 a identificar patrones comunes, mejorar sus habilidades de construcción de historias y entender la narrativa en diferentes culturas y géneros.

En ese mismo orden de ideas, Cooper (1986) en su obra *"An Illustrated Encyclopedia of Traditional Symbols"*, describe a los personajes como entidades, ya sean personas, animales o seres imaginarios, que aparecen en una obra literaria o narración. Según Cooper, los personajes desempeñan un papel fundamental en la construcción de la trama y la transmisión de mensajes simbólicos en la obra.

Asimismo, el teórico plantea que los personajes “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” (p.7). Es decir, los personajes no son únicamente elementos de la trama, sino que son la manera en que el lector se involucra emocionalmente con la historia y su mensaje. En síntesis, los personajes bien contruidos pueden representar arquetipos universales y simbolizar aspectos de la psique humana y la experiencia en general, lo cual es esencial para conectar al lector emocionalmente y transmitir un mensaje simbólico o universal en la obra literaria.

### **2.2.3 Exploremos el mundo fantástico**

Ahora, que ya se ha definido el cuento como un recurso pedagógico, sería importante precisar la tipología de este. De acuerdo con Todorov (1981), existen tres géneros de relatos: fantástico, extraño y maravilloso. El motivo principal por el cual se optó por la narrativa del cuento fantástico es porque este guarda relación con el propósito investigativo: fomentar la escritura desde una perspectiva en la cual los estudiantes estuvieran envueltos en una permanente actividad creativa, donde sean capaces de alterar la realidad en sus escritos, pero al mismo tiempo siendo capaces de organizar sus ideas de forma clara y concisa. Tal como señala Montoya (2004):

La fantasía, que debe ser defendida a toda costa, constituye el grado superior de la imaginación capaz de dar forma sensible a las ideas y de alterar la realidad, de hacer que los animales hablen, las alfombras vuelven y las cosas aparezcan y desaparezcan como por arte de magia. (p. 9)

En este sentido, la literatura fantástica le permite a los estudiantes dejar volar su imaginación más fácilmente, pues fomenta la habilidad de asociar las imágenes de la realidad y agruparlas en una totalidad con un significado diferente. Empleando las palabras de

Montoya (2004), “la fantasía recoge su material de la realidad interna y externa, con el cual se concibe una realidad distinta, revirtiendo o reformándola”. ( p. 12)

Otro teórico, Rodari (1991) en su libro: *Gramática de la fantasía*, enfatiza en la importancia que tiene la imaginación y la creatividad en el proceso educativo de los niños. Es así como el pedagogo plantea que los estudiantes deberían ser participantes activos en su proceso de aprendizaje de la escritura, creadores de su propia cultura, en lugar de ser considerados únicamente como sujetos pasivos, consumidores de cultura y valores.

En este orden de ideas, es fundamental que el maestro fomente la imaginación y creatividad en los estudiantes mediante el uso de varias estrategias, tales como teatro, teatro de títeres, poemas, cuentos etc., en aras de satisfacer la necesidad de inventar y crear a través del lenguaje escrito, ya que este es el medio por el cual los niños tienen su primer acercamiento a la literatura. Cabe señalar que Rodari (1991), no propone instrucciones para estructurar los escritos de los niños, al contrario, es una invitación al arte de inventar historias para niños, y lo más importante, cómo ayudar a los estudiantes a crear sus propias historias. Por tal razón para el desarrollo de los talleres propuestos en esta investigación, se hizo uso mayoritariamente de los cuentos de Rodari (1991), recopilados en su libro: *Cuentos por teléfono*.

### **2.2.3.1 La estética fantástica**

Ahora bien, desde una perspectiva estructural, Todorov (1981), señala que la naturaleza de lo fantástico se construye a partir de dos particularidades: la inseguridad del lector frente a la rareza de lo narrado y una manera de interpretación distinta a la poética. En otras palabras, es una narración que presenta sucesos sobrenaturales incorporados en la realidad; la mayoría de este tipo de relatos empiezan con la descripción de la vida cotidiana, hasta que aparece un evento extraordinario que irrumpe con la narrativa de la historia y hace

que se genere duda al respecto de lo que es realidad y ficción. Todorov (1981), afirma lo siguiente:

Lo fantástico ocupa el tiempo de esta incertidumbre. En cuanto se elige una de las dos respuestas, se deja el terreno de lo fantástico para entrar en un género vecino: lo extraño o lo maravilloso. Lo fantástico es la vacilación experimentada por un ser que no conoce más que las leyes naturales, frente a un acontecimiento aparentemente sobrenatural. (p. 19)

Para Todorov (1981), lo extraño o insólito, se refiere a ciertos relatos en los cuales los fenómenos narrados son explicados racionalmente, sin violar las reglas naturales que rigen el mundo, aunque a veces esa explicación sea extraña. Puede haber dos formas de explicar los eventos extraordinarios: una realista y una fantástica. Si la explicación realista de los hechos no es verosímil, entonces no podría considerarse como un relato fantástico. Todorov (1981), lo explica de la siguiente manera:

Por consiguiente, lo verosímil no se opone en absoluto a lo fantástico: el primero es una categoría que apunta a la coherencia interna, a la sumisión al género, el segundo se refiere a la percepción ambigua del lector y del personaje. Dentro del género fantástico, es verosímil que se den reacciones “fantásticas”. (p. 34-35)

No obstante, cabe mencionar que no toda ficción ni todo sentido literal están ligados a lo fantástico; sino que ambos son condiciones necesarias para la existencia de este. En tal sentido, se procede a enumerar los rasgos generales que debería tener un cuento fantástico. De acuerdo con Todorov (1981), existen tres recursos que muestran muy bien cómo es desarrollada la unidad estructural. “La primera depende del enunciado, la segunda de la enunciación (por consiguiente, ambas dependen del aspecto verbal); la tercera, del aspecto

sintáctico.” (p, 56). A continuación, se presenta un esquema que resume los aspectos mencionados.

*Tabla 5. Rasgos generales del cuento fantástico, Todorov (1981)*

Discurso figurado	Lo sobrenatural nace a menudo del hecho de que el sentido figurado es tomado literalmente. Si lo fantástico utiliza continuamente figuras retóricas, es porque encuentra en ellas su origen. Lo sobrenatural nace del lenguaje; es a la vez su prueba y su consecuencia, ya que la exageración lleva a lo sobrenatural. Todorov (1981)
Enunciación	El narrador en primera persona conviene perfectamente a lo fantástico por dos razones: En primer lugar, el discurso de ese narrador tiene un status ambiguo y exige la duda; pone al lector ante un dilema: ¿creer o no creer? En segundo lugar, porque la primera persona “relatante” es la que con mayor facilidad permite la identificación del lector con el personaje, puesto que, como es sabido, el pronombre “yo” pertenece a todos. Todorov (1981)
Composición	Este rasgo se relaciona con el aspecto sintáctico de la obra. La estructura del cuento fantástico ideal, es llevada a cabo por una línea ascendente, que lleva al punto culminante. La mayoría de los autores trata de lograr una cierta gradación, apuntada al momento culminante, primero de una manera vaga y luego en forma cada vez más directa” (p. 63)

Nota: Datos tomados de Introducción a la literatura fantástica (1981).

Por otra parte, Cortázar (2013), plantea que los relatos fantásticos son “los cuentos de lo sobrenatural, donde la imaginación modifica las leyes naturales, las transforma y presenta el mundo de otra manera bajo otra luz” (p. 28). A diferencia de los planteamientos de Todorov, el escritor argentino asegura que no hay una definición precisa de lo que es considerado como fantástico en la literatura, y propone que cada quien debería desarrollar su propio concepto de fantástico.

El problema, como siempre, está en saber qué es lo fantástico. Es inútil ir al diccionario, yo no me molestaría en hacerlo, habrá una definición, que será aparentemente impecable, pero una vez que la hayamos leído los elementos imponderables de lo fantástico, tanto en la literatura como en la realidad, se escapan de esa definición. (...) Yo pienso que es mejor que cada uno de ustedes, como lo hago yo mismo, consulte su propio mundo interior, sus propias vivencias, y se plantee

personalmente el problema de esas situaciones, de esas irrupciones, de esas llamadas coincidencias en que de golpe nuestra inteligencia y nuestra sensibilidad tienen la impresión de que las leyes, a que obedecemos habitualmente, no se cumplen del todo o se están cumpliendo de una manera parcial, o están dando su lugar a una excepción. (Cortázar, 1994, p.1)

Siguiendo con los planteamientos de Cortázar (1994), se podría denominar como fantástico a todo aquello que es diferente de la rutina o que va en contra de las reglas establecidas, pero que no tiene nada de sobrenatural, mágico o esotérico. Tal formulación corresponde a lo que el escritor denomina como *el sentimiento de lo fantástico*; dicha afección puede estar presente en cualquier lugar, como lo señala Cortázar (1994):

“Eso no es ninguna cosa excepcional, para gente dotada de sensibilidad para lo fantástico, ese sentimiento, ese extrañamiento, está ahí, a cada paso, vuelvo a decirlo, en cualquier momento y consiste sobre todo en el hecho de que las pautas de la lógica, de la causalidad del tiempo, del espacio, todo lo que nuestra inteligencia acepta desde Aristóteles como inamovible, seguro y tranquilizado se ve bruscamente sacudido, como conmovido, por una especie de, de viento interior, que los desplaza y que los hace cambiar.” (p. 2)

En síntesis, resulta relevante señalar que en esta investigación se concibe la lectura y escritura del cuento fantástico, como una herramienta pedagógica la cual posibilita a los estudiantes ser participantes activos en su proceso de aprendizaje de la escritura. Por otra parte, esta narrativa también permite a los niños dejar volar su imaginación más fácilmente, debido a su versatilidad de poder mezclar la cotidianidad con lo fantástico, es decir, la literatura fantástica fomenta la habilidad de dar forma sensible a las ideas y de alterar realidades; por tal razón, se seleccionó este tipo de cuento y no otro. Asimismo, y teniendo en cuenta la prueba diagnóstica realizada en el primer semestre del 2022, cabe señalar que el



cuento fantástico corresponde al tipo de relato predilecto de los estudiantes del grado 602 del colegio CEDID Guillermo Cano Isaza, lo cual está en concordancia con uno de los propósitos principales de este proyecto que es la idea de aprender, mientras se disfruta.

### **3. Capítulo III: Diseño Metodológico**

#### **3.1 Enfoque y Tipo de Investigación**

En este apartado se presenta el enfoque y tipo de investigación empleados para alcanzar el propósito de esta monografía. En primer lugar, se darán a conocer las razones por las cuales este proyecto corresponde a una investigación de tipo acción con un enfoque cualitativo. Posteriormente, se expondrá la unidad de análisis con su respectiva matriz categorial. Por último, se explicará cada uno de los procedimientos, instrumentos y actividades que fueron llevadas a cabo durante el curso de este trabajo de grado.

##### **3.1.1 Tipo de investigación**

La metodología del presente trabajo estuvo acorde con la intervención mediada por la investigación acción que, de acuerdo con Elliot (2000), consiste en un proceso reflexivo en el que se analizan las acciones y situaciones sociales que los docentes experimentan en el aula, con el fin de estudiar una realidad social y transformar situaciones en la comunidad o problemas específicos de una población. La mayoría de las veces, este tipo de investigación es utilizada por los maestros para llegar a niveles de comprensión más profundos en las prácticas desarrolladas en el aula de clase. Teniendo en cuenta lo anterior, se darán a conocer las fases de investigación-acción (diagnóstico, planificación, actuación y reflexión), propuestas por Colás y Buendía (1994).

Para abordar la problemática encontrada, se llevó a cabo la fase de diagnóstico, en la cual se observó y se caracterizó la población, para poder determinar el asunto o problema a

trabajar. De este modo, se aplicó una prueba diagnóstica para identificar el nivel de escritura actual de los estudiantes del grado 502 del colegio IED Guillermo Cano Isaza. Asimismo, se aplicaron encuestas a la población con el fin de tener un acercamiento a su contexto y su relación con la escritura.

Posteriormente, se dio inicio a la segunda fase del proyecto, la cual se centró en la planificación y tuvo como objetivo principal el diseño y creación de una estrategia pedagógica capaz de fortalecer los procesos de escritura. En este sentido, se decidió utilizar el género literario del cuento con el fin de abordar y mejorar la problemática encontrada en la primera fase.

La tercera fase fue de observación o actuación, en la cual se pone en práctica el plan de acción previamente diseñado, y se observa que incidencia tienen los cuentos en el mejoramiento de la producción escrita de los alumnos. Finalmente, la cuarta etapa es la de reflexión o evaluación, en donde se recolectaron datos y se evaluaron los resultados obtenidos con el fin de medir la efectividad de la estrategia pedagógica y determinar si se cumplieron los objetivos previamente establecidos.

Cabe señalar, que lo anterior no quiere decir que el proceso haya finalizado, sino que se constituye como un punto de partida que permitirá iniciar un nuevo proceso de identificación de necesidades. Es decir, a partir de los resultados obtenidos, se podrán detectar nuevas áreas de mejora y plantear nuevas estrategias para seguir fortaleciendo los procesos de escritura de los estudiantes. En definitiva, se trata de un ciclo continuo de evaluación y mejora que permitirá seguir avanzando en la consecución de los objetivos propuestos.

### **3.1.2 Enfoque de investigación**

Ahora bien, esta investigación es de tipo cualitativa debido a que las prácticas desarrolladas tuvieron la finalidad de obtener información acerca de los intereses,

experiencias y puntos de vista del grupo 602 del colegio CEDID Guillermo Cano Isaza. Tal como expresan Bonilla & Rodríguez (1997): “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” (p. 47). Por otra parte, al inicio de la investigación, no se sabía acerca de las problemáticas que se iban a abordar; sino que estas iban surgiendo a medida que se realizaban más observaciones. Una vez reunida la información en los diarios de campo, fue posible identificar las áreas de oportunidad en las que se podía ayudar a los estudiantes a mejorar; en este caso la escritura. Como plantean Cortés & Iglesias (2004):

Es común que un investigador cualitativo no formule teorías o conceptos al inicio del trabajo de campo. Tal opción se ve como limitante, en tanto restringe las posibilidades del investigador de encontrarse con datos diversos. Otros investigadores optan por la formulación de ciertas hipótesis teóricas al inicio de la investigación, las cuales van siendo confrontadas con los datos recolectados, pudiendo ser confirmadas o reformuladas. Así, la formulación de teorías se da en estrecha combinación con la recolección de los datos y no en forma previa a ésta. (p. 42)

De esta manera, este proyecto se inclina por una propuesta donde la teoría y la investigación empírica se entremezclan. Continuando con los planteamientos de Cortés & Iglesias (2004), esta investigación fue de tipo cualitativa en la medida que se centró en situaciones de análisis reflexivo de los sujetos en su práctica. Adicionalmente, las técnicas de recolección de datos fueron principalmente: encuestas, diagnósticos, rúbricas de evaluación, diarios de campo y talleres.

## **3.2 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos**

De acuerdo con Arias (2016) se entiende por instrumento a todos aquellos medios materiales que sirvan para la recolección y almacenamiento de información. Con el objetivo de obtener datos que permitieran dar cuenta de las características de la población, se hizo uso principalmente de: observaciones, diarios de campo, aplicación de una prueba diagnóstica, matriz de análisis y producciones de los estudiantes.

### **3.2.1 Observación participante**

De acuerdo con Latorre (2003), se refiere a la observación y análisis de datos durante un periodo de tiempo con el fin de recoger información por medio de la participación directa. Esta investigación inició en el primer semestre del 2022 y finalizó en el primer semestre del 2023. Asimismo, cabe señalar que la observación fue fundamental para la formulación del problema de la propuesta de intervención, ya que debido a la interacción entre el investigador y la población, se logró obtener una comprensión del problema de forma más cercana.

### **3.2.2 Diario de campo**

Teniendo en cuenta los planteamientos de Bonilla y Rodríguez (2000), el diario de campo “le permite al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil (...) al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo” (p. 129). Por tal razón, se hizo uso de esta herramienta, la cual permitió registrar los datos más relevantes de las observaciones realizadas durante toda la investigación. Por otra parte, cabe mencionar que también fue útil para depositar las impresiones e interpretaciones identificadas en el aula de clase, las cuales contribuyeron en gran medida al desarrollo de este proyecto.

### **3.2.3 Prueba Diagnóstica**

De acuerdo con Brenes: “es el conjunto de técnicas y procedimientos evaluativos que se aplican antes y durante el desarrollo del proceso de instrucción (2006). De esta manera, se aplicó una prueba diagnóstica para determinar el nivel de escritura de la población; el objetivo fue identificar las fortalezas y debilidades de la producción escrita de los estudiantes del grado 502. (ver Anexo 2: Rúbrica de evaluación prueba de escritura).

### **3.3 Consideraciones Éticas de la Investigación**

Los acudientes de los estudiantes del curso 502 del colegio CEDID Guillermo Cano Isaza firmaron un consentimiento informado, en el cual se les notificó que la investigación que fue llevada a cabo con los estudiantes fue netamente académica y no comprometía en lo absoluto su privacidad. (ver Anexo12).

### **3.4 Población y Unidad de Análisis**

Los estudiantes del grado 502 del colegio CEDID Guillermo Cano Isaza, fue la población en la cual se llevó a cabo este proyecto de grado. Este curso estaba conformado por 35 estudiantes (19 niños y 16 niñas); su edad oscilaba entre los 9 y 11 años. La mayoría de ellos residen en localidades cercanas a la institución. Por otra parte, en esta investigación, la unidad de análisis fue el fortalecimiento de la producción escrita a partir de la creación de cuentos, la cual se abordó principalmente desde autores como: Cassany (2002), Pérez, M. & Roa, C (2013), Reyes (2006), Montoya (2003), Todorov (1981), Imbert (2007), y Cortázar (1994).

### 3.5 Categorías de Análisis y Matriz Categorial

En este apartado se presenta la matriz categorial que fue desarrollada a partir del marco conceptual y la pregunta de investigación, que como ya se ha mencionado anteriormente, están pensadas para fortalecer los procesos escriturales de los y las estudiantes del grado 602 del colegio CEDID Guillermo Cano Isaza, a partir de la lectura y creación de cuentos. Por tal razón, esta matriz expone la escritura como unidad de análisis, la cual está sustentada por dos categorías transversales: propiedades del texto y cuentos fantásticos; dichos conceptos están en concordancia con los lineamientos de lengua castellana MEN (1998) en los que se establecen los conocimientos y habilidades que deben tener los estudiantes de quinto de primaria.

Unidad de Análisis	Categoría	Subcategoría	Indicadores de logro	Referente teórico
<b>Escritura</b>	<b>Propiedades del texto</b>	Adecuación	-Realiza articulaciones gramaticales y lexicales en el texto conectando correctamente oraciones.	Cassany (2002)
		Coherencia	-Comprende las características de un texto, cuyo propósito es narrar un hecho o expresar ideas, sentimientos o emociones.	Derechos básicos de aprendizaje (2017)
		Cohesión	- Narra historias a partir de sus propios intereses y conocimientos.	Pérez, M. & Roa, C (2013),
		Gramática	- Relaciona el sentido del texto con el contexto, sin presentar contradicciones lógicas. - Utiliza variedades lingüísticas dentro del texto. - Hace buen uso de las reglas del sistema de la lengua. - Demuestra habilidad para adaptar el lenguaje según el contexto y la audiencia.	Reyes (2006)
		Estructura narrativa	-Capacidad para expresarse con claridad y coherencia.	

	<b>Cuentos</b>	Desarrollo de personajes	- Conocimiento y aplicación de un amplio vocabulario. - Uso adecuado de la gramática y la ortografía.	Imbert (2007)
		Estética fantástica	-Reconoce cuentos o relatos fantásticos y sus elementos. - Desarrolla dentro del texto la estructura del género narrativo cuento. -Reconoce la creación literaria y la escritura como una forma de exploración y expresión de sus pensamientos y sentimientos. -Produce cuentos atendiendo a requerimientos formales y conceptuales de la producción escrita. -Demuestra habilidades para crear personajes ricos en detalles, que reflejen su imaginación e intereses. -Crea unos lugares fantásticos a partir de su propia realidad e imaginación. - Identifica y relaciona características del cuento integrando sus saberes e intereses. -Hace uso de elementos literarios como recursos, ambientes y personajes fantásticos, así como el estilo de la escritura, para crear una atmósfera mágica y sobrenatural.	Todorov (1981)  Cortázar (1994).  Montoya (2003)

#### **4. Capítulo IV: Trabajo de Campo**

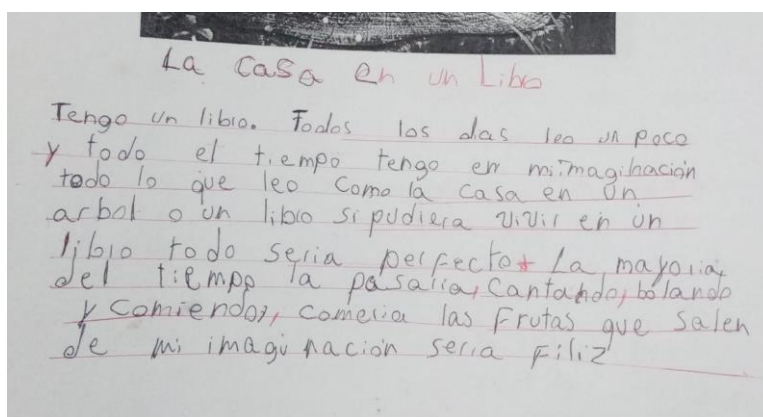
##### **4.1. Propuesta de intervención pedagógica**

La siguiente intervención pedagógica se diseñó teniendo en cuenta la problemática identificada en la prueba diagnóstica realizada durante el primer semestre del 2022, la cual evidenció un bajo nivel de producción escrita por parte de los estudiantes del grado 602, actualmente 602, del colegio IED Guillermo Cano Isaza. A continuación, y atendiendo a los planteamientos de Colás y Buendía (1994), se presentarán las fases en las que esta propuesta de intervención está dividida (diagnóstico, planificación, actuación y reflexión).

## 4.2 Fases

### 4.2.1 Diagnóstico

Esta fase tuvo como objetivo principal estimar la capacidad de los estudiantes del grado 602 para crear un cuento coherente y con una estructura adecuada. Por tal razón, se aplicó una prueba diagnóstica (Ver anexo), la cual proporcionó elementos visuales susceptibles de ser narrados en un texto corto. Durante la evaluación de los cuentos creados por los estudiantes, se identificaron numerosas falencias, principalmente relacionadas con la incoherencia en la trama, dificultades en la redacción y falta de cohesión entre las partes del texto. De igual modo, se encontraron numerosas faltas ortográficas, como se puede observar en la imagen siguiente.



*primera imagen*

Es relevante señalar que, de un grupo de 35 estudiantes, el 88.57% de ellos (31 estudiantes) tuvieron errores similares a los que se observaron en la imagen previa. La figura uno muestra de manera evidente que las oraciones no se encuentran bien conectadas ni organizadas para lograr una estructura coherente y lógica en el texto. A continuación, se presentará un ejemplo: "Todos los días leo un poco y todo el tiempo en mi imaginación todo lo que leo como la casa en un árbol o un libro si pudiera vivir en un libro todo sería perfecto". Este fragmento presenta varias ideas que parecen estar conectadas, pero que no se desarrollan



adecuadamente. Obsérvese que el alumno comienza hablando sobre tener un libro y leer un poco cada día, pero después salta a hablar sobre su imaginación y la idea de vivir en un libro. Aunque este cambio de tema puede ser interesante, no existe una transición adecuada entre las dos ideas, lo que resulta confuso para el lector.

Por otra parte, la estructura del cuento es confusa ya que no queda claro cuál es el inicio, el nudo y el desenlace de la historia. De igual forma, se puede comprobar que la mayoría de los errores ortográficos cometidos por los estudiantes se deben a la confusión entre la letra "v" y "b", y a la dificultad para escribir correctamente palabras con "h". Ahora bien, es vital subrayar, que esta actividad se les dificultó a los niños y niñas, principalmente porque manifestaron que no se les ocurría nada a la hora de crear su propio cuento, así como tampoco tenían claridad de cómo desarrollar sus ideas por escrito.

Ahora bien, durante el período de observación, se registró en los diarios de campo cómo la profesora propició la lectura de cuentos a través de centros literarios, en los cuales se buscó fomentar el gusto por la lectura, al tiempo que se compartían las vivencias de las obras literarias con estudiantes de otros grados, por medio de títeres o teatro de sombras. A continuación, se muestran apartes de dos diarios de campo, los cuales evidencian el tipo de intervenciones orales que se daban en clase:

Diario de campo #3	Diario de campo #5
--------------------	--------------------

Docente: ¿Ya todos terminaron de leer Fortunata?	Docente: ¿Ya todos practicaron lo que van a decir el día de la presentación del centro literario?
Estudiantes: ¡Si! (en voz alta)	Estudiante 1: Yo no me he podido reunir con los de mi grupo.
Docente: Tenemos el centro literario de este miércoles en 8	Docente: Tienen que organizarse y ponerse de acuerdo
Estudiante 1: Yo ya hice los títeres profe.	Estudiantes: (hablan todos al tiempo)
Docente: ¿Muy bien, y el resto?	
Estudiantes: (hablan todos al tiempo)	

En estas dos intervenciones se evidenció el interés de la maestra por fomentar el amor por la literatura con sus estudiantes; sin embargo, muchos de ellos no respondieron o no habían avanzado en el proyecto que tenían asignado. En términos generales, los estudiantes no mostraban un proceso de recepción y mediación con el texto, particularmente porque ellos se enfocaron en memorizar y transcribir la lectura, para luego recitarla al frente de sus compañeros. En consecuencia, se buscó fortalecer los procesos escriturales de los estudiantes a partir de la lectura y producción de cuentos, para permitirle a los estudiantes dejar volar su imaginación sin tener que recurrir a escribir un texto de manera mecánica.

A pesar de los desafíos encontrados, es importante destacar el nivel de dedicación y compromiso que la maestra titular ha demostrado hacia sus alumnos a lo largo de los últimos años. Cabe señalar que los estudiantes han estado con ella desde primero de primaria, tiempo en el cual, la maestra ha estado construyendo una biblioteca donde los alumnos pueden tomar prestados libros, conservarlos durante una semana y luego devolverlos para solicitar otro diferente. Esta iniciativa ha demostrado ser muy efectiva para fomentar el hábito de la lectura entre los estudiantes.

### **4.2.2 Planificación**

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica, se diseñó una propuesta de intervención pedagógica dividida en 3 subfases, las cuales se denominaron de la siguiente manera: “Reconociendo el cuento” (primer nivel), “Explorando las propiedades del texto” (segundo nivel), y “La aventura de escribir cuentos” (tercer nivel). Como se ha mencionado a lo largo de este documento, dicha propuesta de intervención apeló al género literario del cuento para mejorar las dificultades de producción textual encontradas en los estudiantes del grado 602 del colegio CEDID Guillermo Cano Isaza. En el siguiente apartado explicará cada una de las subfases.

Es importante destacar que la fase de planeación está constituida por los siguientes apartados: recolección de datos, revisión documental, diseño de la propuesta de intervención, formulación del problema y de los objetivos y resultados de la investigación. Asimismo, es importante señalar que la propuesta pedagógica está sustentada en las teorías de autores como: Cassany (2002), Pérez, M. & Roa, C (2013), Reyes (2006), Montoya (2003), Todorov (1981), Imbert (2007), y Cortázar (1994).

### **4.2.3 Actuación**

En este apartado, se presentan las diferentes subfases en las que se organizó el proceso de intervención. Esto permitirá comprender mejor el proceso que se siguió para llevar a cabo cada actividad y las distintas etapas por las que se transitó. Además, se explicarán las razones por las cuales se estructuraron de esta manera los talleres y cómo esto contribuyó a alcanzar los objetivos propuestos. De esta forma, se tendrá una visión completa y clara de cómo se desarrolló cada actividad y cuál fue su impacto en el proyecto.

#### 4.2.3.1 Reconociendo el cuento

El propósito de esta etapa consistió en acercar a los estudiantes al género literario del cuento, brindándoles ejemplos y explorando sus elementos constitutivos. No obstante, el objetivo no se limitó únicamente a comprender las características y la estructura del cuento, sino que también se buscó fomentar la motivación de los estudiantes para que pudieran plasmar sus propias experiencias y recuerdos en textos escritos. Es importante destacar que esta fase se llevó a cabo a lo largo de seis sesiones, durante las cuales se realizaron actividades tanto individuales como grupales, permitiendo así que los estudiantes se familiarizaran con la trama, los personajes y las distintas partes del cuento.

El primer taller, titulado: "¡Vamos a cambiarle el final!", se desarrolló en dos sesiones con el objetivo de evaluar la capacidad de los estudiantes para comprender y producir textos basados en el cuento. Se utilizó el texto *La máquina de hacer deberes* de Rodari (1998) como base para plantear preguntas y solicitar a los estudiantes que cambiaran el final del cuento utilizando la técnica de "¿Qué pasaría si?". De esta forma, se buscó motivar a los estudiantes a explorar nuevas formas de expresión y desarrollar habilidades de escritura más complejas.

En el tercer taller, se centró en que los estudiantes crearan su propio cuento a través de un juego denominado "Fantasía y suerte". Durante esta actividad, el investigador facilitó una lista de opciones para las categorías de personajes principales, personajes secundarios, escenario y situación. Los estudiantes, por su parte, tuvieron que lanzar un dado para seleccionar de forma aleatoria los elementos y posteriormente redactaron su cuento empleando plantillas que les proporcionaron una estructura para el inicio, desarrollo y desenlace.

Después de crear sus cuentos, los niños del 602 realizaron dibujos alusivos a sus historias para plasmarlas visualmente. Posteriormente, leyeron sus escritos y mostraron sus dibujos de manera anónima en clase. Esta actividad no solo fomentó la expresión oral y el

intercambio de ideas, sino que también permitió que los estudiantes aprendieran de los cuentos de sus compañeros, en la medida que descubrieron nuevas formas de construir personajes y desarrollar tramas. Además, al apreciar las interpretaciones y emociones generadas por los cuentos de sus compañeros, los estudiantes fortalecieron su capacidad de empatía y comprensión hacia los demás.

#### **4.2.3.2 Explorando las propiedades del texto a partir del cuento**

Durante esta etapa, se realizaron 7 sesiones en las que se llevaron a cabo 4 talleres. Cada taller se enfocó en una de las categorías de la teoría de las propiedades del texto propuesta por Cassany (2002), que incluyen adecuación, coherencia, cohesión y gramática. Estos talleres tuvieron como objetivo principal fomentar la aplicación práctica de los conceptos teóricos en los estudiantes del grado 502, con el fin de fortalecer sus habilidades de escritura.

Durante los talleres cuatro y cinco, se exploraron los conceptos de coherencia y cohesión a través de cuentos fantásticos. De igual manera, se les enseñó a los estudiantes la importancia de estas nociones para poder comunicar sus ideas de manera clara y organizada en sus escritos. Por un lado, la coherencia se refiere a la relación lógica entre las ideas y oraciones del texto. Con el objetivo de ayudar a los estudiantes a comprender mejor este concepto, se les pidió que organizaran el cuento *La Bobina de Hilo Dorado*, el cual se presentaba en desorden (véase anexo 7). Asimismo, también se les requirió que identificaran y subrayaran los fragmentos innecesarios de la trama. Por otro lado, la cohesión se refiere a la forma en que las oraciones y párrafos están conectados entre sí. Con el fin de facilitar la comprensión de los alumnos acerca de este concepto, se diseñó una actividad en la cual los estudiantes debían ensamblar una lista de oraciones extraídas del cuento de Pinocho, en un texto cohesionado. (ver anexo 8).

Ahora bien, en los talleres seis y siete, se focalizó en las categorías de gramática y adecuación, las cuales son esenciales para que un texto sea claro y fácil de entender al lector. Cabe mencionar, que en ambos talleres se hizo uso de los cuentos fantásticos de Rodari (1998). En el taller número seis, los estudiantes leyeron el cuento titulado *Brif, bruf, braf*. La dinámica consistía en presentar durante los diálogos de los personajes dos alternativas diferentes para expresar una idea, para que, de esta manera, los niños del grado 602 pudieran identificar las diferencias entre ambas opciones y reflexionar sobre cuál era la más adecuada (ver anexo 9). Además de lo anterior, se les pidió a los alumnos que redactaran dos cartas: una dirigida a uno de sus padres y otra al gerente de una compañía, en las cuales debían solicitar una consola de videojuegos. El objetivo era evaluar la capacidad de los estudiantes para redactar textos precisos y adecuados a la situación comunicativa en la que se encontraban.

Es importante destacar que en todas las sesiones de la propuesta de intervención se hizo énfasis en la práctica y aplicación de las normas ortográficas. El taller número siete se centró específicamente en mejorar la ortografía, abordando errores comunes como el uso incorrecto de mayúsculas, palabras con "h" y la distinción entre "v" y "b". Se diseñó una actividad basada en el cuento "El país sin punta" para que los estudiantes pudieran identificar y corregir sus dificultades ortográficas. También se realizó un dictado para evaluar la comprensión y asimilación de la lección vista en clase. De esta manera, se buscó que los estudiantes interiorizaran adecuadamente los conocimientos adquiridos y los aplicaran en situaciones reales.

#### **4.2.3.3 La aventura de escribir cuentos**

Durante la etapa de evaluación, se buscó que esta fuera formativa, es decir, que no se enfocara únicamente en la versión final de los cuentos de los estudiantes, sino que se evaluara

su proceso de aprendizaje a lo largo de las intervenciones. De acuerdo con Cassany (2002), la escritura es una habilidad que se desarrolla a través del tiempo y que pasa por varias etapas, tales como: analizar la información, buscar y ordenar ideas, hacer borradores, valorar y rehacer el texto. Por tal razón, se destinaron 3 sesiones para que los estudiantes pudieran revisar y mejorar sus cuentos con base en la retroalimentación y las estrategias que se les proporcionaron en etapas anteriores.

Durante esta fase, se hizo énfasis en la importancia de la revisión y corrección del texto como parte fundamental del proceso de escritura. Debido a limitaciones de tiempo, se seleccionó a algunos estudiantes para que leyeran sus cuentos en voz alta, lo cual incentivó el trabajo en equipo al permitirles compartir ideas y recibir retroalimentación valiosa de sus demás compañeros de grupo. Al concluir esta etapa, se esperaba una mejoría en la calidad de los cuentos de los niños en términos de coherencia, cohesión y gramática. Asimismo, que los estudiantes fueran capaces de mejorar su capacidad para describir con mayor detalle a los personajes del cuento, así como su comprensión al seguir la estructura narrativa del mismo (inicio, nudo y desenlace).

## **5. Capítulo V: Organización de la información y análisis de resultados**

### **5.1. Organización de la información**

En este capítulo se examinan los hallazgos obtenidos a partir de la intervención pedagógica, la cual empleó una estrategia de triangulación para aumentar la validez de la información. Para ello, se utilizaron dos categorías de análisis. La primera se centró en las propiedades del texto, respaldada por los planteamientos de los Derechos Básicos de Aprendizaje (2017), Cassany (2002), Pérez, M. & Roa, C. (2013) y Reyes (2006). La segunda categoría se enfocó en la narrativa del cuento fantástico, tomando en consideración las contribuciones de Montoya (2003), Todorov (1981), Imbert (2007) y Cortázar (1994).

De igual manera, en este apartado se realiza el análisis de los datos recopilados durante la investigación y se presentan los resultados junto con sus respectivas conclusiones, teniendo en cuenta la matriz de análisis. El objetivo es verificar si se lograron los objetivos establecidos en cada uno de los tres niveles planificados en la propuesta pedagógica: "Reconociendo el cuento" (primer nivel), "Explorando las propiedades del texto" (segundo nivel) y "La aventura de crear el cuento" (tercer nivel). En ese sentido, se busca comparar las habilidades de producción escrita de los estudiantes del curso 602 del colegio IED Guillermo Cano Isaza antes y después de la intervención pedagógica.

## **5.2. Análisis de la información**

### **5.2.1 Exploremos el mundo fantástico**

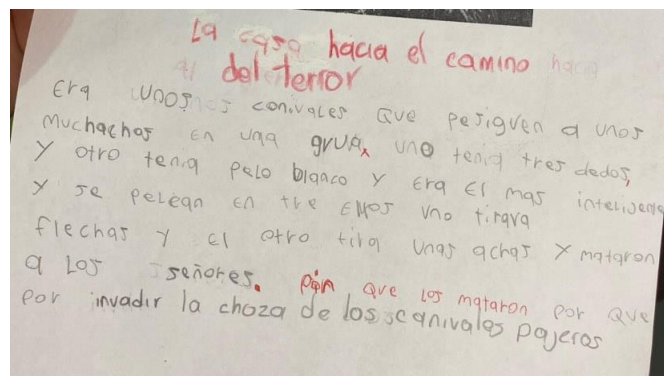
La narrativa de cuento fantástico es una categoría transversal que fue relevante en todos los talleres (10) de la propuesta de intervención. Es decir, el objetivo radicó en hacer que los estudiantes conocieran las características principales del cuento y que también escribieran textos fundamentados en su propia experiencia. En esa instancia, fueron tenidos en cuenta los conceptos de: organización, desarrollo de personajes y estética fantástica, que corresponden a las subcategorías de análisis sustentadas en los planteamientos de Pérez, Pérez, y Sánchez (2013), Montoya (2003) e Imbert (2007). Estas sub-categorías no solo explican el concepto del cuento y su estructura, sino que también resaltan su gran potencial didáctico y pedagógico, lo cual lo convierte en una herramienta versátil que puede ser utilizada en cualquier nivel escolar. En consecuencia, las actividades llevadas a cabo son coherentes con los indicadores de logro establecidos en la matriz de análisis. A continuación, se presentan los datos obtenidos en cada categoría.



### 5.2.1.1 Estructura narrativa

La estructura narrativa es esencial en el cuento, ya que garantiza una presentación clara y coherente de las ideas. Mediante una adecuada organización de la trama y los personajes, se logra una historia con una estructura bien definida que fluye de manera natural. En otras palabras, la estructura narrativa posibilita un comienzo impactante, un desarrollo progresivo del conflicto y un desenlace coherente con la trama. Asimismo, permite la inclusión de elementos como la presentación de personajes, la descripción de escenarios y la creación de atmósferas que enriquecen tanto la experiencia de lectura como la escritura.

Con el objetivo de desarrollar la estructura del género narrativo cuento, se planteó el indicador "Desarrolla dentro del texto la estructura del género narrativo cuento". Sin embargo, durante el primer taller se pudo observar que los relatos creados por los niños carecían de organización, al no cumplir con los requerimientos estructurales básicos del cuento, como el inicio, nudo y desenlace. Esta falta de organización puede constatarse claramente en la siguiente imagen:



*Imagen dos*

Se pudo evidenciar en la ilustración dos, que el estudiante tuvo dificultades para estructurar el cuento, puesto que carecía de una secuencia lógica y coherente en su desarrollo. Esta situación resulta llamativa, dado que los estudiantes del grado 502, durante el primer semestre del año 2022, habían mostrado previamente familiaridad con conceptos básicos como el inicio, nudo y desenlace. En el párrafo el estudiante escribe: “Era unos canivales que

persiguen a unos muchachos en una grua, uno tenía tres dedos y otro tenía pelo blanco y era el más inteligente y se pelean entre ellos uno tiraba flechas y el otro tira unas achas y mataron a los señores”. Como se puede apreciar, no hay un inicio detallado que le permita al lector contextualizar adecuadamente dónde, cuándo transcurre la historia. De igual forma, el desenlace no tiene sentido, pues no resuelve lo planteado al inicio de la historia. Imbert (2007) señala al respecto que la estructura narrativa del cuento no debe estar centrada únicamente en el personaje, sino en la trama y los sucesos que se desarrollan en la historia. En este sentido, es importante que el cuento tenga una estructura bien definida, en la que se establezca claramente el contexto en el que se desarrolla la trama. Esta última debe ser coherente, lo que implica proporcionar un desenlace adecuado que resuelva los conflictos planteados.

A pesar de que los estudiantes estaban familiarizados con las partes del cuento, fue evidente que tenían dificultades a la hora de aplicar estos conocimientos en sus escritos. Por tal razón, el docente investigador proporcionó a los estudiantes dos documentos para ayudarles en este proceso. Para comenzar, se les dio un cuadro en el cual tenían que completar cada sección correspondiente del cuento. Esto les permitió organizar de manera visual las diferentes partes de la historia y asegurarse de incluir todos los elementos necesarios. Además, se les proporcionó una plantilla detallada que describía cada parte del cuento. Esta plantilla les brindó una guía clara y estructurada para desarrollar sus escritos, asegurando que no omitieran ningún aspecto importante.

2) A partir del cuento "La Máquina de Hacer Deberes", escribir brevemente lo que consideres que corresponde a cada una de las partes del cuento (inicio, nudo y desenlace)

Inicio	Un hombrésillo fue a la casa a vender la máquina
Nudo	el hombrésillo se queda con el cerebro del niño y lo encie
Desenlace	el niño se despertó asustado y al enterarse que era un sueño se puso a hacer los deberes

3) ¿Cuál es el personaje principal del cuento?  
el hombrésillo

*Imagen tres*

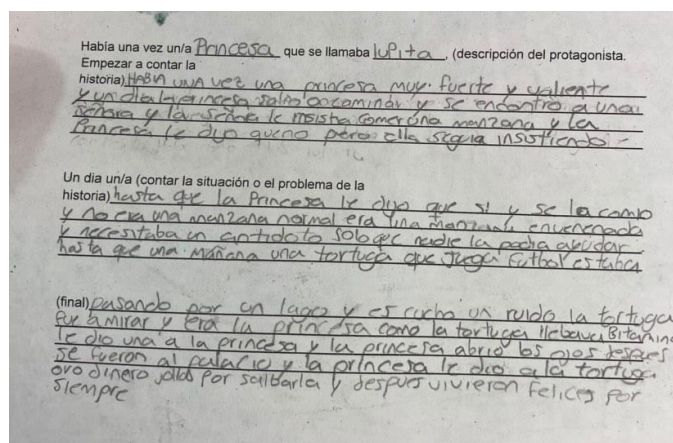


Imagen cuatro

Como se puede observar en la ilustración tres, el estudiante identificó sin dificultad cada parte del cuento. Ahora bien, en la ilustración cuatro, se evidencia que la guía permitió al estudiante tener más claridad sobre cómo organizar su historia y asegurarse de que no omitiera ningún elemento importante, ya que esta le indicaba cómo podía desarrollar cada parte del cuento. Nótese esto en el siguiente fragmento: “pasando por un lago y escucho un ruido la tortuga fue a mirar y era la princesa como la tortuga llevaba vitamina le dio una a la princesa y la princesa abrió los ojos después se fueron al palacio y la princesa le dio a la tortuga oro dinero joyas por salvarla y después vivieron felices por siempre”. A pesar de que todavía hay carencias de cohesión, coherencia y errores gramaticales; este ejemplo demuestra que el estudiante ha sido capaz de escribir un final congruente con la historia y estuvo mejor estructurado. En términos generales, el uso de la plantilla facilitó el proceso de producción escrita de los estudiantes del grado 502 en el año 2022-II.

Inicio Había una vez una niña llamada Sharit, Sharit tenía un pelo demasiado largo era muy linda y muy amable esta niña tenía un perro que hablaba Sharit y al perro que se llamaba Tobias le gustaba ir a la cancha de microfútbol ellos iban a jugar para jugar fútbol un día Sharit le dijo a Tobias "¿quieres ir a jugar fútbol?" Tobias le respondió "¡ahora no voy a jugar fútbol me siento mal!" Sharit se fue a jugar a la cancha después de un tiempo Sharit mientras iba a la casa encuentra un bosque misterioso entra al bosque y encuentra un animal que nunca había visto se parece a una galleta de jengibre que habla, comienza a hablar con la galleta de jengibre y de repente desaparece como si nada la leyó y vio una criatura que daba miedo Sharit salió a correr y cuando se cayó cuando se cayó estaba en la entrada de un bosque normal un policía lo estaba esperando y le dijo "¿qué pasa?" Sharit le dijo "perdón" Desenlace no lo vi, Sharit se fue a casa y no encontró a Tobias, Sharit se puso triste y Tobias apareció flotando Sharit le dijo "¿Tobias que haces volando?" Tobias le dijo "estaba enfermo me fui a buscar y perdí para mal y fallé" Sharit comenzó a llorar y Tobias dijo "¡venga mi voy a visitarte todos los días y cada día que estes triste Sharit dejó de llorar y le dijo "Aquí te espero siempre Sharit después ya tenía 78 años y Tobias la visitaba día y noche un día Sharit dijo "Tobias ya no voy para más Tobias ahora ya estaremos los dos" Tobias la espera y Sharit llega y le dijo "te lo dije Tobias ahora estamos los dos" Y ahora se cuenta que Tobias y Sharit visitan a gente que esta triste o dejan nada.

Imagen cinco

Después de haber completado todas las intervenciones, se les pidió nuevamente a los estudiantes que escribieran un cuento. Como se puede apreciar en la ilustración cinco, el cuento de la estudiante tiene una estructura clara de inicio, nudo y desenlace. El inicio se establece con la presentación de la protagonista Sharit, su descripción física y su relación con su perro Tobias, quien es un personaje secundario importante en la historia. Además, se introduce el escenario principal donde ocurre la mayoría de la trama: la cancha de microfútbol donde a Sharit y Tobias les gusta jugar.

El nudo se desarrolla cuando Sharit se aleja de la cancha de fútbol y entra en un bosque misterioso donde tiene un encuentro con animales desconocidos y una galleta de jengibre que habla. Este incidente lleva a Sharit a encontrarse con una criatura aterradora que la persigue y la hace caer. Sin embargo, la historia toma un giro cuando Sharit se encuentra en la entrada de un bosque normal y es confrontada por un policía. Este momento es el clímax de la historia y crea una sensación de peligro y tensión en el lector.

El desenlace llega cuando Sharit regresa a casa y se da cuenta de que su perro Tobias ha muerto. Esta es una parte triste de la historia y se convierte en un momento de reflexión y aprendizaje para Sharit. Sin embargo, Tobias sigue siendo un personaje importante en la

historia ya que su espíritu consuela a Sharit y la acompaña durante toda su vida. El final de la historia muestra que Sharit ha envejecido y ha pasado toda su vida acompañada por el espíritu de Tobias, lo que sugiere un final feliz a pesar de las dificultades y la tristeza que experimentó.

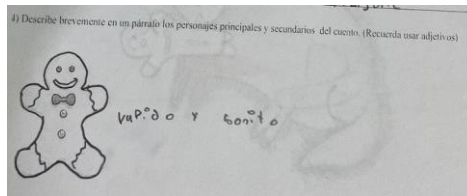
En síntesis, la estructura del cuento (inicio, nudo y desenlace), sigue una secuencia clara y proporciona una narrativa coherente y satisfactoria para los lectores. La historia combina elementos de la cotidianidad con la fantasía, lo que la hace atractiva para el público infantil y también contiene una enseñanza sobre la importancia de la amistad y el apoyo en momentos difíciles.

Como ya se ha mencionado anteriormente, el objetivo principal de este proyecto fue fortalecer las habilidades de escritura de los estudiantes, al mismo tiempo que se estimulaba su imaginación y creatividad. Como bien señala Montoya (2003), la imaginación es un aspecto clave en el desarrollo sano de la personalidad infantil, que surge de manera natural e innata en los niños y es fundamental para expresar su creatividad de forma libre. En este sentido, el uso de la plantilla resultó útil para que los estudiantes pudieran organizar sus ideas de forma más clara y coherente, lo que les permitió también expresar su creatividad de manera más efectiva. La actividad motivó a los estudiantes a escribir y añadir sus propios elementos y detalles a la historia, lo que a su vez estimuló su imaginación y creatividad.

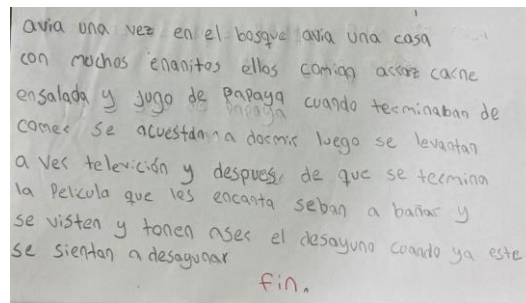
#### **5.2.1.2 Desarrollo de personajes**

En esta subcategoría se realizó un análisis de los personajes creados por los estudiantes del grado 502. Principalmente se examinaron las características y motivaciones de cada personaje, así como su papel dentro de las historias en las que aparecían. De acuerdo con Cooper (1986), los personajes no cumplen solo una función en la trama, sino que son el medio a través del cual el lector se conecta emocionalmente con la historia y su mensaje.

Teniendo en cuenta lo anterior, se planteó el siguiente indicador: Demuestra habilidades para crear personajes ricos en detalles, que reflejen su imaginación e intereses. Durante la lectura de cuentos, se les solicitaba a los estudiantes que realizaran descripciones de los personajes. Sin embargo, en los primeros textos analizados, se observó que los personajes carecían de una descripción detallada, lo cual confirmaba el bajo nivel de escritura por parte de los estudiantes. Lo anterior se puede corroborar en las siguientes imágenes:



*Imagen seis*



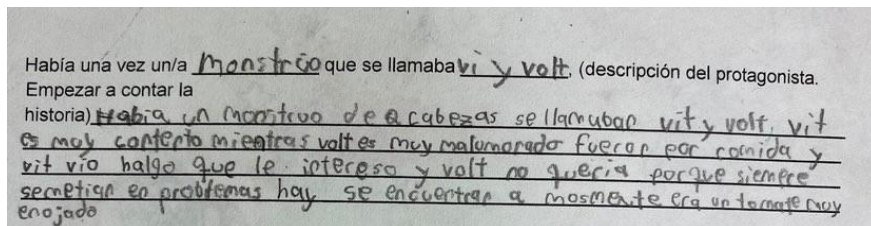
*Imagen siete*

Tal como se muestra en las ilustraciones seis y siete, los estudiantes presentaron dificultades en el desarrollo de personajes en su cuento, ya que las descripciones de estos eran planas. Un ejemplo concreto se presenta en la ilustración seis, donde se solicita al estudiante que describa en un párrafo a los personajes principales del cuento "El hombre de jengibre". No obstante, su respuesta resulta insuficiente, ya que sólo utiliza dos palabras (rápido y bonito) en lugar de redactar un párrafo completo.

De igual forma, en la ilustración siete, se evidencia cómo las descripciones del alumno tampoco son detalladas: "avia una vez en el bosque avia una casa con muchos

enanitos ellos comían arroz carne y ensalada y jugo de papaya cuando terminaban de comer se acuestan a dormir luego se levantan a ver televisión". Como muestra este caso, los personajes no son ricos en detalles y sus descripciones son superficiales, lo que puede hacer que la historia resulte poco interesante para los lectores. Atendiendo a los planteamientos de Propp (1998), los personajes son importantes en un cuento porque cumplen funciones narrativas específicas y contribuyen a la estructura y la trama de la historia, es decir cada personaje debería tener un papel definido que ayuda a impulsar la acción hacia adelante y a desarrollar el conflicto de la historia.

En consecuencia, el docente en formación ayudó a fortalecer estas habilidades en los estudiantes del 602, a partir de un taller el cuál incluía un formato con cuatro categorías: personajes principales, personajes secundarios, escenario y situación. Esta actividad fue significativa en la medida que fomentó las capacidades de los niños para crear personajes detallados y significativos. A continuación, se presenta un ejemplo:



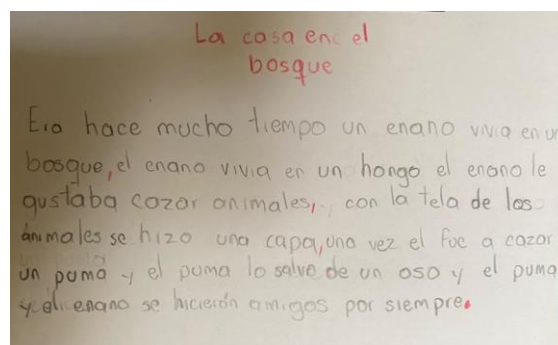
*Imagen ocho*

En la ilustración número ocho se evidencia que, a pesar de las falencias en la redacción, las descripciones del alumno fueron un poco más detalladas y precisas. Obsérvese el siguiente fragmento: "Había un monstruo de 2 cabezas se llamaban vit y volt, vit es muy contento mientras volt es muy malhumorado fueron por comida y vio que algo le interesó y volt no quería porque siempre se metían en problemas". De manera global se puede comprobar que esta actividad resultó apropiada, puesto que los estudiantes fueron capaces de mejorar el desarrollo de personajes en sus cuentos. Cabe destacar el esfuerzo del estudiante

por elaborar una descripción más completa, lo que evidencia su compromiso por mejorar sus habilidades de escritura.

### 5.2.1.3 La estética fantástica

En la tercera subcategoría se hace uso de la estética fantástica con el propósito de que los estudiantes estuvieran envueltos en una permanente actividad creativa, al tiempo que mejoraban sus habilidades de producción escrita. De acuerdo con Todorov (1981), la estética fantástica se enfoca en presentar elementos mágicos, sobrenaturales o imaginarios en un contexto realista. Es decir, su objetivo es crear mundos imaginarios donde se mezclan lo real y lo irreal, lo cotidiano y lo mágico, con el fin de transportar al lector a un mundo diferente y evocar en él sensaciones de asombro y maravilla. Por tal razón, se planteó el siguiente indicador: Hace uso de elementos literarios como recursos, ambientes y personajes fantásticos, así como el estilo de la escritura, para crear una atmósfera mágica y sobrenatural. Ahora bien, en el primer taller se constató que ninguno de los cuentos elaborados por los estudiantes del curso 602 mezcló lo cotidiano con lo sobrenatural. Esto se puede apreciar mejor en la ilustración a continuación:



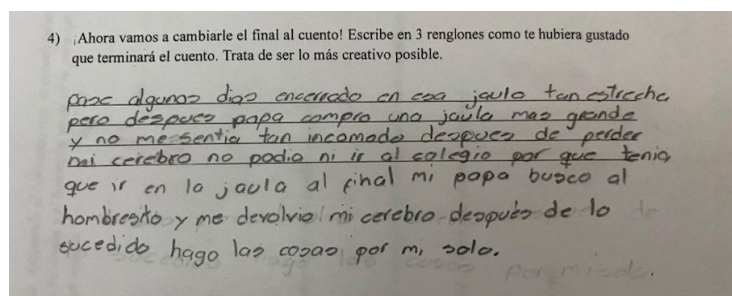
*Imagen nueve*

Es evidente que el cuento inventado por el estudiante carece de una estructura coherente y una trama interesante que cautive al lector. Aunque el niño introduce elementos sobrenaturales en la historia, estos no se integran de manera orgánica en la trama, tal y como se puede constatar en el siguiente fragmento: "Era hace mucho tiempo un enano que vivia en



un bosque, el enano vivía en un hongo, el enano le gustaba cazar animales, con la tela de los animales se hizo una capa, una vez fue a cazar un puma y el puma le salvo de un eso y el puma y el enano se hicieron amigos por siempre." En lugar de presentar una historia con una trama sólida y personajes bien desarrollados, el cuento parece ser una lista de sucesos sin conexión ni continuidad narrativa. Además, la narración carece de detalles descriptivos que permitan al lector imaginar el mundo en el que se desarrolla la historia.

De acuerdo con Todorov (1981), la gran mayoría de cuentos fantásticos comienzan describiendo la vida cotidiana, pero en algún momento surge un suceso excepcional que interrumpe la narrativa y genera incertidumbre acerca de si lo que se cuenta es real o ficticio. En este contexto, el maestro practicante organizó un taller para ayudar a los estudiantes del grado 502 a mejorar sus relatos, en el cual se les pidió que cambiaran el final del cuento "La máquina de hacer deberes" de Rodari (1991). El objetivo del taller era que los estudiantes aprendieran a desarrollar tramas más interesantes y coherentes en sus cuentos, utilizando los elementos fantásticos de manera más efectiva para lograr una mayor conexión con el lector. Con esta actividad, se buscó fomentar la creatividad de los estudiantes, al mismo tiempo que mejoraban sus habilidades de escritura y narración. Seguidamente, se muestra un ejemplo:



*Ilustración diez*

A pesar de la ausencia de signos de puntuación y algunos errores ortográficos, el final alternativo creado por el estudiante en la ilustración ocho tiene un progreso sustancial, puesto que hay una clara integración entre los elementos fantásticos y la narrativa en general. Esto implica que el estudiante ha logrado articular de manera coherente los elementos fantásticos

dentro de la trama del relato, lo cual es un avance importante en su habilidad de contar historias. Esta integración exitosa es lo que hace que el final alternativo sea significativo y resalte como un logro para el niño.

Además, el estudiante escribe su relato en primera persona, que de acuerdo con Todorov (1981), ayuda a crear una conexión ambigua, pero cercana entre el lector y el personaje principal, permitiendo una mejor inmersión en la historia, como se puede evidenciar en el siguiente apartado: “pase algunos días encerrado en esa jaula tan estrecha pero después papá compró una más grande y no me sentía tan incómodo después de perder mi cerebro no podía ir al colegio porque tenía que ir en la jaula”. Todo esto demuestra que la literatura fantástica permite a los estudiantes expandir su imaginación y crear nuevas perspectivas.

Según Montoya (2004), la fantasía se inspira tanto en elementos internos como externos de la realidad, lo que permite concebir una realidad alternativa, transformándola o reinventándola. En términos generales, esta actividad resultó en una mejora significativa de las habilidades narrativas del estudiante, especialmente en cuanto a la integración de elementos sobrenaturales en un contexto realista.

### **5.2.2 Ingredientes del texto**

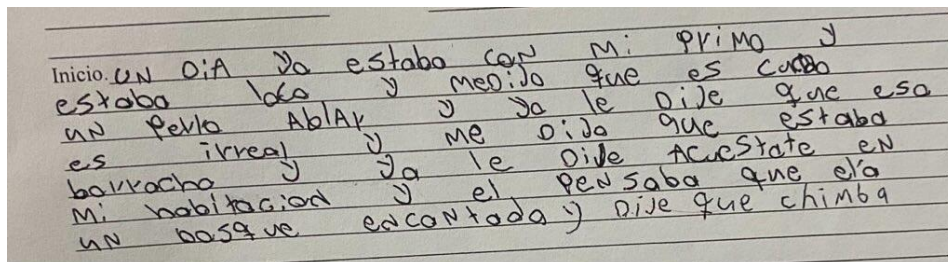
Posteriormente, se abordaron las propiedades del texto como segunda categoría de análisis, las cuales, como se mencionó previamente, son esenciales para lograr una comunicación escrita adecuada. En ese orden de ideas, los siete talleres realizados en la fase dos (*Explorando las propiedades del texto a partir del cuento*), estuvieron sustentados en las subcategorías de: coherencia, cohesión, adecuación y gramática, propuestas por Cassany (2002).

Con el fin de analizar la información recopilada durante las intervenciones, se empleó la matriz categorial que incorporó indicadores pertinentes para cada una de las subcategorías.

Esto permitió una mayor claridad en el análisis y una mejor comprensión de los resultados obtenidos en cada actividad. A continuación, se presentan los hallazgos más relevantes relacionados con las propiedades del texto.

### 5.2.2.1 Adecuación

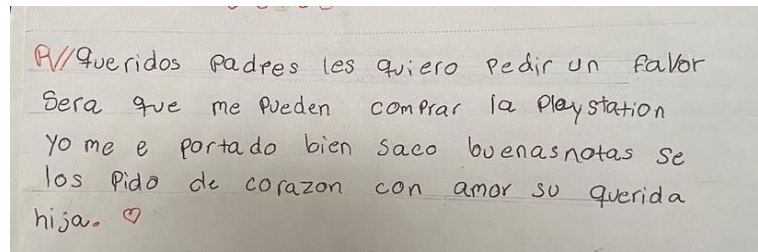
Según Cassany (2002), la adecuación se refiere al grado de correspondencia entre el texto y su propósito comunicativo. Es decir, el texto debe ser adecuado al contexto y a la situación comunicativa en la que se produce. Por consiguiente, se planteó el siguiente indicador: Demuestra habilidad para adaptar el lenguaje según el contexto y la audiencia. Ahora bien, en las actividades iniciales de los primeros talleres, se observó que algunos de los textos producidos por los estudiantes no se ajustaban al propósito comunicativo asignado, el cual era escribir un cuento que incluyera elementos fantásticos. Para verificar lo anterior, se presenta la siguiente imagen:



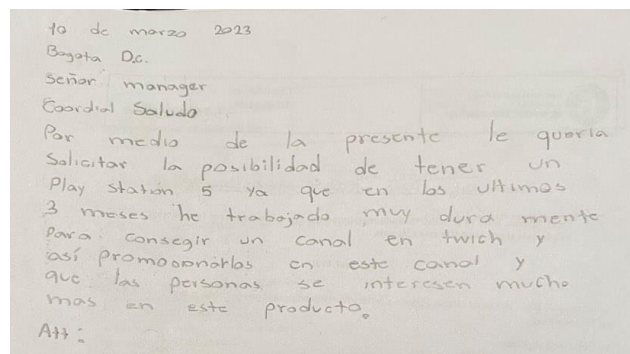
*Imagen once*

En este fragmento, se puede observar claramente que hay varios aspectos que no se ajustan a las expectativas de un texto adecuado. En particular, el uso de palabras vulgares e informales como "chimba", las cuales no son apropiadas en la mayoría de los contextos comunicativos y podrían incluso resultar ofensivas para algunos lectores. Por otra parte, los niños tienden a escribir sobre situaciones cercanas a su entorno, como en este caso donde el estudiante alude a que su primo llega ebrio y bajo los efectos de sustancias. En definitiva, debido al uso de un lenguaje inapropiado e informal, el fragmento proporcionado no cumple

con los estándares de adecuación planteados por Cassany (2002). Por tal motivo, el maestro en formación diseñó una actividad en la cual los estudiantes del grado 502 pudieran aprender sobre el uso apropiado del lenguaje en distintos contextos comunicativos. La actividad consistió en la elaboración de una carta a dos personas diferentes.



*Imagen doce*



*Imagen trece*

En las ilustraciones doce y trece se puede observar claramente cómo los estudiantes han logrado adecuar con éxito sus textos al propósito comunicativo y al destinatario correspondiente. En esta actividad específica, se solicitó a los estudiantes que escribieran una carta a dos personas distintas: una dirigida a sus padres o algún familiar, y otra dirigida al gerente de la compañía de *Play Station*, solicitando la nueva consola de *Play Station 5*. Ahora bien, cuando el estudiante escribe: “queridos padres les quiero pedir un favor sera que me pueden comprar la play station yo me e portado bien sacó buenas notas se los pido de corazón con amor su querida hija”. En este fragmento se puede observar una clara adecuación al destinatario y al propósito comunicativo de la carta, expresando de manera clara y afectuosa la petición de la nueva consola de *Play Station 5* a sus padres. No obstante, también se

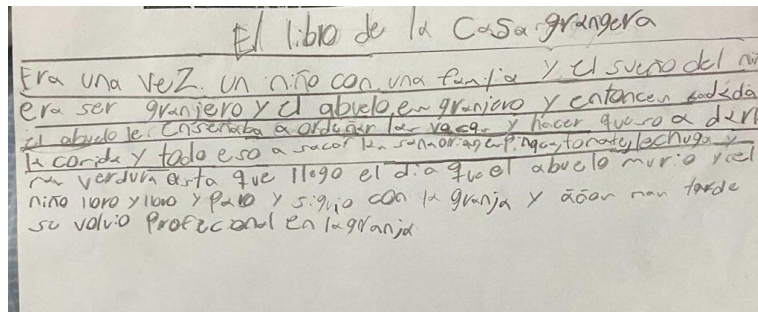
pueden apreciar algunas imprecisiones y errores ortográficos (particularmente puntuación) que podrían afectar la calidad del texto y su efectividad comunicativa.

Asimismo, en la ilustración número diez, el alumno argumenta su petición de la siguiente manera: “Por medio de la presente le queria solicitar la posibilidad de tener un Play Station 5 ya que en los ultimos meses he trabajado muy dura mente para conseguir un canal en twitch y asi promocionarlos en este canal y que las personas se interesen mucho mas en este producto.” Se aprecia cómo el niño logró adecuar su texto al propósito comunicativo, demostrando una clara intención persuasiva al solicitar la nueva consola de *Play Station 5* al gerente de la compañía. En este caso, el estudiante expresa su motivación por promocionar la consola en su canal de *Twitch* y así generar más interés en el producto, lo cual muestra una comprensión adecuada del contexto y del destinatario de la carta. Sin embargo, también se pueden observar algunos errores gramaticales y de puntuación que podrían afectar la calidad del texto y su efectividad comunicativa. Por lo tanto, y atendiendo los planteamientos de Cassany (2002), es importante no solo adecuar el texto al destinatario, contexto y propósito comunicativo, sino también tener en cuenta aspectos como la corrección gramatical, la coherencia y la cohesión textual para lograr una comunicación efectiva y clara.

### **5.2.2.2 Coherencia**

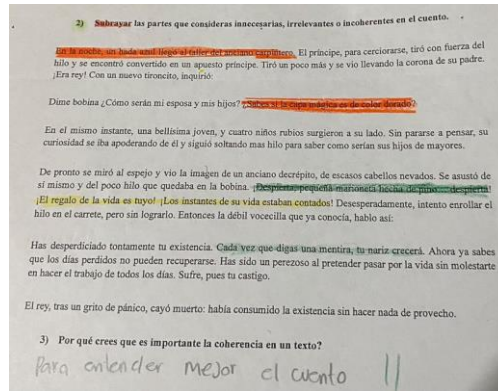
En esta investigación se concibe la coherencia como un aspecto esencial en la producción de textos bien estructurados, puesto que permite que las ideas se relacionen entre sí de forma clara y efectiva. De acuerdo con Cassany (2002), la coherencia es importante para el desarrollo de habilidades de producción escrita, porque permite que el texto sea entendido de manera fluida y que la información se transmita con claridad y precisión. En este sentido, la coherencia no solo se refiere a la organización y conexión de las ideas en un texto, sino también a la congruencia entre el autor y su mensaje, y entre el mensaje y el contexto en el que se produce. Con el fin de evaluar este concepto, surge el siguiente indicador: Relaciona

el sentido del texto con el contexto, sin presentar contradicciones lógicas. Tras analizar los textos producidos por los alumnos del grado 602 en las primeras intervenciones, se identificaron problemas de coherencia, ya que la mayoría de ellos presentaban dificultades para conectar las ideas de manera clara y concisa. Además, se observaron contradicciones lógicas que afectan la comprensión y la efectividad del mensaje, como se ve a continuación:

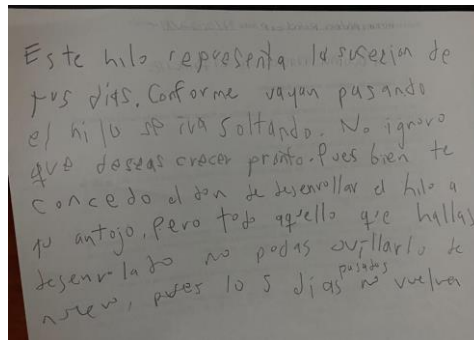


*Imagen catorce*

Es claro que el texto del estudiante presenta problemas de coherencia, debido a que las ideas están presentadas de manera desordenada y fragmentada, lo que dificulta su comprensión. Por ejemplo, se menciona que el sueño del niño era ser granjero y que el abuelo era granjero, pero no se establece una conexión clara entre estos personajes y el desarrollo de la historia. Además, se mencionan actividades que parecen no estar relacionadas, como el ordeño de la vaca y la cosecha de verduras. Por consiguiente, el maestro practicante diseñó una actividad en la cual los estudiantes del grado 602 pudieran aprender estrategias para mejorar la coherencia en sus escritos. Durante el taller, se enfatizó en la importancia de la estructura y organización de las ideas, así como en la necesidad de establecer conexiones claras entre ellas.



### Imagen quince



### Imagen dieciséis

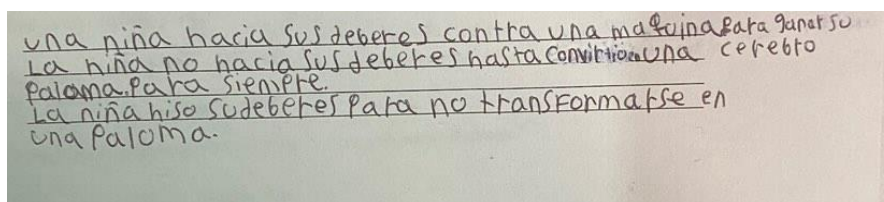
En las ilustraciones número quince y dieciséis se puede observar una notable mejora en la coherencia de los textos de los estudiantes después de haber participado en el taller. Esto es muy positivo, ya que se alinea con los Derechos Básicos de Aprendizaje (2017), los cuales establecen que los textos producidos por los estudiantes deben satisfacer diversas necesidades comunicativas, siguiendo un procedimiento estratégico para su elaboración. Ahora bien, en la ilustración quince, se muestra la primera parte del taller, en la cual se les solicitó a los alumnos que subrayaran las partes irrelevantes del cuento, con el propósito de identificar y señalar los elementos que no contribuían a la trama o al desarrollo de la historia. Por otra parte, la imagen dieciséis, corresponde a la segunda parte de la actividad, en la cual se les pidió a los niños que organizaran un conjunto de oraciones correspondientes a un fragmento del cuento y las unieran en un párrafo coherente. A pesar de que aún hay errores



de ortografía, las ideas ahora se presentan de manera más clara y organizada, permitiendo comprender mejor el mensaje que se quiere transmitir en el texto.

### 5.2.2.3 Cohesión

En esta subcategoría se indaga cómo los estudiantes del grado 502 utilizan las articulaciones gramaticales y léxicas para establecer una conexión adecuada entre las oraciones del texto. De acuerdo con Cassany (2002), la cohesión se logra principalmente mediante el uso de elementos lingüísticos como conectores, pronombres, y sustitutos. Por tal razón, se diseñó una actividad en la cual los alumnos pudieran practicar la utilización de estos elementos y mejorar su capacidad para redactar textos coherentes y bien estructurados. De modo que se plantea el siguiente indicador: Realiza articulaciones gramaticales y lexicales en el texto conectando correctamente oraciones. En las primeras actividades se muestra como los estudiantes tenían dificultades al utilizar correctamente estos elementos de cohesión en sus textos, lo que dificultó la comprensión del mensaje que querían transmitir en sus cuentos.



*Imagen diecisiete*

Como se puede ver, el texto de la estudiante no está cohesionado adecuadamente. Hay varias palabras y frases que no tienen sentido en el contexto y no se relacionan entre sí de manera coherente. Por ejemplo, la frase "contra una máquina para ganar su cerebro" no está clara y no se sabe qué significa. De igual forma, la segunda oración: "La niña hizo sus deberes para no transformarse en una paloma." es contradictoria y difícil de entender, ya que primero se menciona que la niña no hacía sus deberes y luego se dice que se convirtió en una paloma



para siempre. Cabe señalar que también hay varios errores gramaticales y de coherencia que dificultan la comprensión del mensaje.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, el docente practicante diseñó un taller para enseñar a los estudiantes del grado 602 cómo utilizar adecuadamente los conectores, pronombres y sustitutos con el fin de mejorar la claridad y cohesión de sus escritos. Durante el taller, se presentaron ejemplos y se realizaron ejercicios prácticos para reforzar estas habilidades. Esto se puede apreciar mejor en las siguientes ilustraciones:

Algunos conectores que puedes usar						
y	sino	tampoco	también	asi que	ni	aunque

*Imagen dieciocho*

habia una vez un pincho que no habia sido hecho por Geppeto si no que se hizo solo.  
A este pincho tambien le crecio la nariz por decir mentiras.  
este pincho no se asustaba ni lloraba sino que tomaba un cubilete o cerveza y se cortaba un trozo de nariz. De todas formas este pincho era de madera y no podia sentir dolor.  
este pincho decia muchas mentiras y en poco tiempo tiempo tenia mucha madera. El pensó que podia hacer sus propios muebles y ~~ahorrarse~~ ahorrarse ese dinero

*Imagen diecinueve*

Gracias a la tabla de conectores que les fue dada a los estudiantes, se pudo observar una notable mejora en la capacidad de los estudiantes para redactar textos coherentes y bien estructurados. Algunos elementos que contribuyeron fueron los siguientes: La repetición del nombre del personaje "Pinocho" a lo largo del texto ayuda a mantener la cohesión temática. La inclusión de detalles como la nariz que crece por decir mentiras y la condición de ser de madera, se retoman a durante toda la historia, lo que contribuye a la cohesión y a la creación de una imagen más clara del personaje. El uso de conectores como: "sino que" y "de todas formas" ayudan a conectar las diferentes oraciones y establecer una relación lógica entre ellas. Asimismo, la última oración concluye el relato de manera adecuada, pues retoma la idea del personaje que hace sus propios muebles para ahorrar dinero, lo que le da una

conclusión congruente con la historia. Cabe destacar que en todas las intervenciones se hizo énfasis en la importancia de utilizar conectores adecuados para establecer relaciones lógicas entre las ideas y lograr que los textos producidos por los estudiantes fueran más fáciles de entender.

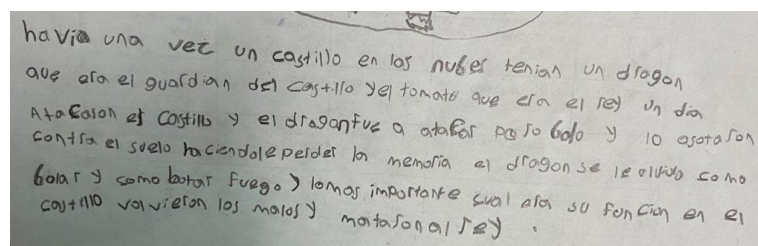
#### **5.2.2.4 Gramática**

De acuerdo con Cassany (2002), la gramática es un componente clave en la enseñanza de la escritura, ya que permite comprender los diferentes elementos del lenguaje y cómo estos se combinan para formar oraciones y párrafos coherentes. Ahora bien, en esta investigación, el proceso de escribir un cuento en diferentes etapas fue muy importante, debido a que permitió que los estudiantes del grado 602 reflexionaran continuamente sobre el desarrollo de su trabajo. Continuando con los planteamientos de Cassany (2002), reescribir un texto es una parte esencial del proceso de escritura, en la medida que los escritores pueden mejorar la calidad de su trabajo, corregir errores y hacer que sus ideas sean más claras y efectivas. Por otra parte, reescribir también permitió a los alumnos reflexionar sobre su trabajo y tomar decisiones más informadas sobre el contenido, la estructura y el estilo de su escrito.

Durante las primeras etapas de la intervención, los estudiantes mostraron una clara dependencia en la revisión constante del maestro en formación para hacer las correcciones necesarias en sus textos. Es decir, se observaron solicitudes como: "¿Está bien así, profe?" o "No voy a seguir escribiendo, primero reviseme si esta bien así, profe". Por otra parte, conforme iban pasando las intervenciones, se evidenciaron expresiones como: "No, profe, no, todavía no, que eso está desordenado" o "Espereme que yo le aviso cuando esté mejor, profe". En las sesiones finales, se notó un cambio significativo en las conductas de los estudiantes, ya que estos ahora comentaban: "Profe, deme sólo cinco minutos más que estoy terminando algo y ya queda bien" o "¿Profe, me lo deja hacer otra vez? Es que se me ocurrió algo mejor".

Se pudo observar que los estudiantes comenzaron a desarrollar una actitud crítica hacia sus propias habilidades de escritura. Lo que les permitió adquirir criterios sobre la forma en que debían desarrollar sus ideas. Este logro es uno de los más destacados del proyecto, ya que como señala Pérez, M. & Roa, C. (2010), el docente tiene la responsabilidad de reconocer y detectar los conocimientos previos de los estudiantes y crear situaciones que les permitan participar en las prácticas del lenguaje y reflexionar sobre ellas. De esta manera, los estudiantes pueden mejorar su comprensión del sistema escrito.

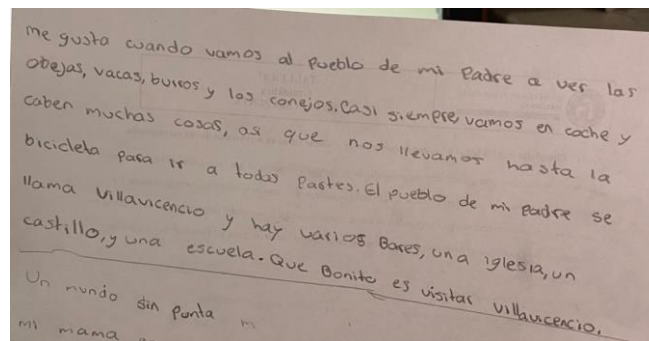
La ortografía es un componente fundamental de la gramática, ya que establece las normas y convenciones que rigen la correcta escritura de las palabras. De acuerdo con Cassany (2002), esta es importante porque permite una comunicación clara y precisa, y facilita la lectura y comprensión del texto. En el caso de los estudiantes del grado 602, se evidenció que uno de los problemas más recurrentes al momento de escribir era la falta de ortografía. Al revisar los escritos de los estudiantes, se constató que, mayoritariamente, presentaban dificultades en el uso correcto de las letras "b" y "v". Esta problemática se puede apreciar claramente en la siguiente imagen:



*Imagen veinte*

El escrito del estudiante contiene diversas faltas de ortografía que obstaculizan la lectura y comprensión del mismo. Por ejemplo, se utiliza "havia" en lugar de "había", "tenian" en vez de "tenían", "bolo" en lugar de "voló" o "lo derribó", "azotaron" de manera incorrecta. Estos errores no solo afectan la calidad del texto, sino que también pueden llevar a malinterpretaciones por parte del lector. Por tal motivo, el maestro practicante diseñó un

taller para mejorar la ortografía en los textos de los estudiantes del grado 602. La primera actividad consistió en completar las palabras correctamente, identificando si se escribían con "b" o con "v". De esta manera, los estudiantes pudieron interiorizar las reglas ortográficas y mejorar sus procesos escriturales. En el segundo punto del taller, se realizó un dictado para evaluar la capacidad de los estudiantes al aplicar las reglas ortográficas aprendidas en la primera actividad.



*Imagen veintiuno*

El texto que se ha escrito a partir del dictado está bien en términos ortográficos y demuestra un notable progreso por parte de los estudiantes del grado 502. Se puede apreciar el correcto uso de las letras "b" y "v", las cuales han sido objeto de atención en los talleres de ortografía realizados por el maestro practicante. Además, se nota una mejor comprensión y aplicación de las reglas gramaticales, lo que ha permitido una mayor claridad y fluidez en la redacción del texto. Es gratificante cómo los estudiantes han avanzado en su proceso escritural y ahora no cometen tantos errores ortográficos.

## **6. Capítulo VI: Conclusiones**

Teniendo en cuenta que el objetivo general de este proyecto de investigación fue fortalecer los procesos de escritura de los estudiantes del grado 602 del colegio IED

Guillermo Cano Isaza a partir de la narrativa del cuento, se puede concluir que esta propuesta pedagógica tuvo un impacto positivo, ya que hubo una notable mejoría en la producción escrita de la mayoría de los alumnos, en relación con las propiedades del texto establecidas por Cassany (2002). Es importante resaltar que los estudiantes no solo experimentaron mejoras en la producción escrita de cuentos, sino también en otros ámbitos, como la redacción de cartas. Esto demuestra que los aprendizajes adquiridos a través de la narrativa del cuento se trasladaron de manera efectiva a otras formas de escritura.

Asimismo, es crucial resaltar la utilidad pedagógica y didáctica de la narrativa del cuento, ya que brinda a los estudiantes una estructura clara y accesible para desarrollar su capacidad de expresión escrita, al tiempo que estimula su creatividad. La narrativa del cuento les permite a los estudiantes adentrarse en un mundo imaginario y explorar la construcción de tramas, personajes y ambientes de manera estructurada.

Finalmente, es importante reconocer que la escritura es un proceso que va más allá de la mera decodificación de signos, ya que también ayuda a los niños a conectarse consigo mismos al expresar sus ideas y emociones. A través de la escritura, los estudiantes encuentran un medio para explorar su mundo interior y darle forma a sus pensamientos más profundos.

## **7. Capítulo VII: Recomendaciones**

Dado lo expuesto anteriormente, resulta relevante proporcionar algunas sugerencias para investigaciones futuras. En primera medida, es importante tener en cuenta que la

habilidad de escribir requiere de un proceso riguroso que implica tiempo y continuidad. Estos elementos son fundamentales si se busca obtener resultados positivos a largo plazo en términos de mejorar la producción escrita de los estudiantes. Por tanto, es fundamental disponer de herramientas de sistematización idóneas que permitan monitorear el progreso o retroceso de los textos de los estudiantes. De tal modo, al evaluar dichos procesos, se podrán diseñar actividades de mejora más eficaces.

Es necesario destacar que la limitación de tiempo para las intervenciones debido a factores externos, como actividades extracurriculares, llevó al maestro en formación a aumentar el ritmo de trabajo y así asegurar la finalización del proyecto en el período estipulado. Sin embargo, esta situación pudo afectar algunos de los procesos de los estudiantes, ya que podrían no haber tenido el tiempo suficiente para asimilar las lecciones y ahondar en los temas aprendidos de manera adecuada. Aun así, el maestro en formación se esforzó por mantener un equilibrio entre velocidad y calidad, a fin de lograr los objetivos académicos planteados y asegurar un aprendizaje significativo para los estudiantes.

Finalmente, es esencial que la institución educativa proporcione espacios adecuados para que se lleven a cabo las intervenciones de los futuros maestros en formación. Esto permitirá maximizar los beneficios de la experiencia tanto para el practicante como para los estudiantes, quienes podrán contar con un entorno adecuado y equipado para el desarrollo de las sesiones de práctica.

## **Bibliografía**

Arias, G (2016). El Proyecto de Investigación: Introducción a la metodología científica. (6.a ed.). EDITORIAL EPISTEME.

Cassany, D. (2002). Describir el escribir: Cómo se aprende a escribir. Barcelona: Paidós

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

Condemarín, M & Chadwick, M. (1998). La escritura creativa y formativa. Santiago de Chile.

Cortazar, J. (1994). El sentimiento de lo fantástico. Ciudad Seva.  
<https://ciudadseva.com/texto/el-sentimiento-de-lo-fantastico/>

Cortázar, J. (2013). Clases de Literatura. Bogotá: Alfaguara

Galván , Alonso, Núñez. (2009). *La escritura creativa en e/le*. EMBAJADA DE ESPAÑA EN BRASIL.

Cervantes, B. V. M. (2007). *La importancia de la literatura en la escuela y en la casa / Fernando Alonso*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

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

Imbert E A. (2007) *Teoría y técnica del cuento*: Barcelona Ariel.

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

Montoya, V. (2003). *El Poder de la fantasía y la literatrura infantil*. Ediciones del sur. Cordoba. Argentina

*Red de escritura creativa – RELATA*. (s. f.). biblioteca nacional de colombia.  
<https://bibliotecanacional.gov.co/es-co/Footer/planes/relata>

Propp, V. (1928). *Morfología del cuento*. Barcelona: Editorial Labor.

Reyes, Y. (2006). *La sustancia oculta de los cuentos*. Leer para comprender, escribir para transformar.

Rodari, G. (1991). *Gramática de la fantasía*. España: Juvenil.


Todorov, T. (1981). *Introducción a la Literatura Fantástica*. México: Premia Editora de Libros.

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

Pérez, M. D., Pérez, M. A., & Sánchez, S. R. (2013). El cuento como recurso educativo. *Empresa, 13*. En línea <https://www.3ciencias.com/articulos/articulo/el-cuento-como-recurso-educativo/>

## **Anexos**

### **Anexo 1: Encuesta caracterización**

 <p>UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL <i>Educadora de educadores</i></p>	<p><b>ENCUESTA DE CARACTERIZACIÓN</b></p>
---	---

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

Hola, las preguntas que vas a responder a continuación buscan recolectar información con la finalidad de conocerte mejor. Esta encuesta es confidencial y no vas a ser evaluado o evaluada. Tus respuestas serán de gran ayuda para mi proyecto, así que por favor responde con toda la sinceridad.

1) ¿Qué edad tienes?

- a) 6 a 8 años.
- b) 9 a 11 años.
- c) 12 a 14 años.

2) ¿Con quién vives?

- a) Mis padres.
- b) Uno de mis padres.
- c) Abuelos, tíos o hermanos.
- d) Otro



3) ¿En qué barrio vives?

\_\_\_\_\_

4) ¿Con quién pasas la mayor parte del tiempo cuando estás en casa?

- a) Mis padres.
- b) Solo mamá.
- c) Solo papá
- d) Otro: cual \_\_\_\_\_.

5) ¿ Encierra en un círculo cuál de las siguientes actividades prefieres hacer en tu tiempo libre?  
(Puedes escoger más de una opción)

- a) Dibujar, pintar o hacer alguna manualidad
- b) Escuchar música
- c) Practicar un deporte
- d) Escribir
- e) Leer
- f) Jugar video juegos
- g) Ver videos en You Tube
- h) Otra: Cual \_\_\_\_\_

6) ¿Cómo te sientes en el colegio?

- a) Bien
- b) Más o menos
- c) Mal

7) ¿Cuál es tu materia favorita?

- a) Sociales
- b) Matemáticas
- c) Inglés
- d) Biología
- e) Español
- f) Otra: Cual \_\_\_\_\_

8) ¿Qué tanto te gusta la materia de lengua castellana y por qué?

- a) Me gusta
- b) Más o menos

c) No me gusta

9) ¿Te gusta leer?

a) Me gusta

b) No me interesa o no pienso en ello

c) No me gusta

10) ¿Qué tipo de lecturas disfrutas más?

a) Cómicos

b) Cuentos

c) Manga

d) Poemas

e) Otra: Cual \_\_\_\_\_

11) ¿Te gusta escribir?

a) Me gusta

b) No me interesa o no pienso en ello

c) No me gusta

12) ¿Sobre qué temas te gusta escribir?

a) Historias fantásticas

b) Mis emociones

c) Mi familia

d) Mis amigos

13) ¿Sientes que tus padres, familiares y/o profesores te motivan a escribir?

a) Si

b) No

c) No lo sé

14) ¿Qué sientes al leer cuentos fantásticos?

a) Placer/ entretenimiento

b) No siento nada

c) Aburrimiento

d) No sé qué son los cuentos fantásticos

## Anexo 2: Prueba diagnóstica

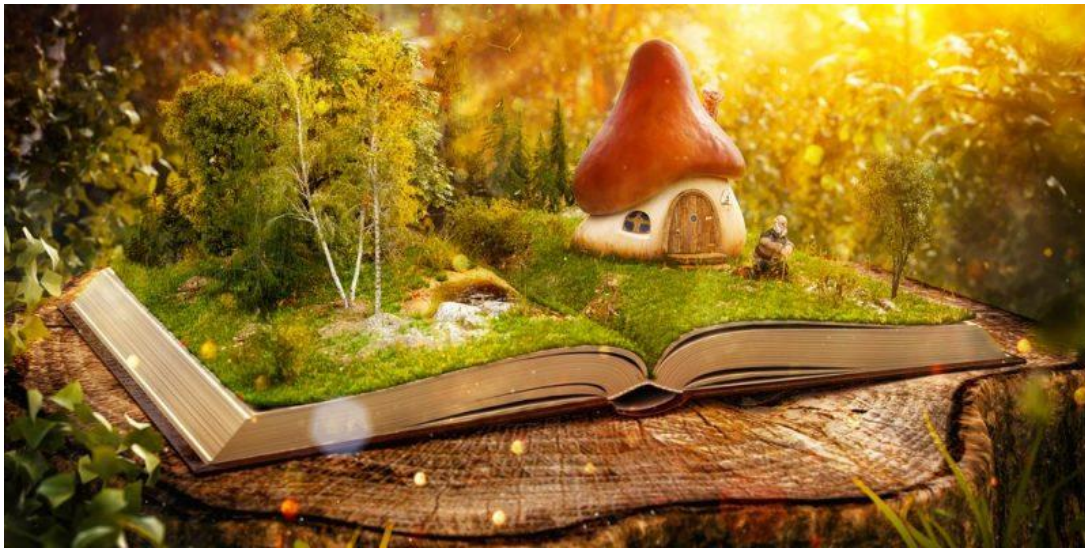


UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL  
*Educadora de educadores*

### PRUEBA DIAGNÓSTICA DE ESCRITURA

Nombre: \_\_\_\_\_ fecha: \_\_\_\_\_

Hola, recuerda que en esta actividad no serás evaluada o evaluado. El objetivo es divertirnos al mismo tiempo que aprendemos! A partir de la siguiente imagen escribe un cuento, puede ser acerca de lo que más te guste, no olvides colocarle título y describir a tus personajes.



## Anexo 3: Rúbrica de evaluación prueba de escritura

<b>INDICADOR</b>	<b>NIVEL 1 (BAJO)</b>	<b>NIVEL 2 (BÁSICO)</b>	<b>NIVEL 3 (ALTO)</b>
<b>ADECUACIÓN</b>	El texto no se ajusta al tema planteado en la tarea.	El texto se ajusta al propósito, se aleja de algunos elementos del tema.	El texto se ajusta al propósito. Se ajusta al tema y el registro y tono son generalmente adecuados al propósito comunicativo.
Resultados (%)	50%	20%	30%
<b>COHERENCIA</b>	El texto no transmite la información.	El texto transmite la información mínima y se logra comprender en el sentido del texto, aunque con gran dificultad.	El texto transmite la información de una manera clara.
Resultados (%)	16%	76%	8%
<b>COHESIÓN</b>	El texto presenta conectores casi siempre mal empleados.	El texto presenta conectores frecuentemente mal empleados.	El texto presenta conectores casi siempre bien empleados y de forma adecuada.
Resultados (%)	28%	60%	12%
<b>ORTOGRAFÍA</b>	Existen más de 10 errores de ortografía en el texto.	Existen entre 6 a 9 errores de ortografía en el texto.	Hay un máximo de 3 errores de ortografía en el texto.
Resultados (%)	100%	0%	0%
<b>ORGANIZACIÓN</b>	El cuento muestra ideas incoherentes o desconectadas. El propósito de la escritura no es claro.	El cuento contiene ideas organizadas en torno a una idea central. El desarrollo del cuento no presenta un desarrollo de un problema planteado ni un desenlace coherente.	El cuento presenta un principio, desarrollo de un problema y una solución coherente. Las acciones suceden con un orden lógico y con transiciones claras.
	80%	16%	4%
<b>DESARROLLO DE PERSONAJES</b>	Hay pocas descripciones de los personajes y es difícil caracterizarlos e inclusive identificarlos.	Los personajes se nombran y se describen brevemente. El lector conoce poco acerca de ellos.	Los personajes son nombrados y están bien caracterizados a través de descripciones o acciones. Es fácil para el lector visualizarlos y describirlos.
	52%	40%	8%
<b>USO DEL LENGUAJE</b>	El vocabulario utilizado es muy básico. Utiliza oraciones a veces incompletas y muy simples.	Utiliza oraciones completas, pero patrones cortos o repetitivos.	Utiliza un vocabulario sofisticado, rico en figuras literarias y otros recursos que demuestran un excelente manejo del

			lenguaje.

#### Anexo 4: Taller No. 1

 <p><b>UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL</b> <i>Educadora de educadores</i></p>	<p><b>TALLER #1</b> <b>ACERCAMIENTO AL CUENTO FANTÁSTICO</b></p>
--	--

Nombre: \_\_\_\_\_ fecha: \_\_\_\_\_

1) Leer atentamente el siguiente texto.

#### **GIANNI RODARI: LA MÁQUINA DE HACER DEBERES**

*Un día llamó a nuestra puerta un tipo extraño: un hombrecillo ridículo, algo más alto que dos cerillas. Llevaba, cargada a la espalda, una bolsa más grande que él.*

*– Aquí traigo aparatos para vender –dijo.*

*– Enséñemelos –dijo papá.*

*– Esto es una máquina de hacer deberes. Apretando el botoncito rojo se resuelven los problemas; el botoncillo amarillo es para desarrollar los temas y el botoncito verde sirve para aprender geografía. La máquina lo hace todo ella sola, en un minuto.*

*– ¡Cómpramela, papá! –dije yo.*

*– Bueno. ¿Cuánto pide por ella?*

*– No quiero dinero –dijo el hombrecillo.*

*– ¡No trabajará sólo por amor al arte!*

*– No, pero no quiero dinero por la máquina. Quiero el cerebro de su hijo.*

*– ¿Está loco? –exclamó papá.*

*– Escúcheme, señor –dijo el hombrecillo, sonriendo-, si la máquina le hace los deberes, ¿para qué le sirve el cerebro?*

– ¡Cómprame la máquina, papá! –imploré-. ¿Para qué quiero el cerebro?

Papá me miró un instante y después dijo:

– Bueno, llévese su cerebro y no se hable más.

El hombrecillo me quitó el cerebro y se lo guardó en una bolsita. ¿Qué ligero me sentía sin cerebro! Tan ligero que eché a volar por la habitación, y si papá no me hubiera agarrado a tiempo habría salido volando por la ventana.

– Tendrá que meterlo en una jaula –dijo el hombrecillo.

– ¿Por qué? –preguntó papá.

– Porque ya no tiene cerebro. Por eso. Si lo deja suelto, volará hasta los bosques como un pajarillo y en pocos días moriría de hambre.

Papá me encerró en una jaula, como si fuera un canario. La jaula era pequeña, estrecha, no podía moverme. Las barras me apretaban, me apretaban tanto que...

Me desperté asustado. ¡Menos más que sólo había sido un sueño!

Inmediatamente me puse a hacer los deberes.

- 2) A partir del cuento “La Máquina de Hacer Deberes”, escribir brevemente lo que consideres que corresponde a cada una de las partes del cuento (inicio, nudo y desenlace)

Inicio	
Nudo	
Desenlace	

- 3) ¿Cuál es el personaje principal del cuento?

---

- 4) ¡Ahora vamos a cambiarle el final al cuento! Escribe en 3 renglones como te hubiera gustado que terminará el cuento. Trata de ser lo más creativo posible.

---

---

## **Anexo 5: Taller No. 2**

# #1

La vieja corrió, pero el hombre de jengibre corrió más rápido. El hombre de jengibre se encontró con un pato que dijo:

- ¡Cua, cua! ¡Hueles delicioso! **¡Quiero comerte!**

Pero el hombre de jengibre siguió corriendo. El pato lo persiguió balanceándose, pero el hombre de jengibre corrió más rápido. Cuando el hombre de jengibre corrió por las huertas doradas, se encontró con un cerdo que cortaba paja. El cerdo dijo:

- ¡Para, hombre de jengibre! ¡Quiero comerte!

Pero el hombre de jengibre siguió corriendo. **El cerdo lo persiguió brincando**, pero el hombre de jengibre corrió más rápido. En la sombra fresca del bosque, un cordero estaba picando hojas. Cuando vio al hombre de jengibre, dijo:

- ¡Bee, bee! ¡Para, hombre de jengibre! **¡Quiero comerte!**

**Pero el hombre de jengibre siguió corriendo.** El cordero lo persiguió saltando, pero el hombre de jengibre corrió más rápido. Más allá, el hombre de jengibre podía ver un río ondulante. Miró hacia atrás sobre el hombro y vio a todos los que estaban persiguiéndole:

- ¡Paa! ¡Paa! - exclamó la vieja

- ¡Cua, cua! - graznó el pato

- ¡Oink! ¡Oink! - gruñó el cerdo

- ¡Bee! ¡bee! - baló el cordero

Pero el hombre de jengibre se rió y continuó hacia el río. Al lado del río, vio a un zorro. Le dijo al zorro:

- He huido de la vieja y el pato y el cerdo y el cordero. ¡Puedo huir de ti también! ¡Corre, corre, tan pronto como puedas! No puedes alcanzarme. ¡Soy el hombre de jengibre!

Pero el zorro astuto sonrió y dijo:

- Espera, hombre de jengibre. **¡Soy tu amigo!** Te ayudaré a cruzar el río. ¡Échate encima de la cola!

---

# #3

Érase una vez, una mujer viejecita que vivía en una casita vieja en la cima de una colina, rodeada de huertas doradas, bosques y arroyos. A la viejecita le encantaba hornear, y un día de Navidad decidió hacer un hombre de jengibre. Formó la cabeza y el cuerpo, los brazos y las piernas. Agregó pasas jugosas para los ojos y la boca, y una fila en frente para los botones en su chaqueta. Luego puso un caramelo para la nariz. Al fin, lo puso en el horno.

La cocina se llenó del olor dulce de especias, y cuando el hombre de jengibre estaba crujiente, la viejecita abrió la puerta del horno. **El hombre de jengibre saltó del horno, y salió corriendo**, cantando:

- ¡Corre, corre, tan pronto como puedas! No puedes alcanzarme. ¡Soy el hombre de jengibre!

---

## #2

El hombre de jengibre echó un vistazo hacia atrás y vio a la vieja, al pato, al cerdo y al cordero acercándose. Se echó encima de la cola sedosa del zorro, y el zorro salió nadando en el río. A mitad de camino, el zorro le pidió que se echara sobre su espalda para que no se mojara. Y así lo hizo. Después de unas brazadas más, el zorro dijo:

- Hombre de jengibre, el agua es aun más profunda. ¡Échate encima de la cabeza!

- ¡Ja, Ja! Nunca me alcanzarán ahora rió el hombre de jengibre.

- ¡Tienes la razón! chilló el zorro.

El zorro echó atrás la cabeza, tiró al hombre de jengibre en el aire, y lo dejó caer en la boca. Con un crujido fuerte, el zorro comió al hombre de jengibre.

La vieja regresó a casa y decidió hornear un pastel de jengibre en su lugar.

---

### TALLER PARA SOCIALIZAR

1) ¿Cuándo la galleta de jengibre cobra vida?

---

2) ¿Quiénes querían comer al hombre de jengibre? \_\_\_\_\_

3) ¿Cuál es tu personaje favorito del cuento y por qué? \_\_\_\_\_



4) Describe brevemente en un párrafo los personajes principales y secundarios del cuento. (Recuerda usar adjetivos)









6) actividad grupal “Escritura en cadena”: Entre todos vamos a crear un cuento fantástico diferente (que cuente eventos sobrenaturales y que partan de nuestra imaginación), pero con los mismos personajes del *hombre de jengibre* a partir del siguiente enunciado: Hace mucho tiempo...

7) Dibujar un personaje fantástico, puede ser cualquier ser vivo u objeto (fruta, animal, herramienta, etc)

### Anexo 6: Taller No. 3

Nombre:

Lanza el dado	Personaje principal	Personaje secundario	Escenario	Situación
---------------	---------------------	----------------------	-----------	-----------

	Un monstruo de dos cabezas	Un león triste	Una cueva oscura	Se encuentra una capa mágica y ahora lo persiguen monstruos para quitarle la capa
	Un dragón que no lanza fuego	Una gallina voladora	Una granja	Fue capturado por los extraterrestres
	Una princesa muy fuerte y valiente	Un tomate que habla y está enojado	Un desierto	Se perdió en el espacio
	Un robot destruido, pero inteligente	Una tortuga que juega futbol	Un lago	Perdió su mejor amig@ y quiere recuperarle
	Un oso muy tímido	Una reina que adivina el futuro	Un castillo en el cielo	Se comió una manzana envenenada y necesita el antídoto
	Un dinosaurio que va al colegio	yo	Un bosque encantado	Perdió la memoria

Había una vez un/a \_\_\_\_\_ que se llamaba \_\_\_\_\_, (descripción del protagonista. Empezar a contar la historia) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Un día un/a (contar la situación o el problema de la historia) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

(final) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Anexo 7: Taller No. 4**

Nombre: \_\_\_\_\_ fecha: \_\_\_\_\_

(¿Cuál título le colocarías a este cuento?) \_\_\_\_\_

**1) Organiza las siguientes oraciones del cuento:**

Que no principito quería vez un estudiar había una. Cierta noche, un buen de haber recibido regaño después por su pereza, suspiro tristemente, diciendo:

¡Ay! ¿Cuándo seré mayor para hacer lo que me apetezca?

Y he aquí que, siguiente a mañana la, salió una descubrió sobre débil voz de oro su una bobina cama de hilo de la que:

Trátame con cuidado, príncipe.

Conforme vayan pasando, el hilo se irá soltando. No ignoro que deseas crecer pronto... Este hilo representa la sucesión de tus días. Pues bien, te concedo el don de desenrollar el hilo a tu antojo, pero todo aquello que hayas desenrollado no podrás ovillar de nuevo, pues los días pasados no vuelven.

**2) Subrayar las partes que consideras innecesarias, irrelevantes o incoherentes en el cuento.**

En la noche, un hada azul llegó al taller del anciano carpintero. El príncipe, para cerciorarse, tiró con fuerza del hilo y se encontró convertido en un apuesto príncipe. Tiró un poco más y se vio llevando la corona de su padre. ¡Era rey! Con un nuevo tironcito, inquirió:

Dime bobina ¿Cómo serán mi esposa y mis hijos? ¿Sabes si la capa mágica es de color dorado?

En el mismo instante, una bellísima joven, y cuatro niños rubios surgieron a su lado. Sin pararse a pensar, su curiosidad se iba apoderando de él y siguió soltando mas hilo para saber como serían sus hijos de mayores.

De pronto se miró al espejo y vio la imagen de un anciano decrepito, de escasos cabellos nevados. Se asustó de sí mismo y del poco hilo que quedaba en la bobina. ¡Despierta, pequeña marioneta hecha de pino... despierta! ¡El regalo de la vida es tuyo! ¡Los instantes de su vida estaban contados! Desesperadamente, intento enrollar el hilo en el carrete, pero sin lograrlo. Entonces la débil vocecilla que ya conocía, hablo así:

Has desperdiciado tontamente tu existencia. Cada vez que digas una mentira, tu nariz crecerá. Ahora ya sabes que los días perdidos no pueden recuperarse. Has sido un perezoso al pretender pasar por la vida sin molestarte en hacer el trabajo de todos los días. Sufre, pues tu castigo.

El rey, tras un grito de pánico, cayó muerto: había consumido la existencia sin hacer nada de provecho.

**3) Por qué crees que es importante la coherencia en un texto?**

**Anexo 8: Taller No. 5**



Nombre: \_\_\_\_\_ fecha: \_\_\_\_\_

**1) Convierte todas estas secuencias en un texto cohesionado (haga todas las transformaciones que considere oportunas).**

Habia una vez un Pinocho que se hizo solo  
 Había una vez un Pinocho que no había sido hecho por Gepeto  
 Este Pinocho también decía mentiras  
 A este pinocho también se le crecía la nariz  
 Este Pinocho no se asustaba  
 Este Pinocho no lloraba  
 Este Pinocho tomaba un cuchillo, o sierra, y se cortaba un buen trozo de nariz  
 De todas formas este pinocho era de madera  
 De todas formas este Pinocho no podía sentir dolor  
 Este Pinocho decía muchas mentiras  
 Este Pinocho en poco tiempo tendría mucha madera  
 Él pensó que podía hacer sus propios muebles  
 Él penso que podía ahorrarse ese dinero

Algunos conectores que puedes usar

y	sino	tampoco	también	asi que	ni	aunque
---	------	---------	---------	---------	----	--------

**Anexo 9: Taller No. 6**



Nombre: \_\_\_\_\_ fecha: \_\_\_\_\_

**1) En el siguiente texto va a encontrar dos formas distintas de expresar una idea, por favor subraye únicamente el que considere más adecuado.**

**Brif, bruf, braf**

En un tranquilo patio, dos niños estaban jugando a inventarse un idioma especial para poder hablar entre ellos sin que nadie más los entendiera.

-Brif, braf -dijo el primero.

-Braf, brof -respondió el segundo.

Y soltaron una carcajada.

En un balcón del primer piso había un buen viejecito leyendo el periódico, y asomada a la ventana de enfrente había una viejecita ni buena ni mala.

-¡Qué tontos son esos niños! -dijo la señora.

Pero el buen hombre no estaba de acuerdo:

(-A mí no me lo parece. / -Disculpe usted distinguida dama, pero difiero de su opinión al respecto)

(-No va a decirme que ha entendido lo que han dicho... / Usted a lo bien si les entendió?)

(-Pues sí, lo he entendido todo / Yes, I understood what they said). El primero ha dicho: “Qué bonito día”. El segundo ha contestado: “Mañana será más bonito todavía”.

La señora hizo una mueca, pero no dijo nada, porque los niños se habían puesto a hablar de nuevo en su idioma.

-Maraqui, barabasqui, pippirimosqui -dijo el primero.

-Bruf -respondió el segundo.

Y de nuevo los dos se pusieron a reír.

(-¡No irá a decirme que ahora los ha entendido! / Queridísimo señor, ¿Tendría usted la bondad de decirme que han dicho ahora?)

-exclamó indignada la viejecita.

-Pues ahora también lo he entendido todo -respondió sonriendo el viejecito. El primero ha dicho: “Qué felices somos por estar en el mundo”. Y el segundo ha contestado: “El mundo es bellísimo”.

-Pero ¿acaso es bonito de verdad? -insistió la viejecita.

-Brif, bruf, braf -respondió el viejecito.

- 2) **¿Por qué considera usted que debemos expresarnos de formas distintas dependiendo el contexto en el que nos encontremos?**
  
- 3) **Escriba una carta a uno de sus padres y al manager de PlayStation solicitando que le regalen la última consola de PlayStation 5. Argumente su petición.**

## **Anexo 10: Taller No. 7**

 <p><b>UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL</b> <i>Educadora de educadores</i></p>	<p><b>TALLER #7</b> <b>Gramática</b> <b>EL PAÍS SIN PUNTA</b></p>
--	---

- 1) **Completar con las letras b - v, donde corresponda. Colocar letras en mayúsculas donde corresponda.**

juanito pierdedía era un gran \_iajero, que de tanto \_iajar, llegó una \_ez a un pue\_lo en que las esquinas de las casas eran redondas y los techos no termina\_an en punta, sino en una sua\_e cur\_a. a lo largo de la calle ha\_ía un seto de rosas, y a juanito se le ocurrió arrancar una para lle\_ársela a su mamá. mientras corta\_a la rosa esta\_a muy atento para no pincharse con las espinas, pero enseguida se dio cuenta de que las espinas no pincha\_an; no tenían punta y parecían de goma, y hacían cosquillas en la mano.

-\_aya, \_aya -dijo juanito en \_oz alta.

Detrás del seto apareció sonriente un guardia municipal.-¿no sa\_e que está prohi\_ido cortar rosas?

-lo siento, no ha\_ía pensado en ello.

-entonces pagará sólo media multa -dijo el guardia sonriendo.

juanito o\_ser\_ó que el guardia escri\_ía la multa con un lápiz sin punta, y le dijo sin querer: disculpe, ¿me deja \_er su espada?

-¡cómo no! -dijo el guardia. y, naturalmente, tampoco la espada tenía punta.

-¿pero qué clase de país es éste? -preguntó juanito.

es el país sin punta -respondió el guardia, con ama\_ilidad.

¿y cómo hacen los cla\_os? los suprimimos hace tiempo; sólo utilizamos goma de pegar. y ahora, por fa\_or, déme dos \_ofetadas. juanito a\_rió la \_oca asom\_rado, como si hu\_iera tenido que tragarse un pastel entero.

por fa\_or, no quiero terminar en la cárcel por ultraje a la autoridad. si acaso, las dos \_ofetadas tendría que reci\_irlas yo, no darlas.

-pero aquí se hace de esta manera -le explicó ama\_lemente el guardia-. por una multa entera, cuatro \_ofetadas, por media multa, sólo dos.

-¿al guardia?-al guardia. -pero esto no es justo; es terri\_le.

-claro que no es justo, claro que es terri\_le -dijo el guardia -. es algo tan odioso que la gente, para no \_erse o\_ligada a a\_ofetear a unos po\_recillos inocentes, se mira muy mucho antes de hacer algo contra la ley. \_amos, déme las dos \_ofetadas, y otra \_ez \_aya con más cuidado.

-pero yo no le quiero dar ni siquiera un soplido en la mejilla; en lugar de las \_ofetadas le haré una caricia.

-siendo así -concluyó el guardia-, tendré que acompañarle hasta la frontera. y juanito, humilladísimo fue o\_ligado a a\_andonar el país sin punta. pero toda\_ía hoy sueña con poder regresar allí algún día, para \_i\_ir del modo más cortés, en una \_onita casa con un techo sin punta

**2) Haz un pequeño cuento de cómo podría ser la casa donde vives si no tuvieran punta las cosas.**

## Anexo 11: Taller No. 8

 <b>UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL</b> <i>Educadora de educadores</i>	<b>TALLER #8</b> <b>Cuento fantástico</b>
--	--

- 1) Subraya los 4 personajes que vas a usar en tu historia (dos reales y dos irreales)

REAL	IRREAL
Yo	Un perro que habla
Mi primo	El genio de la lampara mágica
Un policía	La hada madrina
Mi profesor/a	El hombre de jengibre

- 2) Subraya los 2 escenarios que vas a usar en tu historia (uno real y uno irreal)

REAL	IRREAL
Mi colegio	Bosque encantado
La cancha de microfútbol	Un mundo gobernado por pingüinos
Mi habitación	El mundo de Alicia en el país de las maravillas

\_\_\_\_\_ (TITULO) \_\_\_\_\_

Inicio. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Nudo: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Desenlace: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Anexo 12: Consentimiento informado**

**Vicerrectoría de Gestión Universitaria**

**Subdirección de Gestión de Proyectos – Centro de Investigaciones CIUP**

**Comité de Ética en la Investigación**

En el marco de la Constitución Política Nacional de Colombia, la Ley Estatutaria 1581 de 2012 “Por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales” y la Resolución 1642 del 18 de diciembre de 2018 “Por la cual se derogan las Resoluciones N°0546 de 2015 y N° 1804 de 2016, y se reglamenta el Comité de Ética en Investigación de la Universidad Pedagógica Nacional y demás normatividad aplicable vigente, se ha definido el siguiente formato de consentimiento informado para proyectos de investigación realizados por miembros de la comunidad académica considerando el principio de autonomía de las comunidades y de las personas que participan en los estudios adelantados por miembros de la comunidad académica.

Lo invitamos a que lea detenidamente el Consentimiento informado, y si está de acuerdo con su contenido exprese su aprobación firmando el siguiente documento:

**PARTE DOS: CONSENTIMIENTO INFORMADO**



Yo

: \_\_\_\_\_  
—

Identificado con Cédula de Ciudadanía \_\_\_\_\_, en representación de \_\_\_\_\_ con número de identificación \_\_\_\_\_.

**Declaro que:**

1. He sido invitado a participar en la investigación y de manera voluntaria he decidido hacer parte de este estudio.
2. He sido informado sobre los temas en que se desarrollará el estudio, han sido resueltas todas mis inquietudes y entiendo que puedo dejar de participar en cualquier momento si así lo deseo.
3. Sobre esta investigación me asisten los derechos de acceso, rectificación y oposición que podré ejercer mediante solicitud ante el investigador responsable, en la dirección de contacto que figura en este documento.
4. Conozco el mecanismo mediante el cual los investigadores garantizan la custodia y confidencialidad de mis datos.
5. La información obtenida de mi participación será parte del estudio y mi anonimato se garantizará. Sin embargo, si así lo deseo, autorizaré de manera escrita que la información personal o institucional se mencione en el estudio.
6. Autorizo a los investigadores para que divulguen la información y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen en el marco del proyecto y que no comprometan lo enunciado en el punto 4D.

En constancia, manifiesto que he leído y entendido el presente documento.

Firma,

Firma del participante (si aplica),

---

---

Nombre:

Identificación:

Fecha:

Con domicilio en la ciudad de: \_\_\_\_\_

Dirección: \_\_\_\_\_

Teléfono y N° de celular: \_\_\_\_\_

Correo electrónico: \_\_\_\_\_