

NARRACIONES DE COLORES

**LA CONSTRUCCIÓN DE PROCESOS DE PRODUCCIÓN TEXTUAL A PARTIR
DEL ANÁLISIS INTERPRETATIVO DE LA TRADICIÓN ORAL EN LOS Y LAS
ESTUDIANTES DE GRADO PRIMERO Y SEGUNDO DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA JULIA RESTREPO, SEDES: MARÍA LUISA ROMÁN, ANTONIA
SANTOS Y SANTA CLARA DE LA CIUDAD DE TULUÁ**



**MARTA JULIANA CAICEDO MORENO
BEATRIZ EUGENIA MARÍN CANIZALEZ
PAULA ANDREA MÉNDEZ RODRÍGUEZ**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
LINEA DE PROFUNDIZACIÓN – PEDAGOGIA DE LA LECTURA Y LA
ESCRITURA
PROGRAMA DE BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL
GUADALAJARA DE BUGA, SEPTIEMBRE DE 2017**

NARRACIONES DE COLORES

**LA CONSTRUCCIÓN DE PROCESOS DE PRODUCCIÓN TEXTUAL A PARTIR
DEL ANÁLISIS INTERPRETATIVO DE LA TRADICIÓN ORAL EN LOS Y LAS
ESTUDIANTES DE GRADO PRIMERO Y SEGUNDO DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA JULIA RESTREPO, SEDES: MARÍA LUISA ROMÁN, ANTONIA
SANTOS Y SANTA CLARA DE LA CIUDAD DE TULUÁ**

**Trabajo para optar el título de MAGISTER EN EDUCACIÓN - MODALIDAD
PROFUNDIZACIÓN**

**MARTA JULIANA CAICEDO MORENO
BEATRIZ EUGENIA MARÍN CANIZALEZ
PAULA ANDREA MÉNDEZ RODRÍGUEZ**

Director

Mg. EDGAR ALBERTO CAICEDO CUÉLLAR

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
LINEA DE PROFUNDIZACIÓN – PEDAGOGIA DE LA LECTURA Y LA
ESCRITURA
PROGRAMA DE BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL
GUADALAJARA DE BUGA, SEPTIEMBRE DE 2017**

Nota de aceptación:

Director _____

Mg. Edgar Alberto Caicedo Cuéllar

Jurado _____

Dra. Magda Alicia Ahumada

Jurado _____

Mg. Gustavo Adolfo Cárdenas

Fecha y lugar de sustentación: Popayán, 16 de septiembre de 2017.

Dedicatoria

A nuestras familias por la comprensión, paciencia y el apoyo fraterno que nos dieron en el tiempo dedicado a la maestría.

A nuestros estudiantes de la Institución Educativa Julia Restrepo, porque son el alma de este proyecto, gracias por su originalidad y espontaneidad, así como la participación y amor en cada una de las actividades, enriqueciendo mutuamente los saberes, extensivo a los padres de familia, acudientes y/o personas significativas por el acompañamiento y apoyo incondicional.

Al cuerpo docente, parte Administrativa y rectora Magister. Gladys Restrepo Castaño por los espacios y aportes en la construcción y ejecución del proyecto.

Agradecimientos

Extendemos nuestros más sinceros sentimientos de gratitud primero que todo a Dios por darnos la existencia, seguidamente a nuestras familias por impulsarnos y motivarnos a terminar exitosamente nuestra carrera. En ese mismo sentido agradecemos a nuestro director y cada uno de los maestros y maestras que nos orientaron y nos permitieron comprender nuevos saberes y experiencias pedagógicas. De igual forma, agradecemos a la Universidad del Cauca y a sus directivas por habernos acogido y brindado el espacio para continuar nuestra formación profesional.

Igualmente agradecemos al Ministerio de Educación Nacional por seleccionarnos como beneficiarios del programa BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE y formar parte de la primera promoción de la Maestría en Educación – Modalidad profundización.

Resumen

El proyecto de intervención, aplicado en los y las estudiantes de grado primero y segundo surgió a partir del interés de poder contribuir con la enseñanza y el aprendizaje en el área de lenguaje, cuyo objetivo fue el fortalecimiento de la producción textual a partir del análisis interpretativo de la tradición oral que no sólo se evidenció en sus aspectos académicos, sino también en sus competencias comunicativas.

De otro modo, el método asumido para el abordaje del proyecto fue la Investigación Acción, dicha metodología, permitió trabajar de manera cooperativa con todos los actores que participaron en el estudio. Por su parte, los instrumentos empleados, incluyeron secuencias didácticas específicas de lectura y escritura de diferentes tipos de textos, haciendo de las secuencias didácticas, herramientas fundamentales para llevar a cabo la gestión en el aula, en los componentes didácticos, pedagógicos y evaluativos. Los resultados encontrados, permitieron evidenciar como el uso de las secuencias didácticas y la utilización de textos de la tradición oral, contribuyen a fortalecer las habilidades comunicativas en los estudiantes.

Palabras clave:

Producción textual, tradición oral, lectura y escritura.

Abstract

The project, implemented in the first and second grade students came from the interest to contribute to teaching and learning in the area of language, whose objective was the strengthening of textual production starting from the interpretative analysis of the oral tradition that was not only evident in its academic aspects, but also in their communicative competence.

Otherwise, the method assumed for the approach of the project was action research, the methodology, enabled to work cooperatively with all stakeholders who participated in the study. Moreover, the instruments used, included specific didactic sequences of reading and writing of different types of texts, making the didactic sequences, fundamental tools to carry out management in the classroom, in components didactic, pedagogical and assessment. The found results, allowed evidence such as the use of the didactic sequences and use of texts from the oral tradition, contribute to strengthen communication skills in students.

Key words:

Textual production, oral tradition, reading and writing.

Tabla de Contenido

Introducción	11
1. Título	15
1.1 Descripción y Formulación del Problema	16
1.2 Antecedentes.....	19
1.2.1 Antecedentes locales	19
1.2.2 Antecedentes nacionales	19
1.2.3 Antecedentes internacionales	22
2. Justificación.....	24
3. Objetivos	27
3.1 Objetivo General	27
3.2 Objetivos Específicos	27
4. Marco Referencial.....	28
4.1 Marco contextual.....	28
4.2 Marco Legal	30
4.2.1 Constitución Política de Colombia	30
4.2.2 Ley de Educación 115 de 1994.....	31
4.2.3 Ley de Educación 115 de 1994.....	32
4.2.4 Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, (MEN,)1998,.....	32
4.2.5 Estándares Básicos de Competencias, (2006).	33
4.2.6 Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), (2015).....	33

4.3	Marco Conceptual	34
4.3.1	Tradición oral	34
4.3.2	Comprensión lectora	35
4.3.3	Producción Textual	35
5.	Marco Teórico	36
5.1	Aportes desde la lingüística	36
5.2	Aportes desde la Pedagogía y la Didáctica	47
6.	Metodología	52
6.1	Diseño metodológico	52
6.2	Tipo de investigación (IA)	52
6.3	Tipo de enfoque (pragmático contextual)	54
6.3.1	Método y fases metodológicas	55
6.3.2	Planeación: Diagnóstico	56
6.3.3	Observación	57
7.	Hallazgos del Proyecto Pedagógico	59
8.	Conclusiones	74
9.	Bibliografía	76
10.	Anexos	79

Índice de Tablas

Tabla 1 Tabla población objeto de estudio	56
Tabla 2 Cronograma	98
Tabla 3 Tabla de recursos	99

Índice de Figuras

Figura 1. Enunciado lingüístico (oración).	37
Figura 2. E1V1SD1A1. Diagnostico. Construcción de textos siguiendo una estructura a partir de una ilustración.	60
Figura 3. E3V1SD1A1. Diagnostico. Construcción de textos siguiendo una estructura a partir de una ilustración.	60
Figura 4. E3V1SD1A1. Representación de relatos de tradición oral a través de imágenes. ...	61
Figura 5. E5V1SD1A1. Representación de relatos de tradición oral a través de producciones escritas.	62
Figura 6. E8V1SD1A1. Representación de relatos de tradición oral a través de producciones escritas.	62
Figura 7. E9V1SD1A1. Representación de relatos de tradición oral a través de producciones escritas.	63
Figura 8. E11V1SD1A1. Representación de relatos de tradición oral a través de producciones escritas.	64
Figura 9. E7V1SD1A1. Representación de relatos de tradición oral a través de producciones escritas.	64

Figura 10. Texto leído. Luisa Fernanda Acosta. Texto referente para evaluar el proceso lector.	66
Figura 11. E5V2SD5A5. Escritura y construcción de mitos y leyendas a partir de textos narrados en clase.	67
Figura 12. E7V2SD4A5. Escritura y construcción de mitos y leyendas a partir de textos narrados en clase.	68
Figura 13. E8V2SD4A5. Escritura y construcción de mitos y leyendas a partir de textos narrados en clase.	68
Figura 14. E9V2SD5A5. Escritura y construcción de mitos y leyendas a partir de textos narrados.	69
Figura 15. E11V2SD5A5. Escritura y construcción de mitos y leyendas a partir de textos narrados.	70
Figura 16. E10V2SD6A3. Escritura y construcción de mitos y leyendas a partir de textos narrados.	71
Figura 17. E11V2SD3A5. Escritura y construcción de mitos y leyendas a partir de textos narrados.	72

Introducción

“Las letras son expresión cuando hay historia que contar”
José Martí (2005).

El presente trabajo de grado contiene hallazgos y vivencias fruto del proyecto de investigación e intervención pedagógica en el aula, desarrollado en el marco de las Becas de la Excelencia docente de la Maestría en Educación Modalidad Profundización realizada en los años 2015 a 2017 en convenio con la Universidad del Cauca, el resultado final muestra un proceso tanto en estudiantes de grados primero y segundo, como en docentes en formación para que estos, sean un apoyo importante en la orientación de la tradición oral como medio para el fortalecimiento de la escritura, incluyendo el diseño e implementación de secuencias didácticas, mediadas por estrategias pedagógicas, las cuales, construyen cultura de la lectura y de la escritura.

Por su parte, la problemática diagnosticada fue la dificultad que tienen los estudiantes en los procesos de comprensión lectora y producción escrita, especialmente en esta última como habilidad comunicativa los niños y las niñas no emplean de una manera correcta la gramática para producir textos cohesivos y coherentes. De acuerdo con ello, se implementó el proyecto de intervención pedagógica, teniendo en cuenta los referentes nacionales de calidad (Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencia y los Derechos Básicos de Aprendizaje). Se aplicaron estrategias de escritura propuestas por los autores Solé, Cassany y Lozano. Dichas estrategias fueron intencionadas, y desde una didáctica diferenciada con el propósito de alcanzar el objetivo de aprendizaje, la orientación fue la escritura de textos narrativos, más específicamente mitos y leyendas, los cuales hacen parte de la tradición oral.

El contexto en el cual fue realizado el proyecto “La producción textual a partir de la tradición oral en los y las estudiantes de grado primero y segundo de la institución educativa Julia Restrepo, sedes María Luisa Román, Antonia Santos y Santa Clara de la ciudad de Tuluá, Valle”, presenta un nivel sociocultural variado, entre estratos 1 y 2, además de una minoría de comunidad que reside en invasión, en donde las necesidades básicas no son suplidas y existe poco acompañamiento en las actividades académicas por parte de la familia que son direccionadas a la apropiación de los procesos lectores y los procesos escriturales.

De acuerdo con la necesidad del proceso de alfabetización en lectura y escritura emerge la propuesta pedagógica focalizada en recrear la tradición oral como una estrategia para mejorar el desarrollo cognitivo de la inteligencia comunicativa y al mismo tiempo fortalecer los procesos de lectura mediante la promoción y animación de mitos y leyendas. Entonces, se dio la tarea del rescate de la tradición oral a partir de la relatoría de los adultos mayores, quienes les contaban a los estudiantes algunos mitos partiendo de sus experiencias.

Este trabajo de investigación se sustenta en los siguientes autores: Ferreiro. Emilia, Pérez Abril. Mauricio, Niño R. Víctor, M. y Pachón A. Tatiana, Cassany Daniel, Lozano y Austin y John Langshaw, los cuales fueron considerados pertinentes con respecto a las etapas de la adquisición de la lectura, los procesos de adquisición del lenguaje, desde edades tempranas, las competencias comunicativas escritas, la planificación, organización, realización, revisión y corrección, así como los actos del habla.

En una revisión concisa, se encontró un estudio realizado por Luna. C.M. (2011), “Propuesta metodológica para mejorar la producción escrita del cuento como texto narrativo en el grado tercero de educación básica primaria”, desde la cual se asumió la concepción sobre escritura,

fases de la producción escrita, planteamientos del estado en torno a dicho tema y algunas investigaciones realizadas por varios autores, siendo el nombrado como eje central del proceso.

Con base en estos referentes, se diseñó y aplicó la propuesta metodológica basada en los talleres de Gianni Rodari con el fin de superar las dificultades encontradas en el estudio inicial, mediante una secuencia de talleres de producción escrita. Los resultados de la propuesta han mostrado avances importantes en el proceso de producción de texto narrativo, en sus niveles: micro-estructural, macro-estructural, súper-estructural, lexical y de contexto en los textos narrativos que producen los estudiantes.

Se concluye que el objeto de estudio y el anterior son similares en las estrategias para mejorar la producción textual en los niños y niñas, con una diferencia marcada en el valor agregado que aporta algunas estrategias para la producción de textos, motivando a los estudiantes a que escriban situaciones cotidianas cercanas a sus vidas, dado que cada niño ha vivido realidades diferentes a otros pares, por tanto, el contexto situacional es un buen elemento narrativo para crear relatos basados en experiencias personales y/o producto de la tradición oral.

Y en cumplimiento de los objetivos específicos: identificar el nivel de producción textual de los niños y las niñas a partir de la escucha de la tradición oral; sensibilizar a los niños y las niñas sobre la importancia de la escritura como un proceso significativo y simbólico a través del relato y sus propias voces; crear e implementar estrategias para la recopilación de la tradición oral y a partir de ella, la construcción de textos narrativos, eje central en la implementación de esta estrategia con relación al objetivo general propuesto.

Por lo tanto, la pregunta que guiará este proyecto de intervención pedagógico es la siguiente: ¿Cuál es la incidencia del análisis interpretativo de la tradición oral en la construcción de Procesos de Producción Textual en los y las estudiantes de grado primero y segundo de la

Institución Educativa Julia Restrepo, sedes: María Luisa Román, Antonia Santos y Santa Clara de la ciudad de Tuluá?

1. Título

La Construcción de Procesos de Producción Textual a partir del análisis interpretativo de la tradición oral en los y las estudiantes de grado primero y segundo de la Institución Educativa Julia Restrepo, sedes: María Luisa Román, Antonia Santos y Santa Clara de la Ciudad de Tuluá.

1.1 Descripción y Formulación del Problema

Los estudiantes de los grados primero y segundo la Institución Educativa Julia Restrepo, sedes: María Luisa Román, Antonia Santos y Santa Clara de la Ciudad de Tuluá, presentan grandes debilidades en la construcción de unidades significativas, haciendo que lo que escriben, no sea entendido y las actividades desarrolladas en casa y dentro del aula sean productos no requeridos, ni significativos para dar cumplimiento a los contenidos temáticos.

Y como uno de los problemas más agudos en cada una de las sedes, son los bajos desempeños de algunos estudiantes en las pruebas Saber, especialmente en las áreas de matemáticas y de lenguajes, ello se debe a ciertas variables socio-culturales, y a pesar del diseño e implementando planes de mejoramiento en las áreas fundamentales.

Además, la enseñanza de la producción textual ha sido incipiente, dado que algunos profesores sin tener la competencia en el área del conocimiento, consideran que dictar, realizar planas y transcribir textos son ejercicios que atienden a la producción codificada, pero en la realidad la producción textual va más allá de eso, es decir, que, para formar estudiantes competentes en la habilidad escrita, se requiere adoptar estrategias y modelos que permitan iniciarse en dicho proceso.

En correspondencia con ello, surgió la idea de ejecutar un proyecto pedagógico en el área de lenguaje que permitiera contribuir con el fortalecimiento de la competencia comunicativa de los estudiantes de los grados primero y segundo, siendo estos grados, la base fundamental en la construcción de habilidades del lenguaje con calidad. Un reto de la educación colombiana apoyado por el Ministerio de Educación Nacional, desde sus políticas educativas a través del Programa Todos a Aprender 2.0, el propósito es que “los sujetos educables potencien las

competencias comunicativas y el pensamiento argumentativo”, apoyados con la lectura de tradiciones orales como herramienta fundamental que los guía en sus composiciones intelectuales. (Cuentos, resúmenes, cartas, fabulas), y así continuar de manera muy positiva en la competencia escrita.

Contextualizando el problema en la Institución Educativa Julia Restrepo, sedes María Luisa Román, Antonia Santos y Santa Clara se observa con preocupación las dificultades de algunos estudiantes de grado primero y segundo, los cuales presentan debilidad en la producción textual, evidenciada en sus escritos. Es por ello que la labor docente se complejiza debido a la falta de activación de las habilidades que permitan a los estudiantes establecer un diálogo con la lectura y la escritura del texto en su contexto, acorde al grado y edad cronológica en la que se encuentra. Por su parte, la problemática incide en el desarrollo y en la adquisición de la lengua escrita.

Para Lozano (2012) la producción textual es un ejercicio “intelectual donde un autor plasma ideas sobre imaginarios o realidades valiéndose de una intención comunicativa y de unos recursos estilísticos, sumado a ello, el texto deberá ser coherente (sintaxis), poseer una significación (semántica) y aludir a una ideología (pragmática)” (p.67). En palabras similares, Lomas (2010) señala que “la producción textual es un ejercicio académico que requiere ser potenciado en la escuela y complementado en el hogar, si realmente se quiere formar estudiantes escritores” (p.67). Por tal razón, el proyecto en desarrollo, ha mostrado grandes avances significativos, además de estar cultivando la producción escrita con muy buena práctica de la lectura de la tradición oral con la que se sienten identificados, por su legado ancestral.

Y teniendo en cuenta, la motivación de los estudiantes, se hizo necesario crear un banco de textos propios de la cultura, un material disponible para el desarrollo de secuencias didácticas y por ende, apoyo al proceso enseñanza-aprendizaje. Y es aquí, en donde el oficio de maestro

según Saldarriaga (2002), las prácticas académicas deben articularse con las prácticas culturales dentro del contexto educativo, de manera que se establezca una relación entre escuela–cultura y sociedad, siendo lo pedagógico, un desafío permanente cada vez mayor para el docente.

De lo anterior, se deriva la preocupación a nivel Institucional, respecto a la falta de cohesión y coherencia en la construcción del lenguaje escrito, pues se concluyó que era la brecha, que afectaba el buen desempeño de las pruebas internas y posteriormente las externas. Y como la tarea del Ministerio de Educación, es hacer de Colombia un país con mejores indicadores de calidad en el sector educativo, específicamente en las pruebas PISA, entonces, ha implementado mecanismos para mejorar esos indicadores como: la capacitación y becas de maestrías a los docentes, becas universitarias para los estudiantes con mejores desempeños en pruebas Saber ICFES, y refuerzo con tutores pedagógicos, entre otros.

El panorama que actualmente enfrenta la educación Colombiana, afecta a todos los actores, y es por ello, que el docente contemporáneo tiene un gran reto, respecto a la implementación de estrategias que le permitan, aportar a sus estudiantes herramientas que les faciliten leer y escribir en contexto y así mejorar las competencias lectoras que deben manejar los niños y las niñas, acorde a la etapa de desarrollo en la cual se encuentren, con miras a avanzar en la adquisición de conocimientos, interactuando con sus pares y respondiendo a las exigencias de su entorno, en procura de minimizar, la brecha de la desigualdad social.

Consecuencia de ello, surgió la necesidad de dar respuesta a la siguiente pregunta y así trabajar en la construcción de su respuesta.

¿Cuál es la incidencia del análisis interpretativo de la tradición oral en la construcción de Procesos de Producción Textual en los y las estudiantes de grado primero y segundo de la

Institución Educativa Julia Restrepo, sedes: María Luisa Román, Antonia Santos y Santa Clara de la ciudad de Tuluá

1.2 Antecedentes

Los referentes históricos de los estudios realizados por diferentes universidades locales, nacionales e internacionales, como lo referido posteriormente, frente a la producción textual en niños y niñas de grado primero y segundo de básica primaria, tuvieron en cuenta las miradas de los autores sobre las prácticas escriturales. Así mismo, el enfoque diferencial, entendido este, como las diversas estrategias, utilizadas por cada autor en el proceso para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, lo que permitió, comprender y nutrir de forma conceptual, teórica y normativa la presente tesis.

1.2.1 Antecedentes locales

Chaverra, J. (2015), frente a su tesis “Rescate de los mitos para fortalecer la tradición oral en estudiantes de grado primero”, deja claro la necesidad de fortalecer la competencia comunicativa oral mediante el relato de mitos en la escuela, el cual, concluyó que en los primeros años de escolaridad los niños y las niñas presentan dificultades para manejar una oralidad fluida y , los mitos son una excelente estrategia para recrear narraciones verbales, pues su aporte, fue identificar algunas estrategias cognitivas (técnicas grupales) para promocionar la oralidad en el aula de clase y del mismo modo, ampliar el vocabulario de los estudiantes en el proceso de alfabetización.

1.2.2 Antecedentes nacionales

González. Z. (2007), con “Estrategias de lectura en lectores expertos para la producción de textos”, expresa que las estrategias de lectura de textos académicos no solo se enfocan a la comprensión, sino que a menudo requieren producir determinados contenidos para efectuar otras actividades (desarrollo de una síntesis, elaboración de un reporte de investigación, redacción de una conferencia). Es decir, que el lector tiene presente que la lectura forma parte de una tarea que, a modo de “engranaje”, se interconecta con un conjunto de actividades las cuales contribuyen a la escritura de diversos tipos de textos. (p.103).

Uno de los primeros insumos para escribir diferentes tipologías de textos es la lectura, puesto que, posibilita almacenar información sobre un determinado tema y en esa medida, construir otros textos meta. La lectura y la escritura son dos habilidades que se complementan entre sí. En tal sentido, el aporte del estudio fue, comprender la importancia de la lectura en y para la producción textual.

Así pues, Montoya I. (2008), en el texto “Cuáles estrategias de aprendizaje podemos implementar para la producción de textos orales y escritos en niños y niñas”, concluye que no solamente se trata de producir un texto adaptado a una situación dada, sino de aprender también a producirlo, de tal manera que cada niño y niña trabaje de forma autónoma sus producciones en situaciones reales, comprobar si se está, formando buenos lectores y escritores, y si los escolares entienden lo que leen y comprenden, y a partir de ahí, utilizar diferentes estrategias que les permite, avanzar, no solo en la escritura; sino en la lectura, pues al niño se le dificulta más la comprensión (p.98).

El aporte del estudio anterior, fue identificar algunas estrategias para la producción de textos orales y escritos en escolares. Una primera aproximación a la escritura infantil, es motivar a los estudiantes a que escriban situaciones cotidianas, cercanas a sus vidas, dado que cada niño ha

vivido realidades diferentes a otros pares; por lo tanto, el contexto situacional, es un buen elemento narrativo, para crear relatos basados en experiencias personales.

Otro estudio consultado fue el realizado por Penagos C. (2011) “La producción de textos argumentativos, en los estudiantes de grado noveno de educación básica secundaria”, en el cual el autor indicó que los textos argumentativos permiten, potenciar el pensamiento crítico en los estudiantes, puesto que la argumentación es una habilidad comunicativa que posibilita expresar opiniones fundamentadas en conceptos, teorías o normas.

Como aporte del estudio anterior, Rodríguez T. M. (2007), expuso “Estrategias para motivar la producción de textos escritos”, y logró mostrar que el número de niños (as) interesados (as) en leer y escribir de manera espontánea ha aumentado considerablemente, lo cual, ha permitido, un avance en sus procesos de lectura y escritura.

Manrique S.C.R. (2002), en su trabajo, “Estimular la producción de textos en el grado sexto”, deja ver que la creación de textos debe ser un espacio de goce literario, donde el niño tenga la oportunidad, de construir su propio aprendizaje, con aportes que a él le han llamado la atención, con su estilo, que lo hacen sentir importante como también desde la enseñanza sistemática que ofrece el profesor en contextos significativos y activos. Se debe seguir, pensando en las instituciones sobre ¿cómo ayudar a los estudiantes a convertirse en personas que puedan comunicarse a través de la escritura?, sin olvidar en este proceso, la creatividad que tiene el niño.

Muñoz L. C. (2011), con su “Propuesta metodológica para la enseñanza de la producción escrita de textos narrativos en los estudiantes de grado 6º”, tuvo en cuenta el componente intertextual, y para ello, se planificaron actividades que mejoraran los aspectos micro, macro y súper-estructurales del texto. Los resultados del proyecto se establecieron entre la comparación cualitativa y cuantitativa de las pruebas diagnósticas y la prueba final. Se pudo constatar el

progreso de los estudiantes en la elaboración de textos narrativos, no obstante, es necesaria mayor implementación de actividades que involucren la producción escrita en las aulas.

Y Otálora. H. C. M. (2006), en su investigación “Estudio como estrategia para la producción de textos cohesivos y coherentes” permite evidenciar una estrategia que crea y abre el camino para generar una actitud escritora y fomenta el desarrollo de habilidades comunicativas en los estudiantes en cuanto a la producción de textos, teniendo en cuenta diferentes maneras de pensar, argumentar y comprender, propias del sujeto que es quien vivencia, puntualiza miradas y luego se estimula para escribir.

Por otra parte, Luna. C.M. (2011), en el texto “Propuesta metodológica para mejorar la producción escrita del cuento, como texto narrativo en el grado tercero de educación básica primaria”, evidencia claramente el propósito de mejorar la producción escrita en niños de la básica primaria del grado tercero, desde la cual se asumió la concepción sobre escritura, fases de la producción escrita, planteamientos del estado en torno a dicho tema y algunas investigaciones realizadas en este campo.

Con base en estos referentes, se diseñó y aplicó la propuesta metodológica, basada en los talleres de RODARI con el fin de superar las dificultades encontradas en el estudio inicial, mediante una secuencia de talleres de producción escrita. Los resultados de la propuesta indican avances importantes en el proceso de producción de texto narrativo, en sus niveles micro-estructural, macro-estructural, súper-estructurales, lexicales y de contexto en los textos narrativos que producen los estudiantes.

1.2.3 Antecedentes internacionales

Alvares, G. (2011), en el estudio “Los relatos de la tradición oral y la problemática de su descontextualización y re significación”, concluyó que “re significa el simbolismo que cada cultura otorga a su visión del mundo y de la vida, es revivir las tradiciones de cada pueblo” (p.82). El aporte del estudio fue identificar que mitos mexicanos tenían una relación intertextual con los relatos colombianos y de esta manera recrearlos en el contexto escolar a partir de diferentes estrategias de lectura y escritura, dado que una de las primeras habilidades comunicativas que se debe potenciar es la oralidad.

Propuesta relevante, dado que, mediante la tradición oral, se recrea la cultura a las generaciones venideras como un medio para conocer las tradiciones, y los preceptos morales de los pueblos. En consecuencia, la tradición oral, es una fuente inagotable de sabiduría popular, que sirvió de puente en nuestra experiencia en el aula para acercar a los estudiantes a el fortalecimiento de los procesos comunicativos, especialmente de producción textual de ahí, el interés que se puso en llevar a cabo el proyecto pedagógico con los estudiantes de grado primero y segundo, pues han hecho un reconocimiento en aspectos sociológicos, culturales y míticos como parte del legado histórico de nuestra cultura.

2. Justificación

En el presente proyecto de intervención pedagógico titulado: Producción Textual a partir de la tradición oral en los y las estudiantes de grado primero y segundo de la Institución Educativa Julia Restrepo, sedes: Antonia Santos, María Luisa Román y Santa Clara de la Ciudad de Tuluá, ha recreado la tradición oral por ser considerada una fuente inagotable de sabiduría popular, además de ello, porque en los referentes nacionales de calidad (Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, Estándares Básicos de Competencia de Lenguaje y Derechos Básicos de Aprendizaje, Cápsulas educativas), además, el Ministerio de Educación Nacional considera la temática fundamental, articuladora con la enseñanza de la literatura y la producción textual.

De acuerdo con ello, los Estándares Básicos (1998), planean para grado primero en los subprocesos de: producción textual, comprensión e interpretación de textos y literatura lo siguiente: “Describo personas, objetos, lugares, en forma detallada (producción textual). Asimismo, comparo textos de acuerdo con sus formatos, temáticas y funciones. (Comprensión e interpretación de textos) y leo fabulas, cuentos, poemas, relatos mitológicos, leyendas o cualquier otro texto literario”. (p.33).

Así pues, mediante la lectura y escritura de textos literarios y la tradición oral se fortaleció la alfabetización inicial en los estudiantes. Otro aspecto importante del proyecto pedagógico fue la implementación de diversas estrategias cognitivas y meta cognitivas que están fortaleciendo cada vez más la producción textual en los niños y niñas, con métodos escriturales que facilitan el aprendizaje de la composición escrita, pues la intención fue propiciar ambientes de aprendizaje de la escritura mediante mitos y leyendas locales, lo que ha hecho que hasta la fecha,

sea una de las instituciones piloto en avances significativos en cuanto a las pruebas saber del municipio.

Asimismo, el proyecto pedagógico de intervención es interesante porque dialoga críticamente con los Estándares Básicos de Competencia en Lenguaje, con los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana y con los Derechos Básicos de Aprendizaje de los grados primero y segundo de primaria, siguiendo los referentes que el MEN orienta y direcciona, en la producción textual y la tradición oral como unidades básicas en aprendizaje de los estudiantes.

Y, pensando en los estudiantes, el proyecto ha trabajado muy de la mano, la redacción con la comprensión textual, pues tienen un punto de encuentro, en el pensar coherentemente, lo que ha hecho, aumentar en los estudiantes, la capacidad de poder reflexionar ante diferentes situaciones, estimulando y motivando su curiosidad intelectual.

También, ha sido relevante en los estudiantes la relación de los nuevos conocimientos con sus pre saberes, articulados por la riqueza de la tradición oral de su entorno, logrando con ello, una interacción entre el estudiante y el contexto, la construcción y reconstrucción de textos escritos, producto del interés de los niños y niñas, motivado hacia un nuevo tema que aporta significativamente a su crecimiento personal.

Además, se debe generar en el estudiante escritor, propósitos claros de la producción textual que se va a realizar mediante el desarrollo de las habilidades cognitivas para analizar y transformar la realidad, de forma espontánea e iniciar, la reconstrucción de los principios que rigen el mundo de la cultura escrita y la construcción del conocimiento en la maravillosa aventura de la producción textual.

Y en procura de hacer un trabajo completo frente al lenguaje, es necesario resaltar la importancia de la tradición oral como una estrategia para fortalecer la producción textual a partir

de los saberes previos, así como las vivencias que traen al escenario escolar, la cercanía, el afecto y la relación tejida entre el niño y la niña con la historia contada en casa, para alcanzar un aprendizaje significativo.

Es por eso que se debe partir del conocimiento o de la riqueza expresada en pre saberes como detonante para la escritura a partir de la compilación de estas voces de transmisión oral para conocer diferentes culturas, teniendo presente la memoria colectiva de su ascendencia, donde la tradición oral, es transmisora de creencias que encierran profundas verdades. Asimismo, se resalta la relevancia del proyecto pedagógico para promocionar a través de él, los hábitos lectores y escritores, involucrando al estudiante en la participación activa de talleres lúdicos y literarios que posibiliten el desarrollo de la competencia comunicativa desde las cuatro habilidades (escucha, oralidad, lectura y escritura).

3. Objetivos

3.1 Objetivo General

Determinar la incidencia del análisis interpretativo de la tradición oral en la construcción de Procesos de Producción Textual en los y las estudiantes de grado primero y segundo de la Institución Educativa Julia Restrepo, sedes: María Luisa Román, Antonia Santos y Santa Clara de la ciudad de Tuluá.

3.2 Objetivos Específicos

- Identificar el nivel de producción textual de los niños y las niñas a partir de la escucha de la tradición oral.
- Sensibilizar a los niños y las niñas sobre la importancia de la escritura y la lectura como un proceso significativo para la creación de nuevos saberes.
- Crear e implementar estrategias para la recopilación de la tradición oral y a partir de ella, la construcción de textos narrativos.
- Evaluar la incidencia de la tradición oral con relación a la producción textual de los estudiantes.

4. Marco Referencial

En el presente marco se hace referencia a los procesos conceptuales, teóricos, legales y contextuales que nutren el cuerpo argumental del proyecto. Así mismo, se hace hincapié sobre los aportes epistémicos que se relacionan con el objeto de estudio.

4.1 Marco contextual

El presente proyecto de intervención pedagógico se realizó en la Institución Educativa Julia Restrepo ubicada en la calle 27 # 33 – 42 de la ciudad de Tuluá, este municipio cuenta con una ubicación estratégica en el centro del Valle del Cauca, constituye la ciudad intermedia más importante de región, y a pesar de no ser capital, en lo que respecta a servicios educativos, actualmente cuenta con 18 Instituciones Educativas de carácter oficial.

El nombre de la Institución objeto de estudio se dio en honor a la educadora doña Julia Restrepo de González, cuenta con cinco sedes: Central, Antonia Santos, María Luisa Román, Santa Clara y Julio Pedroza, otorga títulos en: "Bachiller Técnico En La Planeación, Creación Y Gestión De Empresa", Bachiller en Contabilidad y Finanzas, Bachiller en Gestión de la Salud.

Este proyecto se llevó a cabo con estudiantes de las sedes Antonia Santos, María Luisa Román y Santa Clara de grado primero y segundo de básica primaria, con un número aproximado a 40 estudiantes en cada grado, la edad de los estudiantes, oscila entre los 6 y 9 años, pertenecen a estratos socioeconómicos 1,2,3 y nivel sociocultural variado. Las viviendas de algunos de ellos, carecen de servicios públicos, porque son viviendas en zonas de invasión; su conformación familiar está extendida por abuelos, tíos, primos. Igualmente, los estudiantes, en

su mayoría, tienen apoyo en los procesos escolares, por personas que tienen una formación técnica y tecnológica de las personas que hacen parte de su familia.

Reconocido el núcleo familiar de cada estudiante como miembro activo de la sociedad, razón de ser de nuestra labor, la Institución Educativa Julia Restrepo adopta como modelo pedagógico el “Humanista con énfasis En Pedagogía Dialógica”, y con ello, modificó los planes de área y planes de aula, con el fin de manejar modalidades flexibles, de manera que se tenga en cuenta el área cognitiva, la afectiva y la praxis de los niños y niñas, según sus ritmos de aprendizaje y su diversidad.

En este proyecto de intervención pedagógica, las tradiciones orales basadas en las historias de los abuelos, padres, y/o personas significativas de la comunidad; fueron utilizadas como una estrategia para promover la producción textual, acorde a las habilidades desarrolladas en estudiantes de grado primero y segundo, alcanzando logros significativos a mediano plazo, en cuanto al desarrollo de la creatividad en el proceso de aprendizaje; sino también en el fortalecimiento de lazos familiares.

Lo anterior, muestra que la gran mayoría de los integrantes del núcleo familiar aporta un granito de arena en la construcción de ese mundo maravilloso que es cada niño o niña, y es ahí donde el proceso de intervención, por medio de las tradiciones orales, cumplieron las funciones asociadas al desarrollo lingüístico y afectivo en pro de mejorar la producción textual, socializada posteriormente con pares.

De igual manera, la tradición oral es importante porque permitió, conocer la cultura de otras generaciones, contribuyó al crecimiento intelectual de los niños y las niñas, en tanto que es un proceso que debe continuarse en el hogar, hasta que sea una cultura de proteger, aprender y valorar lo ancestral.

4.2 Marco Legal

En el presente marco legal se referencian normas como (Constitución Política, Ley 115 de 1994, Decreto Reglamentario 1860) y algunas políticas educativas (Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencia y los Derechos Básicos de Aprendizaje), que regulan la enseñanza de la lengua castellana y la enseñanza de las lenguas nativas en Colombia como patrimonio cultural y autóctono de cada uno de los pueblos que habitan en el país. A continuación, se describe el marco normativo:

4.2.1 Constitución Política de Colombia

Artículo 10.- El castellano el idioma oficial de Colombia. Las lenguas y dialectos de los grupos étnico son también oficiales en sus territorios. La enseñanza que se imparta en las comunidades con tradiciones lingüísticas propias será bilingüe.

El artículo anterior permite comprender que Colombia es un país multilingüe donde coexisten lenguas nativas que son habladas en diferentes regiones del país. El castellano es el idioma oficial con el cual se enseña y se aprenden diversos saberes, no obstante, la constitución también privilegia la enseñanza de las demás lenguas.

Artículo 70. El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional.

La cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. El Estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las que conviven en el país. El Estado promoverá la

investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la Nación. Reglamentado por la Ley 397 de 1997.

4.2.2 Ley de Educación 115 de 1994

Ley general de la educación. Establece que la educación debe desarrollar en la población colombiana una clara conciencia formación y compromiso sobre identidad cultural nacional o Colombianidad y cultura de las etnias y poblaciones que integran la Nación. (publicada en el Diario Oficial No. 41.214 , 1994).

Plan Decenal de Educación: Establece como uno de sus objetivos: afirmar la unidad e identidad nacional, dentro de la diversidad cultural, bajo los siguientes lineamientos:

- a) Educar en el respeto a la igualdad y dignidad de todos los pueblos y culturas que convergen en el país teniendo en cuenta la libertad en la búsqueda del conocimiento y la expresión artística.
- b) Fomentar la difusión, investigación y desarrollo de los valores culturales de la nación.
- c) Hacer que la educación sirva de protección del patrimonio cultural como eje de la identidad nacional.

Por consiguiente, las áreas inmersas en el proyecto, que presentaron mayor relevancia en esta investigación, fueron las ciencias sociales y lengua castellana, además los aportes del (MEN, Derechos Básicos de Aprendizaje, 2015) todo un engranaje en los componente de lenguaje desde la lectura y producción de textos narrativos y desarrollaron habilidades para identificar, procesar y organizar la información de tal manera que pueda ser comprendida, en ese mismo sentido, la lectura y obras teatrales, sirvieron como aporte importante en la formación de pensamiento crítico, en tanto que la participación se convirtió en una verdadera revolución del imaginario en el constructo de nuevos conocimientos. (MEN, 2005).

Con base en ello, se hace pertinente remitirnos al siguiente postulado:

El ser humano no solo puede ser visto desde la fisiología; sino como un ser inmerso y activo en un contexto social de iteración, que se lo ofrece la educación como vehículo por medio del cual se van consignando en las nuevas generaciones los legados que la cultura con el pasar de tiempo deja como tradición, para la construcción de una sociedad en constante cambio. (Dewey, 1998, p.272)

De esa forma, se hace evidente que el ser humano puede conservar los rasgos más significados y característicos de un grupo poblacional. En ese sentido, es necesario que los adultos, dejen un legado que va desde la experiencia, sus conocimientos y costumbres hasta penetrar en las mentes de una nueva generación (identidad cultural).

4.2.3 Ley de Educación 115 de 1994

Es necesario hacer referencia a los "Documentos Rectores", tales como Lineamientos Curriculares y Estándares Básicos de Competencias, los cuales son documentos de carácter académico no establecidos por una norma jurídica o ley, que hacen parte de los referentes que todo maestro del área debe conocer y asumir de tal forma que el desarrollo de sus prácticas pedagógicas dé cuenta de todo el trabajo, análisis y concertación que distintos teóricos han hecho con la firme intención de fortalecer y mejorar el desarrollo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en los que se enmarca el área de lenguaje. A pesar de que son parte de las directrices ministeriales, están sometidos a confrontaciones que propicien un mejoramiento significativo en la adquisición del conocimiento y en procura de la formación integral de las personas.

4.2.4 Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, (MEN,)1998,

Constituyen un soporte legal al considerar necesario abordar reflexiones referentes al Lenguaje desde un diagnóstico del mismo hasta su evaluación, sus componentes contribuyen a la orientación de las prácticas pedagógicas del maestro y posibilitar un mejor desempeño en los estudiantes.

4.2.5 Estándares Básicos de Competencias, (2006).

Documento de referencia para el diseño del currículo, plan de estudios, proyectos escolares, trabajo de enseñanza en el aula, la producción de los textos escolares, materiales y demás apoyos educativos, actualizaciones de instituciones y docentes respecto a implementaciones, así como el diseño de las prácticas evaluativas adelantadas dentro de la institución, la formulación de programas y proyectos educativos transversales, tanto de la formación inicial del docente, como de la cualificación de docentes en ejercicio.

4.2.6 Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), (2015).

Herramienta dirigida a toda la comunidad educativa para identificar los saberes básicos que han de aprender los estudiantes en cada uno de los grados de la educación escolar, de primero a once, inicialmente en las áreas de Matemáticas y Lenguaje, posteriormente en el 2016 con ajustes en todas las áreas, incluyendo ciencias naturales y ciencias sociales.

Los Derechos Básicos de Aprendizaje se estructuran guardando coherencia con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias. Su importancia radica en que plantean elementos para la construcción de rutas de aprendizaje año a año, con el fin que los estudiantes alcancen los Estándares Básicos de Competencias propuestos por cada grado. Debe tenerse en cuenta que los DBA son un apoyo para el desarrollo de propuestas curriculares que

pueden ser articuladas con los enfoques, metodologías, estrategias y contextos definidos en cada establecimiento educativo, en el marco de los Proyectos Educativos Institucionales materializados en los planes de área y de aula.

4.3 Marco Conceptual

En el presente marco se describen cada una de las categorías y subcategorías de análisis, las cuales permitieron nutrir conceptual y teóricamente el cuerpo argumental del proyecto pedagógico de intervención. A continuación, se citan cada una de ellas:

4.3.1 Tradición oral

De acuerdo con Jan Vansina, (1985), “la tradición oral es historia...la tradición oral son mensajes verbales que reportan conocimientos del pasado al momento presente” en tanto que los mensajes, debe ser declaraciones orales, cantadas o expresadas en instrumentos musicales solamente” (p.13). El señala que, nuestra interpretación es una definición de trabajo para el uso de los historiadores, sociólogos, lingüistas o estudiosos de las artes verbales que pretenden proponer su propia visión, reconocida por Barbero (1987), cuando afirma que la tradición oral está viva, pues aún se muestra en plazas de mercado, fiestas de pueblo, barrios, hogares donde aún encontramos abuelos y abuelas de los años 50 y 60, con una riqueza literaria, fundamental en la cultura de los valores y principios; y en instituciones educativas como material para que los niños y niñas fortalezcan las habilidades comunicativas, en tanto que el punto de partida es la escucha, seguida por el habla, la lectura y la escritura. (p. 95). Esta última trabajada con gran aplicación en el proyecto objeto de estudio, propio de la institución educativa Julia Restrepo, contexto de ubicación.

4.3.2 Comprensión lectora

La comprensión, vista aquí como habilidad para “comprender explícitamente lo expresado en el texto oral o escrito, la inferencia o habilidad para comprender lo que está implícito y la lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad de texto, las ideas y el propósito del autor”. (Quintana, 2016). Por consiguiente, se debe tener en cuenta que, si se logra despertar la curiosidad y creatividad del estudiante y este a su vez, interactúa con su proceso formativo, mejor será la comprensión lectora y, por ende, la producción textual, resulta muy significativa.

Así pues, Teresa Colomer afirma:

Más que un simple acto mecánico de descifrado de signos gráficos leer es, por encima de todo, un acto de razonamiento por dos razones: Saber guiar una serie de reflexiones hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito, a partir de la información que proporcione el texto y los conocimientos del lector; iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas durante la lectura. (Colomer, 1996).

4.3.3 Producción Textual

Entendida la escritura como una actividad por medio de la cual se pueden expresar ciertas ideas, conocimientos o saberes a través de la palabra escrita, y oral, pues la tradición oral trabajada por los estudiantes ha sido a veces escrita y a veces oral, donde el estudiante debe estar presto a la escucha, dice Vygotsky “es necesario que las letras se conviertan en elementos de la vida de los niños al igual que lo es el lenguaje. Del mismo modo, que los niños aprenden a hablar, aprenden a leer y a escribir” (Vygotsky, 1970, p.177). Los niños y las niñas en edad escolar necesitan ir desarrollando habilidades que les permitan avanzar en su sistema de

escritura, de tal forma que puedan expresar a través de una escritura autónoma sus ideas con claridad, para que esta, tenga coherencia entre el hablar y el escribir.

5. Marco Teórico

El presente proyecto pedagógico, nutre su cuerpo argumentativo de una manera multidisciplinar, se tuvieron en cuenta los planteamientos de algunos autores y los aportes de la pedagogía, la didáctica, la psicología y la lingüística.

5.1 Aportes desde la lingüística

La competencia comunicativa, es definida por Sánchez Lozano (1964) “como un conjunto de habilidades cognitivas que permiten escuchar, hablar, leer, escribir y expresarse correctamente en lengua castellana”. (p.31). Cabe señalar que la competencia comunicativa es objeto de estudio de la lingüística, de acuerdo con ello, Chomsky, sostiene:

Es la capacidad con que cuenta un hablante oyente ideal para producir enunciados y frases coherentes. Todos los seres humanos contamos con el conocimiento tácito de la estructura de la lengua (en sus diferentes niveles: sintáctico, semántico, fonético, morfológico), estructura que permite producir y reconocer enunciados gramaticalmente válidos. Esto significa, que en cada lengua creamos enunciados lingüísticos según supuestos cognitivos establecidos: sintagma nominal + sintagma verbal (con sus variantes), así decimos “el abuelo narró la leyenda” y no “leyenda la narró el abuelo”, una forma incorporada mentalmente, después de muchos ejercicios, necesarios para una gramática fundamental en la comunicación. (Chomsky, 1965, p.3)

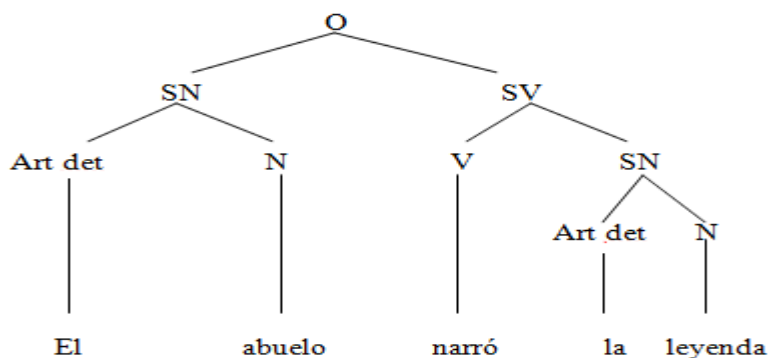


Figura 1. Enunciado lingüístico (oración).

La oración anterior, presenta una relación cohesiva y coherente en cuanto a la organización de las palabras, es decir que sintácticamente es correcta, en lo que respecta a la estructura semántica, se puede decir que la oración tiene sentido significativo y por tanto se comprende su intención comunicativa, en lo fonético cada unidad menor, en este caso las palabras se articulan con otras y en lo morfológico se puede decir que internamente las palabras constan de una raíz o lexema y unos sufijos como por ejemplo el verbo narró, donde su lexema es (narr) y su sufijo (ó).

Por consiguiente, cognitivamente la mente humana posee unas estructuras gramaticales que posibilita producir enunciados de una manera organizada y coherente, los cuales poseen una respectiva significación desde el punto de vista semántico, marcado por el contexto de ubicación. Caso específico, en el desarrollo del proyecto Producción textual a partir de la tradición oral, puede decirse que si la historia o narración leída o contada por su agente interlocutor, no está expresada en un contexto conocido por el sujeto lector, esta no le va a interesar; ni mucho menos, servirle de material de apoyo para nuevas producciones.

En palabras similares, Hymes (1972), plantea que “la competencia comunicativa se refiere al uso del lenguaje en actos de comunicación particulares, concretos, social- histórico e históricamente situados” (p.53). Por lo tanto, la competencia comunicativa se adquiere y se

potencia a través de la interacción con los otros y las otras, entendiéndose que el lenguaje es un medio para transmitir la realidad social, en esas circunstancias tiene que tener un valor significativo para el niño.

En ese mismo sentido, el MEN y el ICFES proponen las cuatro competencias básicas para ser desarrollado el sistema escolar colombiano como son: **La Competencia comunicativa**, la cual se refiere a la capacidad que tiene un hablante escritor para comunicarse de manera eficaz en diferentes contextos. **La Competencia interpretativa**, la cual está orientada a encontrar el sentido de un texto fundamentándose en la construcción global y local de un texto o gráfico. **La Competencia argumentativa**, tiene como fin dar razón de una afirmación y se expresa en el porqué de una proposición en la articulación de conceptos y teorías. **La Competencia propositiva**, es la que implica generación de hipótesis, resolución de problemas sociales o la confrontación de perspectivas que presenta un texto.

Asimismo, Mauricio Pérez Abril, propone evaluar la competencia comunicativa mediante la comprensión de lectura de diversos textos, primero en los niveles literal, inferencial y crítico intertextual y segundo en la producción de un texto escrito que tenga características de coherencia, cohesión y responda con sentido de pertenencia que se ajuste a la situación comunicativa donde el estudiante lea comprensivamente, elabore discursos orales significativos, y escriba con cohesión y coherencia, esta última habilidad, garante de la comprensión, la lectura y la crítica como posición de su autonomía.

Tras la publicación en 1998 de los Lineamientos curriculares para el área de lengua castellana, existe una evidente preocupación tanto del MEN, como de diversos teóricos de la lengua y profesores en general, por transformar las prácticas pedagógicas de esta área de estudio. Es de destacar que el enfoque constructivo-significativo establece una relación activa y directa

entre el lenguaje y la realidad, lo que supone un avance relevante, en la didáctica de la lengua; para que finalmente la tarea del área de lengua castellana sienta sus bases en la formación de estudiantes que manifiesten por escrito una argumentativa, creativa y coherente de lo que piensan, de lo que sienten, de lo que aportan en el análisis de una sociedad en crisis. Lo que indica, es que todo contenido temático, sea el contexto de ver la realidad y sobre ella, actuar, para que los niños como el futuro de Colombia, empiecen a escribir pensando en transformar una debilidad, en una fortaleza.

Ahora bien, Baena, (1996) afirma que es a través del lenguaje que se configura el universo simbólico y cultural de cada sujeto, y por ende su la función central es la relación dialéctica entre el lenguaje, pensamiento y la realidad, queriendo explicar esto, cómo funciona el mismo lenguaje en lo cognitivo cuando hace la tarea del pensar; en lo interactivo, cuando posibilita los procesos de comunicación; y en lo expresivo o estético, cuando permite recrear la realidad. (p.9). Veamos, la aplicación en los niños y niñas del objeto de estudio. Con la leyenda La llorona, los estudiantes llevaron a cabo perfectamente la relación dialéctica, como función central del lenguaje en tanto que primero ubicaron la realidad, luego pensaron, a que se refería y por último, expresaron en diversas formas su comprensión, terminando la actividad con un nuevo mito con el mismo enfoque pero en la realidad actual (ver anexos).

Y para dar respuesta a la pregunta planteada sobre la incidencia de la tradición oral en la producción textual, lo indicado aquí fue ¿cómo llevar a cabo la pedagogía del lenguaje? desde una posición lúdica, que tiene que ver directamente como motivación para crear y recrear la realidad; en tanto que es una función muy ampliada. Yundarain, (1974), propone “...juegos con el significante como juegos con el significado, puesto que se juega cuando hay comunicación...” (p.218). Igualmente, Huizinga sostiene que:

La función lúdica se propone, dentro del mensaje, no como una subespecie; sino como algo distinto de la función poética, pues la tradición oral es un canto poético que motiva a la escucha, en cuanto que su rima asonante marca pausas, y melodía, y eso es lo que gusta al niño y la niña, la hace lúdica, libre, superflua, desinteresada; crea un intermedio en la vida cotidiana, en el lenguaje cotidiano, que va más allá de lo recibido, se centra en sí mismo, posee su propio tiempo y espacio, crea un orden propio. La libertad y la creatividad inherentes a toda actividad (Huizinga, 1985, p.209).

Y en esa misma dirección, Eguren (1987), “sitúa la función lúdica dentro del factor mensaje porque, muestra recurrencias que conceden autonomía al signo lingüístico; es decir la plena manifestación de las diversas funciones del lenguaje, con ausencia total de la función referencial”. (p.219).

Aplicando en el trabajo de aula en pro del proyecto producción textual con incidencia de la tradición oral en niños y niñas de grado primero y segundo primaria, dejo ver con gran expectativa que todo contenido temático bien orientado desde la lúdica, es el mejor y más placentero aprendizaje que un niño o niña alcanza; sin objeción alguna frente al trabajo referido por la docente. Veamos, se llevó a cabo el juego del mensaje, donde todos tenían que escribirlo y ganaba el mensaje escrito, que estuviera más completo, efectivamente, todos apresurados querían ganar, pero la omisión y cambio del orden de las letras fue la causa de pérdida, pero todos terminaron escribiéndolo, sin error alguno. Y en ese sentido las palabras como herramienta creadora, entre otras estrategias que ayudan a un aprender haciendo entre risas, cantos, juegos y una excelente convivencia.

Lo anterior, conlleva a la conclusión que la función lúdica del lenguaje, puede y se debe, incluirse como una función independiente, apartándose de las funciones, establecidas por

Jakobson, en la medida que es un ejercicio libre, un intermedio a la manera de entremés como se presenta en los entreactos de una comedia o un drama, que es lenguaje cotidiano.

Otra de las investigaciones hechas por Ferreiro, Emilia y Teberosky, Ana (2016) sobre el desarrollo de la escritura infantil, distinguen varias etapas: 1) Etapa de escritura indiferenciada, 2) Etapa de escritura diferenciada, 3ª) Etapa silábica, 4ª) Etapa silábico-alfabética, 5ª) Etapa alfabética, al alcanzar la última etapa, alrededor de los seis años, el niño habrá alcanzado el grado necesario de madurez para aprender a escribir correctamente y de forma autónoma. Por eso los estudios pedagógicos y psicológicos consideran esta edad como la más apropiada para aprender a escribir. El proyecto, hizo aplicación de dos etapas a saber 1. **Precaligráfica:** de 5-6 años los alumnos escriben muy despacio, letra a letra, mirando a menudo el modelo. Entre los 6-7 años es la etapa de la transcripción de la palabra dictada o de las suyas propias. 2. **Caligráfica:** a partir de los 9 años. Los niños son capaces de escribir fácilmente al dictado, pero su ortografía todavía es muy insegura, por lo que les cuesta escribir libremente. El objetivo de esta etapa será automatizar la escritura, regularizando los trazos y haciendo hincapié en aprender las reglas ortográficas.

Los estudiantes de grado primero y segundo, población objeto de este proyecto de intervención están en el rango de edad de 6 a 9 años, razón por la cual se ubicaron, según la etapa alfabética de Ferreiro, Emilia (2006) y entre las fases Pre-caligráfica y la Caligráfica, las cuales dieron muestra asertiva en la aplicación.

De otro lado, el aporte de los Lineamientos Curriculares, desde la “Concepción del lenguaje”, estableció la articulación entre: lenguaje, significación y comunicación. En lo que respecta a la significación, el proceso significativo del lenguaje, se correlacionó con el enfoque semántico-comunicativo, haciendo uso de los mitos y leyendas como actos de habla, en la medida que los

sujetos participantes construyeron el significado de los mensajes, complementados con acciones, entablando una interacción comunicacional, en tanto que hacen uso de las habilidades de pensamiento (describieron, saludaron, discutieron, entre otros). Así pues, se puede concluir según Baena:

Tiene que ver con el proceso de transformación de la experiencia humana, en significación, es decir, que el lenguaje presenta un carácter universal, pero en ocasiones los actos del habla son intercambios personales que poseen sentido, si existen creencias mutuas con los otros interlocutores. (Baena, 1989, p.23)

En suma, la comunicación tiene como canal el lenguaje, el cual permite expresar mensajes verbales y no verbales que están dotados de significado. También hay que decir, que los tres componentes están presentes en el desarrollo de la competencia comunicativa, puesto que la lectura, la escritura, la escucha y la oralidad son habilidades que tienen que ver con los procesos de significación, comunicación y la producción del lenguaje.

Pasando a los Estándares Básicos de competencias se debe precisar que éstos se constituyen en un referente nacional para la formación en lenguaje, por tanto, la enseñanza de dicha disciplina implica una orientación integradora con las cuatro habilidades comunicativas. En tal sentido, la enseñanza del lenguaje tiene que ver con la formación del individuo como un sujeto social que le permite dialogar con los otros desde un universo de significados.

Ahora, el doble valor del lenguaje radica en la subjetividad y en lo social, en cuanto a lo primero el ser humano tiene diferentes puntos de vista para expresar su realidad. Incluso formas distintas de pensar. Mientras que, en lo social, los individuos se pueden interrelacionar a partir de nexos comunicativos. También es importante señalar, que el lenguaje encierra manifestaciones verbales y no verbales. Según, Los Estándares Básicos de Competencia (1998), “el lenguaje es una capacidad humana que permite, entre otras funciones, relacionar un

contenido con una forma, con el fin de exteriorizar dicho contenido” (p.20), es decir que son múltiples las manifestaciones de este como vehículo comunicativo, de allí la lúdica, como parte fundamental en el proceso escritor.

Pasando a la actividad lingüística se debe indicar que es un medio de comprensión y producción. La primera hace referencia a la reconstrucción del significado y sentido que permea cualquier manifestación lingüística verbal o no verbal. La segunda está relacionada con el proceso por el cual el sujeto genera significado.

Por su parte, las grandes metas de la formación del lenguaje en educación Básica y Media es orientar a los sujetos en seis dimensiones. La comunicación, la transmisión de información, la representación de la realidad, la expresión de los sentimientos y las potencialidades estéticas. El ejercicio de una ciudadanía responsable y, por último, el sentido de la propia existencia. Frente a ello, es importante preguntarse ¿cómo orientar el lenguaje en educación Básica y Media? Los Estándares proponen tres campos fundamentales: la pedagogía de la lengua castellana, la pedagogía de la literatura y la pedagogía de otros sistemas simbólicos. Todas ellas se correlacionan con el lenguaje.

También se debe reconocer la complejidad del lenguaje, el cual se inicia desde el momento de la gestación hasta el final de la vida del individuo, de ahí, que sea necesario una pedagogía del lenguaje para los niños y las niñas para que desarrollen las competencias comunicativas, siendo relevante para ellos, la experiencia del docente, los materiales educativos, el uso de diferentes manifestaciones verbales y no verbales, la interacción comunicativa desde diferentes propósitos e intenciones.

De otro modo, la estructura de los Estándares Básicos de Competencia en Lenguaje se ha clasificado en grupos de grados: de 1 a 3, de 4 a 5, de 6 a 7, de 8 a 9, y de 10 a 11. A partir de

cinco factores: Producción textual. Comprensión e interpretación textual, Literatura. Medios y otros sistemas simbólicos y el último Factor, ética de la comunicación. Además de ello las matrices de los Estándares están divididos de la siguiente manera: factor, enunciado identificador y subprocesos.

De otro modo, en la enseñanza del lenguaje en los primeros años de escolaridad es importante tener en cuenta el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas (escuchar activamente, hablar fluidamente, leer comprensivamente y escribir legiblemente), de esta manera los estudiantes comprenderán el mundo en que viven y a la vez podrán alfabetizarse en una sociedad que produce constantemente información, sumándole a ello, que actualmente las formas de leer y escribir han cambiado debido al advenimiento de la tecnología, en ese sentido, la escuela debe acompañar a los escolares en el desarrollo del lenguaje con diferentes estrategias que involucren la habilidades de la competencia comunicativa. Según Pérez, Abril, dentro de la enseñanza del lenguaje es fundamental tener en cuenta las siguientes preguntas:

¿Quiénes hablan en una situación particular?, ¿paraqué hablan?, ¿qué persiguen con lo que dicen?, ¿de qué modo hablan?, ¿por qué usan ese tipo de palabras?, ¿cuáles elementos fijan límites a sus modos de decir?, son interrogantes centrales, desde nuestra perspectiva, para una pedagogía del lenguaje. Por tanto, el trabajo sobre la cultura escrita va mucho más allá de garantizar el dominio del sistema escrito, de la codificación y la decodificación. Igualmente, esos propósitos se dirigen a producir condiciones para que los niños accedan al patrimonio de las culturas, registrado en textos de diverso tipo. Aquí la literatura cumple un papel fundamental, y emerge la necesidad de que los niños se vinculen a diverso tipo de experiencias y prácticas de lectura que exploren la variedad textual, y discursiva y de temas, en diferentes soportes físicos y digitales. De este modo irán contando con elementos para asumir un punto de vista, un juicio sobre lo que leen, se irán formando para no tragar entero. (Pérez, Abril, 2010, p.34).

La escuela debe propiciar la construcción de una voz propia con el fin de que los niños y niñas entren en un dialogismo, (Bajtín, 2008), en esa medida los escolares podrán utilizar adecuadamente la voz en sus prácticas orales con pares y adultos. Al respecto, Pérez, Abril en contexto sostienen que es importante:

Construir la seguridad en su propia voz: (participar en diálogos en parejas, en grupo pequeño, en mesa redonda de toda la clase), para construir las reglas y pautas de la interacción: aprender a tomar la palabra, respetar el turno de la conversación, guardar silencio activo (escuchar para comprender), formular preguntas, pedir aclaraciones, responder preguntas. (Pérez, Abril, 2010, p.43).

De lo anterior podemos afirmar que los niños por medio de la interacción con sus pares van construyendo modos de socialización, de expresión de sus pensamientos y sentimientos, además conocen las normas comunicativas y sociales.

Es por ello que la cultura escrita, permea todos los ámbitos de la vida cotidiana, no obstante, cuando el niño o la niña se escolarizan ya tienen preconcebido una pseudo-escritura que parte de la técnica del garabateo. Los escolares se adentran en ese mundo de grafías, imita a los adultos cuando escriben. Asimismo, los escolares paulatinamente van relacionando los sonidos (consciencia fonética) con las palabras (consciencia fonológica) hasta entrar en el universo de la cultura escrita, siendo la escritura un sistema complejo (tejido de palabras y oraciones) que se va adquiriendo con la alfabetización literal.

Por lo anterior, se afirma que “en las aulas los niños aprenden a escribir hablando, discutiendo con sus pares, resolviendo los retos cognitivos que la situación comunicativa les exige, intentando resolver los problemas conceptuales que su maestra les propone, más que escribiendo mucho”. (Pérez, Abril, 2010, p.41).

Ahora bien, de la habilidad oral se pasa a la destreza escritural, entendiéndose que la competencia comunicativa es en sí un proceso secuencial que requiere de adiestramiento en los primeros años de vida. Potenciar la oralidad es un excelente insumo para posteriormente pasar a la cultura escrita, pero para ello, las maestras deben leerle a los niños y niñas en las aulas de clase, de ahí que los materiales de apoyo como libros de literatura se constituyan en una herramienta primordial dentro del quehacer pedagógico. El oído del escolar se educa desde temprana edad, por tanto, fortalecer la memoria auditiva mediante lecturas en voz alta y grabaciones musicales son factores claves de aprendizaje. En este sentido Pérez, Abril sostiene:

Al leer en voz alta se transmite no solo el contenido lingüístico del texto, la voz de quien lee transmite emoción, asombro y otros sentimientos que el texto genera. Esos elementos son fundamentales, además de los aspectos formales como leer en buen tono de voz, articular adecuadamente las palabras para que los niños sigan la lectura, tener un control visual del grupo, asumir una postura corporal adecuada. (Pérez Abril, 2010, p.44).

Otro aspecto relevante en la enseñanza del lenguaje desde los primeros años de escolaridad es la lectura silenciosa, independientemente, si los niños o las niñas no leen convencionalmente, dado que ellos poseen prelecturas no signadas y perfectamente pueden identificar colores, objetos y algunas letras. Al respecto, Pérez Abril (2010), sostienen que "desde muy pequeños, a ellos les gusta explorar los libros, pasar las páginas, detenerse en las imágenes" (p.45), dicho ejercicio se constituye en una forma de adentrarse en la lectura.

Es por ello que la cultura escrita, permea todos los ámbitos de la vida cotidiana, no obstante, cuando el niño o la niña se escolarizan ya tienen preconcebido una pseudo-escritura que parte de la técnica del garabateo. Los escolares se adentran en ese mundo de grafías, imita a los adultos cuando escriben. Asimismo, los escolares paulatinamente van relacionando los sonidos (consciencia fonética) con las palabras (consciencia fonológica) hasta entrar en el universo de la

cultura escrita, siendo la escritura un sistema complejo (tejido de palabras y oraciones) que se va adquiriendo con la alfabetización literal.

Por lo anterior, se afirma que en las aulas los niños aprenden a escribir hablando, discutiendo con sus pares, resolviendo los retos cognitivos que la situación comunicativa les exige, intentando resolver los problemas conceptuales que su maestra les propone, más que escribiendo mucho. (Pérez, 2010, p.41).

5.2 Aportes desde la Pedagogía y la Didáctica

A partir de la interpretación de la propuesta objeto de estudio, se hizo necesario, identificar el papel fundamental que cumple la pedagogía y la didáctica en la escuela en la búsqueda de los procesos formativos para un ser humano integral en sus diferentes dimensiones y significaciones , pues los niños y niñas participantes, serán los futuros ciudadanos y ciudadanas con capacidad de interpretación de una sociedad que les ofrece desde los diferentes contextos, poder influir y decidir en ella. Por lo tanto, es necesario saber integrar la realidad pluridimensional con la realidad social y cultural de los niños y las niñas que se constituye a través del lenguaje. El lenguaje es expresión y síntoma de la realidad, puesto que el mundo se construye y se transforma a partir de la interacción comunicativa.

De otro modo, se hizo un recorrido histórico de la pedagogía y la didáctica desde su definición, en relación con los otros aportes anteriormente abordados. En tal sentido, Jean Piaget, (2008), enfatiza que el lenguaje está subordinado al pensamiento, se debe a factores biológicos y no culturales, pues el ser humano llega al mundo con una herencia biológica, de la cual depende la inteligencia. Por una parte, las estructuras biológicas limitan aquello que podemos percibir, y por otra hacen posible el progreso intelectual. Luego, la adquisición del

lenguaje, depende del desarrollo de la inteligencia; es decir se necesita inteligencia para poder adquirir un lenguaje, ejemplo de ello, los niños y niñas de grado segundo, realizaron un proceso activo, basado en la lectura de la leyenda, “La llorona”, la cual conllevó a una percepción del miedo, diferente para cada uno de ellos, se evidenció el estado emocional, la riqueza en el lenguaje, la capacidad intelectual.

Además de lo anterior, aprendieron palabras nuevas como legado, bramidos, sobrenatural, confirmando con ello, que el miedo, es propio del innatismo, en tanto que el lenguaje expresado, fue el resultado de algo biológicamente programado.

Con el mismo enfoque, Dewey (2008), hace el planteamiento que a través de la razón es posible alcanzar la estabilidad, a pesar de los problemas que plantea la realidad, conceptualización muy propia para mostrar desde el punto de vista epistemológico, donde aclara que los conceptos en los que se formularon las creencias son construcciones humanas provisionales, reconstrucción de las prácticas morales sociales, relacionado con la teoría del conocimiento, dado por la experiencia, y es la escuela la que debe proveer intencionalmente de experiencias a los niños, pues ellos, llegan al aula con cuatro(4) impulsos innatos: comunicar, construir, indagar y expresarse, aquí es donde el docente debe invertir y de ello, depende el crecimiento activo. Y conjugado con la posición de Vygotsky (2008), al confirmar que por mediación del adulto (docente), como formador y constructor, llevó al niño a que se entregara a sus actividades, a desarrollar funciones mentales superiores: atención, voluntaria, memoria lógica, pensamiento verbal y conceptual, emociones complejas, evidentes en el ejercicio de la leyenda madre monte, donde los niños expresaron de diversas formas lo que entendieron; es decir mostraron diversas funciones mentales, mostraron la inteligencia desde el lenguaje.

Y es la educación la encargada de depositar en las nuevas generaciones los legados que la cultura deja como tradición, para la construcción de una sociedad cambiante, para que las características. (Miller, 2002, p.372).

De otro modo, dentro del presente apartado se ha tenido en cuenta los procesos de desarrollo del pensamiento, dado que la adquisición del lenguaje no se puede desligar del desarrollo cognitivo, ya que la cognición posibilita la significación. Otro aspecto importante para tener en cuenta son las estrategias cognitivas para facilitar la comprensión textual y la construcción del significado, para ello se requiere implementar estrategias antes, durante y después de la lectura. Según los Lineamientos Curriculares, las estrategias son las siguientes:

Las actividades para realizar antes y durante la lectura, se pueden aplicar desde el mismo título del texto y de sus imágenes, se puede invitar a los niños a escribir o hablar sobre el posible contenido del texto; también se puede trabajar con los comentarios previos, por ejemplo, si se les va a leer un cuento sobre leones, antes de leerlo, se establece un diálogo con los niños sobre los leones, ¿qué saben sobre estos animales?, ¿dónde viven?, ¿qué comen?, etcétera. Otra actividad es la de leer pequeños comentarios sobre el texto, por ejemplo, reseñas; además se pueden presentar videos alusivos al tema de la lectura. En las actividades durante la lectura es recomendable suspender esta e invitar al niño a predecir en forma verbal o por escrito el final del texto. No se trata de solicitarles a los niños que den cuenta de lo comprendido hasta el momento.

El propósito central, de las estrategias para después de la lectura, es habilitar a los niños para que den cuenta de lo que dice el texto, y reconstruyan las redes conceptuales que habitan en él. (Lineamientos Curriculares, 1994, p.372).

En esta parte, centraremos el análisis en aquellas estrategias que a nuestro modo de ver son más versátiles y eficaces para desarrollar la comprensión lectora con miras a avanzar en la construcción escrita a través del accionar de una realidad cotidiana del niño y la niña que

proceden de la tradición oral, en donde ejercita la memoria en este proceso de comunicar las vivencias de sus antepasados, inclinando esta experiencia hacia el desarrollo de un sentido comunicativo, donde está inmersa la producción de textos escritos, dicho de otra forma, la codificación de estas historias narradas como la puesta en el papel de esa memoria colectiva e histórica, que no quedará en el olvido conectando a través de las grafías y la escritura un hecho cultural y social, que ha estado presente en la historia de una comunidad.

Las anteriores estrategias permiten que el lector no solo reconstruya el significado del texto, sino que también comprenda los significados locales y globales de la lectura, que logre pasar de la comprensión a la producción, en tanto que pase de la gramática oracional a la gramática textual, a la sociolingüística, al desarrollo de talleres. Según Baker y Brown, “una verdadera transformación de la reflexión meta cognitiva, siendo consecuente con las actividades metalingüísticas, en tanto que los estudiantes puedan supervisar y controlar su interacción con el texto”. (Baker y Brown, 1997, p.102).

Según Ochoa, Angrino (2010), es importante recalcar el desarrollo meta cognitivo en la escritura de textos narrativos, pues los niños presentan escasa o superficial regulación en la revisión y corrección de sus textos, por ello, los maestros deben incluir la intervención de la escritura autorregulada, donde haya un tejido entre el rol del docente y el rol del estudiante, pues la escritura es un proceso constructivo y recursivo, que exige la interacción con el otro. Igualmente, Ruan (2004), expuso que los niños y niñas de primero si son capaces de usar estrategias meta cognitivas como planeación y autorregulación durante la escritura, evidenciada específicamente cuando se concentran en tareas cognitivamente desafiantes, entendidas estas, como las actividades para concurso. Ejemplo de ello, escritura de palabras en tiempo límite, donde pone a prueba todas las funciones mentales.

Los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana estipulan un eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje donde juega un papel muy importante la literatura. Entendidos así: la literatura como representación de la cultura y suscitación de lo estético. La literatura como lugar de convergencia de las manifestaciones humanas, de la ciencia y de las otras artes y finalmente la literatura como ámbito testimonial en el que se identifican tendencias, rasgos de la oralidad, momentos históricos, autores y obras. De acuerdo con ello el proyecto pedagógico fue pensado desde la literatura con el fin de recrear los contextos históricos las manifestaciones estéticas y las producciones de tradición oral.

Otro de los ejes propuestos por los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana son los referidos a los principios de interacción y a los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación, por tanto, se trabajó en procesos de interacción con los estudiantes para recrear la cultura colombiana a partir de los mitos y leyendas, que tienen un espacio en cada jornada escolar.

De lo anterior se derivan beneficios para el niño y la niña con respecto al desarrollo intelectual y social puesto que le permite construir o reconstruir cultura, puesta en escena de su rol como escritor consciente de que sus producciones serán leídas por sus pares y/o personas de la comunidad educativa donde la escritura de estos textos lleva a comprender discursos orales y escritos y a aplicar la comprensión de los mismos en nuevas situaciones de aprendizaje.

6. Metodología

En el presente capítulo se describe el proceso metodológico en el cual gira la investigación, para ello se han tenido en cuenta los siguientes aspectos: tipo de investigación, tipo de enfoque, método y fases metodológicas, sujetos de estudio y las técnicas e instrumentos para la recolección de la información. A continuación, se describe el diseño metodológico implementado en el proyecto pedagógico, el cual consta de la tipología de investigación, el tipo de enfoque (pragmático-contextual), el método y las fases metódicas, el diagnóstico y los resultados del mismo.

6.1 Diseño metodológico

Dentro del diseño metodológico se tuvieron en cuenta las siguientes etapas investigativas: tipo de estudio, el enfoque pragmático contextual, los sujetos de estudio, los instrumentos y las técnicas para la recolección de la información, el método y las fases de investigación, el diagnóstico y los resultados del mismo. A continuación, se describen cada uno de los pasos.

6.2 Tipo de investigación (IA)

El método de investigación-acción proviene del modelo de Kurt Lewin, quien sugería que las tres características más importantes eran su carácter participativo, su impulso democrático y su contribución simultánea al conocimiento en las ciencias sociales. Por consiguiente, la Investigación acción surge de la necesidad de generar cambios sobre la realidad social y/o educativa a observar, en el cual, a partir de estrategias implementadas que más tardes son sometidas a observación, reflexión y acción, para la posible transformación de esta situación

problematizadora. De allí, que la investigación acción nos permite diagnosticar y comprender la realidad de un problema a través de la investigación y la reflexión sobre el mismo y aplicar una acción o acciones para intervenir en la situación.

Otro autor que se refiere a la Investigación Acción es Kemmis, quien señala lo siguiente:

La investigación-acción no sólo se constituye como ciencia práctica y moral, sino también como ciencia crítica. Para este autor, la investigación-acción es “una forma de indagación auto-reflexiva, realizada por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección, por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre los mismos; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan. (Kemmis,1984, p.105).

Es por ello que, el trabajo pedagógico de intervención Producción textual, desde la tradición oral, llevó a un proceso de búsqueda constante en el desarrollo del quehacer educativo. Y aunque la situación problema guio la acción de intervención, lo primordial fue la reflexión que el docente investigador hizo de su práctica.

Cabe mencionar que la investigación llevó a cabo un enfoque cualitativo, pues el propósito, fue modificar la situación, objeto de estudio; no solo para describirla o interpretarla; sino, para reconstruirla con el legado cultural, hecha realidad en el texto escrito. Según Pinar (1992), solo a través de la investigación cualitativa se pueden explicar complicados fenómenos y prácticas sociales del mundo en el que vivimos a partir de un contexto auténtico (y no dentro de un laboratorio), de una forma ecológica e incluyendo las opiniones y perspectivas de los participantes, pues fue un trabajo enmarcado dentro del enfoque pragmático-contextual, pensado desde la comunidad para la comunidad en pro de su transformación.

Dice Habermas (1994), la transformación de una comunidad, exige tomar decisiones consensuadas para la transformación desde el interior, con miras a mejorar la calidad de vida,

mediante el empoderamiento social, haciendo posible la transformación de los estilos de enseñanza.

Por tanto, se puede inferir que el presente enfoque busca profundizar en las problemáticas de las comunidades y realizar un tipo de investigación donde la participación de la colectividad esté inmersa la teoría y la práctica, la cual busca cambios en los diferentes roles de los docentes, estudiantes y comunidad educativa, convirtiéndolos en sujetos activos capaces de razonar, reflexionar, criticar y crear estrategias de transformación del ambiente escolar y las prácticas sociales educativas.

Entre las características principales de la Investigación Acción expuestas por Kemmis y Mac Taggart (1988), cabe mencionar que esta se constituye desde la práctica, a través de su transformación, en donde involucra la participación de los sujetos, implica la realización de análisis crítico de las situaciones y se configura como un espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.

En relación con las fundamentaciones anteriores, el proyecto de intervención pedagógica, realizado en la Institución Educativa Julia Restrepo de la ciudad de Tuluá, sedes María Luisa Román, Antonia Santos y Santa Clara, grado primero y segundo giró en torno a los momentos de: Planificación, Acción, Observación y Reflexión.

6.3 Tipo de enfoque (pragmático contextual)

Se centró en identificar los aspectos socio-culturales que están inmersos en un contexto, donde jugó un papel predominante los aspectos lingüísticos e ideológicos de los sujetos (estudiantes); es decir, que el sistema de creencias trabajadas en el aula, determinaron de cierta manera los comportamientos sociales de los mismos.

Ahora, cuando se realizó el análisis pragmático contextual se tuvo en cuenta los siguientes elementos: “los hablantes, los oyentes, las intenciones, el propósito, el código, los conocimientos mutuos, los roles y las coordenadas geográficas donde ocurren las interacciones” (Carvajal, 1990, p.73). De acuerdo con lo anterior, se explicó que las tradiciones culturales de un pueblo se recrean a través del uso de la lengua oral, especialmente, los relatos míticos porque a partir de estos se explica los orígenes de una cultura. El enfoque pragmático contextual parte del valor cultural que posee la lengua como medio para expresar enunciados.

En palabras similares, Lomas (2012), expresa que el objeto del enfoque pragmático contextual es el estudio de “la lengua en su contexto de producción, entendiéndose por contexto no solo el escenario físico en que se realiza una expresión, sino también el bagaje de conocimientos que se asume como compartido entre los participantes en un encuentro comunicativo”. (p.38). Ese conocimiento compartido permite recrear historias, tradiciones y aspectos estrictamente culturales de un pueblo.

6.3.1 Método y fases metodológicas

El plan operativo del presente proyecto estuvo estructurado por unas fases metodológicas que permitieron articular el, tema, el problema, los referentes y el diseño metodológico. Las fases se clasifican en: fase 1: de planeación (diagnóstico), fase 2: de plan de acción y fase 3: evaluación.

La población objeto de estudio elegida por medio de la técnica de la observación participante, se realizó aleatoriamente por medio de la aplicación de la prueba diagnóstica con la totalidad de los estudiantes de grado primero y segundo, en donde se seleccionaron tres grupos: los de desempeño bajo, básico y superior, de cuyos grupos se eligieron los siguientes:

Tabla 1
Tabla población objeto de estudio

No.	Nombre del Estudiante	Edad	Grado	Sede Educativa
E1	Fabián Bedoya Melo	6 años	1-1	Antonia Santos
E2	Angie Vanessa González	6 años	1-1	Antonia Santos
E3	Karol Tatiana Cetre	6 años	1-1	Antonia Santos
E4	Luis Felipe Acosta	6 años	1-1	Antonia Santos
E5	Juan Camilo Duque Cárdenas	7 años	2-3	Santa Clara
E6	Juan Andrés Arango Cataño	7 años	2-3	Santa Clara
E7	María José Jaramillo Marín	7 años	2-3	Santa Clara
E8	María Camila Valencia Bolívar	7 años	2-3	Santa Clara
E9	Gabriela Isaziga García	7 años	2-5	María Luisa Román
E10	Ángela Delgado Benavidez	7 años	2-5	María Luisa Román
E11	Santiago Tirado Aranda	7 años	2-5	María Luisa Román
E12	Valentina Bermúdez Monsalve	7 años	2-5	María Luisa Román

Datos obtenidos en la Institución Educativa Julia Restrepo. Fuente: Elaboración propia (2017). (Ver anexo autorización padres de familia y/o acudientes)

6.3.2 Planeación: Diagnóstico

En relación con la problemática encontrada en el contexto educativo de aplicación, fue necesario intervenir esta situación detectada (deficiente comprensión lectora y poca producción textual), a través de la planeación y aplicación de estrategias pedagógicas que permitieron promover o aumentar el nivel de producción textual en los estudiantes del grado primero y segundo, teniendo en cuenta la colaboración de los padres de familia y/o personas significativas para los estudiantes y docentes que se vincularon al desarrollo de este proyecto de intervención

Pedagógica, evidenciado en la construcción de un portafolio como una propuesta innovadora desarrollada en cuatro momentos a través de secuencias didácticas.

Cabe mencionar que en el transcurso de la ejecución de este proyecto el punto de partida fue el diagnóstico para la identificación de las causas y efectos del problema, de la población afectada y de los agentes participantes quienes fueron parte activa en la aplicación de las diversas actividades realizadas con la tradición oral como estrategia para promover la producción textual, las cuales fueron evaluadas y sistematizadas permanentemente.

6.3.3 Observación

La técnica de observación participante estuvo presente en la investigación desde el método de recolección de datos en la investigación cualitativa, soportado por Marshall y Rossman (1989), quienes definen la observación como "la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado" (p.79). Al respecto puede decir que esta técnica, invita a estar atentos a todos los detalles y eventos para registrar y analizar lo observado durante el proceso, con el fin de promover la producción textual. Entre los aspectos a tener en cuenta están:

Técnica: Observación Participante. Instrumento de recolección de datos que fue: El diario de campo, donde se hizo de manera detallada y con una mirada interrogadora, la recolección de datos. En suma, la observación participante fue una técnica muy adecuada para conocer el desarrollo social de esta comunidad educativa, pues permitió, obtener las percepciones y concepciones de cada uno de los integrantes y los constructos que organizan su contexto físico, social y cultural. Fue una observación persistente y continuada y la participación de todos los agentes en la interpretación y explicación, desde sus procesos, construcción y desarrollo. Este

diario de campo, se convirtió en la bitácora pedagógica, que sistematizó, las vivencias de aula, y aportes llevados a cabo en debates con profesores, quienes colaboraron en la construcción de las acciones pedagógicas a realizar durante todo el proyecto.

Ahora bien, la prueba diagnóstica estuvo estructurada a partir de nueve ítems que buscó, interrogar a los niños y a las niñas sobre la producción textual y la tradición oral. El propósito de la prueba inicial fue caracterizar los estudiantes sobre aspectos sintácticos, gramáticos y pragmáticos en el proceso de escritura mediada por la tradición oral; es decir que el proceso de escritura se vivió desde la mediación de secuencias didácticas. Veamos:

En esta fase se socializó y se sensibilizó a la comunidad educativa el proyecto pedagógico con el fin de que cada uno de los actores lo sintieran como suyo, pues cada participante tuvo que apoyar y aportar a su construcción, desde las diversas actividades de animación lúdica-comunicacional: juegos recreativos, juegos de roles, trabajo cooperativo para observar en los estudiantes sus comportamientos socio-afectivos y su educación emocional. Todo un trabajo colaborativo, bien estructurado que alcanzó logros importantes.

7. Hallazgos del Proyecto Pedagógico

Es oportuno subrayar que una vez realizado e implementado el diagnóstico se identificaron los siguientes hallazgos: En primer lugar, la prueba diagnóstica permitió identificar que los niños presentaban dificultades cacográficas en la escritura, entendido esto como la omisión de letras en las palabras, la falta de signos de puntuación, faltas en grafías, sin tener en cuenta que algunas de ellas, presentan dificultades en la lateralidad y la codificación del patrón gráfico. Asimismo, se identificó en el diagnóstico que los niños presentan serias dificultades en la fluidez verbal cuando leen oraciones simples y compuestas; es decir, que no leen de manera literal, sino que decodifican silábicamente, en cuanto a la oralidad se identificó que los estudiantes de los grados primero y segundo son lacónicos; es decir, presentan pobreza de vocabulario para expresar conceptualmente algunas ideas.

De igual manera, en la fase diagnóstica se observó que los estudiantes. (E1 y E3) del grado 1-1 se les dificultó leer narraciones sobre textos icónicos (dibujos animados), dado que no siguen un orden secuencial ni realizan lectura inferencial, a partir de la anticipación de las imágenes o narraciones; ni tampoco reconocen la estructura global de los formatos discontinuos. Así mismo, se identificó que los estudiantes tienen preferencia por los textos narrativos, especialmente cuentos e historias. Luego, se les orientó a escribir narraciones y los productos fueron dibujos de los personajes, frente a ello, llegando a la conclusión que a los estudiantes se les dificulta construir textos narrativos.

• De acuerdo a la ilustración inventa un cuento tomando en cuenta sus tres momentos o partes.

Ditado
Título

5023521234567890
12345678901234567890
12345678901234567890
12345678901234567890

12345678901234567890
12345678901234567890
12345678901234567890
12345678901234567890

12345678901234567890
12345678901234567890
12345678901234567890
12345678901234567890

Figura 2. E1V1SD1A1. Diagnostico. Construcción de textos siguiendo una estructura a partir de una ilustración.

• De acuerdo a la ilustración inventa un cuento tomando en cuenta sus tres momentos o partes.

Titulo

a un tiempo unos niños
que iban ir a un paseo
pero no los dejaban y
una noche se fue a un
donde se quedaban

a un tiempo un papá
que fue a un amigo y
se fue a llegar y se tropesó
y el crujido fin

ahí una vez un niño
se fue a casa para
ir a la escuela pero ser
por día y el papá fue ayuculo

Figura 3. E3V1SD1A1. Diagnostico. Construcción de textos siguiendo una estructura a partir de una ilustración.

Ahora, frente a la dificultad de construir textos narrativos, Lozano (2012), señala que “si la escritura no es acompañada de la lectura existirán serios vacíos en la fluidez de las ideas, de ahí que para escribir se requiera leer” (p.12). Es decir, que los estudiantes no reconocen los elementos estructurales de un cuento, no obstante, dibujan personajes desde su imaginario colectivo.



Figura 4. E3V1SD1A1. Representación de relatos de tradición oral a través de imágenes.

De otro modo, los estudiantes (E5, E7 y E8) del grado 2-3 y (E9, E11 y E12) del grado 2-5 en la prueba diagnóstica observamos que se les facilita construir textos narrativos, pero no siguen los pasos establecidos para la escritura de una historia, inicio, desenlace a continuación, ilustramos los siguientes ejemplos.

POR FAVOR MARCA CON UNA X LA RESPUESTA CORRECTA Y RESPONDE A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS

1. ¿Lees narraciones sobre dibujos animados?	SI	NO	2. ¿Qué clase de textos te gusta leer?	
3. ¿Escribes narraciones y en ellos dibujas los personajes?	SI	NO	4. ¿Cuáles son tus personajes favoritos para dibujar o escribir?	
	X			

5. Representa a través de un escrito una experiencia de vida que te hayan contado

Abia una niña sofia que de siavovavas era muy fea su mamá le asia caso pasado Lunes la niña le pego a su mamá sofia el muy pegona el pego a su mamá era cansona la mamá un dia al mamá se canso y le dijo a la niña me canse de que me pegos te amo mamá yo te amo mucho | mi mamita

Figura 5. E5V1SD1A1. Representación de relatos de tradición oral a través de producciones escritas.

Representa a través de un escrito una experiencia de vida que te hayan contado

el tre fantasma una ves mi ddoela le paso que era yda en un tre y no venia otro y cuando volvieron al avanzar algo les pego porque venian un tre y deprota dieron un tetravete y de el por arrida dieron salir algo blanco queddo

Figura 6. E8V1SD1A1. Representación de relatos de tradición oral a través de producciones escritas.

En relación con dicha problemática Cassany (2013), propone técnicas y estrategias para monitorear cognitivamente los procesos de lectura y escritura, puesto que si se orienta pedagógicamente la competencia comunicativa habrá mayores posibilidades de adquirir un dominio sobre éstas.

En el anterior, registro se observa la caligrafía y los patrones gráficos de los estudiantes en las actividades de escritura. De acuerdo con ello, Lozano (2012) expresa que “la lectura y la escritura son dos procesos inversos y a la vez complementarios, de ahí que es indispensable realizar ejercicios de lecto-escritura de manera análoga”. En tal sentido la alfabetización inicial debe contemplar el desarrollo y la adquisición de las dos habilidades comunicativas.

Finalmente, Lozano (2012), señala que es fundamental que desde los primeros años de escolaridad se trabaje de manera rutinaria en el aula de clase la consciencia fonológica con el propósito de que el niño reconozca la grafía y el fonema de las letras, para que posteriormente las pronuncie correctamente. En los siguientes ejemplos se observa tanto los patrones caligráficos como los procesos estructurales de la escritura.

POR FAVOR MARCA CON UNA X LA RESPUESTA CORRECTA Y RESPONDE A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS

1. ¿Lees narraciones sobre dibujos animados?	SI X	NO	2. ¿Qué clase de textos te gusta leer?	
3. ¿Escribes narraciones y en ellas dibujas los personajes?	SI	NO	4. ¿Cuáles son tus personajes favoritos para dibujar o escribir?	owen
5. Representa a través de un escrito una experiencia de vida que te hayan contado				
<p>mi abuelita oía música que un niño era pobre y su besina era pika entonces la besina le regalaba galletas.</p>				

Figura 7. E9V1SD1A1. Representación de relatos de tradición oral a través de producciones escritas.

1. ¿Lees narraciones sobre dibujos animados?	SI	NO	2. ¿Qué clase de textos te gusta leer?	El Principito
3. ¿Escribes narraciones y en ellos dibujas los personajes?	SI	NO	4. ¿Cuáles son tus personajes favoritos para dibujar o escribir?	Sonic
5. Representa o través de un escrito una experiencia de vida que te hayan contado				

Figura 8. E11V1SD1A1. Representación de relatos de tradición oral a través de producciones escritas.

En el siguiente registro se observa el patrón gráfico del estudiante en las actividades de escritura.

Representa o través de un escrito una experiencia de vida que te hayan contado	Realiza un dibujo de esa experiencia de vida que te cuentan
<p>mi papa me conto que un niño le gustaba el futbol habia una vez un niño llamado Jean el le gustaba mucho y no tenia plata y era familia muy pobre y al niño se sentia triste</p> <p>Fin</p>	

Figura 9. E7V1SD1A1. Representación de relatos de tradición oral a través de producciones escritas.

Otro aspecto que evidenció con la aplicación del diagnóstico fue que los estudiantes (E9 y E12) realizaron lecturas fluidas de cuentos, pero se les dificulta comprender lectura inferencial a

partir de la anticipación de significados implícitos, tampoco reconocen la estructura global de los textos.

Además, elaboraron textos, sin tener en cuenta la estructura de la escritura propuesta por Van Dijk: macro-estructura, superestructura y microestructura, entendida la primera como el contenido global de un discurso, construido con macro proposiciones, evidenciadas en estudiantes de primero y segundo como las ideas que ellos captaron en las narraciones leídas, y escuchadas, aquí se dio gran importancia el ejercicio de la mayéutica de Sócrates, fue la gran inversión del maestro en los niños y niñas. La segunda como el esquema al que el texto se adapta; es decir se aísla del contenido y de la gramática lingüística en sí, una persona puede comunicarse, sin objeción alguna, aquí fue, importante sólo la búsqueda de la participación de los niños y niñas. Y la tercera, como la primera, su construcción exige gran apoyo del maestro para que los estudiantes, puedan establecer entre las proposiciones diversos tipos de relaciones, en especial de referencia y causal, teniendo en cuenta la secuencia de las proposiciones para que lo que expresen sus estudiantes tenga relaciones semánticas de conexión y de coherencia.

También, en las actividades lúdicas, los estudiantes mostraron disposición y actitud frente a diferentes juegos dirigidos y de roles, asimismo, los escolares socializaron algunas historias fantásticas como mitos y leyendas, identificándose un comportamiento lector acorde con la edad y una escucha atencional a la hora de las relatorías. Se destaca que los niños y las niñas siguen instrucciones, es decir, que siguen patrones de autoridad. Dentro del componente lingüístico los escolares presentaron una buena fluidez verbal, en cuanto al manejo de voz y otros aspectos prosódicos, como: tono de voz y dicción.

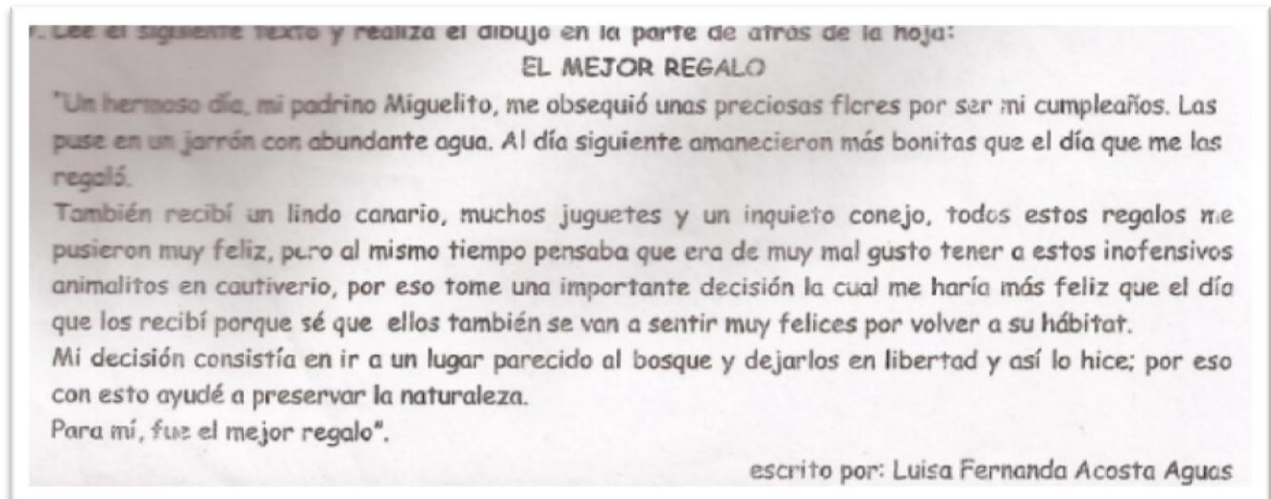


Figura 10. Texto leído. Luisa Fernanda Acosta. Texto referente para evaluar el proceso lector.

Para Niño (2015) la lectura debe ser enseñada no solamente de manera literal, sino inferencial y crítica con el fin de potenciar el pensamiento lógico-discursivo.

De otro lado, en la implementación de las secuencias didácticas se evidenciaron los siguientes hallazgos: Los estudiantes fueron progresando en cuanto al trabajo pedagógico emprendido por las docentes, dado que se realizaron acciones contundentes para fortalecer la oralidad, la escritura y la lectura. Al final se observó que los niños después de las rutinas pedagógicas de trabajo fueron mejorando la escritura y corrigiendo las cacografías al igual que las deficiencias lectoras, en cuanto a la omisión y regresión de las proposiciones leídas. Los mitos y las leyendas permitieron que los niños acumularan nuevas palabras en su acervo lingüístico y expresaran con propiedad narraciones parafraseadas.

Otra de las actividades que se trabajó en las secuencias didácticas con los estudiantes, fue la identificación de palabras y frases claves de las narraciones que fueron leídas por la maestra en voz alta. La intención pedagógica de la actividad fue que los estudiantes reconstruyeran los mitos y las leyendas a partir de las palabras claves.

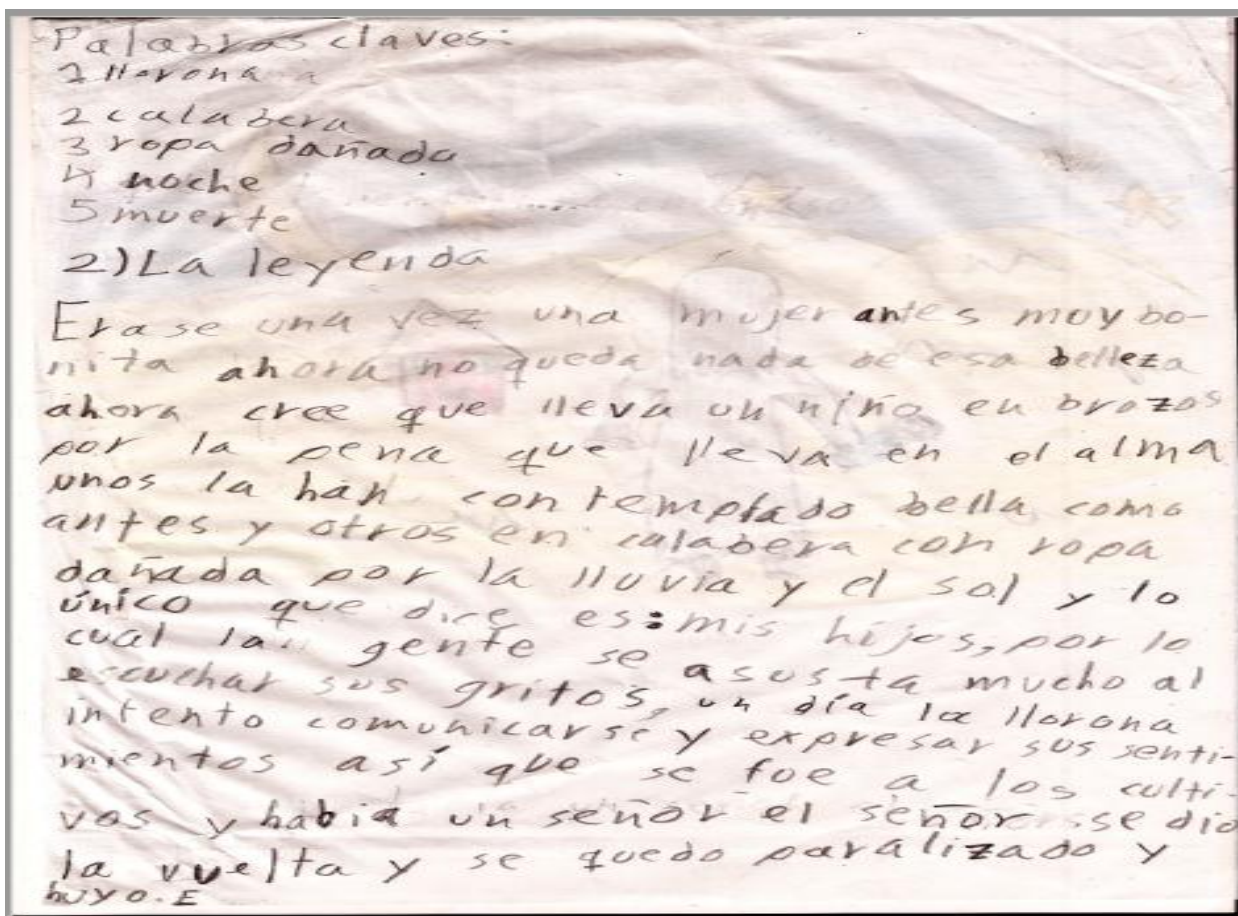


Figura 11. E5V2SD5A5. Escritura y construcción de mitos y leyendas a partir de textos narrados en clase.

Las secuencias didácticas desarrolladas con los estudiantes (E7y E8) permitieron que las niñas y los niños identificaran algunos elementos constitutivos de los textos literarios como: personajes, espacios y oraciones. Ahora, se debe anotar que las narraciones mitológicas implementadas en los trabajos de campo fueron las siguientes: “La leyenda del dorado”, “La pata sola”, “La llorona”, entre otras. Otro de los objetivos de aprendizaje alcanzados con los sujetos de estudio fue comprender (literal, inferencial y críticamente) diversos textos literarios a partir de sus propias vivencias.

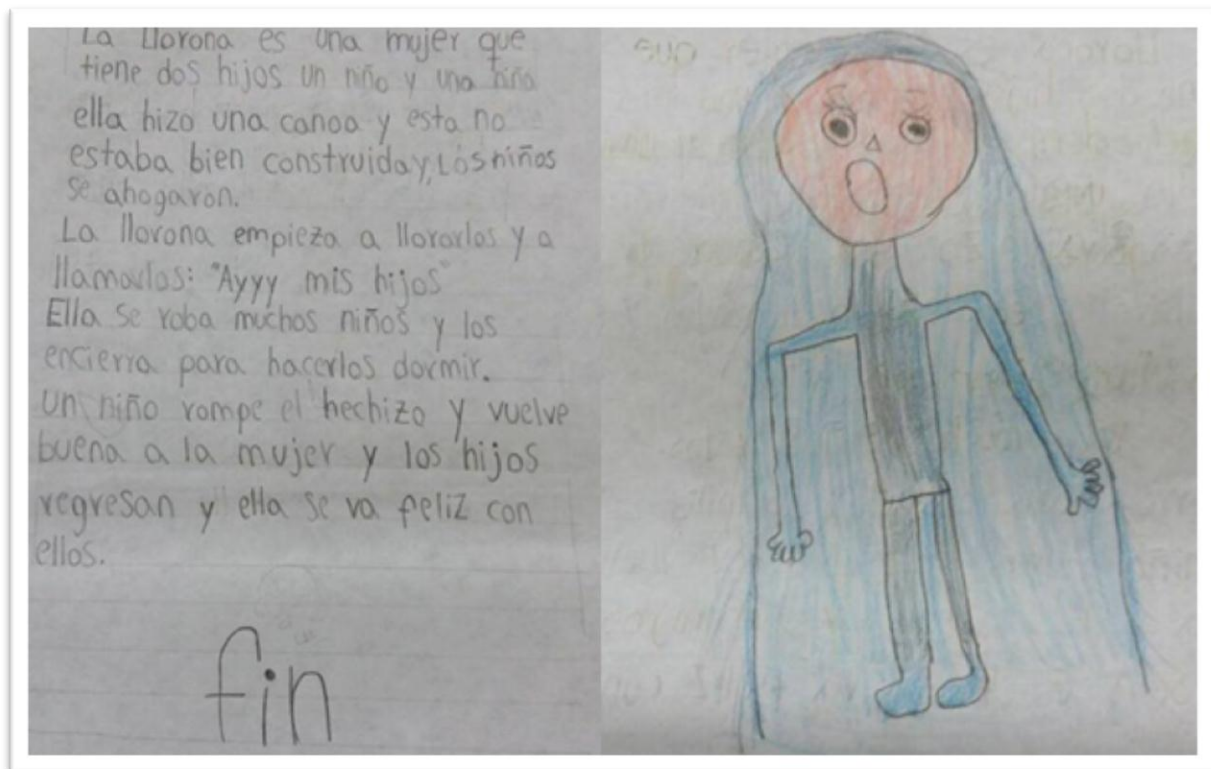


Figura 12. E7V2SD4A5. Escritura y construcción de mitos y leyendas a partir de textos narrados en clase.

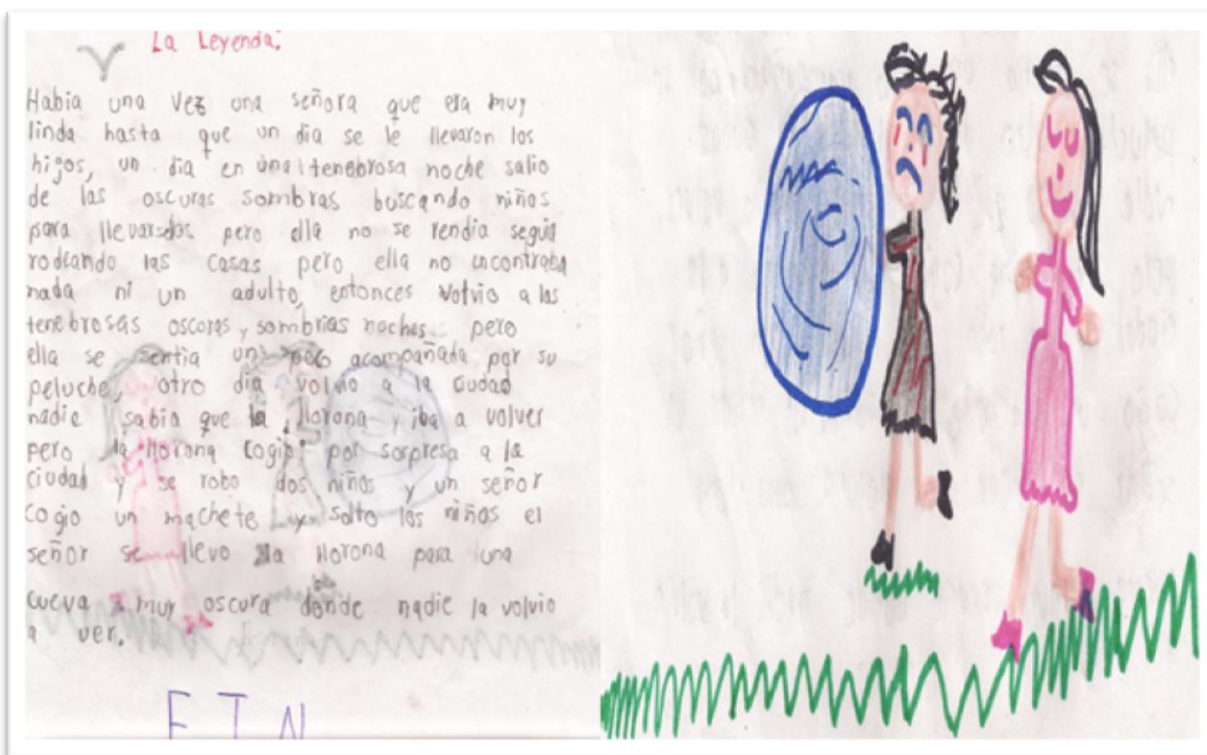


Figura 13. E8V2SD4A5. Escritura y construcción de mitos y leyendas a partir de textos narrados en clase.

Asimismo, los estudiantes (E9, E11 y E12), lograron predecir y comprender los contenidos de los mitos y las leyendas utilizadas en la promoción de lectura, para ello, el punto de partida, fue la activación de los conocimientos previos de los estudiantes y las relatorías de mitos y leyendas contadas por sus padres y madres en los espacios que comparten con ellos (hogar).

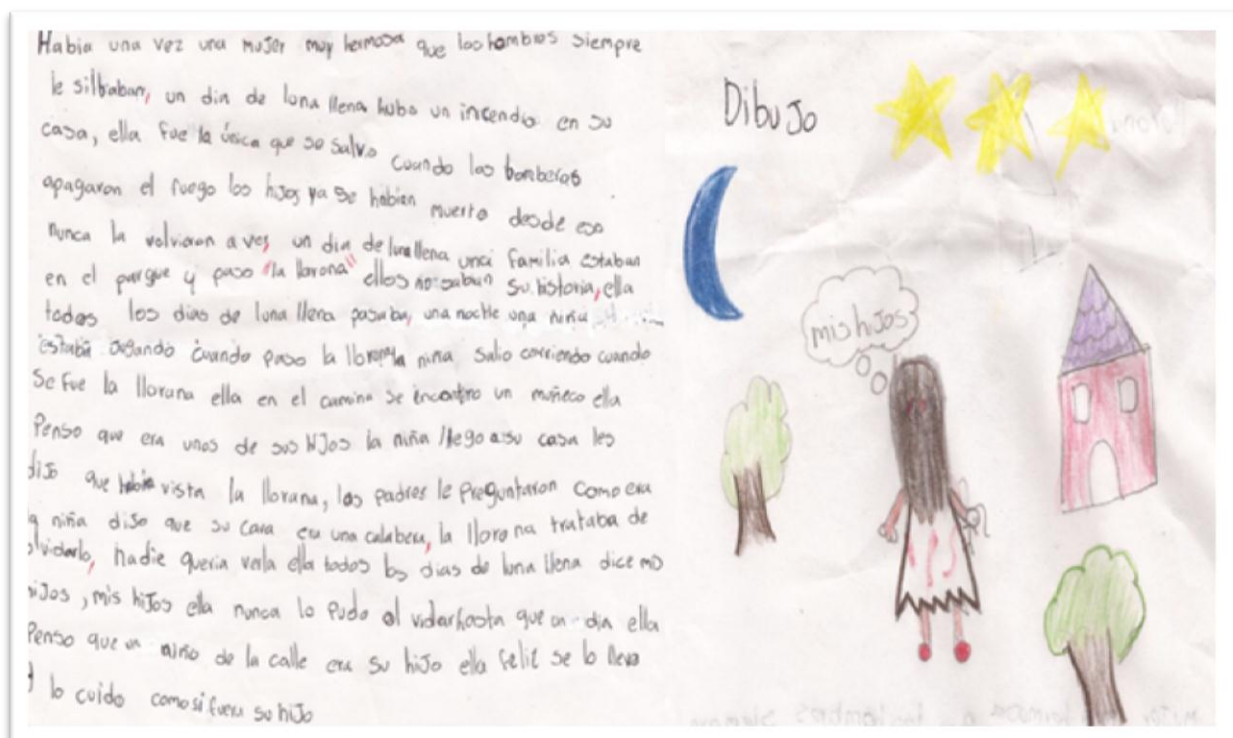


Figura 14. E9V2SD5A5. Escritura y construcción de mitos y leyendas a partir de textos narrados.

La intención pedagógica de dicha actividad fue recrear e interpretar la tradición oral de una manera lúdica e interactiva. Al respecto Lozano (2015), señala que “el trabajo tanto didáctico como pedagógico de la lectura posibilita desarrollar la competencia comunicativa, especialmente desde la comprensión y la fluidez verbal” (p.23). Dichos aspectos comunicativos fueron esenciales en lenguaje de cada niño, saber leer, pues después de varios ejercicios en ese campo, se comprobó que los niños si fueron capaces de hablar, escribir y leer con cierta fluidez, siempre

y cuando los textos estén en el nivel de ellos; es decir fueron capaces de acceder a una cultura alfabetizada.

Otro de los avances de los estudiantes (E9 y E11), fue que pudieron comprender críticamente la información transmitida en los mitos y las leyendas, es decir, que las niñas y los niños relacionaron y compararon los valores y antivalores de los personajes con algunas problemáticas cotidianas. Los mitos y las leyendas se constituyeron en un excelente pretexto para fortalecer la memoria, la comprensión, y la producción textual.

Así mismo, las narraciones mitológicas fueron una herramienta valiosa para formar sujetos competentes en las habilidades comunicativas, según Sánchez Lozano (2015), “el desarrollo de dichas habilidades cognitivas permite que los estudiantes lean, comprendan, escriban, escuchen, hablen y se expresen correctamente” (p.52). Fuera de ello, que recreen su imaginario colectivo.

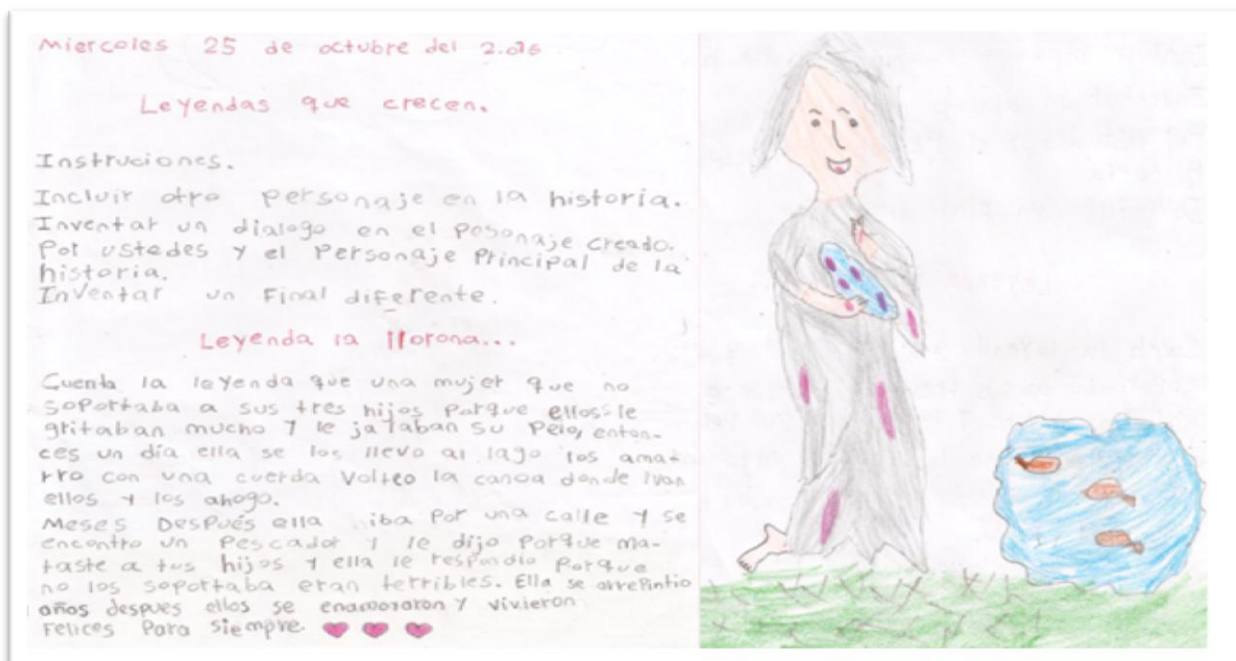


Figura 15. E11V2SD5A5. Escritura y construcción de mitos y leyendas a partir de textos narrados.

De otro lado, los estudiantes (E3, E7 y E12), por medio de los trabajos de campo sobre las narraciones mitológicas, (planificados en las secuencias didácticas) pudieron alcanzar los objetivos de aprendizaje, especialmente, mejorar el dominio de la competencia comunicativa. En tal sentido Hymes (1972), expone que “el apropiado uso del lenguaje permite que los hablantes reconozcan aspectos históricos, sociales y estructurales de la lengua” (p.35), siendo relevante en otros autores como Piaget, al afirmar que por medio de la lectura y la escritura los niños desarrollan su inteligencia de una manera gradual, ello se debe porque la lectura es un medio propicio para relacionarse con hechos sociales e históricos.

Por su parte, los desempeños alcanzados por los estudiantes (E1, E5, y E11), fueron los siguientes: identificación de los elementos constitutivos de los textos literarios, en este caso personajes, espacios y acciones narrativas; reconocimiento de las partes principales de los textos mitológicos (inicio, nudo y desenlace); composición de textos escritos a partir de la ambientación de dibujos alusivos a las narraciones.

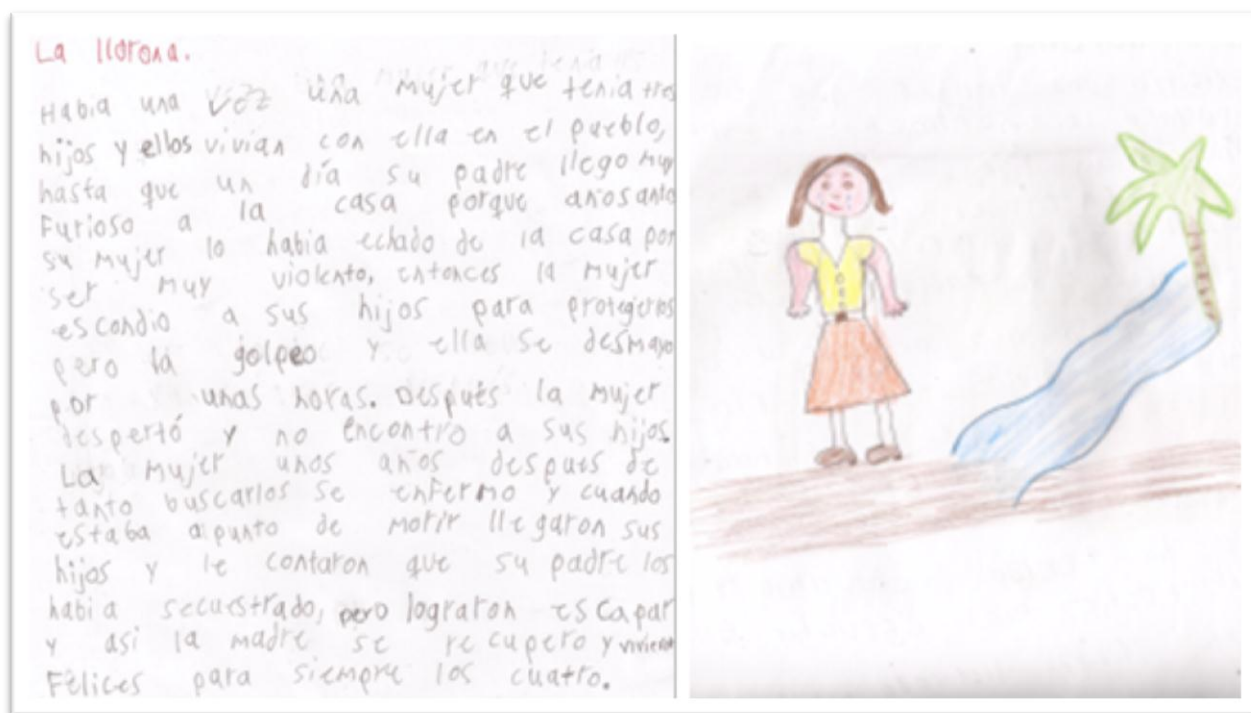


Figura 16. E10V2SD6A3. Escritura y construcción de mitos y leyendas a partir de textos narrados.

La implementación de la tradición oral permitió que los estudiantes mejoraran la competencia comunicativa desde sus cuatro habilidades básicas (escucha, oralidad, lectura y escritura), además el trabajo con los mitos y las leyendas permitió un acercamiento de los estudiantes a esta tradición oral como patrimonio cultural de los pueblos, especialmente desde sus orígenes de creación.

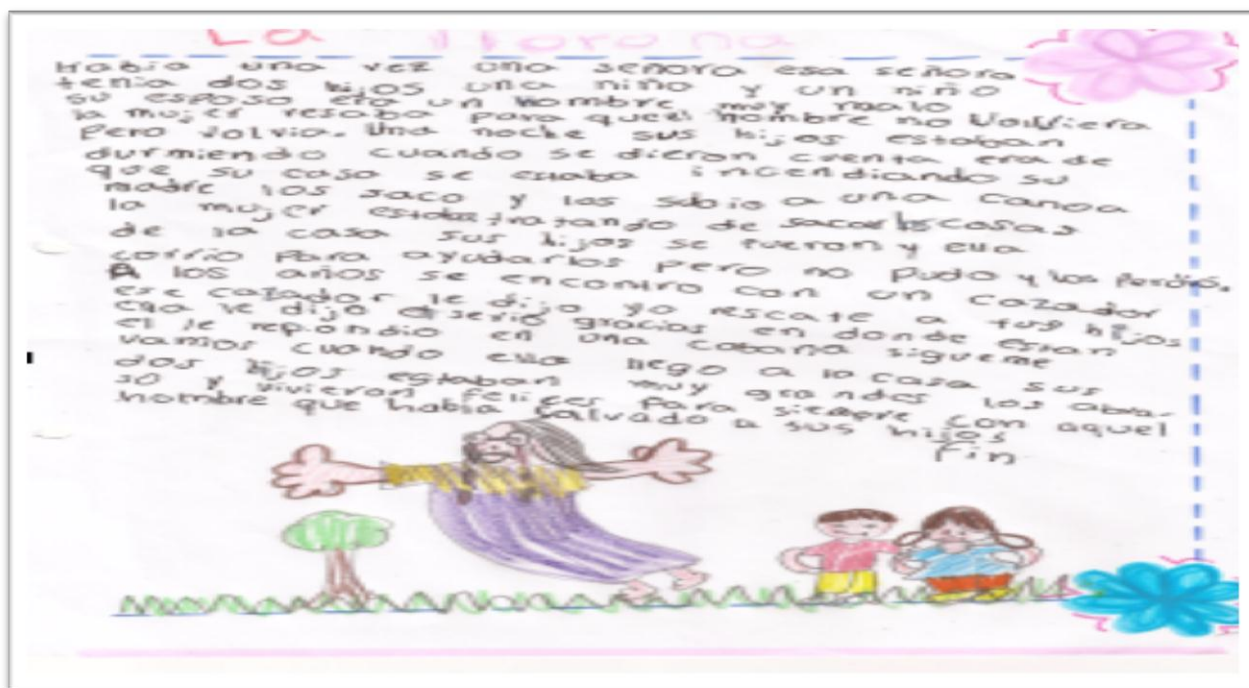


Figura 17. E11V2SD3A5. Escritura y construcción de mitos y leyendas a partir de textos narrados.

Estas y otras evidencias, dan respuesta a la pregunta de investigación, planteada al inicio del documento, pues los hallazgos demuestran una ruta hacia la meditación de la labor pedagógica. Se espera que la recopilación de teorías, sea la herramienta de aplicación en la praxis con el propósito de crecer en los desempeños y analizar las finalidades sociales de la educación, tanto a nivel de los discursos oficiales, como las prácticas verbales en el aula.

De la misma forma, los actos de habla de los niños y niñas, en procura de dar solución a los problemas cotidianos relacionados con su entorno socio-cultural y Las dificultades que presentan en los procesos de lectura y escritura dentro y fuera del aula.

8. Conclusiones

La implementación del proyecto pedagógico Producción textual con incidencia de la tradición oral para niños y niñas de primero y segundo primaria, respondió y correspondió al seguimiento y evaluación de los diferentes procesos de formación a partir de los desempeños y las habilidades: cognitivas, lingüísticas, procedimentales en el fortalecimiento de la producción textual. Como agente activo del proceso, la investigación en el campo educativo, debe ser continua, pues desde este hacer surgen continuas problemáticas que dan una motivación para continuar en nuestro proceso pedagógico.

El inicio del proyecto, partió de la prueba diagnóstica, donde se observaron los siguientes hallazgos: dificultad para codificar el patrón gráfico, dificultad para escribir oraciones y frases completas; faltas sintácticas y gramaticales; deficiencias para leer de manera literal. No obstante, a partir de las secuencias didácticas, los estudiantes fueron gradualmente superando las dificultades de lectura y escritura. Una verdadera identificación de la producción textual de los niños y niñas a partir de la tradición oral.

En tal sentido, el objetivo general se alcanzó, dado que el trabajo implementado a través de las secuencias didácticas permitió fortalecer la producción textual de los estudiantes de los grados primero y segundo, a partir de los mitos y las leyendas. Y a su vez, las narraciones mitológicas posibilitaron crear y recrear la tradición oral como una forma de expresión milenaria que busca recordar los contextos históricos y sociales, logrando con ello, sensibilizar a los niños y niñas sobre la importancia de la escritura y la lectura como proceso significativo para la creación de nuevos saberes.

Otro logro de gran importancia, fue la recopilación y sistematización de textos propios de la tradición oral, con la construcción de textos narrativos en un portafolio que servirá como material de apoyo para los futuros estudiantes.

Otra meta alcanzada fue el desarrollo de la competencia comunicativa, especialmente habilidades de: escucha activa, oralidad, lectura y escritura. En cuanto a la escucha se logró que activaran su pensamiento y concentración prestando atención y apertura cuando las maestras leían narraciones mitológicas, en cuanto a la oralidad, se logró que los escolares expresaran algunos mitos populares contados por sus padres y madres. Ahora, en la habilidad escritural los estudiantes elaboraron textos cortos con la animación de trabajos alusivos a los mitos y a las leyendas y en la habilidad lectora los estudiantes mejoraron sus niveles de comprensión y fluidez verbal.

Ahora bien, con la relatoría de los mitos y las leyendas, se logró que los estudiantes despertaran su creatividad y así mismo, que se sensibilizaran frente algunas problemáticas cotidianas, especialmente, el derecho a la vida, el cuidado de la naturaleza, el respeto con la diversidad y la convivencia escolar.

La implementación del proyecto pedagógico fue de impacto, tanto para los maestros como para los estudiantes, particularmente desde la diversidad, ya que fue un tema transdisciplinar en la ejecución de las actividades y talleres. El tema de la diversidad fue esencial porque permitió a los docentes, repensar las prácticas pedagógicas a partir de las experiencias, que recrean el mundo de la escuela y el universo de cada sujeto de aprendizaje, y convencidas de ello, la incidencia de la tradición oral con relación a la producción textual de los estudiantes, es una estrategia muy positiva para fortalecer la comunicación escrita.

9. Bibliografía

- Austin, J. (1980). Los actos del habla. Módulo de Pragmática. Universidad del Quindío. Colombia.
- Barbero, M. (1987). Procesos de Comunicación y matrices de cultura. México: Ediciones G. Gili.
- Bartolomé, M. (1992). "Investigación cualitativa en educación: ¿comprender o transformar?" *Investigación Educativa*. 20, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia, (7-36).
- Bajtín, M. (1997). *Hacia una filosofía del acto ético*. Barcelona: Anthropos. (2004). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo Veintiuno editores.
- Barbero, M. (1987). *Procesos de Comunicación y matrices de cultura*. México.
- Colmer, T. y Camps, A. (1997). Enseñar a leer. Enseñar a comprender. Barcelona: Celeste.
- Dewey, J. (s.f.). *Educación y Democracia*. Ediciones Morata, S.L.
- Dewey, J. (1998). *Filosofía de la educación*. Ediciones Morata, S.L.
- Elliot, J. (2000). El cambio educativo desde la investigación acción. *Tercera edición*. Madrid: Ediciones MORATA, S.L.
- Emilia Ferreiro y Teberosky (2011). Etapas en la adquisición de la escritura. España: Psicopedia. Recuperado de: <http://psicopedia.blogspot.com.co/2011/03/etapas-en-la-adquisicion-de-la.html>
- Gordon, R. (1980). Etapas de la escritura. Ediciones de la U. México.
- Gonzales. Z.M. (2007). Estrategias de lectura en lectores expertos para la producción de textos académicos. Universidad autónoma de Barcelona.
- Habernas, J. (1994). La teoría de la acción comunicativa complemento y estudios previos. Madrid: Cátedra.
- Hilda E. Quintana, P. D. (2016). *Psicopedagogia.co*. Obtenido de <http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=394>
- Jakobson. L. (1986). *Funciones del lenguaje*. Barcelona.: Editorial Paidotribo.
- Kemmis, S. Y. (1988). "Como planificar la investigación acción". En S. Y. Kemmis, *Como planificar la investigación acción*. Barcelona: Laertes.
- Lomas, C. (2012). Enseñar lenguaje para aprender a comunicarse. Bogotá: Editorial Magisterio.

- Lozano, Ramírez, J. (2015). Aprender a leer eficazmente. Colombia: Editorial Artes gráficas. Segunda Edición.
- Luna. C.M. (2011). Propuesta metodológica para mejorar la producción escrita del cuento como texto narrativo en el grado tercero de educación básica primaria. Universidad de la amazonia.
- Manrique S.C.R. (2000). Propuesta para estimular la producción de textos en el grado sexto. Universidad de la Sabana.
- MEN. (2015). Derechos Básicos de Aprendizaje. Lengua Castellana. Bogotá: Mineducación.
- MEN. (2005). Revolución Educativa: Una revolución de Tecnología de Información y Comunicación. Bogotá: Conexión Total Red Educativa total Ministerio de Educación Nacional .
- Montoya I. (2008). Cuáles estrategias de aprendizaje podemos implementar para la producción de textos orales y escritos en niños(as). Universidad católica del norte Medellín.
- Muñoz L. C. (2011). Propuesta metodológica para la enseñanza de la producción escrita de textos narrativos en los estudiantes de grado 6°. Universidad de la amazonia.
- Niño, V y Pachón, T. (2009). Cómo formar niños escritores. Edición primera. Bogotá: Eco ediciones.
- Otálora. H. C. M. (2006). Estudio como estrategia para la producción de textos cohesivos y coherentes. Universidad de la Salle.
- Otros, F. J. (2010). Investigación acción . *Métodos de investigación en educación especial*, (3-5).
- Penagos C.M. I. (2011). La producción de textos argumentativos en los estudiantes de grado noveno de educación básica secundaria. Universidad de la amazonia.
- Pérez, Abril. M. (2010). Didáctica del lenguaje. Revista Mundos Interactivos. Unidad Central del Valle.
- Piaget, J. (1994). Seis estudios de psicología. Geneva: Labor.
- Pinar, B. (1992). “Investigación cualitativa en educación: ¿comprender o transformar?” Investigación Educativa. 20, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia, (7-36).
- Rodríguez T. M. (2007). Estrategias para motivar la producción de textos escritos. Universidad de los andes Táchira.

- Rodríguez Y. (2015). Desarrollo producción textual en estudiantes educación media técnica. Universidad libre Bogotá.
- Romero. B.A. (2012). Producción de textos argumentativos escritos en estudiantes de décimo grado. Universidad de Holguín, Cuba.
- Saldarriaga, O. (2002). Oficio de maestro, saber pedagógico y prácticas culturales en Colombia, 1870-2002. Memoria y sociedad - pedagogía y cultura.
- Sánchez, L.C. (1997). Educación y pedagogía. Madrid, (p. 52)
- Torrecilla, F. J. (2010-2011). Investigación acción. *Métodos de investigación en educación especial*, 3-5.
- Vansina, Jan: Oral Tradition as History. The University of Wisconsin Press, 1985. "De la tradición oral a la etnoliteratura" (Revista América Negra, No. 13, 1997). S.L.
- Varios. (2005). Cuentos y relatos de la literatura colombiana. Fondo de cultura económica.
- Vigotsky. (1970). El desarrollo de los procesos psíquicos superiores. Barcelona: Grijalbo, 177.

10. Anexos

Anexo A. Prueba diagnóstica

Nombre del estudiante: _____

Por favor marca con una x la respuesta correcta y responde a las siguientes preguntas

1. ¿Lees narraciones sobre dibujos animados? SI NO 2. ¿Qué clase de textos te gusta leer?
3. ¿Escribes narraciones y en ellas dibujas los personajes? SI NO 4. ¿Cuáles son tus personajes favoritos para dibujar o escribir?

5. Representa a través de un escrito una experiencia de vida que te hayan contado



6. Realiza un dibujo de esa experiencia de vida que te contaron

7. ¿Cuentas con acompañamiento en casa para realizar lecturas y escrituras?

Si _____ No _____

8. ¿Con que personas realizas lectura y escritura en

casa?

9. Lee el siguiente texto y realiza el dibujo en la parte de atrás de la hoja:

EL MEJOR REGALO

“Un hermoso día, mi padrino Miguelito, me obsequió unas preciosas flores por ser mi cumpleaños. Las puse en un jarrón con abundante agua. Al día siguiente amanecieron más bonitas que el día que me las regaló.

También recibí un lindo canario, muchos juguetes y un inquieto conejo, todos estos regalos me pusieron muy feliz, pero al mismo tiempo pensaba que era de muy mal gusto tener a estos inofensivos animalitos en cautiverio, por eso tome una importante decisión la cual me haría más feliz que el día que los recibí porque sé que ellos también se van a sentir muy felices por volver a su hábitat.

Mi decisión consistía en ir a un lugar parecido al bosque y dejarlos en libertad y así lo hice; por eso con esto ayudé a preservar la naturaleza. Para mí, fue el mejor regalo”.

Escrito por: Luisa Fernanda Acosta Aguas

Anexo B**Secuencia didáctica: A través del Juego oriento mi escritura****Tema:** La escritura**Fecha:** 29 de agosto de 2016**Actividad:** Formar palabras y construir oraciones**Texto de referencia:** Estándares básicos de competencia y Revolución Educativa.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL.

Estrategia didáctica: El tapete mágico

CONSIGNA	OBJETIVO	INDICADOR	OBSERVACION
<p>Desarrollo de la actividad</p> <p>Se ubican dos tapetes en el piso y al frente de cada tapete un competidor por equipo, en la tabla se ubican las fichas con las letras, a la voz del docente se dirá la palabra o la oración, los competidores se ubican en el tapete a armar la frase, luego el juez con su paleta mostrará el color del tapete que sea correcto, quién gane obtendrá 1 punto y así sucesivamente.</p> <p>CONSIGNA A partir de la instrucción dada, armar palabras u oraciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar la conformación de las palabras y la estructura de la oración. • Organizar palabras y oraciones. • Componer palabras y formar oraciones. 	<ul style="list-style-type: none"> • El estudiante identifica la conformación de las palabras y la estructura de la oración. • El estudiante organiza las palabras y oraciones. • El estudiante compone palabras y forma oraciones. 	<p>Algunos estudiantes comprendieron las instrucciones dadas y realizaron las actividades correctamente, otra parte especialmente quienes tienen dificultades de lectura y escritura, se les dificultó realizar palabras y crear oraciones.</p>

Evaluación

Durante la realización de la secuencia didáctica, se implementó por medio de una estrategia lúdica, la cual permitió que algunos estudiantes comprendieran las instrucciones dadas, formaran palabras y escribieran oraciones.



Anexo C

Secuencia didáctica sobre producción textual y tradición oral

Nombre: recreo la tradición oral

ESTANDAR	DBA	# DE SESIONES PROGRAMA	FECHA DE INICIO	FECHA FINAL
Recreo la tradición oral a través de relatos fantásticos que escuche en la escuela y el hogar.	Reconoce en los textos literarios la posibilidad de desarrollar su capacidad creativa y lúdica.	Cuatro sesiones de trabajos de campo.	Julio de 2016	Agosto de 2016
C O H E R E N C I A	OBJETIVO-APRENDIZAJE-DESEMPEÑO-EVALUACIÓN			
	OBJETIVO DE APRENDIZAJE	IDEAS CLAVE	DESEMPEÑOS	
	Recreo la tradición oral a través de relatos fantásticos que escuche en la escuela y el hogar.	Escucha activa, relatos de mitos y leyendas.	Escucho y participo oralmente de narraciones fantásticas.	
DESARROLLO DE ACTIVIDADES DE CLASE, UNIDAD O SECUENCIA PARA EL LOGRO DE OBJETIVO DE APRENDIZAJE (El orden en que se desarrollan estas etapas está sujeto a las decisiones didácticas docente).				
EXPLORACIONES	SESIONES			
Los estudiantes junto con el docente recrearan la leyenda “El Dorado”, el medio impreso y medio audiovisual.	Cuatro sesiones de trabajo sobre escritura y oralidad.			
ESTRUCTURACIÓN (Conceptualización y modelación frente al eje	Los estudiantes escucharán mitos e historias fantásticas en la escuela y en el hogar (padres y madres de familia) con el propósito de crearlas con sus compañeros de clase.			

temático y objetivo de aprendizaje)	
EJECUCIÓN (Acciones de aprendizaje según el uso de materiales educativos y el objetivo de aprendizaje).	Después de haber escuchado mitos e historias fantásticas de parte de los padres y madres de familia, los estudiantes recrearán las narraciones a sus compañeros de clase.
VALORACIÓN (Momentos intermedios y de cierre significativo para comprobar si se están alcanzando o se cumplieron los objetivos de aprendizaje).	Durante la fase intermedia se controlará la escucha activa y se concederán turnos para que los estudiantes participen en la reconstrucción de mitos e historias fantásticas.

Secuencia didáctica adaptada de Sánchez (2002).



Niños escuchando relato del abuelo.



Anexo D

Secuencia didáctica sobre producción textual y tradición oral

NOMBRE: Leo la leyenda “El Dorado” y a partir de ella construyo una nueva historia.

ESTANDAR	DBA	# DE SESIONES PROGRAMA	FECHA DE INICIO	FECHA FINAL
<p>Produzco textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos.</p> <p>Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas.</p>	<p>Escribe palabras que le permiten comunicar sus ideas, preferencias y aprendizajes</p>	<p>Cuatro sesiones de trabajos de campo.</p>		
C O H E R E N C I A	OBJETIVO-APRENDIZAJE-DESEMPEÑO-EVALUACIÓN			
	OBJETIVO DE APRENDIZAJE	IDEAS CLAVE	DESEMPEÑOS	
	<p>Escribo nuevas leyendas a partir de la lectura de otras existentes.</p>	<p>Lectura en voz alta, video sobre la leyenda “El Dorado”. Sustituyo personajes.</p>	<p>Escribo de manera clara y coherente historias fantásticas a partir de otras existentes.</p>	
<p>DESARROLLO DE ACTIVIDADES DE CLASE, UNIDAD O SECUENCIA PARA EL LOGRO DE OBJETIVO DE APRENDIZAJE (El orden en que se desarrollan estas etapas está sujeto a las decisiones didácticas docente).</p>				
EXPLORACIONES		SESIONES		
<p>Los estudiantes junto con el docente recrearan la leyenda “El Dorado”, el medio impreso y medio audiovisual.</p>		<p>Cuatro sesiones de trabajo sobre escritura y oralidad.</p>		
ESTRUCTURACIÓN (Conceptualización y		<p>Se socializará la leyenda “El Dorado”, en medio impreso y medio audiovisual, para ello los estudiantes escucharán</p>		

modelación frente al eje temático y objetivo de aprendizaje)	activamente la lectura “El Dorado”, realizada por la docente. Posteriormente se les proyectará el video y finalmente se darán algunos tips sobre la técnica del parafraseo para que los estudiantes construyan sus nuevas producciones textuales.
EJECUCIÓN (Acciones de aprendizaje según el uso de materiales educativos y el objetivo de aprendizaje).	Después de haber leído la leyenda “el Dorado”, la docente distribuirá los estudiantes en parejas con el fin de que los niños y niñas reconstruyeran la historia empleando la técnica del parafraseo.
VALORACIÓN (Momentos intermedios y de cierre significativo para comprobar si se están alcanzando o se cumplieron los objetivos de aprendizaje).	Durante la fase intermedia se monitoreará el proceso de producción escrita, aclarando las dudas o apoyando las dificultades que presenten los estudiantes. En la fase final, se socializarán las producciones mediante la participación individual y se fijarán en la pared para que cada niño y niña lean las producciones de sus compañeros. En esta fase se realizarán los respectivos ajustes y correcciones a los textos.

Secuencia didáctica adaptada de Sánchez (2002).

EL DORADO

Sorprendida la mujer del Cacique de Guatavita en flagrante adulterio, fue condenada a un inmundo e infame suplicio. Para que no olvidara nunca el pecado cometido, el Cacique ordenó que los indios cantaran el delito durante sus borracheras y corros, no solo en el cercado y casa del Cacique, a la vista y oídos de la mujer, sino en la de todos sus vasallos, para escarmiento de las demás mujeres y castigo de la adúltera. Desesperada, la cacica se lanzó con su hija a la laguna de Guatavita donde pereció ahogada.

Angustiado y lleno de remordimientos, el Cacique se abandonó a los consejos de los sacerdotes para expiar la muerte de su esposa y de su hija. Los sacerdotes le hicieron creer que su mujer vivía en un palacio en el fondo de la laguna y que debía honrarla con ofrendas de oro.



Anexo E

Secuencia didáctica sobre producción textual y tradición oral

NOMBRE: Reconstruyamos la leyenda “La Llorona”.

ESTANDAR	DBA	# DE SESIONES PROGRAMA	FECHA DE INICIO	FECHA FINAL
<p>Produzco textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos.</p> <p>Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas.</p>	<p>Enuncia textos orales de diferente índole sobre temas de su interés o sugeridos por otros</p>	<p>Tres sesiones de trabajo de campo.</p>		
C O H E R E N C I A	OBJETIVO-APRENDIZAJE-DESEMPEÑO-EVALUACIÓN			
	OBJETIVO DE APRENDIZAJE	IDEAS CLAVE	DESEMPEÑOS	
	<p>Describo personas, objetos, lugares en forma detallada.</p>	<p>Lectura en voz alta. Lectura silenciosa. Colorear la leyenda.</p>	<p>Construyo narraciones propias utilizando palabras clave. Describo los personajes atribuyéndole características humanas. Coloreo mis historias.</p>	
DESARROLLO DE ACTIVIDADES DE CLASE, UNIDAD O SECUENCIA PARA EL LOGRO DE OBJETIVO DE APRENDIZAJE (El orden en que se desarrollan estas etapas está sujeto a las decisiones didácticas docente).				
EXPLORACIONES	SESIONES			
<p>Los estudiantes leerán de manera silenciosa la leyenda “La Llorona” posteriormente colorearán la narración y finalmente construirán una leyenda similar utilizando palabras clave.</p>	<p>Tres sesiones de trabajo de campo.</p>			
ESTRUCTURACIÓN	<p>A partir del texto “La Llorona” los estudiantes conocerán la</p>			

(Conceptualización y modelación frente al eje temático y objetivo de aprendizaje)	narración y la dibujarán en una hoja de blog, posteriormente construirán una similar a través de palabras clave.
EJECUCIÓN (Acciones de aprendizaje según el uso de materiales educativos y el objetivo de aprendizaje).	Durante el proceso de ejecución de la técnica del coloreo y la producción de narraciones se utilizarán temperas, crayolas, blog, colores, lápiz.
VALORACIÓN (Momentos intermedios y de cierre significativo para comprobar si se están alcanzando o se cumplieron los objetivos de aprendizaje).	En la fase intermedia la maestra dará a conocer las instrucciones sobre la técnica del coloreo y la técnica de producir texto a partir de palabras clave. En la fase final se monitoreará el aprendizaje a través del acompañamiento personalizado por parte de la maestra, asimismo se revisará las producciones de los estudiantes.

Secuencia didáctica adaptada de Sánchez (2002).





Anexo F

Secuencia didáctica sobre producción textual y tradición oral

NOMBRE: el final inesperado de “La Pata Sola”.

ESTANDAR	DBA	# DE SESIONES PROGRAMA	FECHA DE INICIO	FECHA FINAL
<p>Produzco textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos.</p> <p>Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas.</p>	<p>Enuncia textos orales de diferente índole sobre temas de su interés o sugeridos por otros</p>	<p>Cuatro sesiones de trabajo de campo.</p>		
C O H E R E N C I A	OBJETIVO-APRENDIZAJE-DESEMPEÑO-EVALUACIÓN			
	OBJETIVO DE APRENDIZAJE	IDEAS CLAVE	DESEMPEÑOS	
	<p>Identifico maneras de cómo se formula el inicio y el final de algunas narraciones. Asimismo, recreo relatos y cuentos cambiando personajes, ambientes, hechos y épocas.</p>	<p>Lectura en voz silenciosa.</p> <p>Lectura en voz alta.</p> <p>Narraciones imaginarias.</p>	<p>Sustituyo la parte final de una narración.</p> <p>Construyo narraciones propias teniendo en cuenta textos de otros autores.</p>	
<p>DESARROLLO DE ACTIVIDADES DE CLASE, UNIDAD O SECUENCIA PARA EL LOGRO DE OBJETIVO DE APRENDIZAJE (El orden en que se desarrollan estas etapas está sujeto a las decisiones didácticas docente).</p>				
EXPLORACIONES		SESIONES		
<p>Los estudiantes emplearán la técnica del subrayado para señalar los personajes, los lugares y los objetos descritos en la leyenda.</p>		<p>Cuatro sesiones de trabajo de campo.</p>		

Los estudiantes leerán la leyenda mediante la técnica de trabajo cooperativo.	
ESTRUCTURACIÓN (Conceptualización y modelación frente al eje temático y objetivo de aprendizaje)	La maestra realizara algunas preguntas generadoras para activar los conocimientos previos de los estudiantes. ¿Han escuchado ustedes sobre la leyenda de “La Pata Sola”? ¿Cómo definen la palabra leyenda? ¿Qué leyendas han escuchado de parte de sus abuelos o padres?
EJECUCIÓN (Acciones de aprendizaje según el uso de materiales educativos y el objetivo de aprendizaje).	Los estudiantes emplearan la técnica del subrayado para identificar los personajes los lugares y los objetos descritos en la leyenda. Los estudiantes le cambiaran el final original a la leyenda “La Pata Sola”.
VALORACIÓN (Momentos intermedios y de cierre significativo para comprobar si se están alcanzando o se cumplieron los objetivos de aprendizaje).	En la fase inicial la maestra activara los conocimientos previos de los estudiantes mediante preguntas generadoras. En la fase intermedia los estudiantes aplicaran la técnica del subrayado, asimismo le cambiaran el final a la leyenda “La Pata Sola”. En la fase final los estudiantes socializaran sus narraciones propias a otros compañeros.

Secuencia didáctica adaptada de Sánchez (2002).





Anexo G

Secuencia didáctica sobre producción textual y tradición oral

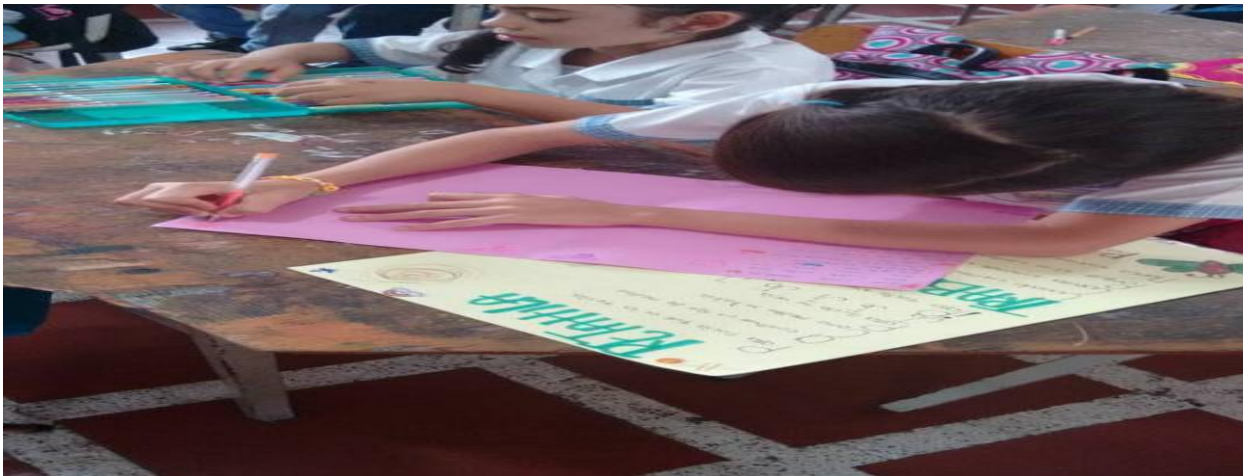
NOMBRE: “El Chupa Cabras”

ESTANDAR	DBA	# DE SESIONES PROGRAMA	FECHA DE INICIO	FECHA FINAL
<p>Produzco textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos.</p> <p>Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas</p>	<p>Comprende diversos textos literarios a partir de sus propias vivencias.</p>	<p>Cuatro sesiones de trabajo de campo.</p>		
C O H E R E N C I A	OBJETIVO-APRENDIZAJE-DESEMPEÑO-EVALUACIÓN			
	OBJETIVO DE APRENDIZAJE	IDEAS CLAVE	DESEMPEÑOS	
	<p>Leo relatos mitológicos con el propósito de identificar la intención comunicativa del texto.</p>	<p>Lectura en voz silenciosa.</p> <p>Lectura en voz alta.</p> <p>Narraciones imaginarias.</p>	<p>Leo relatos mitológicos para mejorar la comprensión literal. Escribo narraciones teniendo en cuenta aspectos semánticos y morfosintácticos.</p>	
<p>DESARROLLO DE ACTIVIDADES DE CLASE, UNIDAD O SECUENCIA PARA EL LOGRO DE OBJETIVO DE APRENDIZAJE (El orden en que se desarrollan estas etapas está sujeto a las decisiones didácticas docente).</p>				
EXPLORACIONES		SESIONES		
<p>Los estudiantes explorarán la técnica de la pre-lectura con el fin de identificar personajes y algunos valores y antivalores del texto.</p>		<p>Cuatro sesiones de trabajo de campo.</p>		
<p>ESTRUCTURACIÓN (Conceptualización y modelación frente al eje</p>		<p>Mediante la pre lectura los niños identificarán diez palabras clave del texto, posteriormente las definirán de acuerdo con el uso que le den en su contexto.</p>		

temático y objetivo de aprendizaje)	
EJECUCIÓN (Acciones de aprendizaje según el uso de materiales educativos y el objetivo de aprendizaje).	Los niños socializaran con los otros compañeros las palabras clave extraídas del texto. Con las palabras clave extraídas del texto los niños construirán nuevas historias.
VALORACIÓN (Momentos intermedios y de cierre significativo para comprobar si se están alcanzando o se cumplieron los objetivos de aprendizaje).	En la fase inicial la maestra activara los conocimientos previos de los estudiantes mediante preguntas generadoras. En la fase intermedia los estudiantes aplicaran la técnica de palabras clave para construir nuevas historias. En la fase final los estudiantes socializaran sus narraciones propias a otros compañeros.

Secuencia didáctica adaptada de Sánchez (2002).





Anexo H**Consentimiento informado padres o acudientes de estudiantes****CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES O ACUDIENES DE ESTUDIANTES
INSTITUCION EDUCATIVA JULIA RESTREPO DE LA CIUDAD DE TULUA**Código DANE: 176834000092Municipio: Tuluà

Docente: _____

C.C. No. _____

Yo _____

~~yo~~ _____

yo _____

o _____ mayor de edad (____), madre, (____), padre, (____), acudiente, (____), o (____), representante legal del estudiante _____

de _____ años de edad, he(hemos) sido informado(s) acerca de la grabación, toma de fotografías y trabajo en el aula de clases y demás evidencias requeridas para la ejecución del Proyecto de Intervención Pedagógico que realiza la docente como estudiante de la maestría en Educación modalidad profundización con la Universidad del Cauca .

Luego de haber sido informado(s) sobre las condiciones de la participación de mí (nuestro) hijo(a) en las diferentes actividades, resuelto todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre estas actividades, entiendo(entendemos) que:

- ✓ La participación de mi (nuestro) hijo(a) en estas actividades o los resultados obtenidos por la docente no tendrán repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso.
- ✓ La participación de mi (nuestro) hijo(a) en los videos, fotografías y demás no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- ✓ No habrá ninguna sanción para mi (nuestro) hijo(a) en caso de que no autoricemos su participación.
- ✓ La identidad de mi (nuestro) hijo(a) no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la grabación, toma de fotografías, etc., se utilizarán únicamente para los propósitos del proyecto de intervención pedagógico y como evidencia de la ejecución de las actividades de dicho proyecto.
- ✓ La docente a cargo del Proyecto de intervención pedagógico garantizará la protección de las imágenes de mí (nuestro) hijo(a) y el uso de las mismas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posteriormente a la ejecución del Proyecto de Intervención Pedagógico.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria.

(____) DOY, (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO (____) NO DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO

Para la participación de mi (nuestro) hijo (a) en las diferentes actividades a realizarse en el Proyecto de Intervención Pedagógico de la docente en las instalaciones de la Institución Educativa Julia Restrepo, Sede. María Luisa Román.

Lugar y Fecha: _____

FIRMA MADRE

CC/CE: _____

FIRMA PADRE

CC/CE: _____

FIRMA ACUDIENTE O REPRESENTANTE LEGAL

CC/CE: _____

Cronograma

En este cronograma se relacionan las actividades y las respectivas fechas de ejecución a desarrollar en nuestro proyecto de intervención pedagógica. Por medio del respectivo cronograma se organiza la planeación de las actividades logrando hacer un control periódico.

Tabla 2
Cronograma

ACTIVIDADES	TIEMPO		
	2016-1	2016-2	2017-1
Identificación de la problemática a investigar	X		
Formulación y elaboración del proyecto de intervención pedagógico	X		
Socialización y sensibilización a los padres de familia y/o personas significativas para que realicen las narraciones de la tradición oral a los estudiantes y firma de consentimiento sentido	X		
Escuchar las narraciones de la tradición oral a través de momentos literarios	X		
Construcción y reconstrucción escrita de los diferentes tipos de narraciones de la tradición oral por parte de los estudiantes.	X	X	
Producción de textos narrativos por parte de los estudiantes		X	

Los estudiantes leen y releen las producciones escritas por sus compañeros y a partir de ellas se realizan factorías		X	
Compilación de los textos narrativos		X	
Evaluación y profundización de la estrategia aplicada en el proyecto de intervención pedagógico		X	
Sistematización de datos cualitativos		X	
Interpretación de los hallazgos		X	
Conclusiones y recomendaciones			X
Entrega del documento			X

Cronograma de actividades y fechas de ejecución. Fuente: Elaboración propia (2017).

Tabla 3
Tabla de recursos

Gestión de recursos	Insumos	Costos
Recursos físicos	Contexto situacional, Textos impresos, material fotocopiado.	260.000
Recursos tecnológicos	Cámara filmadora, grabadoras, computador.	200.000
Recursos financieros	Costo de impresión, costo de transporte.	250.000

Talento humano	Estudiantes, docentes y camarógrafos, fotógrafos.	200.000
		Total 910.000

Recursos empleados en el desarrollo y ejecución del proyecto. Fuente: Elaboración propia (2017).