

**INFORME DE SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIA EDUCATIVA:
CREACIÓN DE CUENTOS DIGITALES, UNA ESTRATEGIA PARA
INCENTIVAR EL PROCESO DE LECTURA Y ESCRITURA, Y LA
COMPRENSIÓN DE LA REALIDAD SOCIAL EN ESTUDIANTES DE GRADO
QUINTO DE BÁSICA PRIMARIA**

FARLEY OSWALDO GUALDRÓN AGUIRRE

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PISCOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA
BOGOTÁ D.C
2020**

**INFORME DE SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIA EDUCATIVA:
CREACIÓN DE CUENTOS DIGITALES, UNA ESTRATEGIA PARA
INCENTIVAR EL PROCESO DE LECTURA Y ESCRITURA, Y LA
COMPRENSIÓN DE LA REALIDAD SOCIAL EN ESTUDIANTES DE GRADO
QUINTO DE BÁSICA PRIMARIA**

FARLEY OSWALDO GUALDRÓN AGUIRRE

SANDRA EUGENIA NARANJO PINEDA

Directora

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PISCOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA
BOGOTÁ D.C**

2020

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Bogotá, 2020

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|---|----|
| INTRODUCCIÓN | 7 |
| 1. FINALIDAD DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA..... | 9 |
| 1.1. PREGUNTAS ORIENTADORAS | 10 |
| 1.2. OBJETIVOS | 10 |
| 1.2.1. Objetivo general | 10 |
| 1.2.2. Objetivos específicos | 11 |
| 2. CONTEXTO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA..... | 12 |
| 2.1. CONTEXTO SOCIOCULTURAL DE LA INSTITUCIÓN..... | 12 |
| 2.2. PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL..... | 13 |
| 2.3. RESULTADOS INSTITUCIONALES EN LAS PRUEBAS SABER..... | 15 |
| 2.4. PRINCIPALES ACTORES | 17 |
| 3. RELATO DESCRIPTIVO DE LA EXPERIENCIA DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA | 19 |
| 3.1. ETAPA DE EXPLORACIÓN: ANÁLISIS DE TEXTOS NARRATIVOS DE LOS ESTUDIANTES..... | 21 |
| 3.1.1. Taller 1: Escribo un texto narrativo | 21 |
| 3.1.2. Taller 2: ¿cómo estamos?..... | 22 |
| 3.2. ETAPA DE APLICACIÓN: PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS..... | 24 |
| 3.2.1. TALLER 3: LAS CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS DE LA ESCRITURA | 25 |
| 3.2.2. TALLER 4: LECTURA DE CUENTOS | 27 |

| | |
|--|----|
| 3.2.3. TALLER 5: DESCRIBAMOS LOS PERSONAJES | 29 |
| 3.2.4. TALLER 6: ENCONTREMOS LA SUPERESTRUCTURA | 30 |
| 3.2.5. TALLER 7: CONOZCAMOS OTRAS NARRATIVAS | 32 |
| 3.2.6. TALLER 8: ESCRIBAMOS NUESTROS TEXTOS NARRATIVOS | 34 |
| 3.2.7. TALLER 9: NUESTRAS VOCES NARRAN..... | 34 |
| 3.3. ETAPA DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES | 36 |
| 4. CATEGORIZACIÓN | 38 |
| 4.1. LA ESCRITURA ENTENDIDA COMO PROCESO | 38 |
| 4.2. LOS TEXTOS NARRATIVOS | 40 |
| 4.3. EL TEXTO Y EL CONTEXTO | 41 |
| 5. RESULTADOS..... | 43 |
| 5.1. IDENTIFICACIÓN DE LOS ELEMENTOS DE LA ESTRUCTURA DE LOS TEXTOS NARRATIVOS..... | 43 |
| 5.2. LA LECTURA DE LAS NARRATIVAS DEL CONFLICTO EN COLOMBIA ... | 43 |
| 5.3. LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS | 44 |
| 5.4. DIGITALIZACIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS..... | 45 |
| 6. CONCLUSIONES | 47 |
| REFERENCIAS TEXTUALES..... | 50 |

LISTA DE IMÁGENES

| | |
|--|----|
| Imagen 1. Creación de un texto narrativo | 22 |
| Imagen 2. Estructura y elementos de la narración, registro de estudiantes..... | 27 |
| Imagen 3. Lectura de textos en el aula..... | 28 |
| Imagen 4. Descripción de personajes..... | 30 |

| | |
|--|----|
| Imagen 5. Actividad de la Cátedra de la Paz, curso 502..... | 32 |
| Imagen 6. Secuencia didáctica implementada en el aula, Cátedra de la Paz | 33 |
| Imagen 7. Digitalización de los textos narrativos | 35 |

LISTA DE TABLAS

| | |
|--|----|
| Tabla 1. Caracterización y propósitos del ciclo 3 | 14 |
| Tabla 2. Etapas y talleres de la experiencia educativa | 20 |
| Tabla 3. Matriz de test diagnóstico, producción de textos narrativos | 23 |
| Tabla 4. Categorías y subcategorías de la escritura y el texto narrativo | 25 |
| Tabla 5. Esquema textual de un texto narrativo | 31 |
| Tabla 6. Rúbrica de evaluación de textos narrativos audiovisuales | 36 |

INTRODUCCIÓN

“El arte más importante del maestro es provocar la alegría en la acción creadora y el conocimiento” Albert Einstein (1934)

La acción creadora del ser humano está íntimamente ligada con su capacidad de entender el mundo que le rodea. Esta cualidad se ve reflejada en la forma cómo cada persona lee su contexto y logra representar esa realidad a través del texto escrito. La escritura es una actividad sumamente compleja compuesta de muchas subtarefas diferentes y en la que intervienen multitud de procesos cognitivos de todo tipo (Cuetos, 2009, p. 9). En este sentido, la experiencia educativa titulada “Creación de cuentos digitales, una estrategia para incentivar el proceso de lectura y escritura, y la comprensión de la realidad social en estudiantes de grado quinto de básica primaria” surgió de la necesidad de mejorar la producción textual en los estudiantes del curso 502 jornada tarde, del grado quinto de básica primaria, del Colegio San José Sur Oriental IED. A su vez, buscó potenciar el proyecto educativo institucional: comunicación, tecnología y valores para una convivencia armónica, y estuvo ligada con el área de lengua castellana y con los objetivos que se persiguen en el plan de estudios del grado quinto de básica primaria, establecidos en los estándares del Ministerio de Educación Nacional, en los lineamientos curriculares y en los derechos básicos de aprendizaje (DBA) para este grado.

La experiencia educativa puede considerarse como una investigación-acción que abrió, en este caso, la posibilidad de conocer y desarrollar la capacidad creadora de textos narrativos en los estudiantes; en relación, además con un ejercicio de reflexión de la realidad social del país en la construcción de la paz y la reconciliación, y en la que se hizo uso de las TIC, como herramienta imprescindible en la educación actual para producir textos audiovisuales digitales, a partir de lo cual se originaron nuevas maneras de enseñar, de aprender y de establecer redes virtuales de construcción de conocimiento. Con esta experiencia educativa,

los estudiantes accedieron a la posibilidad, no solo de ser consumidores de este tipo de textos, sino de productores de dicho tipo de recursos.

La experiencia educativa también permite, en su sistematización, la reflexión de cómo una práctica puede llegar a contribuir a la cualificación del docente que la realiza, brindar beneficios al desarrollo integral de los niños y niñas y de la misma forma, aportar a otras prácticas académicas institucionales.

Dentro de esta experiencia educativa se enmarcan dos planteamientos relacionadas con la escritura y a partir de los cuales giró el propósito de ponerla en práctica, estos son: la teoría de Vygotsky (1978), que supone la interacción social como una parte importante del desarrollo metacognitivo, y desde la cual la escritura es vista como un instrumento cultural y como un sistema simbólico que es aprendido en la escuela, pero en el contexto que rodea al niño, y los estudios de Daniel Cassany, en su libro “Describir el escribir”, en el que la importancia de aprender a escribir conociendo el código lingüístico y las reglas que lo rigen.

1. FINALIDAD DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

La experiencia educativa, “Creación de cuentos digitales, una estrategia para incentivar el proceso de lectura y escritura, y la comprensión de la realidad social en estudiantes de grado quinto de básica primaria” y sus estrategias pedagógicas se implementaron en la Institución Educativa Distrital San José Sur Oriental, como respuesta a la necesidad de potenciar la construcción de textos narrativos en los estudiantes del curso 502, de básica primaria, y que se extiende a las demás disciplinas del conocimiento.

Desde una perspectiva, buscó permitir que los estudiantes mejoraran los niveles de redacción y de comprensión de las técnicas de escritura, para el desarrollo del pensamiento creativo y la competencia lingüística. También les dio a conocer que la escritura es un mecanismo de comunicación y de representación de la realidad, en la relación entre el texto y el contexto.

Desde un punto de vista curricular, se orientó a cumplir con las exigencias del plan de estudios institucional, que propende por el uso adecuado de la escritura en los textos narrativos y en situaciones comunicativas determinadas; entendiendo que escribir es producir mensajes con intencionalidad y con destinatarios reales. De esta manera, se pretendió aportar al mejoramiento del nivel académico de la Institución y a los procesos de enseñanza y aprendizaje, de manera que las clases de español se conviertan en escenarios de producción de textos, y los estudiantes desarrollen el pensamiento crítico.

Por último, desde un aspecto social, se buscó producir narraciones que tocaran las fibras de la realidad del país, en cuanto a paz y reconciliación, para promover la reflexión en los estudiantes y en consecuencia generar en ellos una postura crítica frente a la historia actual que se está construyendo en este país, que en definitiva es una de las consignas de la metodología de investigación - acción, la cual implica que los actores de este proceso realicen

análisis críticos de las situaciones (clases, escuelas, sistemas, categorías etc.) con las que operan.

1.1. PREGUNTAS ORIENTADORAS

- ¿Qué estrategias favorecen la comprensión de textos narrativos en estudiantes de quinto grado de básica primaria?
- ¿Cómo implementar estrategias que faciliten la producción escrita de textos narrativos en los estudiantes del curso 502 del colegio san José Sur Oriental?
- ¿Qué competencias lingüísticas debe desarrollar un estudiante de grado quinto de básica primaria?
- ¿Cómo se puede potenciar la capacidad de usar textos narrativos para entender la realidad social del país y consolidar una conciencia colectiva de paz?
- ¿Qué herramientas educativas digitales se pueden utilizar para mejorar las capacidades comunicativas de los niños en distintos medios?

1.2. OBJETIVOS

Para el desarrollo de la experiencia educativa: “Creación de cuentos digitales, una estrategia para incentivar el proceso de lectura y escritura, y la comprensión de la realidad social en estudiantes de grado quinto de básica primaria” se plantearon los siguientes objetivos general y específicos.

1.2.1. Objetivo general

Consolidar el proceso de comprensión lectora y producción de textos narrativos, y de realidad social a través de estos en los estudiantes del curso 502, del grado quinto de básica primaria, del Colegio San José Sur Oriental, mediante el análisis de la estructura y los elementos de la narración, el uso de técnicas de escritura y el aprovechamiento de recursos digitales.

1.2.2. Objetivos específicos

- Generar estrategias que permitan la comprensión de textos narrativos a partir del análisis de la superestructura y microestructura de narraciones.
- Identificar el nivel de construcción de textos de los estudiantes de curso 502, del grado quinto de básica primaria, en función de las características de los textos narrativos.
- Comprender y producir textos narrativos que permitan entender la situación social en relación con la paz y la reconciliación en el país.
- Implementar el uso de las TIC en la producción y socialización de los textos narrativos como propuesta que facilite la comunicación de una forma lúdica e interactiva.

2. CONTEXTO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

La experiencia educativa, “Creación de cuentos digitales, una estrategia para incentivar el proceso de lectura y escritura, y la comprensión de la realidad social en estudiantes de grado quinto de básica primaria” buscó consolidar los procesos de lectura y escritura de un grupo de 40 estudiantes del curso 502 del grado quinto de básica primaria para potenciar las competencias del lenguaje y de comprensión del contexto histórico y social.

2.1. CONTEXTO SOCIOCULTURAL DE LA INSTITUCIÓN

La Institución Educativa Distrital San José Sur Oriental está ubicada en la localidad San Cristóbal Sur de Bogotá, exactamente en el barrio San José y rodeada de los barrios Altamira, Moralba y Santa rosa. A escasos metros, se encuentran los cerros sur orientales y la quebrada Chiguaza. Esta institución cuenta con dos jornadas, mañana y tarde, y con un número aproximado de 1.200 estudiantes. El colegio, que tiene más de 50 años de funcionamiento, ofrece en el sector oficial los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media. Cuenta con una infraestructura física de tres niveles, compuesta por 15 aulas de clase, una sala de sistemas, una biblioteca, un laboratorio, dos áreas deportivas, una sala de profesores, un espacio para secretaria académica, un espacio para el departamento de orientación escolar, una enfermería, dos coordinaciones y una rectoría.

La situación social del Colegio permite configurar su riqueza cultural, ya que en este existe un gran número de estudiantes que pertenecen a la comunidad afrodescendiente, y también estudiantes provenientes de otras regiones del territorio nacional. En este sentido, se cuenta con una población diversa que brinda experiencias de vida y permiten estructurar una propuesta de diversas narrativas en la consolidación de un tejido social de paz y reconciliación.

La población estudiantil se caracteriza porque la gran mayoría de los estudiantes viven cerca del colegio en los barrios aledaños, y en algunos de los cuales se presentan condiciones de existencia precaria. Sin embargo, en la comunidad escolar existe un denominador común: el compromiso de los estudiantes y de los padres de familia en la educación que reciben en la Institución y que se ve reflejado en la participación en el proceso académico a través de la entrega oportuna de trabajos y tareas, la participación en las escuelas de padres y la asistencia reuniones de informes académicos.

Por ser una comunidad ubicada en la zona suroriental de la ciudad de Bogotá, su población se ubica en el estrato socioeconómico 2, en el que las necesidades básicas son suplidas medianamente, y los recursos económicos de las familias dependen del salario mínimo. La actividad económica de las familias, en su mayoría, depende del empleo informal y del subempleo, en los que los ingresos obtenidos cubren con dificultad las necesidades básicas de vivienda, servicios y alimentación. El nivel educativo de los padres de familia corresponde al grado de básica secundaria y muy pocos han terminado estudios profesionales, esto se debe a sus compromisos laborales y familiares. Los momentos de esparcimiento de las familias se desarrollan en las zonas verdes de los cerros surorientales, el parque Entre Nubes, los parques deportivos de San Cristóbal y La Gloria, el centro comercial Centro Mayor, y visitas a lagunas cercanas. Hay, en general, poco interés por visitar espacios formativos como bibliotecas públicas, museos distritales y teatros.

2.2. PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

La Secretaría de Educación de Bogotá se propuso como meta esencial en los Planes Sectoriales (2004-2008 y 2008-2012) una educación por ciclos en las escuelas distritales. Por lo tanto, el colegio San José Sur Oriental pone en marcha esta iniciativa que busca configurar los componentes del currículo, los planes de estudios, las competencias básicas y los procesos de evaluación en referencia a las características de los niños, niñas y jóvenes en cada ciclo.

El colegio cuenta con el ciclo 1 (grados transición, primero y segundo), ciclo 2 (grados tercero y cuarto), ciclo 3 (grados quinto, sexto y séptimo), ciclo 4 (grados octavo y noveno) y ciclo 5 (grado décimo y undécimo). Cada ciclo posee una caracterización y unos propósitos determinados en los ámbitos biopsicosocial, cultura institucional y cognitivo. La experiencia educativa se construyó en torno a la caracterización del ciclo 3, correspondiente al grado quinto de primaria (ver tabla 1).

Tabla 1. Caracterización y propósitos del ciclo 3

| Caracterización | Propósitos |
|--|---|
| <p style="text-align: center;">BIOPSIOSOCIAL</p> <p>Altamente activos, se les dificulta centrar la atención. Se preocupa por mejorar su autoimagen Cambios físicos: exploración de su sexualidad e identidad. Canaliza energía a través de actividades físicas, deportivas y culturales. (Con agrado), teatro, música, danzas, artes plásticas, actividades recreativas y salidas pedagógicas. Se enfrenta a una etapa de cambios en su desarrollo físico y emocional. Forma grupos de pares, socialización externa de la familia. Busca modelos a imitar para ser aceptado por sus pares. Fundamentación de la autoestima, autoconocimiento, autocontrol, autocrítica y autonomía.</p> | <p style="text-align: center;">BIOPSIOSOCIAL</p> <p>Fortalecer y fundamentar sus habilidades de expresión corporal a través de las diferentes manifestaciones del movimiento, como teatro, deporte, danza... Fortalecer su identidad y autonomía para desarrollar su personalidad, por medio de las relaciones que construye con otros. Fomentar el trabajo en equipo para fortalecer el respeto hacia el otro. Promover las buenas actitudes sociales, fortaleciendo los valores y las competencias ciudadanas para la sana convivencia en sociedad. Orientar las relaciones afectivas que se empiezan a presentar entre los estudiantes.</p> |
| <p style="text-align: center;">COGNITIVO</p> <p>Muestra interés por las asignaturas que tienen relación con sus afinidades y motivaciones. Inicia la construcción de la relación causa- efecto. Interpreta hechos y situaciones concretas. Requiere espacio donde se discuta y se debata temas de interés personal.</p> | <p style="text-align: center;">COGNITIVO</p> <p>Fortalecer las competencias comunicativas (interpretativa, argumentativa, propositiva) desde todas las áreas de conocimiento. Fortalecer el trabajo en equipo en las diferentes áreas. Fortalecer la investigación como herramienta para acceder a los diferentes saberes.</p> |

| | |
|---|---|
| <p>Explica eventos y situaciones concretas. Desarrolla habilidades y competencias generales y específicas.</p> <p>La oralidad, lectura y escritura son fundamentales para la construcción del mundo social.</p> | <p>Promover el pensamiento abstracto para construir conocimiento.</p> <p>Fortalecer la lectura, escritura y oralidad en las diferentes áreas del conocimiento.</p> |
| <p style="text-align: center;">CULTURA INSTITUCIONAL</p> <p>Mayor sentido de pertenencia a su curso e institución.</p> <p>Motivación por participar en los eventos de la institución.</p> | <p style="text-align: center;">CULTURA INSTITUCIONAL</p> <p>Promover el sentido de pertenencia joseísta.</p> <p>Fomentar las competencias ciudadanas, identidad y solidaridad.</p> <p>Desarrollar un compromiso cívico con su entorno.</p> |

Fuente: PEI Colegio San José Sur Oriental, 2017, p. 13

El colegio San José Sur Oriental orienta su modelo pedagógico en los fundamentos del aprendizaje significativo, teoría propuesta por David Ausubel (1976), la cual se puede definir como el proceso a través del cual una nueva información se relaciona con un suceso relevante de la estructura del conocimiento del individuo para generar un nuevo conocimiento. La teoría del aprendizaje significativo aborda todos los elementos, factores y condiciones que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que se quiere ofrecer a los estudiantes, de modo que adquieran significado para ellos (PEI, 2017, p. 13).

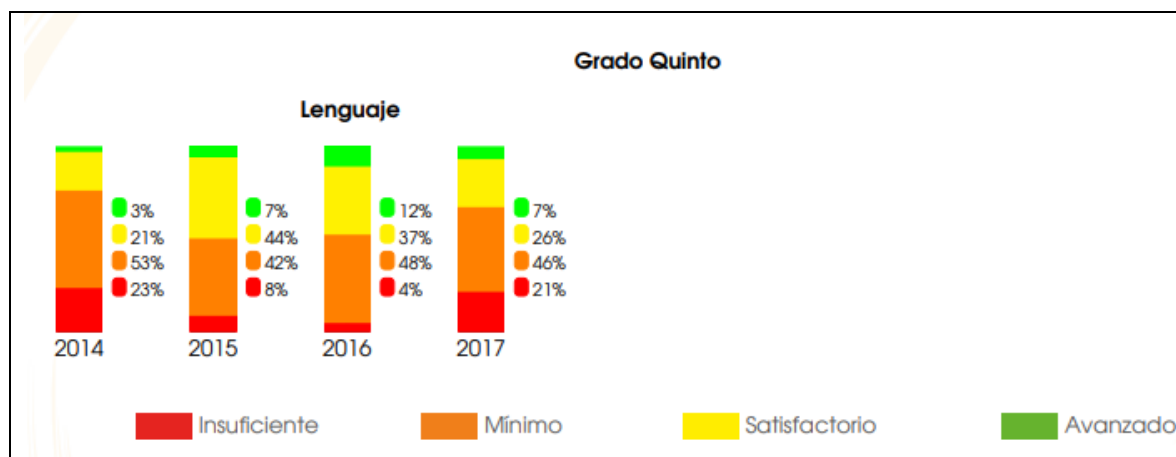
Según el modelo adoptado por la Institución educativa, la evaluación se concibe como desarrollo de las competencias y habilidades comunicativas mediante la interacción de los estudiantes, en la que estos resuelven situaciones problema en un contexto escolar orientado por directivos y docentes, y con la finalidad de formar personas que trasciendan por su obra y por su participación en la arquitectura de su destino y del destino de su comunidad (PEI, 2017, p. 13).

2.3. RESULTADOS INSTITUCIONALES EN LAS PRUEBAS SABER

El índice sintético de calidad educativa (ISCE) es una herramienta que permite evaluar de 1 a 10 el proceso educativo en los colegios, con la finalidad de poder determinar los planes y

acciones que deberán llevar a cabo para el mejoramiento y la excelencia educativa. En ese sentido, la experiencia educativa tuvo en cuenta los resultados obtenidos por la Institución en las Pruebas Saber del grado quinto de básica primaria, en el área de lenguaje, durante el cuatrienio 2014, 2015, 2016 y 2017, para consolidar un conjunto de estrategias que permitieran el mejoramiento de las competencias lectoras y de producción textual (ver gráfica 1).

Gráfica 1. ISCE, cuatrienio 2014, 2015, 2016 y 2017



Fuente: elaboración propia con base en el ISCE.

La gráfica anterior muestra un incremento sustancial en el desempeño satisfactorio de 2014 a 2015. Esto indica que, en este tiempo, más estudiantes alcanzaron mejores desempeños en esta prueba; sin embargo, para 2016 disminuye en 7% el número de estudiantes con desempeño satisfactorio en relación con el año anterior, pero aumenta en 5% la cantidad de estudiantes que llegaron a un desempeño avanzado. Para el año 2017, existe un aumento considerable del 17% de estudiantes que se encuentran en desempeño insuficiente con relación al año 2016 y los desempeños satisfactorio y avanzado registran una disminución de 11% y 5%, respectivamente.

Estos resultados de las Pruebas Saber en lenguaje, del grado quinto en el año 2017, se configuraron en la motivación de la experiencia educativa, “Creación de cuentos digitales, una estrategia para incentivar el proceso de lectura y escritura, y la comprensión de la realidad

social en estudiantes de grado quinto de básica primaria” para fortalecer los procesos en el área de lengua castellana del Colegio San José Sur Oriental, en relación interdisciplinar con otras áreas del currículo del ciclo 3 para este grado.

2.4. PRINCIPALES ACTORES

La experiencia educativa se desarrolló con el curso 502, del grado quinto de primaria, de la jornada tarde, en el año 2019 durante el primer semestre del año escolar. El curso 502 estaba conformado por un total de 40 estudiantes, de los cuales 21 eran niños y 19 eran niñas en edades que oscilaban entre los 9 y 12 años. Se debe resalta en ellos, la capacidad de trabajo en equipo, y el adecuado desarrollo de la inteligencia emocional y de las habilidades sociales. Fue un grupo dinámico, participativo y unido que se caracterizó por las buenas relaciones entre ellos demostrando valores de respeto, solidaridad y tolerancia. En la resolución de problemas cotidianos, los estudiantes intentaban buscar soluciones y logran resolver sus inquietudes y diferencias. En su expresión y comunicación, la gran mayoría de los estudiantes hablaban de forma espontánea y segura, demostrando facilidad para exponer sus ideas claramente; fueron muy pocos los niños que presentaron dificultades en este aspecto.

El curso no tuvo estudiantes con necesidades educativas especiales; sin embargo, sí con una estudiante con extraedad que se encontraba en situación de repitencia del año escolar. La gran mayoría de los estudiantes contó con el apoyo y acompañamiento de sus padres en el proceso formativo.

Los estudiantes fueron los actores principales en el ejercicio pedagógico de la experiencia educativa, puesto que fueron ellos quienes potenciaron sus capacidades de producción de textos narrativos, a partir de la observación de su realidad social y, en consecuencia, crearon narraciones desempeñando sus competencias lingüísticas y comunicativas. También el docente del área de lengua castellana fue un actor en esta experiencia educativa, ya que este brindó las pautas en el proceso y consolidación de la propuesta de construcción de los cuentos

digitales; de igual forma, el campo de pensamiento histórico, en cabeza de su jefe de área, contribuyó con el aporte de talleres sobre la catedra de paz.

Por último, los estudiantes del curso 101 de grado primero de básica primaria del Colegio participaron en la lectura y escucha de los cuentos digitales; pues recibieron el producto final de este proyecto durante las clases de lengua castellana del segundo trimestre del año y realizaron ejercicios formativos con base en estos.

3. RELATO DESCRIPTIVO DE LA EXPERIENCIA DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

El diseño y ejecución de la experiencia educativa “Creación de cuentos digitales, una estrategia para incentivar el proceso de lectura y escritura, y la comprensión de la realidad social en estudiantes de grado quinto de básica primaria” se planteó desde una metodología de tres etapas: etapa de exploración, análisis de textos narrativos de los estudiantes; etapa de aplicación, producción de textos narrativos, y etapa de evaluación de los aprendizajes.

Dichas etapas contaron con diez talleres; cada uno de ellos desarrollado en una sesión de dos horas de clase y durante el primer semestre del año escolar. En cada taller se implementaron estrategias pedagógicas como lectura de cuentos, aplicación de saberes previos, análisis de su estructura, conversatorios etc., y los recursos didácticos de la institución como televisores, tabletas, computadores, textos etc. Es importante resaltar que, en cada etapa, se implementó el trabajo colaborativo, en equipos integrados por seis estudiantes, el docente de lengua castellana, y promotor de las estrategias de la experiencia educativa y un docente de ciencias sociales que apoyó la etapa de aplicación, como representante del campo de pensamiento histórico de la Institución. Dichos talleres abordaron la conceptualización de la producción de textos y, posteriormente, se puso en práctica el aprendizaje de estos saberes.

En este sentido, se recurrió al taller pedagógico como estrategia para desarrollar la propuesta educativa, puesto que permite identificar problemáticas, definir propósitos y en consecuencia plantear alternativas de solución frente a las necesidades de producción de textos encontradas durante el proceso, incorporando de esta manera estrategias que reorienten el aprendizaje. A continuación, se muestra la organización de las etapas y los diez talleres que se ejecutaron en la propuesta educativa, los cuales se pensaron a partir de los criterios de un taller pedagógico: motivación, etapa exploratoria, asimilación de los procesos, y etapa de reflexión y análisis (ver tabla 2).

Tabla 2. Etapas y talleres de la experiencia educativa

| Etapas | Taller | Propósito |
|--|---|--|
| Etapa exploratoria: Análisis de textos narrativos de los estudiantes. | Escribo un texto narrativo (test). | Identificar los conocimientos previos que tiene los estudiantes en la elaboración de textos narrativos y el nivel de producción textual. |
| | ¿Cómo estamos? | Mostrar a los estudiantes los aspectos positivos y aspectos a mejorar en la escritura de textos narrativos. |
| Etapa de aplicación: Producción de textos narrativos | Las categorías y subcategorías de la escritura. | Reconocer las ideas principales y secundarias de un texto narrativo. |
| | Lectura de cuentos. | Identificar los elementos y estructura de un texto narrativo a partir de la lectura de algunos textos narrativos. |
| | Describamos los personajes. | Utilizar la descripción como herramienta para conocer las características de los personajes de un texto narrativo. |
| | Encontremos la superestructura y microestructura. | Identificar el inicio, el nudo, el desenlace y la situación final de una narración, al igual que los personajes, el narrador, el tiempo y el espacio. |
| | Conozcamos otras narrativas. | Conocer otras narrativas sociales sobre el conflicto en Colombia para tomar una postura crítica frente a estas. |
| | Escribamos nuestros textos narrativos | Fortalecer los procesos de producción de textos de los estudiantes. |
| | Nuestras voces narran. | Usar las herramientas ofimáticas Power Point y Camtasia Studio para crear un cuento audiovisual para digitalizar el texto narrativo, agregando las voces de los estudiantes. |
| Etapa de evaluación de los aprendizajes | Socialización nuestros textos. | Dar a conocer a la comunidad educativa los resultados del proceso de escritura de textos narrativos. |

Fuente: elaboración propia.

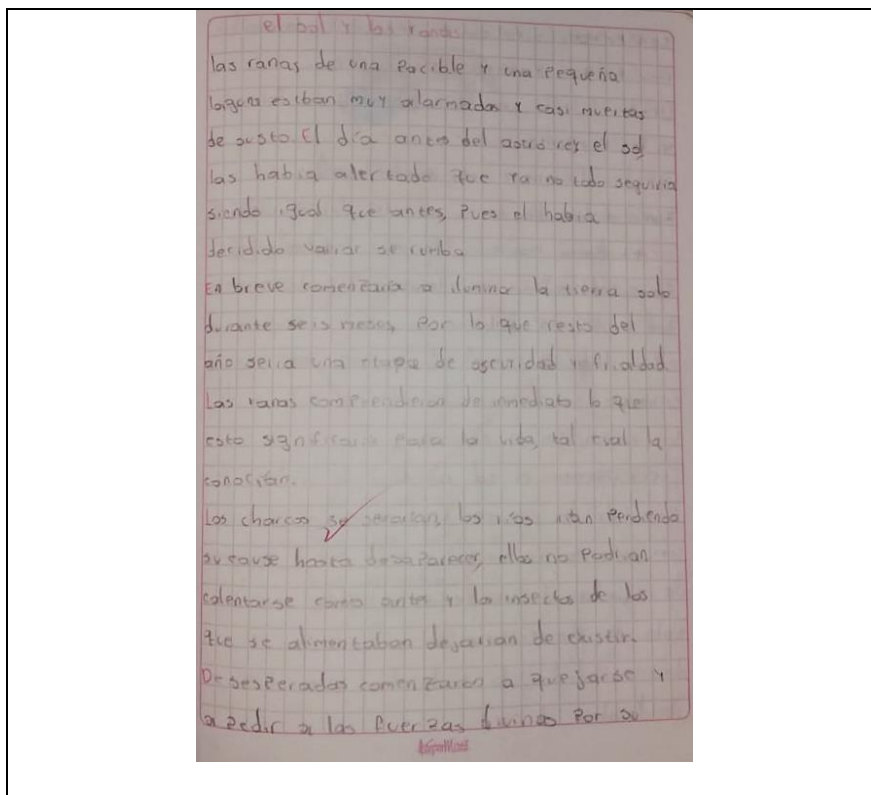
3.1. ETAPA DE EXPLORACIÓN: ANÁLISIS DE TEXTOS NARRATIVOS DE LOS ESTUDIANTES

El texto narrativo debe entenderse como una unidad que narra o relata un hecho real o imaginario, partir de una microestructura y una superestructura que trabajan en función de mostrar una intención comunicativa y un sentido. Por lo tanto, en el trabajo de análisis de un texto narrativo se identificaron las características estructurales de forma y de fondo de cada uno de esos elementos de la narración para crear conjeturas e inferencias de la propuesta narrativa.

3.1.1. Taller 1: Escribo un texto narrativo

En el taller 1 se realizó un de trabajo en el aula en el cual se aplicó una prueba diagnóstica con los estudiantes del curso 502 del grado quinto de básica primaria del colegio San José Sur Oriental, que consistió en la escritura de un texto narrativo de libre elección y, posteriormente, se aplicó un test de análisis de resultados que permitió identificar el nivel de redacción de textos que tenían los estudiantes (ver imagen 1):

Imagen 1. Creación de un texto narrativo



Fuente: Elaboración propia.

En esta actividad se pudo observar el interés que tienen muchos estudiantes en relación con la escritura de textos narrativos. Muchas de sus creaciones literarias hacen referencia a situaciones reales, momentos de su vida cotidiana y contextos de cercanos. Es importante mencionar que hubo cierta tendencia a usar entre sus personajes a sus amigos, padres o familiares. También resaltó el uso del dibujo como complemento esencial para que su texto fuera más claro y del diálogo, aunque este último no se usa de la forma adecuada.

3.1.2. Taller 2: ¿cómo estamos?

Este taller permitió ver las capacidades textuales que los estudiantes del curso 502 tenían en la construcción de textos narrativos; sin embargo, también dejó ver las carencias que existían en muchos niños y niñas de este curso frente a la escritura, lo que se debe a que las prácticas

educativas de escritura se vuelven procesos de repetición que apuntan a fortalecer la ortografía o la caligrafía y omiten los procesos metacognitivos en la producción textual.

Para facilitar la identificación del nivel en el que se encontraban los estudiantes en la producción de textos, se hizo uso de una matriz que sirvió para registrar las dificultades más recurrentes en los escritos de los estudiantes, y así generar estrategias para fortalecer el proceso de escritura (ver tabla 3).

Tabla 3. Matriz de test diagnóstico, producción de textos narrativos

| Criterio de análisis | Aspectos positivos | Aspectos por mejorar |
|-----------------------------|--|--|
| Planeación | <ul style="list-style-type: none"> • Genera ideas para producir un texto. • Presenta un plan de escritura seguir. | <ul style="list-style-type: none"> • No existe una planeación de ideas. • No presenta un plan de escritura. |
| Estructura textual | <ul style="list-style-type: none"> • Existe un inicio o introducción de la narración. • Existe un conflicto bien desarrollado. • El final es claro y guarda relación con la idea central del texto. | <ul style="list-style-type: none"> • No existe un inicio y presentación de los personajes. • No existe un conflicto. • El final no es claro. |
| Coherencia | <ul style="list-style-type: none"> • Existen oraciones que corresponden al tema. • Las ideas están bien desarrolladas en cada párrafo. • No hay una proyección del tema. | <ul style="list-style-type: none"> • Existen oraciones que no son del tema. • Las ideas se presentan en desorden en el texto. • No hay una proyección del tema. |
| Cohesión | <ul style="list-style-type: none"> • Se evidencia el uso de conectores. • Usa un vocabulario amplio. | <ul style="list-style-type: none"> • No hay uso de conectores. • El vocabulario es escaso. |
| Uso de signos de puntuación | <ul style="list-style-type: none"> • Usa los signos de puntuación de forma correcta. | <ul style="list-style-type: none"> • El uso de los signos de puntuación es erróneo. |
| Intención comunicativa | <ul style="list-style-type: none"> • Existe un contexto y un fin claro en el texto. | <ul style="list-style-type: none"> • No existe un contexto definido y la intención comunicativa no es clara. |

Fuente: Creación propia.

El análisis de los textos de los estudiantes permitió identificar seis criterios: la planeación, la estructura textual, la coherencia, la cohesión, el uso de los signos de puntuación y la intención comunicativa. Con estos resultados se determinó que los textos presentaban deficiencias en

la escritura de párrafos, frases, oraciones y palabras, que hacía falta, en algunos textos, una exposición clara de las ideas, concordancia en las oraciones, y que las oraciones no tenían coherencia; también que no había una intención comunicativa definida, así como la repetición de palabras en la construcción de oraciones y el escaso uso de los signos de puntuación.

De acuerdo con lo anterior, la propuesta de intervención didáctica planteó la necesidad de abordar las estrategias metacognitivas, con el objetivo de superar las dificultades en los procesos de escritura, haciendo énfasis en los aspectos relacionados con el conocimiento metacognitivo (capacidades y limitaciones cognitivas) y el control de los procesos y actividades cognitivas (supervisión y autorregulación). En este sentido, los procesos de aprendizaje dependen de los recursos cognitivos, las habilidades procedimentales y la interacción con el contexto para construir nuevos conocimientos y competencias.

3.2. ETAPA DE APLICACIÓN: PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS

En la ejecución de esta etapa, se inició la planificación de los textos narrativos, bajo los siguientes criterios y técnicas de escritura: i) generar ideas sobre el texto a realizar, ii) organizar las ideas para tener claro lo que va a comunicar, iii) rastrear los saberes previos sobre el tipo de texto por escribir, iv) seleccionar las ideas y elaborar un esquema del texto, v) analizar la intención del texto, vi) reflexionar sobre la contextualización del texto, y vii) fijar metas antes de iniciar su proceso de escritura.

Posteriormente, se hizo una plenaria con los estudiantes del curso 502 y el docente de lengua castellana para socializar los criterios a usar en la elaboración de los textos, tales como idea principal, ideas secundarias, personajes, párrafos, conectores, búsqueda de información, signos de puntuación etc. Después, cada grupo elaboró un esquema mental sobre el escrito a realizar. Luego, cada grupo de trabajo compuesto por seis estudiantes elaboró su texto narrativo, aplicando lo consignado en su esquema textual y, por último, un integrante del grupo presentó la lectura de su escrito ante el curso 502; momento que les permitió a los estudiantes autoevaluar el avance y los aspectos a mejorar en su proceso de escritura;

estrategia basada en la obra *Aproximación al texto escrito* (Díaz, 1999) que consiste en que los estudiantes intercambien o cambien el punto de vista de un texto, que en este caso serían textos narrativos. Por último, los textos fueron sometidos a correcciones de tipo estructural, realizadas por el docente de lengua castellana, para su posterior digitalización.

3.2.1. TALLER 3: LAS CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS DE LA ESCRITURA

Este taller de índole teórico permitió enseñarles a los estudiantes las categorías y subcategorías de la escritura y los textos narrativos, aprendizajes que eran el insumo para la puesta en marcha de la propuesta educativa. En la tabla 4 se muestran las categorías y unidades de análisis que se utilizaron para identificar la situación inicial de los estudiantes, sus avances, dificultades y debilidades en el proceso de escritura (ver tabla).

Tabla 4. Categorías y subcategorías de la escritura y el texto narrativo

| Categoría | Subcategorías | Unidades de análisis | | |
|-------------------|-----------------|----------------------|-----------------|------------------------|
| Escritura | Planeación | Generar ideas | Organizar ideas | Intención comunicativa |
| | Textualización | Coherencia | Cohesión | |
| | Revisión | Evaluación | Reflexión | |
| Textos narrativos | Microestructura | Personajes | Tiempo | Espacio |
| | Superestructura | Inicio | Conflicto | Desenlace |

Fuente: elaboración propia.

En este taller se hizo especial énfasis en la planeación como fase inicial de cualquier intención de escritura de textos. De igual forma, se puntualizó en la coherencia y la cohesión que deben tener las ideas desarrolladas en cualquier escrito, con base en los planteamientos de Cassany, Luna y Sanz que determinan que el texto narrativo está compuesto por tres partes esenciales (1994, p. 336):

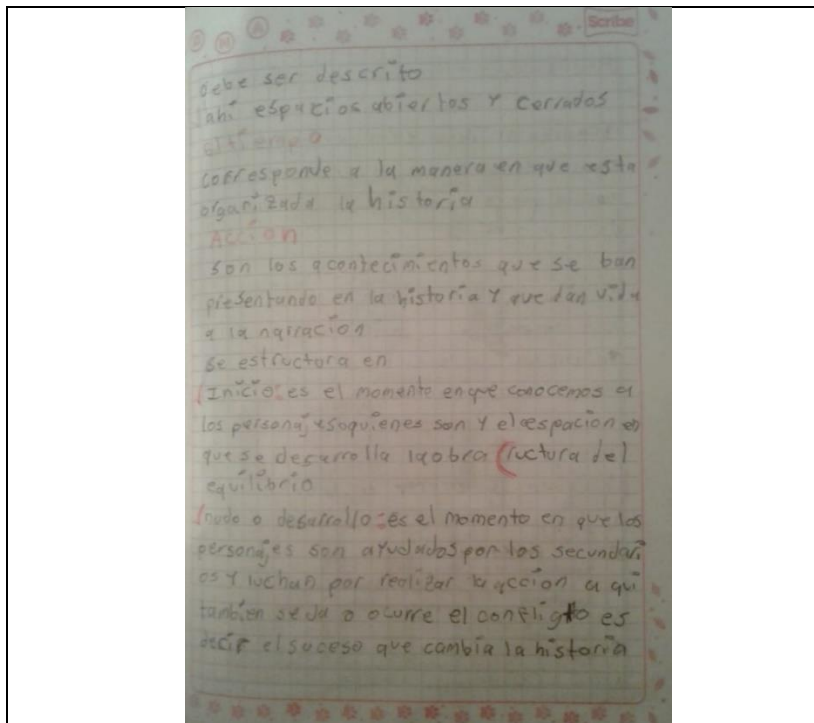
- Introducción o planteamiento, el cual sirve para introducir los personajes. Presenta una situación inicial, el inicio de un conflicto que le ocurre a un grupo de personajes en un tiempo y lugar específico.
- Nudo o conflicto, este plantea el desarrollo de una serie de acontecimientos.
- Desenlace o solución, fase en la cual se da solución al conflicto planteado en la fase inicial.

Por último, se determinó que la información de un texto narrativo se presenta mediante hechos que se relacionan a través de un hilo conductor, el cual gira en torno a los siguientes elementos (Serafini, 1997, p. 195):

- El narrador: es quien cuenta los hechos de la historia.
- Los personajes: son las personas, los animales o las cosas que intervienen en el relato.
- La ambientación: incluye el tiempo, espacio o lugar en los que se desarrollan los hechos de la historia.

En la imagen 2, se evidencia la identificación de las características de la superestructura de los textos narrativos en el trabajo de un estudiante (ver imagen).

Imagen 2. Estructura y elementos de la narración, registro de estudiantes



Fuente: elaboración propia.

Los anteriores aprendizajes, les permitieron comprender a los estudiantes que los textos narrativos son un recurso para desarrollar competencias lingüísticas, especialmente en la expresión escrita; además de que su aprendizaje se basa en la narración de hechos reales con un tinte fantástico, que tiene una debida planeación, textualización y revisión.

3.2.2. TALLER 4: LECTURA DE CUENTOS

En este taller se pensó y se planteó analizar textos narrativos. Los estudiantes realizaron lecturas de textos narrativos tradicionales, como *Pinocho* y *Caperucita roja*, entre otros, los cuales les permitieron observar y comprender características de la estructura del texto narrativo, el uso de signos de puntuación, el uso de conectores y la intención comunicativa de los textos.

Esta situación didáctica y dialógica permitió que los estudiantes fortalecieran los aprendizajes de la microestructura de los textos narrativos y sus unidades de análisis, con el fin de conocer información sobre exploración de saberes previos, acciones metacognitivas y el proceso de escritura. En la imagen 3, se observa al grupo de estudiantes del curso 502 en la puesta en práctica de la lectura de textos (ver imagen).

Imagen 3. Lectura de textos en el aula



Fuente: elaboración propia.

En este taller se analizaron las propiedades del texto narrativo con base en los cinco requisitos que debe tener (Cassany, 1994, pp. 315-330):

- Adecuación: el conocimiento y dominio de la actividad lingüística.
- Coherencia: corresponde al dominio del procesamiento de la información de acuerdo con la situación comunicativa. Es la propiedad textual que indica cuál es la información pertinente que se ha de comunicar.
- Cohesión: es la propiedad textual que hace referencia a las articulaciones y conexiones gramaticales que afecta la estructura superficial del texto.

- Estilista: analiza la capacidad expresiva del texto.
- Presentación: se refiere a la forma en la que se presenta el canal escrito y tiene que ver con el formato del texto, las imágenes, encabezamiento, etc.

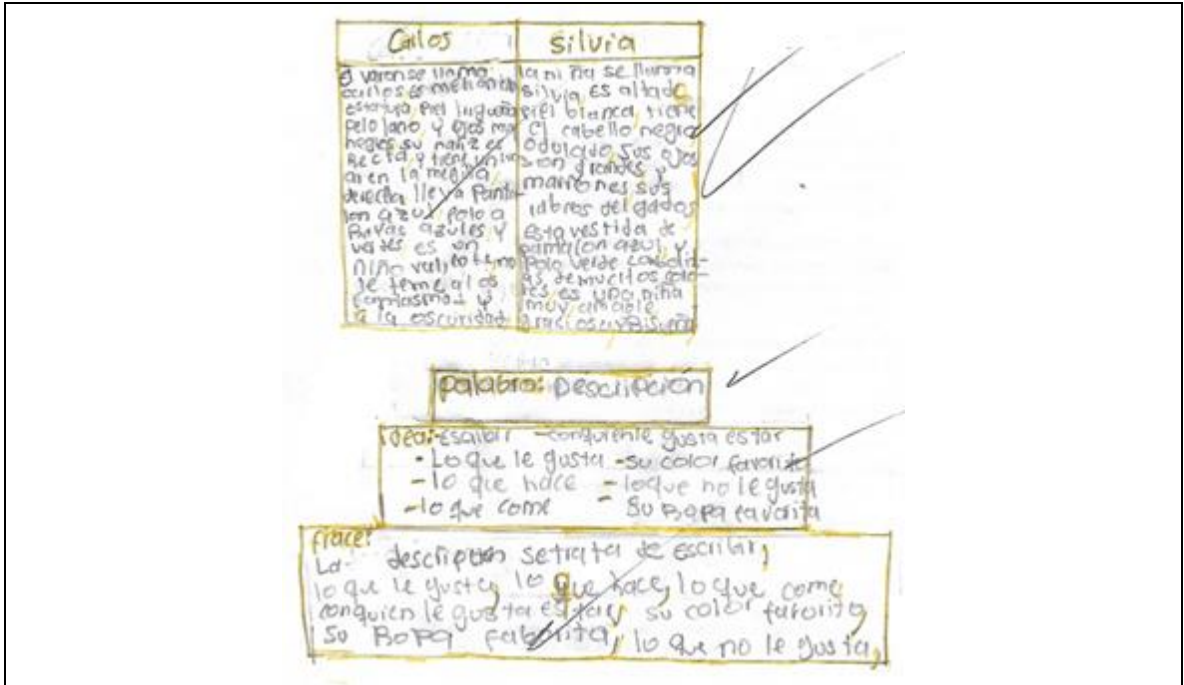
Con base en los resultados de este taller, se hizo especial énfasis en la coherencia y cohesión como categorías fundamentales en la construcción adecuada de un texto narrativo que permiten consolidar un escrito con sentido literario y que conserve la relación en cada una de sus ideas y la idea global.

3.2.3. TALLER 5: DESCRIBAMOS LOS PERSONAJES

Anteriormente, en el tercer taller 3, se expuso la descripción como recurso lingüístico que le permite al lector conocer las características de los personajes, el lugar y el tiempo, y con base en lo cual se pueden crear imágenes mentales de los actores de la narración y de los espacios o escenarios en los que se desarrollan los hechos; en este sentido, su imaginación explora aspectos que enriquecen la experiencia de lectura.

A partir de estos aprendizajes, cada estudiante realizó un cuadro comparativo sobre la descripción de un personaje de los textos leídos (ver imagen 4).

Imagen 4. Descripción de personajes



Fuente: elaboración propia.

Esta estrategia pedagógica tenía por finalidad conocer los aprendizajes que poseían los estudiantes sobre la superestructura del texto narrativo, la se cual se refiere al sentido del texto y le facilita al escritor, reconocer las ideas, los objetivos y los sucesos, según Van Dijk “una superestructura esquemática ordenará las proposiciones y determinará si el discurso es o no completo, así como qué información es necesaria para llenar las respectivas categorías” (1992, p. 55).

3.2.4. TALLER 6: ENCONTREMOS LA SUPERESTRUCTURA

Para este taller, se les compartió a los estudiantes un texto narrativo titulado *Caperucita Roja* (Charles Perrault, 1697). El propósito de esta estrategia fue que los estudiantes pudieran identificar superestructura de un texto narrativo. En la tabla 5, se presenta el esquema textual utilizado por el docente de lengua castellana para explicar el trabajo de análisis de la superestructura de los textos narrativos (ver tabla).

Tabla 5. Esquema textual de un texto narrativo

| Inicio | Nudo | Desenlace | Situación final |
|--|---|---|---|
| <p><i>Érase una vez una niña Caperucita muy bonita. Su madre le había hecho una capa roja y la niña la llevaba tan a menudo que todo el mundo la llamaba Roja.</i></p> | <p><i>Un día, su madre le pidió que llevase unos pasteles a su abuelita que vivía al otro lado del bosque, recomendándole que no se entretuviese en el camino, porque cruzar el bosque era muy peligroso, ya que siempre estaba acechando por allí el lobo Caperucita Roja recogió la cesta con los pasteles y se puso en camino. La niña tenía que atravesar el bosque para llegar a casa de la Abuelita, pero no tenía miedo porque allí siempre se encontraba con muchos amigos: los pájaros, las ardillas...</i></p> <p><i>De repente vio al lobo, que era enorme, delante de ella...</i></p> | <p><i>Mientras tanto, el cazador se había quedado preocupado y creyendo adivinar las malas intenciones del lobo, decidió echar un vistazo a ver si todo iba bien en la casa de la Abuelita. Pidió ayuda a un segador y los dos juntos llegaron al lugar. Vieron la puerta de la casa abierta y al lobo tumbado en la cama, dormido de tan harto que estaba. El cazador sacó su cuchillo y rajó el vientre del lobo. La Abuelita y Caperucita estaban allí, ¡vivas! Para castigar al malvado lobo, el cazador le llenó el vientre de piedras y luego lo volvió a cerrar.</i></p> | <p><i>Cuando el lobo despertó de su pesado sueño, sintió muchísima sed y se dirigió a un estanque próximo para beber. Como las piedras pesaban mucho, cayó en el estanque de cabeza y se ahogó. En cuanto a Caperucita y su abuela, no sufrieron más que un gran susto, pero Caperucita Roja había aprendido la lección. Prometió a su Abuelita no hablar con ningún desconocido que se encontrara en su camino. De ahora en adelante, seguiría los consejos de su Abuelita y de su Mamá.</i></p> |

Fuente: Elaboración propia.

Con esta exposición de los hechos de un texto narrativo, de forma organizada y cronológica en relación con la secuencia de los sucesos, los 40 estudiantes del curso 502 comprendieron el sentido del texto narrativo y organizaron el esquema de su propio relato de experiencias, ubicando las ideas, la intención y los acontecimientos.

Para determinar el esquema textual narrativo: los estudiantes realizaron un esquema textual sobre los textos leídos, con la finalidad de identificar los elementos de la microestructura y de la macroestructura de la narración: personajes, tipos de narrador, lugar, inicio, nudo, desenlace y situación final.

Para finalizar este taller, una vez terminados los esquemas textuales, los estudiantes, en grupos de seis integrantes, elaboraron carteles con cada uno de sus esquemas textuales para socializarlos ante los demás compañeros de clase. De acuerdo con lo anterior, la estrategia didáctica sirvió para que los estudiantes reconocieran los componentes del esquema textual analizados anteriormente desde la teoría y puestos en práctica en un texto narrativo. También se fomentó la creatividad, puesto que algunos decidieron presentar sus exposiciones de forma ingeniosa.

3.2.5. TALLER 7: CONOZCAMOS OTRAS NARRATIVAS

La Cátedra de la Paz es la iniciativa para generar ambientes más pacíficos desde las aulas de Colombia. En La ley 1732 de 2014 y en el Decreto 1038 de 2015 se establece la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas del país, de cuya implementación en el Colegio se encarga el campo de pensamiento histórico y que apoyó la experiencia educativa a través de dos talleres en los cuales se realizaron lecturas, se vieron videos para comprender el concepto de conflicto y conocer narrativas del conflicto armado en nuestro país, y se crearon espacios de reflexión entre los estudiantes con la finalidad de conocer la génesis del conflicto armado en Colombia y la consecución del acuerdo de Paz (ver imagen 5).

Imagen 5. Actividad de la Cátedra de la Paz, curso 502



Fuente: elaboración propia.

La observación de este video fue complementada con espacios de diálogo con el grupo de estudiantes, en los cuales se plantearon preguntas de reflexión sobre la temática del video. La participación de los niños y niñas permitió conocer los intereses que tiene los estudiantes en relación con la situación social por la que atraviesa el país y también dejar un interrogante: cómo las familias son agentes constructores del tejido social de paz y reconciliación.

Posteriormente se realizaron lecturas grupales sobre el conflicto y la resolución de conflictos en el marco de la Cátedra para la Paz, propuesta por el área de ciencias sociales de la Institución, cuyo referente conceptual y metodológico son las secuencias didácticas de educación para la paz, propuestas por el Ministerio de Educación Nacional; lecturas que les permitieron a los estudiantes identificar alternativas para manejar conflictos y analizar las posibles consecuencias de cada una (ver imagen 6).

Imagen 6. Secuencia didáctica implementada en el aula, Cátedra de la Paz

...Es que eso de prestar plata...

Catherine y Rey son amigos y vecinos. Uno diría que parecen familia por todo el tiempo que pasan juntos. Ellos están en el mismo curso en el colegio y siempre juegan juntos en la casa de **Catherine**. Un día, **Rey** llegó muy afanado y preocupado a la casa de **Catherine**, y le dijo que esa mañana, su mamá se había ido sin dejarle la plata que él necesitaba para poder comprar los materiales para el trabajo de español que había que entregar mañana. **Rey** estaba muy preocupado porque pensaba que no iba a poder entregar el trabajo y la profesora le iba a poner mala nota, así que decidió pedirle la plata prestada a **Catherine**.

Cuando él dijo eso, **Catherine** se preocupó: Su mamá sí le había dejado plata, pero ella pensaba que prestarle plata a **Rey** era muy aburridor, porque él siempre se demoraba en pagar y a ella le tocaba cobrarle y eso no le gustaba para nada, así que decidió no prestársela. A pesar de esto ella seguía preocupada y quería ayudarle a **Rey**...

Escriban a continuación todas las opciones de solución que hay para este conflicto:

Fuente: Ministerio de Educación Nacional, 2016, p. 89.

El análisis de estas narrativas les permitió a los estudiantes tener una visión más amplia de lo que significa relatar a partir de situaciones del contexto. Estas dinámicas de lectura configuran en el estudiante una postura crítica de cara a la situación social del país y los motiva a crear textos narrativos con un sentido social que tenga impacto en las conciencias de los lectores.

3.2.6. TALLER 8: ESCRIBAMOS NUESTROS TEXTOS NARRATIVOS

La escritura de textos narrativos es una tarea compleja; sin embargo, cuando se les ofrecen a los estudiantes las herramientas necesarias como: textualización, revisión, análisis de otras narrativas, etc., esta se hace más amena y, por ende, se disfruta el proceso creador de textos narrativos.

Este taller se realizó con el fin de mejorar los textos narrativos que crearon los estudiantes mediante el análisis y la valoración de los escritos. En consecuencia, se realizó un ejercicio de revisión con los grupos de trabajo para detectar y corregir las dificultades del texto, con respecto a los sintáctico y semántico, y evaluar los aspectos relacionados con los propósitos comunicativos del texto, con base en los planteamientos de Hayes y Flower (1996).

En este taller los estudiantes tuvieron espacios para compartir sus escritos con sus compañeros de clase y expresar sus puntos de vista sobre las creaciones de los demás y de las propias. Esta situación de diálogo favoreció la reflexión, el análisis, y la aplicación de las habilidades sociales y de las habilidades comunicativas en el ámbito escolar, y también que los estudiantes se sintieran orgullosos de sus propias narraciones.

3.2.7. TALLER 9: NUESTRAS VOCES NARRAN

Para un niño o una niña, una forma atractiva de escuchar un cuento es a través de imágenes y sonidos. Cuando esa narración es creada por los mismos estudiantes y son ellos quienes le

dan vida a sus ideas a través de imágenes y de sus voces para recrear a los personajes, se da lugar a experiencia enriquecedora, desde el punto de vista pedagógico y cognitivo.

La experiencia educativa se propuso, como paso final del proceso formativo, que los estudiantes del curso 502, de quinto grado de básica primaria, digitalizaran los textos narrativos complementando el desarrollo de competencia en el área de lengua castellana con otras áreas del conocimiento.

En un primer momento, los estudiantes asistieron a dos clases de informática en la sala de sistemas de la Institución para transcribir sus textos narrativos con el uso de la herramienta ofimática Power Point del paquete de Office, que les permitió agregar animaciones, transiciones, sonidos e imágenes a sus textos narrativos (ver imagen 7).

Imagen 7. Digitalización de los textos narrativos



Fuente: elaboración propia.

Para agregar sus propias voces a los personajes del texto y convertir la presentación de Power Point en video, los estudiantes usaron el programa versión libre de Camtasia Studio 2018. El producto final de esta fase fueron seis textos narrativos audiovisuales en formato mp4. A

continuación de deja el enlace de uno de los cuentos creado por los estudiantes, el cual fue compartido en la plataforma de videos YouTube.

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=E40Pn3IZ2xs>

3.3. ETAPA DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

La evaluación como un proceso continuo posesiona al estudiante como un agente activo en su formación académica; en ese sentido, *“la evaluación adquiere una nueva dimensión al situarse el estudiante en el centro del proceso de aprendizaje y al aplicarse un enfoque docente basado en competencias, que conlleva un replanteamiento de su naturaleza y del diseño de todos los elementos estructurales que la conforman”* (Delgado y Oliver, 2006, p. 1).

Dicho esto, la fase de evaluación de los aprendizajes se llevó a cabo durante todo el desarrollo de la propuesta educativa.

En la tabla 6, se presenta la rúbrica de evaluación aplicada a los textos narrativos audiovisuales creados por los estudiantes del curso 502, de quinto de primaria (ver tabla).

Tabla 6. Rúbrica de evaluación de textos narrativos audiovisuales

| CRITERIOS | 3 | 2 | 1 | Puntaje |
|------------------------|--|---|--|----------------|
| Título | Título de acuerdo con el tema. | El título tiene poca relación con el tema. | El título no tiene relación con el tema. | |
| Superestructura | Aparecen claramente el inicio, el desarrollo y el desenlace. | Aparecen dos elementos de la superestructura. | Aparece menos de dos elementos de superestructura. | |
| Inicio | Aparecen los personajes, el lugar y una descripción de ellos considerando dos adjetivos para cada uno. | Describe personajes y lugar considerando un adjetivo para cada uno. | Nombra personaje y ambiente; no considera adjetivos. | |

| | | | | |
|----------------------------|--|---|---|--|
| Desarrollo | Está claramente expresado el conflicto o problema. | El conflicto o problema no está claramente expresado. | No presenta problema o conflicto. | |
| Desenlace | Presenta claramente la solución del problema. | Poca claridad en la solución del problema. | No presenta la solución del conflicto. | |
| Elementos del texto | Aparecen narrador, personajes, acontecimientos, lugar y tiempo. | Aparecen por los menos tres elementos del texto narrativo. | Aparecen menos de tres elementos del texto narrativo. | |
| Vocabulario | Utiliza un vocabulario amplio y no repite palabras. | Utiliza un vocabulario limitado. | Vocabulario limitado y repite palabras. | |
| Uso de conectores | Utiliza por lo menos cinco conectores. | Utiliza entre tres y cuatro conectores. | Utiliza menos de tres conectores. | |
| Voces | Las voces son claras y acordes a cada personaje. | Las voces son claras, pero levemente caracterizan a cada personaje. | Las voces no son muy claras y no caracterizan a los personajes. | |
| Ilustraciones | Las ilustraciones tienen relación con cada etapa del tema del texto y están bien elaboradas. | Las ilustraciones tienen poca relación con el tema del texto narrativo. | Las ilustraciones no tienen relación con el tema. | |

Fuente: elaboración propia.

Se debe mencionar que la mayoría de los grupos de trabajo terminaron sus textos narrativos y lograron llevarlo a su estado final de digitalización. El uso de esta rúbrica de evaluación fue un elemento valioso para conocer el nivel de las competencias escritas que lograron los estudiantes del curso 502, ya que incorporó las categorías y subcategoría de los textos narrativos y su alcance en la aplicación de la propuesta educativa.

Por último, los cuentos digitales fueron socializados por los estudiantes, actores activos de la experiencia educativa. Estas narraciones audiovisuales se presentaron a los niños del curso 101, del grado primero de educación básica primaria, quienes participaron en la última parte del proceso de evaluación con sus opiniones y comentarios.

4. CATEGORIZACIÓN

Las categorías que se tienen en cuenta en esta sistematización de experiencia educativa son las siguientes: la escritura, los textos narrativos, y la relación entre texto y contexto.

4.1. LA ESCRITURA ENTENDIDA COMO PROCESO

La escritura es un proceso complejo, en el cual intervienen factores psicolingüísticos que llevan al niño a organizar el pensamiento con la finalidad de construir un texto. Según Cassany, en su libro *Describir el escribir* (1993), existen cuatro teorías sobre el proceso de composición escrita: el modelo de las etapas, que se divide a su vez en tres etapas las cuales son: la preescritura que engloba todo lo que pasa desde que el autor se le plantea la necesidad de escribir un texto hasta que obtiene una idea general o un plan del mismo, la escritura y la reescritura que son etapas de redacción del escrito desde que se apuntan las primeras ideas hasta que se corrige la última versión; el modelo del procesador de textos que tiene en cuenta algunos conceptos de la lingüística textual (regla, macroestructura, coherencia, etc.) y que refiere las operaciones mentales con las que un individuo puede tratar los textos, por ejemplo, extraer las ideas globales, captar las relaciones jerárquicas o eliminar la información irrelevante para comprender un texto: o desarrollar ideas generales para producir otro; el modelo de las habilidades académicas, que supone que cada texto tiene unas características y estructura de escritura de acuerdo a la intención comunicativa, y el modelo cognitivo que explica las estrategias que se usan para redactar (planificar, releer fragmentos, revisar el texto, fijarse primero en el contenido y al final en la forma etc.) como las actividades intelectuales que conducen a la composición (Cassany, 1993, pp. 120-127).

Estos cuatro modelos son la base para orientar procesos de elaboración de textos porque confluyen para dar cuenta tanto de las etapas como de los resultados. Por su parte, Flower y Hayes expresan que el acto de redactar tiene tres elementos fundamentales:

El ambiente de trabajo, la memoria a largo plazo del escritor y los procesos de escritura. El ambiente de trabajo incluye todo aquello que esta fuera del escritor, comenzando con el problema retórico o la tarea asignada y eventualmente incluyendo el texto que se va generando. El segundo elemento es la memoria a largo plazo del escritor, en la cual el escritor almacena el conocimiento no solo del tema sino también de la audiencia y de varios planes de redacción. El tercer momento en nuestro modelo contiene los procesos de redacción propiamente dichos, específicamente los procesos básicos de planificación, traducción y examen, que son verificados mediante un control (1996, p. 82).

El ambiente de trabajo es fundamental en el inicio de todo acto de escribir, es por eso que se deben ofrecer espacios auténticos, con situaciones dinámicas que fomenten el interés por plantear ideas y desarrollarlas en un texto. La memoria a largo plazo es un cumulo de conocimientos previos que son la materia prima y sirven de base para iniciar el proceso de escritura. Por último, la planificación se puede usar para organizar las ideas que surgen en el proceso de la escritura.

Para Beaugrande y Dressler, en su libro *Introducción a la lingüística del texto* (1982), la producción de un texto es el uso de las dimensiones concéntricas de cohesión o de organización de la estructura superficial del texto, de coherencia o de orden y comprensibilidad de la estructura conceptual o del significado, la adecuación o equilibrio de los criterios de textualización y la satisfacción de las necesidades comunicativas y la corrección ortográfica o uso de las normas de la lengua. En ese sentido, fue de vital importancia enseñar a los estudiantes el uso de conectores, el uso de los signos ortográficos y la lectura y relectura de sus textos escritos.

Toberosky, en su libro *Aprendiendo a escribir* (1993), menciona que los niños, en la educación primaria, ya son capaces de producir textos; esto es, son capaces de organizar su discurso de forma compositiva, relacionada y secuencial alrededor de un tópico. Además,

son capaces de producir unidades lingüísticas, superiores a la oración con sentido y para producir un propósito determinado.

4.2. LOS TEXTOS NARRATIVOS

Los textos narrativos tienen la propiedad de trascender más allá del sentido que se produce en estos y relacionarse con aspectos sociales, éticos, políticos y religiosos. También es el género del discurso más usado por las personas para expresar experiencias y situaciones de forma organizada. Desde este punto de vista, la narración escrita está constituida por una estructura definida por una situación inicial, por un conflicto a una reacción y por desenlace una situación final, lo que constituye la secuencia narrativa (Ferro, 2000, p. 27). La característica fundamental de un texto narrativo es que este se refiere, ante todo, a acciones de personajes, de manera que las descripciones de circunstancia, objetos u otros sucesos quedan subordinadas a su relato (Ferro, 2000, p. 30).

Adam y Lordan, en su obra *La lingüística de los textos narrativos* (1999), señalan que los textos son reconocibles tanto en las interacciones habladas como en la comunicación por escrito porque se sitúan entre dos “silencios”: el oral, que se presenta cara a cara y el texto escrito, que parte del título y termina en el punto final; estos silencios o pausas constituyen los recursos de segmentación del discurso en una unidad finita que conoce como texto, de acuerdo con una intención comunicativa.

Pérez, sostiene que la producción de textos es a la estrategia comunicativas que se usa para expresar ideas, sentimientos y experiencias, a través de escritos, e implica la atención en el proceso, más que en el producto, pues la calidad del texto depende de la calidad del proceso (2005, p. 27). De igual forma, expresa que es un proceso cognitivo en el cual intervienen un conjunto de habilidades mentales como: abstracción, atención, creatividad, comprensión, etc., que transforma la lengua en un texto escrito coherente (Pérez, 2005, p. 28).

El proceso de aprendizaje de la producción del texto escrito, en este caso el narrativo, guiado por el docente, se ubica en lo que Vygotsky denomina “zona de desarrollo próximo”, es decir, en la que el niño no puede desarrollar un aprendizaje autónomamente, porque requiere el apoyo en la construcción de conceptos y habilidades (como se cita en Pérez, 2005, p. 27). En la experiencia educativa “Creación de cuentos digitales, una estrategia para incentivar el proceso de escritura y lectura en los estudiantes desde una perspectiva de paz y reconciliación”, el acompañamiento del docente de lengua castellana sustentó la construcción de conocimientos de la disciplina del lenguaje para la producción de textos narrativos de los estudiantes, y también fomentó el acompañamiento de los docentes del área de sociales y de la Cátedra de la Paz en la fundamentación de la visión de mundo de los estudiantes sobre la realidad nacional.

Por consiguiente, formar y apoyar la producción de textos en los estudiantes en la educación básica primaria les permite estructurar el conocimiento, desarrollar la creatividad, desarrollar sus competencias lingüísticas y comunicar de manera coherente sus ideas y experiencias. Un adecuado aprendizaje del texto narrativo en esta etapa formativa sustenta la capacidad del estudiante de producir textos narrativos de manera eficiente lo largo de su vida escolar en cualquiera de las áreas del currículo y para distintas finalidades académicas.

4.3. EL TEXTO Y EL CONTEXTO

El contexto es importante para entender la intención comunicativa de un texto narrativo; en ese sentido la producción de textos narrativos no se centra solo en la estructura y el conjunto de reglas, sino también se relaciona con escenarios y contextos de la realidad, por lo que la práctica de la escritura (Bombini, 2016) no se puede centrar en desarrollos disciplinarios como en la gramática o lingüística, historia o teoría literaria, sino que debe suscitar cambios en la comprensión del mundo.

Van Dijk, en su libro *Texto y contexto: semántica y pragmática del discurso* (1980), desarrolla una metodología de análisis del texto, en cuanto a macroestructura, en la que se

estudian, entre otras cosas, tanto la noción de coherencia textual y sus marcas y conectores, como el impacto del texto en las acciones humanas, entendiendo el texto como una organización global que busca una intención comunicativa. En consecuencia, el texto narrativo, desde una visión de su impacto en la comprensión de la realidad, puede usarse para entender la historia de una comunidad, en este caso de un país como Colombia y sus diversos procesos culturales y sociales; un contexto con el que los niños están en contacto continuo y sobre el cual especialmente el área de lengua castellana debe brindarles las herramientas cognitivas que les permita analizarlo, entenderlo y emitir un juicio de valor sobre este.

Para Freire, en su libro *La importancia de leer y el proceso de liberación*, la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de esta no puede prescindir de la continuidad de la lectura de aquel. Lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente en la comprensión del texto que ha de ser alcanzada por una lectura crítica que implique la percepción de relaciones entre el texto y el contexto (2004, p. 94). En este sentido, recurrir a la lectura de la situación del conflicto en Colombia, como se hizo en la experiencia educativa, fomentó una postura crítica en los estudiantes con la cual entender la realidad del contexto del país Colombia y establecer vínculos con las narrativas existentes y con las propias.

5. RESULTADOS

El objetivo principal de la experiencia educativa: “Creación de cuentos digitales, una estrategia para incentivar el proceso de lectura y escritura, y la comprensión de la realidad social en estudiantes de grado quinto de básica primaria” fue consolidar el proceso de producción de textos narrativos en los estudiantes del curso 502, del grado quinto de básica primaria, del Colegio San José Sur Oriental, mediante el análisis de la estructura y los elementos de textos narrativos, el uso de técnicas de escritura y el aprovechamiento de recursos digitales. En ese sentido, entre los resultados, se analizará la identificación de los elementos y de la estructura de los textos narrativos, la lectura de las narrativas del conflicto en Colombia, la producción de textos narrativos y la digitalización de textos narrativos.

5.1. IDENTIFICACIÓN DE LOS ELEMENTOS DE LA ESTRUCTURA DE LOS TEXTOS NARRATIVOS

En el desarrollo de la experiencia educativa se les expusieron a los estudiantes las características, los elementos y las categorías de la estructura del texto narrativo, y se hicieron ejercicios de identificación de estos a través de la realización de estructuras textuales hechas mediante cuadros comparativos, mapas mentales y cuadro sinópticos.

También identificaron la idea central de textos narrativo; así como la relación entre esta y las ideas contenidas en los párrafos. Los talleres sobre este tema les permitieron a los estudiantes diferenciar entre la introducción y el resto del texto, reconocer los elementos narrativos: personajes, tipo de narrador, lugar, tiempo, etc., y comprender la intención comunicativa de los textos.

5.2. LA LECTURA DE LAS NARRATIVAS DEL CONFLICTO EN COLOMBIA

Para conocer el alcance de este aspecto es importante considerar que el estudiante es un sujeto activo en el proceso de enseñanza aprendizaje, en el cual la subjetividad, la experiencia y el conocimiento interdisciplinar son indispensables para formar niños y niñas con capacidad crítica y reflexiva. En este sentido, las narraciones que los estudiantes traen consigo a clases necesitan ser cuestionadas por sus ausencias, lo mismo que por sus contradicciones, pero también entendidas como algo más que una simple mirada de historias diferentes; tienen que ser reconocidas como forjadas en relaciones de oposición a las estructuras dominantes de poder (Giroux, 1998). En relación con lo anterior, los estudiantes del curso 502 del grado quinto de básica primaria del colegio San José Sur Oriental realizaron análisis profundos y claros de la definición de conflicto y de sus alcances en las dinámicas sociales; de igual forma, conocieron y debatieron otras narrativas como la génesis del conflicto en Colombia, y los pros y contras del proceso de paz de 2016.

5.3. LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS

En los talleres dedicados al desarrollo de esta fase de la experiencia educativa, se pudieron determinar las falencias en las prácticas escolares de la escritura, relacionadas con la falta de estrategias metacognitivas pertinentes a la creación de textos; por ejemplo, que los estudiantes no aplican procesos de planificación, textualización y revisión.

También se pudieron identificar las principales dificultades de los estudiantes en el ejercicio de la escritura de textos narrativos: i) los estudiantes dedican muy poco tiempo para organizar y planear sus ideas antes de escribir, es decir, escriben todo lo que se le viene a la mente, sin tener en cuenta el propósito comunicativo ni el contexto, con el resultado de un texto construido con una lista de ideas con poca relación, ii) en la textualización, en la que están implicadas las habilidades relacionadas con la estructura y con las formas del texto, reconocían parcialmente la estructura textual y faltaba coherencia y progresión temática, y iii) en el proceso de revisión había incertidumbre frente a la iniciativa de autovalorar el texto escrito, ya que tenían dificultades para evaluar sus propias capacidades y reconocer que estrategias necesitaban para mejorar las producciones.

En cuanto a la enseñanza de la producción escrita, la mayor problemática se relaciona con los aspectos didácticos que utiliza los docentes, dado que, por lo general, las prácticas pedagógicas están encaminadas a la reproducción de textos, se carece de estrategias innovadoras y hace falta fortalecer las competencias comunicativas.

Con la implementación de las estrategias pedagógicas para mejorar las condiciones mencionadas, los estudiantes del curso 502 desarrollaron competencias en la escritura de textos como la ortografía, el léxico y la morfología de la lengua; de igual forma, aprendieron a consolidar la macroestructura textual entendida como la estructura global que caracteriza al tipo de texto, a partir de la identificación de las ideas mediante esquemas textuales y logrando coherencia con la secuencia narrativa y la intención comunicativa de los textos.

En los cuentos que realizaron, los estudiantes usaron la expresión descriptiva, reconocieron sus dificultades en el uso de la función dialógica en las narraciones y mejoraron la aplicación de la categoría del narrador con la utilización del narrador en primera persona.

Por lo que se puede afirmar que se logró alcanzar el objetivo propuesto en la experiencia educativa, ya que los estudiantes del curso 502 vivieron la escritura y lograron producir textos narrativos con originalidad y propiedad, alcanzando una estructura clara, con ideas principales y secundarias definidas y en coherencia con la idea central del texto.

5.4. DIGITALIZACIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS

Con el uso de herramientas informáticas para convertir sus narraciones en textos audiovisuales, los estudiantes aprendieron las ventajas del uso de las TIC en la producción de textos narrativos, lo llamativo de conocer la narración a través de imágenes y sonido, y mejoraron su desempeño en el uso de los programas usados.

De igual forma, esta experiencia colectiva les permitió fortalecer sus conocimientos a través del diálogo constante entre pares y con el docente, generando un aprendizaje significativo con base en la conversación, la que según Gadamer “*deja siempre huella en nosotros. Lo que hace que algo sea una conversación no es el hecho de habernos enseñado algo nuevo, sino que hayamos encontrado en el otro algo que no habíamos encontrado aún en nuestra experiencia de ver el mundo*” (Gadamer, 1994, p. 210).

6. CONCLUSIONES

Esta experiencia educativa: “Creación de cuentos digitales, una estrategia para incentivar el proceso de lectura y escritura, y la comprensión de la realidad social en estudiantes de grado quinto de básica primaria” surgió por el interés de fortalecer el conocimiento acerca de las habilidades de producción de textos narrativos de un grupo de 40 estudiantes del curso 502 de grado quinto de básica primaria del Colegio San José Sur Oriental.

Para conocer el nivel de producción de textos narrativos de los estudiantes de grado quinto de Básica Primaria, se planteó y desarrolló una prueba diagnóstica. Esta prueba pudo determinar que el 30% de los estudiantes no planifica el texto narrativo que va a construir, además de eso, las ideas que desarrollan en la narración no tienen coherencia gramatical con el texto en general y tampoco existe una secuencia narrativa. También se pudo determinar que a pesar de conocer la estructura del texto narrativo como el inicio, el nudo y el desenlace, no existe una cohesión en estos aspectos durante la escritura del texto. Por último, una vez terminados los escritos, el estudiante no se toma el tiempo para hacer una revisión de sus producciones escritas, entonces tampoco ocurre un proceso de edición.

La producción escrita consta de tres momentos importantes: el primero de planeación, el segundo de redacción y el último de revisión y posterior edición del texto, por lo tanto, para que los estudiantes puedan lograr la consolidación de un texto escrito, deben contar con un conjunto de saberes previos que han adquirido en los grados anteriores al grado quinto de educación básica primaria en relación a aspectos textuales, sintácticos y semánticos que se articulan en la escritura. Por ende, en el 80% de los estudiantes se contaban con estas habilidades y capacidades ya consolidadas y el porcentaje restante presentaba dificultades en este tipo de conocimientos. En ese sentido, el desarrollo de esta experiencia educativa inició con talleres que fortalecieron dichos aprendizajes para tener un grupo de trabajo más homogéneo y en consecuencia cumplir con los objetivos planteados. Con estas estrategias pedagógicas se permitió identificar los aspectos a mejorar en los estudiantes sobre la planificación (selección del tema, elaboración de borradores y esquemas textuales) de la

escritura como proceso cognitivo que estructura el pensamiento crítico, el uso de la textualización (coherencia y cohesión) y la revisión (consolidación del texto final).

La producción de textos narrativos logró que la mayoría de los estudiantes, escritores en potencia, consolidaran niveles de conciencia a lo largo de todo el proceso; para ello se enfatizó en todas las fases del modelo de escritura aplicando técnicas de índole estructural y cognitiva. Con esto se buscó sustituir la idea que se tiene de la escritura, como un proceso lejano y de uso estricto de escritores expertos, por el de un mecanismo progresivo de autoconocimiento y comunicación de ideas. En ese sentido, los estudiantes fueron capaces de construir su propia identidad como escritores iniciados, lograron regular los procesos cognitivos implicados, activaron sus conocimientos previos y elaboraron sus relaciones sustanciales con la nueva información para lograr aprendizaje en el ámbito de la escritura. Sin embargo, es necesario continuar estos procesos de escritura de textos narrativos en los años siguientes al grado quinto de Básica Primaria, para que los niños y niñas logren consolidar estos conocimientos en su dominio del área de lengua castellana.

Por otro lado, el docente debe ejercer un control más directo y personalizado del aprendizaje de producción de textos narrativos, ya que los estudiantes no tienen el hábito de seguir los procesos de planificación, textualización y revisión de sus escritos. De igual forma, debe convocar a los demás docentes de las otras disciplinas del conocimiento, para que, desde sus saberes puedan consolidar estrategias que desarrollen la escritura, ya que este proceso requiere de tiempo y dedicación.

Por otro parte, se avanzó en la consolidación de las prácticas pedagógicas en el aula relacionadas con la escritura de textos narrativos, logrando construir momentos de participación, diálogo, rectificación y reflexión sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje, alcanzando así, un aprendizaje significativo, activo, interactivo y reflexivo. Se logró incorporar en las prácticas de escritura en básica primaria los propósitos auténticos y contextos reales que favorecieron la escritura como un proceso cultural, social y cognitivo para la vida. Lo anterior, se profundizó con la lectura de otras narrativas sociales y con videos

asociados al génesis del conflicto armado en Colombia. Esto con la intención de generar espacios de reflexión entre los estudiantes y llevarlos a ver que la narración también está inmersa en las situaciones sociales que viven las personas en diferentes escenarios y momentos de la historia.

También, se buscó transmitir los escritos de los niños y niñas a través de la digitalización de las narraciones, esto con la intención de acercar a los lectores de una forma lúdica e interactiva. Se pudo percibir el interés de los estudiantes por agregar animaron a sus textos y como tomaban vida sus personajes mediante imágenes y la introducción de sus propias voces. Este proceso, logró apersonar a los niños y niñas de sus creaciones literarias y consolida el producto final de la experiencia educativa creación de cuentos digitales, una estrategia para incentivar la lectura y escritura de textos narrativos, y la comprensión de la realidad social.

Finalmente, la evaluación como proceso continuo en esta experiencia educativa, logró darle importancia a la labor del docente y al desempeño de los estudiantes en cada fase, ya que permitió medir los avances de los niños y niñas en su proceso de escritura, ofreciendo pautas para el reconocimiento de las habilidades y competencias de los estudiantes del curso 502, de grado quinto de básica primaria, del Colegio San José Sur Oriental.

REFERENCIAS TEXTUALES

- Adam, J. y Lorda, C. (1999). *La lingüística de los textos narrativos*. Barcelona: Ariel.
- Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Beaugrande, R. y Dressler, W. (1982). *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona: Espasa Calpe.
- Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: El Zorzal.
- Cassany, D. (1993). *Describir el escribir: cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: GRAO.
- Consejo Noruego para Refugiados. (2014). La educación en medio del conflicto armado en Colombia. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=JGHL4YYzNbU>.
- Delgado, A. y Oliver, R. (2006). La evaluación continua en un nuevo escenario docente. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 1 (3), 2-13.
- Díaz, A. (1999). *Aproximación al texto escrito*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Ferro, M. (2000). *La narración: usos y teorías*. Bogotá: Norma.
- Flower, L y Hayes, J. (1996). *Teoría de la redacción como proceso cognitivo*. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura.
- Freire, P. (2004). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI.
- Fundación Ideas para la Paz. (2016). Explicación de los acuerdos de paz con las FARC. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=YKmVbr3fRg0>.
- Gadamer, G. (1994). *Verdad y Método*. Salamanca: Sígueme.
- Giroux, H (1998). *Pedagogía y política de la esperanza*. Buenos aires: Amorrortu.
- Pérez, L. (2005). *Programas de lecto-escritura para mejorar la comprensión y producción de textos de los alumnos del tercer ciclo de educación básica primaria de la IE N° 19916 de Pimentel*. Recuperado de <https://www.monografias.com/trabajos59/mejorar-compresion-produccion-textos/mejorar-compresion-produccion-textos.shtml>.

Red Territorios por la Paz. (2018). Proceso de paz: Colombia-Posconflicto. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=YP6tl7PkO9Q>.

Sepúlveda, L. (2011). *El aprendizaje inicial de la escritura de textos como (re) escritura*.

Recuperado de

http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/42727/2/LASC_TESIS.pdf.

Serafini, M.-T. (1997). *Cómo redactar un tema: didáctica de la escritura*. Barcelona: Paidós.

Toberosky, A. (1993). *Aprendiendo a escribir*. Barcelona: Horsori.

Turner, M. (1.996). *La mente literaria*. New York: Oxford University Press.

Van Dijk, T. (1980). *Texto y contexto: semántica y pragmática del discurso*. Madrid: Catedra

Van Dijk, T. (1992). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós Comunicación.

Vigostky, L. (1978). *Psicología pedagógica*. Buenos Aires: Ciencias del Hombre.