

**LA CREACIÓN DE CUENTOS INFANTILES ANIMADOS COMO DIDÁCTICA
PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y ARGUMENTATIVO EN
LOS ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DEL COLEGIO JUAN PABLO II DE
RIONEGRO**

JULIA LIZARAZO LEAL

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
ESCUELA DE EDUCACIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA
2018**

**LA CREACIÓN DE CUENTOS INFANTILES ANIMADOS COMO DIDÁCTICA
PARA FORTALECER EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y ARGUMENTATIVO EN
LOS ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DEL COLEGIO JUAN PABLO II DE
RIONEGRO.**

**AUTORA:
JULIA LIZARAZO LEAL**

**Proyecto de grado presentado como requisito para optar al título de Magister
en Pedagogía**

**DIRECTOR:
LUIS ALFREDO MANTILLA FORERO
Magister en Pedagogía**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
ESCUELA DE EDUCACIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA
2018**

DEDICATORIA

A mis hijas, María Juliana y Margarita Rosa Salazar Lizarazo, que son el pilar que Dios me dio para sostener mi vida y que hoy me devuelven las enseñanzas que les ofrecí en su infancia y adolescencia. Ellas fueron testigos del sacrificio y lágrimas de impotencia ante algo que parecía más grande que yo, pero nunca me abandonaron.

AGRADECIMIENTOS

A Dios por no permitirme desfallecer en momentos difíciles como los quebrantos de salud, la distancia, la pérdida de un ser querido, las inclemencias del clima y los riesgos de un viaje en moto.

A mis hijas por animarme y ayudarme en esta empresa y decirme reiteradamente que no importa la edad sino el deseo de aprender, de mejorar y valorar el conocimiento; por recordarme que soy una mujer valiente y admirable.

A mis hermanos, especialmente a mi hermana Catalina que nunca me ha fallado.

A mis estudiantes del grado noveno que a pesar de las dificultades pudimos desarrollar un trabajo pedagógico sincero.

Al señor rector del colegio Juan Pablo II por apoyarme al inicio de este proceso, pues de cuatro maestros que fueron beneficiarios de la beca solo yo tomé el riesgo.

A la Universidad Industrial de Santander que me abrió de nuevo las puertas y me ofreció la oportunidad de ser por fin egresada.

Al selecto equipo de maestros de la universidad que nos brindaron su sabiduría en cada uno de los seminarios que compartimos.

Al maestro Luis Alfredo Mantilla Forero por su conocimiento, constancia y paciencia.

A todos los que me quisieron disuadir y desanimar, gracias a ellos me hice más fuerte.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	15
1. ANÁLISIS Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	17
2. JUSTIFICACIÓN.....	21
3. OBJETIVOS.....	24
3.1 OBJETIVO GENERAL.....	24
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	24
4. MARCO TEÓRICO	25
4.1 MARCO CONCEPTUAL.....	25
4.2 MARCO REFERENCIAL (ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN).....	35
4.2.1 Antecedentes internacionales.	35
4.2.2 Antecedentes nacionales.	37
4.2.3 Antecedentes locales.	40
4.3 MARCO LEGAL	42
5. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	47
6. CRITERIOS ÉTICOS.....	49
7. DISEÑO METODOLÓGICO	51
7.1 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	54
7.2 ANÁLISIS DEL DIAGNÓSTICO	57
7.2.1 Prueba diagnóstica.	58

7.2.2 Observación participante.....	66
7.2.3 Análisis de documentos.....	73
7.3 CATEGORIZACIÓN DIAGNÓSTICA	78
8. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	83
9. ANÁLISIS DE RESULTADOS	90
9.1 CATEGORIZACIÓN	104
10. HALLAZGOS	111
11. EVALUACIÓN.....	117
12. CONCLUSIONES	124
13. RECOMENDACIONES.....	126
BIBLIOGRAFÍA.....	128
ANEXOS	135

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Rejilla prueba diagnóstica.	58
Tabla 2. Resultados prueba diagnóstica.	65
Tabla 3. Categorías y subcategorías.	80
Tabla 4. Contenidos.....	84
Tabla 5. Estándares de competencias.	85
Tabla 6. Secuencia de actividades.....	85
Tabla 7. Rúbrica para evaluar los cuentos animados.	88
Tabla 8. Categorización pensamiento crítico.	105
Tabla 9. Categorización tipología textual.	106
Tabla 10. Categorización práctica pedagógica.	108
Tabla 11. Rúbrica para evaluar el producto final.....	117
Tabla 12. Evaluación del producto final (cuentos infantiles animados).	118

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Resultado pruebas SABER noveno 2014.....	18
Figura 2. Resultados prueba SABER grado noveno 2015.....	18
Figura 3. Resultados prueba diagnóstica (gráfico)	65

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO 1. ENCUESTA.....	135
ANEXO 2. RESULTADOS DE LA ENCUESTA.....	136
ANEXO 3. AUTORIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	137
ANEXO 4. DECLARACIÓN DEL DOCENTE INVESTIGADOR.....	138
ANEXO 5. CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS PADRES DE FAMILIA DE LOS ESTUDIANTES PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN	139
ANEXO 6. ASENTIMIENTO INFORMADO DE LOS ESTUDIANTES	140
ANEXO 7. CERTIFICACIÓN	141
ANEXO 8. PRUEBA DIAGNÓSTICA.....	142
ANEXO 9. CUENTO INFANTIL PRODUCIDO POR ESTUDIANTE E03	143
ANEXO 10. CUENTO INFANTIL PRODUCIDO POR ESTUDIANTE E21	144
ANEXO 11. CUENTOS PRODUCIDOS POR ESTUDIANTES E27 Y E29	145
ANEXO 12. CUENTO INFANTIL PRODUCIDO POR ESTUDIANTE E08. PRUEBA DIAGNÓSTICA.....	147
ANEXO 13. CUENTO PRODUCIDO POR ESTUDIANTE E28.....	148
ANEXO 14. CUENTO INFANTIL. CIPI, DE MARIO LODI	149
ANEXO 15. TEXTO ARGUMENTATIVO ESCRITO POR ESTUDIANTE.....	156
ANEXO 16. TEXTO INSTRUCTIVO ESCRITO POR ESTUDIANTE.....	157
ANEXO 17. TEXTO INSTRUCTIVO. OBSERVACIÓN PARTICIPANTE.....	158
ANEXO 18. TEXTO INSTRUCTIVO. OBSERVACIÓN PARTICIPANTE.....	159
ANEXO 19. TEXTO NARRATIVO PRODUCIDO POR ESTUDIANTE (TRANSFORMADO EN GUIÓN POSTERIORMENTE)	160
ANEXO 20. GUÍA DE TRABAJO N° 1.....	162
ANEXO 21. DESARROLLO DE GUÍA N° 1.....	164
ANEXO 22. GUÍA DE TRABAJO N° 2.....	166

ANEXO 23.	CUENTOS CORTOS	171
ANEXO 24.	CUENTO CAPERUCITA ROJA, DE CHARLES PERRAULT	172
ANEXO 25.	CUENTO CAPERUCITA ROJA, DE TRIUNFO ARCINIEGAS	176
ANEXO 26.	FOTOGRAMAS GIFS	181
ANEXO 27.	CUENTO PRODUCIDO POR ESTUDIANTE	182
ANEXO 28.	NOTA ESCRITA POR ESTUDIANTE.....	183
ANEXO 29.	GUIONES DE LOS CUENTOS.....	184
ANEXO 30.	CUENTO PRODUCIDO POR DOCENTE	188
ANEXO 31.	CUENTO PRODUCIDO POR ESTUDIANTE	192
ANEXO 32.	CD CON CUENTOS INFANTILES ANIMADOS	193

RESUMEN

TÍTULO: LA CREACIÓN DE CUENTOS INFANTILES ANIMADOS COMO DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y ARGUMENTATIVO EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DEL COLEGIO JUAN PABLO II DE RIONEGRO.*

AUTOR: JULIA LIZARAZO LEAL**

PALABRAS CLAVE: Pensamiento crítico, argumentación, cuentos infantiles, creatividad, producción textual.

DESCRIPCIÓN

Este proyecto de investigación se realizó a partir de los intereses y necesidades de los estudiantes del grado noveno: el uso de dispositivos tecnológicos y algunas falencias en la lectura y la producción textual. Se propuso el desarrollo de una secuencia didáctica cuyas actividades los llevaron a fortalecer el pensamiento crítico y la argumentación en sus producciones literarias que, para el caso, fueron los cuentos infantiles. Se pretendió también que dichos cuentos fueran transformados en guiones y, con el aprovechamiento de la tecnología, animados por los mismos estudiantes y se pusiera en juego la creatividad y la imaginación tanto como los valores morales y la ética. La teoría que fundamentó este proyecto fue el pensamiento crítico, el uso de elementos tecnológicos en la pedagogía actual, los ambientes de aprendizaje, el trabajo colaborativo y la importancia de la literatura en la concepción del mundo. La metodología se apoyó en el paradigma de la Investigación Cualitativa y la Investigación Acción cuyos instrumentos de recolección de datos fueron la prueba diagnóstica, el análisis de documentos y la observación participante. Con los datos obtenidos y el desarrollo de la secuencia didáctica se logró, en parte, una mejoría en la producción escrita, asimismo el fortalecimiento del trabajo en equipo en la animación de seis cuentos infantiles de autoría de los mismos estudiantes con una perspectiva argumentativa crítica de algunas situaciones problemáticas muy cercanas a la realidad que rodea a los jóvenes.

* Trabajo de grado

** Escuela de Educación. Maestría en pedagogía de la educación. Director. Luis Alfredo Mantilla Forero. Magíster en pedagogía

ABSTRACT

TITLE: CHILDREN'S TALES ANIMATED AS A DIDACTIC TO DEVELOP CRITICAL AND ARGUMENTATIVE THINKING IN THE NINTH GRADE STUDENTS AT JUAN PABLO II SCHOOL, IN RIONEGRO. *

AUTHOR: JULIA LIZARAZO LEAL **

KEYWORDS: critical thinking, argumentation, children's stories, creativity, textual production

DESCRIPTION

This research project was based on the interests and needs of students in the ninth grade: the use of technological devices and some shortcomings in reading and textual production. It was proposed the development of a didactic sequence of which activities allowed them to strengthen critical thinking and argumentation in their literary productions that, for that matter, were children's stories. It was also intended that, with the use of technology, these stories were animated by the students themselves and put into play creativity and imagination as well as moral values and ethics. The theory behind this project was critical thinking, the use of technological elements in today's pedagogy, learning environments and the importance of literature in the conception of the world. The methodology was based on the paradigm of Qualitative Research and Action Research and the instruments of data collection were diagnostic test, document analysis and participant observation. With the data obtained and the development of the didactic sequence was achieved, in part, an improvement in written production, as well as, the strengthen teamwork in the animation of six children's stories produced by the same students with a critical argumentative perspective of some problematic situations very close to the reality that surrounds young people.

* Thesis

** Escuela de Educación. Maestría en pedagogía de la educación. Director. Luis Alfredo Mantilla Forero. Magíster en pedagogía

INTRODUCCIÓN

El objetivo principal de esta investigación se enfocó en determinar cómo la creación de cuentos infantiles animados permite el desarrollo del pensamiento crítico y argumentativo de los estudiantes del grado noveno del Colegio Juan Pablo II de Rionegro. Se escogió este tema para establecer la posibilidad de mejorar los procesos de lectura y escritura, pues estos han sido reemplazados por nuevos hábitos que se desprenden del uso de los dispositivos tecnológicos como tabletas, teléfonos celulares y otros de uso personal. Dichos hábitos se relacionan con la visualización de imágenes, vídeos, juegos y permanente comunicación escrita a través de mecanismos como Whatsapp, Facebook, entre otros que ocupan buena parte del tiempo de los jóvenes. Con base en esta condición, antes de iniciar el análisis del problema, se realizó una pequeña encuesta a los estudiantes de noveno que arrojó como resultados la tendencia al uso frecuente de los dispositivos tecnológicos que reemplazan la lectura de libros u obras literarias por películas o videos. Con esto se pudo identificar una fuerte resistencia a la lectura de textos escritos.

Al reconocer este tipo de población objeto de esta investigación, se pudo comprender que en la enseñanza hay un cambio cultural que marca una gran diferencia entre generaciones, por lo que la construcción del conocimiento cambia.

Debido a que la tecnología cumple un papel importante en sus vidas, y es difícil poder motivar la lectura de textos tradicionales, con la investigación se propuso el desarrollo de una secuencia didáctica para intervenir los problemas presentes en la población y que así como se buscara el mejoramiento en la comprensión lectora, la producción textual, la creación de nuevos ambientes de aprendizaje que incluyeran las TIC como herramienta indispensable en la generación de conocimiento acorde

con la cultura actual y con las exigencias del Ministerio de Educación Nacional, se fortaleciera el pensamiento crítico y argumentativo.

La investigación se desarrolló a partir del paradigma cualitativo y el enfoque de investigación acción que permitió la interacción entre la docente investigadora y la población intervenida, con el fin de buscar alternativas de solución que intentaran superar deficiencias en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Después de analizar los resultados del diagnóstico se propuso y se hizo práctica una secuencia didáctica cuyo propósito fue el desarrollo del pensamiento crítico y argumentativo a partir de la producción de cuentos infantiles con fines de animación y con el aprovechamiento de los dispositivos tecnológicos que cumplen un rol muy importante en la vida cotidiana de la juventud actual.

Posterior al desarrollo de la propuesta se obtuvo un producto final: la animación de seis cuentos infantiles creados por los mismos estudiantes que fueron evaluados con una rejilla, elaborada por la docente investigadora, en la que se estableció un conjunto de criterios para determinar los avances y dificultades en el proceso escritor desde una mirada crítica de la realidad social en la que viven los estudiantes. Después de analizar, tanto el producto final como las producciones realizadas en el transcurso de la ejecución de la secuencia, se pudo determinar que, aunque los cuentos fueron un pretexto para fortalecer el pensamiento crítico a través de los procesos de lectura y escritura, existen grandes falencias en la producción textual, sin embargo se halló que los cuentos presentan un contenido que refleja una aproximación al pensamiento crítico y argumentativo que parte de la realidad de los mismos estudiantes y las problemáticas que los circundan, sin embargo, se hace necesario el fortalecimiento de la práctica escritora que parta de las representaciones de la realidad desde los primeros años de escolaridad y se haga un seguimiento en los educandos, a fin de mejorar el pensamiento crítico y argumentativo de los mismos.

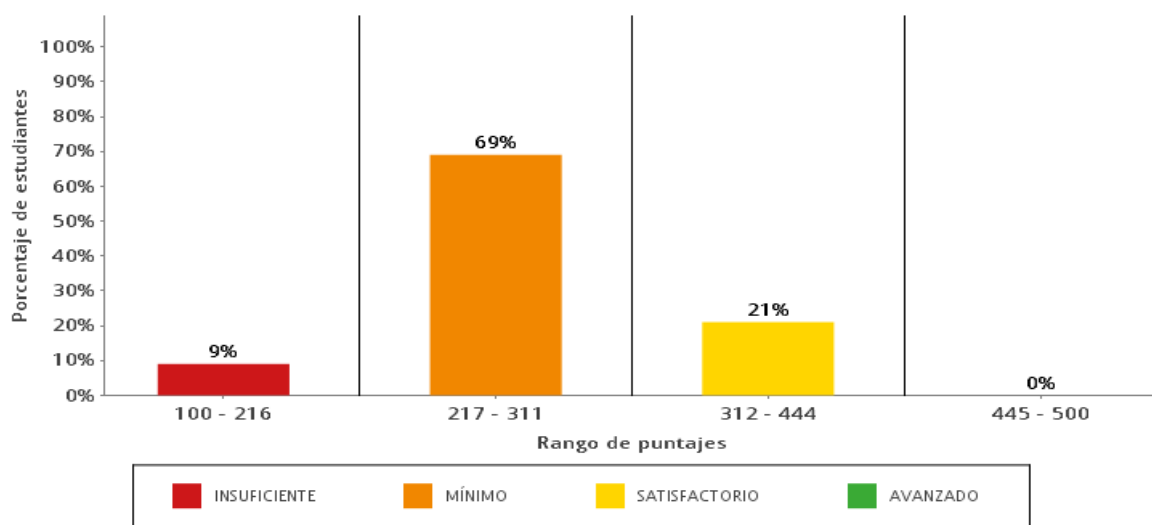
1. ANÁLISIS Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

El colegio Juan Pablo II, es una institución de carácter oficial aprobada según resolución N° 6919 del 26 de diciembre de 1994 por el Ministerio de Educación Nacional y departamental. Se encuentra ubicada en el corregimiento San Rafael del municipio de Rionegro en el sector bajo, con la modalidad académica y articulación con el SENA en Agroindustria en el área de alimentos. Ofrece educación Preescolar, Básica y Media. Cuenta con ocho sedes rurales en tres veredas aledañas; la sede A con bachillerato, primaria y preescolar en locaciones separadas y la jornada nocturna por ciclos; maneja una cobertura total de mil estudiantes en promedio y atiende a población tanto urbana como rural.

Dentro del contexto de la región, esta presenta un historial de violencia por causa de los diferentes grupos armados que operaron allí hasta los primeros años de este siglo, razón por la cual varios de los estudiantes de la institución son hijos tanto de víctimas como de victimarios de ese conflicto con grupos armados, ahora en la reinserción.

Según el Índice Sintético de Calidad 2014, la primaria obtuvo 4,35, la básica secundaria 6,17 y en la media 3,91. Según el plan de mejoramiento realizado al respecto, se deben fortalecer las áreas de ciencias naturales, lenguaje e inglés. Lenguaje, en todos los niveles evaluados por el ICFES, ha mantenido históricamente un nivel bajo, especialmente en el grado Quinto. En las pruebas SABER Noveno 2014, hubo una pequeña mejoría, sin embargo no fue representativa. Aquí se muestran los resultados:

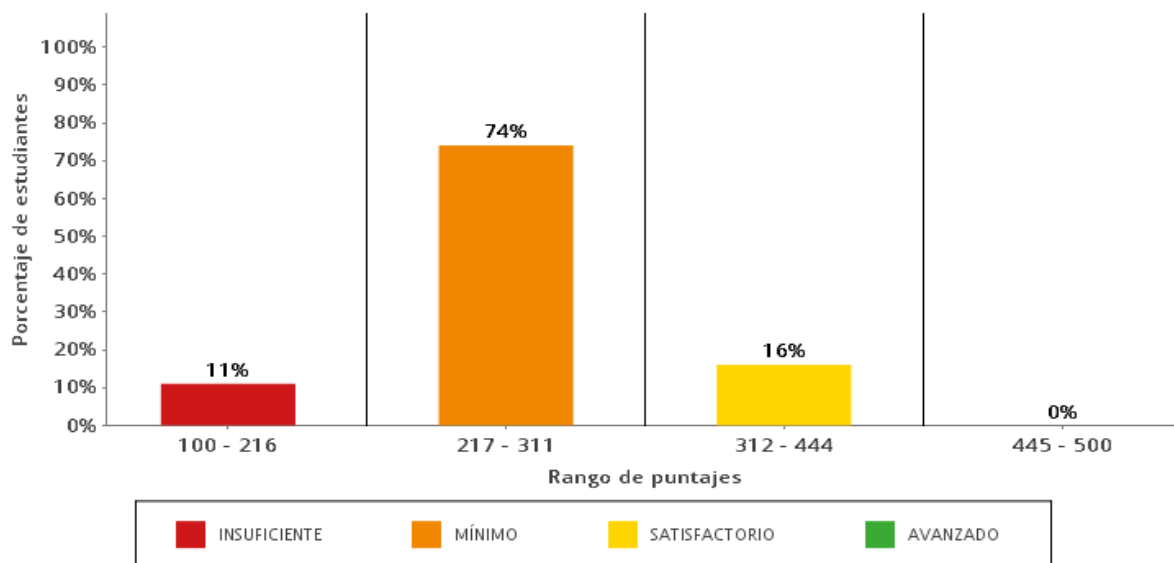
Figura 1. Resultado pruebas SABER noveno 2014.



Fuente: ICFES

En el año 2015, lenguaje del grado noveno, en todos los niveles con relación al año 2014, disminuyó notablemente

Figura 2. Resultados prueba SABER grado noveno 2015.



Fuente: ICFES

Por los anteriores resultados se precisó investigar en el grado Noveno (estudiantes que en el año 2015 cursaron Octavo) y por los resultados obtenidos en evaluaciones internas y los desempeños bimestrales que mostraron, por encima del 30%, deficiencias en el rendimiento en Lenguaje. En general, la producción textual es poca, pero se cuenta con algunos estudiantes que se destacan por producir textos adecuados a lo que se les sugiere. No hay cultura lectora aun cuando se realizan actividades que apunten al mejoramiento de la comprensión de textos; hay poca correspondencia entre las estrategias utilizadas y los resultados alcanzados.

Adicional a lo anterior se ha observado una marcada preferencia por los videojuegos, música, redes sociales, videos, entre otros, presentes en dispositivos tecnológicos como teléfonos celulares, tabletas de uso personal, computadores y demás que son usados en clase a pesar de las normas establecidas.

Los mencionados cambios en los hábitos de lectura y escritura de los estudiantes se relacionan con la visualización de imágenes, vídeos, juegos y permanente comunicación escrita a través de mecanismos como Whatsapp, Facebook, entre otros que ocupan buena parte del tiempo, incluso el horario de permanencia en la institución educativa.

Una pequeña encuesta (Anexo 1) realizada a los estudiantes de noveno sobre preferencias, arrojó como resultados la tendencia al uso de los dispositivos tecnológicos en todas las clases a pesar de contar con tabletas y computadores portátiles otorgadas por el gobierno en el Programa Computadores para Educar, ello con el fin de promover el desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje. De hecho, durante las clases en el aula de informática, los jóvenes buscan espacios para jugar con programas contenidos en memorias, pues la conexión a internet es deficiente. Se observó también, en cuanto a la lectura de libros u obras literarias, la preferencia de visualizarlas en películas o consultar el resumen en internet y en menor cantidad, leer (Anexo 2).

Debido a que la tecnología cumple un papel importante en sus vidas, y es difícil poder motivar la lectura de textos tradicionales, surgió entonces la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo lograr que los estudiantes del grado noveno del colegio Juan Pablo II mejoren su nivel de pensamiento crítico y argumentativo a partir del uso creativo de elementos tecnológicos en la producción de cuentos infantiles animados?

La respuesta a esta pregunta no buscaba una investigación o una intervención que omitiera la lectura de obras tradicionales o clásicas de la literatura, ni hacer que todo el proceso de lectura fuera digital, sino que se usara como pretexto la idea de partir de las necesidades de los estudiantes, así como de sus intereses con el fin de poder acercarlos, de otra forma, a los procesos de lectura y escritura con carácter crítico.

2. JUSTIFICACIÓN

Atendiendo a las características de la población mencionada, fue necesario planear y realizar algunas actividades que promovieran el desarrollo del pensamiento crítico a partir del análisis y posibles soluciones a situaciones contenidas en los diferentes textos de manera creativa e innovadora con otra mirada de la realidad.

Esta investigación haría posible que se pudieran intervenir los problemas presentes en esta población, con lo que se pudiera prever:

- El mejoramiento en la comprensión lectora a partir de lecturas de textos que estuvieran relacionados con las producciones que realizaran.
- La creación de nuevos ambientes de aprendizaje que incluyeran las TIC como herramienta indispensable en la generación de conocimiento acorde con la cultura moderna. Tema en el que el MEN ha insistido fuertemente.
- La creación de la cultura de leer y “ser leído”, es decir, si un estudiante muestra sus capacidades para crear historias, revisarlas, corregirlas, valorarlas y publicarlas le resultaría satisfactorio que otros leyeran sus producciones, que compartieran con él y emitieran un juicio acerca de su trabajo.

Según las políticas del Ministerio de Educación Nacional, el uso de las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicaciones (NTIC) en la educación, es un pasaporte para acceder y hacer posible la sociedad del conocimiento en un mundo globalmente conectado. Es por ello que se debe preparar el contexto de aprendizaje apropiado y sus condiciones de funcionamiento, con el fin de que las nuevas generaciones sepan disfrutar las posibilidades que este brindará, y a la vez afrontar los retos que les impondrá. Igualmente se deben orientar acciones, voluntades y

recursos para consolidar el talento humano y social requerido para entrar como nación en este nuevo esquema de sociedad global. Debe posibilitar, además, el potencial social de Colombia y contribuir a crear y articular el contexto de aprendizaje requerido para avanzar en el propósito de construcción pacífica de identidad nacional y de fortalecimiento de los potenciales regionales y locales¹.

Por una parte, algunos de los lineamientos curriculares en tecnología que se tuvieron en cuenta para el desarrollo de actividades de producción textual y que además atendieron a los intereses de los jóvenes fueron:

- Analizo diversos puntos de vista e intereses relacionados con la percepción de los problemas y las soluciones tecnológicas, y los tomo en cuenta en mis argumentaciones.
- Analizo y explico la influencia de las tecnologías de la información y la comunicación en los cambios culturales, individuales y sociales, así como los intereses de grupos sociales en la producción e innovación tecnológica.

Además, una condición fundamental en la comunicación tanto escrita como verbal fue la claridad, la precisión y la concisión. Los textos que serían producidos también deberían cumplir con unas normas que los estudiantes tienen que conocer, según los estándares básicos de competencia establecidos para el grado noveno en Lenguaje:

- Produzco textos escritos que evidencian el conocimiento que he alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.
- Identifico estrategias que garantizan coherencia, cohesión y pertinencia del texto.

¹ Ministerio de Educación Nacional. Nuevas tecnologías al servicio de la educación. Altablero. Abril - mayo 2004. Disponible en: www.mineducacion.gov.co/1621/article-87401.html

- Tengo en cuenta reglas sintácticas, semánticas y pragmáticas para la producción de un texto.

Adicional a lo citado, según el Proyecto Educativo Institucional, en su visión: “El Colegio Juan Pablo II en el año 2019, será una institución líder en educación de calidad, reconocida por su excelencia pedagógica, académica, investigativa, agroindustrial, cultural y en valores que, aprovechando las TIC y los programas del Ministerio de Educación Nacional, con el fin de hacer de la educación una práctica incluyente y democrática, que genere bienestar humano y justicia social en el ámbito local siendo líder en la conservación, transformación y aprovechamiento de los recursos agropecuarios promoviendo el desarrollo de la región mediante la estimulación para la creación de empresa,”² existe un interés en que la juventud se mueva en un ambiente de aprendizaje acorde a sus necesidades y habilidades.

Por las anteriores razones, la investigación pretendía, igualmente, aprovechar los elementos tecnológicos con los que cuenta la institución, el talento de los estudiantes para manejarlos y ante todo la creatividad que aportan las nuevas culturas, es decir, nuevas formas de comunicación. Se propuso también enriquecer en los jóvenes la creatividad y el desarrollo de las habilidades en la elaboración de guiones, dibujos o modelos y edición de nuevos productos: animaciones digitales (que serían el medio). Los cuentos infantiles, su estructura y contenido serían un pretexto para fortalecer el pensamiento crítico a través de los procesos de lectura y escritura (producción textual).

² Proyecto Educativo Institucional. Colegio Juan Pablo II. 2015. p. 15

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Determinar cómo la creación de cuentos infantiles animados a partir del uso de elementos tecnológicos permite el desarrollo del pensamiento crítico y argumentativo de los estudiantes del grado noveno del Colegio Juan Pablo II de Rionegro.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analizar los niveles de crítica y argumentación de los estudiantes en los procesos de lectura y escritura.
- Identificar cuáles deben ser los procesos didácticos que potencian la creatividad y la innovación para el mejoramiento de la producción textual de los estudiantes.
- Desarrollar una secuencia didáctica que permita la creación de cuentos infantiles animados a través de los cuales se desarrolle el pensamiento crítico y argumentativo de los estudiantes.
- Encontrar los avances y dificultades generados en el desarrollo del proceso que consoliden la secuencia didáctica diseñada para continuar con su implementación en el futuro.

4. MARCO TEÓRICO

4.1 MARCO CONCEPTUAL

La obra *Crítica de la razón pura* de Immanuel Kant, ha dado origen a la corriente del pensamiento crítico con la cual intentó descubrir cuáles eran los límites de la razón humana y dar respuesta a la pregunta *¿qué podemos conocer?*; los sustentos del conocimiento como la metafísica o las conjeturas procedentes de los sentidos deben ser sometidos a un análisis extremadamente crítico. De esto surge la idea de renunciar a un pensamiento cuya intención sea el conocimiento de la verdad absoluta sobre algo, y que, por el contrario, busca una teoría racional que permita reconocer los presupuestos propios del conocimiento y que cada individuo los reelabore de acuerdo a una autonomía individual para la que ha de ser educado³. En su *Tratado sobre pedagogía*, Kant concibe la educación como una práctica que debe llevar a los hombres a la libertad de pensamiento y usar de manera pública su propia racionalidad así como buscar el conocimiento de manera casi autodidacta.⁴

Así mismo, el pensamiento crítico es un conjunto de habilidades intelectuales, aptitudes y disposiciones que llevan al dominio del contenido y al aprendizaje profundo. Este desarrolla la apreciación por la razón y la evidencia, anima a los estudiantes a descubrir y a procesar la información con disciplina, les enseña a pensar llegando a conclusiones, a defender posiciones en asuntos complejos, a considerar una amplia variedad de puntos de vista, a analizar conceptos, teorías y explicaciones; a aclarar asuntos y conclusiones, resolver problemas, transferir ideas a nuevos contextos, a examinar suposiciones, a evaluar hechos supuestos, a

³ Cf. KANT, Immanuel. *Crítica de la razón pura*. Traducido por Pedro Rivas. España. Editorial Alfaguara. 2000.

⁴ MANTILLA, Luis Alfredo. *Propuesta pedagógica para hacer de la clase de lengua castellana un espacio generador de pensamiento crítico*. Universidad Industrial de Santander. 2009.

explorar implicaciones y consecuencias y a cada vez más, aceptar las contradicciones e inconsistencias de su propio pensamiento y experiencia.

El pensamiento crítico es el pensar claro y racional que favorece el desarrollo del pensamiento reflexivo e independiente que permite a toda persona realizar juicios confiables sobre la creatividad de una afirmación o la conveniencia de una determinada acción. “Es un proceso mental disciplinado que hace uso de estrategias y formas de razonamiento que usa la persona para evaluar argumentos o proposiciones, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos. El término crítico proviene del griego *Kritike*, que significa el ‘el del juicio’. Es decir, la aplicación o uso de nuestro propio juicio en la toma de acción de aceptación o rechazo de una información”.⁵ Es la autonomía del sujeto para decidir por lo conveniente de acuerdo al contexto de la situación.

Por una parte, Germán Vargas Guillén, afirma que:

La pedagogía podría satisfacer la enseñanza, el método y la validez, pues para la pedagogía están determinados no solo por los contextos en los que suceden las prácticas, por las características específicas de los grupos (edad, regiones, capital simbólico) en los que se hace ésta, sino por condiciones anímicas, psicológicas y sociales; además, dada la condición postmoderna, el ejercicio de la pedagogía se orienta a la construcción de neonarrativas en las que los sujetos, *intuito personae*, se narran, más que a la formulación de postulados universales. El carácter práctico y específico de la pedagogía está dado por los intereses que la fundan; ella “sitúa su estudio frente a la posibilidad de hacer, junto con las ciencias sociales, una búsqueda mancomunada de fundamento a partir de una pregunta: *¿cómo persuadir a*

⁵ CAMPOS ARENAS, Agustín. Pensamiento crítico, técnicas para su desarrollo. Editorial Magisterio. Bogotá. 2007

los sujetos de unos valores que, al realizarlos, hagan más digna y plena la vida de los seres humanos?”⁶.

Por otra parte considera, la didáctica consiste en el diseño de espacios en los que algunos sujetos (los estudiantes) interactúan, con voluntad de aprender y otros (los profesores), con voluntad de enseñar; los últimos requieren saber no solamente los conocimientos, sino las formas como sus estudiantes los aprenden, sus intereses y las características psicológicas y sociales que afectan el aprendizaje⁷.

La didáctica se expresa en ambientes de aprendizaje que son un conjunto de elementos que permiten materializar los espacios didácticos, entre los cuales se hallan los sujetos que representan las personas que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje, los materiales que pueden ser informativos o contener conocimientos o pueden ser interactivos por los cuales se lleva a cabo el proceso, los conocimientos que no se limitan a los materiales y los resultados que son los que se monitorean en el proceso con la evaluación.

En estos ambientes de aprendizaje se considera la inserción de las tecnologías como componente estructural del mundo de la vida. Ellas se constituyen en elementos de mediación de todos los procesos que se dan en estos ambientes –así como en el mundo de la vida–, aunque no necesariamente sea evidente. Las tecnologías son visibles mientras los sujetos no las han incorporado a su experiencia cotidiana. Actualmente se discute acerca de la pertinencia de las tecnologías computacionales en procesos educativos, pero se desconoce que los libros, el tablero, el habla como experiencia, incluso como teoría retórica y la escritura son tecnologías

⁶ VARGAS GUILLÉN, German. Humanización como formación. La filosofía y la enseñanza de la filosofía en la condición moderna. Colombia. San Pablo Editor. 2008. p. 61

⁷ VARGAS GUILLÉN, Germán y Gamboa Sarmiento, Sonia Cristina. Didáctica en la condición postmoderna: de las competencias a la Cooperación. Revista Digital de Investigación Lasaliana. N° 3. Universidad Pedagógica Nacional. 2011. pp. 20-30

que se han incorporado de tal manera que ya no resultan novedosas, y en consecuencia, tampoco problemáticas⁸.

Daniel Cassany considera que en la actualidad coexisten dos comunidades: los jóvenes e incluso niños, los nativos digitales y los adultos, los inmigrantes digitales. Los nativos son las personas nacidas durante o después de 1993 cuando ya existía la tecnología digital y que estuvieron rodeados por las TICs (computadores, videojuegos, cámaras de video, teléfonos celulares y demás) que desarrollan otra manera de comprender el mundo, mientras que los inmigrantes digitales son personas nacidas y educadas antes del auge de la era de la tecnología y sus artefactos fueron los libros, papeles, bibliotecas, entre otros⁹. Esta interpretación alude a los cambios en la enseñanza que se deben tener en cuenta en la escuela pues en ella se está experimentando un cambio cultural profundo y relevante en las formas de usar, construir, hacer circular y divulgar el conocimiento. En palabras propias del autor, esto significa que:

La necesidad de enseñar a leer en línea es urgente e irrenunciable. Los chicos buscan en la red respuestas a sus inquietudes (drogas, sexo, enfermedades, etc.) y, si no son capaces de distinguir la información creíble de la basura, corren un riesgo muy grave. Las clases de todas las materias deben incorporar materiales de lectura en línea, auténticos y sobre temas de actualidad.¹⁰

En cuanto a la escritura como principal elemento de la comunicación formal y por ende la lectura, vincula algunos procesos que se traducen en acciones que generan

⁸ VARGAS GUILLÉN, Germán. La humanización como formación. La filosofía y la enseñanza de la filosofía en la condición posmoderna. Colombia. San Pablo Editor. 2008. p. 63.

⁹ CASSANY, Daniel y AYALA, Gilmar. Nativos e inmigrantes digitales en la escuela. CEE Participación Educativa, 9. Barcelona. Noviembre 2008, pp. 53-71

¹⁰ Ídem. p. 68.

cambios en el aprendizaje, de hecho escribir está vinculado con la manifestación crítica, experimental, incluso sensorial del ser humano.

Relacionando la literatura a los ambientes en mención, Alfonso Cárdenas Páez considera que:

La comunicación es una acción racional que permite a los interlocutores entenderse y buscar la igualdad por lo que evita la imposición y manipulación de ideas; la literatura contribuye a fortalecer la comunicación, los valores y el desarrollo de la razón crítica, es la manera de conocer y percibir el mundo. Así mismo, la lectura y la escritura potencian la cognición a través de prácticas que impliquen el razonamiento, el análisis, la crítica, la creatividad, la inferencia y no la pura memorización. El lenguaje escrito es instrumento y mediación de las diversas facetas del pensamiento; la coherencia y dinámica de la escritura son útiles para la expresividad del arte y la literatura.¹¹

La escritura, como ya se mencionó, potencia el conocimiento y para ello se hace indispensable la creatividad en razón a que “es un proceso orientado a generar una nueva mirada, una nueva visión del mundo, para lo que se necesita que confluyan muchas ideas dentro de una mente igualmente creativa. Dicha mente es capaz de establecer relaciones poco comunes entre estas ideas, salirse de los moldes tradicionales y romper con las convenciones desde las cuales ha sido abordada. La creatividad es un proceso en que una mente divergente se encarga de la generación de nuevas visiones sobre la realidad”.¹²

Se puede afirmar que la creatividad está directamente relacionada con la originalidad y el valor de las ideas en la sociedad. “La persona creativa revela la expresión

¹¹ CÁRDENAS PÁEZ, Alfonso. Pedagogía y vocación ética de la literatura. Revista Educación y Pedagogía. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. 1998. Vol. X IV No. 32. Enero – abril 2002. pp. 129 - 131

¹² CÁRDENAS PÁEZ, Alfonso. Elementos para una pedagogía de la literatura. Universidad Pedagógica Nacional. 2004.

polifacética de la inteligencia, variada con respecto a los enfoques y rica en los procesos mentales y actitudinales que involucra; esta capacidad, a pesar de lo extraño que pueda parecer, se encuentra en individuos comunes y corrientes. Debido a esto, los estudiosos prefieren pensar que la disciplina, la motivación personal, la preparación previa y una gran disposición sensorial e imaginativa, preparan el terreno apropiado para la creatividad”¹³.

De igual forma, Ken Robinson afirma que “la creatividad va un paso más allá de la imaginación y consiste en desarrollar ideas que tienen valor. Ser creativo implica producir algo de manera deliberada aunque a veces el resultado sea diferente de lo que se anticipaba. De cierto modo, la creatividad es la aplicación de la imaginación.¹⁴ Así, la creatividad es el proceso de tener ideas originales, es una competencia innata que se manifiesta en las artes, la ciencia y en las diferentes actividades humanas. La escritura es, sin duda, la materialización de la creatividad.

Ahora bien, en la literatura aparecen los cuentos como formadores de conocimiento y la creatividad, tales son los escritos por el colombiano Rafael Pombo (1833-1912), pensados por y para la población infantil. Las tramas establecidas por Pombo aparecen en un entorno donde ellos están permanentemente en contacto con el medio. Él utiliza personajes habitualmente conocidos que desencadenan tramas interesantes y permiten que el infante maximice su creatividad, interpretación y reflexión de la historieta. El máximo aporte de Pombo a la literatura infantil es transformar el género del cuento: de didáctico pasa a ser poético, imaginativamente rico, con la posibilidad de presentarse desde múltiples miradas. Cada cuento narra comportamientos, actitudes, sentimientos y valores no sólo de las personas, sino

¹³ Ídem. p. 196.

¹⁴ ROBINSON, K. *Out of Our Minds: Learning to be creative*. Oxford, Reino Unido: Capstone. 2011. Tomado de Competencias Tic para el desarrollo profesional docente. MEN. 2013.

también de los animales. La vitalidad de sus personajes es notable en el desarrollo de la trama¹⁵.

Como Pombo han existido muchos autores de cuentos infantiles: Hans Christian Andersen, los hermanos Grimm, Charles Perrault, entre otros, quienes recrean la realidad en unos personajes, lugares y tiempos en los que unos hechos conducen una temática que termina por dejar alguna lección o permite al lector virar hacia el entendimiento de alguna situación de diferente naturaleza con una mirada crítica.

Los cuentos han sido parte del crecimiento de los seres humanos desde tiempos remotos. Permiten fantasear, crear personajes, jugar con la imaginación, construir nuevos mundos. Mejoran la expresión y se interesan por otros tipos de lenguajes y de formas comunicativas, mejoran y enriquecen el habla, refuerzan valores, practican el trabajo colaborativo que conlleva al aprendizaje, sin excluir al alumno de su entorno inmediato. Además les permite interactuar e involucrar a su familia, generar juegos de roles y descubrir capacidades usualmente ocultas por diversos factores. Con esta herramienta el docente tiene la posibilidad de enriquecerse y de orientar sus estrategias de enseñanza, de acuerdo con las necesidades de sus estudiantes¹⁶.

Por lo anterior, Martha Lucía Jiménez y Aurora Gordo, afirman, según su experiencia, que el cuento infantil es un facilitador de pensamiento desde la perspectiva pedagógica, pues posibilita el aprendizaje colaborativo, dinamiza las habilidades de pensamiento y teje una estructura sólida con las habilidades sociales, en la construcción de seres humanos autónomos, capaces de tomar

¹⁵ JIMÉNEZ ORTÍZ, Martha Lucía y GORDO CONTRERAS, Aurora. El cuento infantil: facilitador de pensamiento desde una experiencia pedagógica. Praxis y Saber, Revista de investigación y pedagogía. Maestría en educación. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Vol 5 N° 10. Julio – diciembre 2014.pp. 151 -170.

¹⁶ Íbid.

decisiones y de solucionar inferencias que en algún momento de la vida se puedan presentar¹⁷.

Desde la perspectiva humana, los estudiantes buscan formar grupos de trabajo para apoyarse y fortalecer los conocimientos o bien para delegar al otro la responsabilidad que implica un compromiso escolar. Pero el trabajo en equipo privilegia la interacción, la colaboración y la solidaridad entre los integrantes, incluso la negociación para llegar a acuerdos y hacer frente a posibles situaciones de conflicto.

Según David Perkins, la organización de los jóvenes en grupos no siempre produce buenos y notables resultados inmediatamente.

Al principio, los participantes no saben cómo trabajar en grupo. Además, ciertas estructuras grupales son más eficaces que otras para mejorar el rendimiento. Si bien el mero hecho de dividir a los estudiantes en grupos crea la oportunidad de colaborar, lo que siga luego dependerá de mucho más que la simple existencia de la oportunidad¹⁸.

Ya en el campo de la práctica pedagógica, encontramos que el proyecto quiso vincularse con los procesos del aprendizaje colaborativo. Según Hiltz y Turoff, el aprendizaje colaborativo se define como un proceso que enfatiza un grupo o los esfuerzos cooperativos entre profesores y estudiantes. Dicho proceso destaca la participación activa, la mediación y reciprocidad tanto de los estudiantes como de los profesores. “El conocimiento es visto como un constructo social y por tanto el

¹⁷ *íbidem*.

¹⁸ PERKINS, David. La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente. Barcelona. Editorial Gedisa. 1997

proceso educativo es facilitado por la interacción, la evaluación y la cooperación entre iguales.”¹⁹

El desarrollo del trabajo colaborativo demanda la existencia de roles tanto del maestro como de los estudiantes miembros de los diferentes grupos. El maestro como mediador en el aprendizaje es el determinante de la calidad y el éxito del método educativo, por lo tanto, su rol se relaciona con: 1) desarrollar el pensamiento de los estudiantes o sus habilidades de razonamiento (resolución de problemas, metacognición, pensamiento crítico) cuando aprenden; 2) incitarlos a ser independientes, es decir, aprendices autodirigidos (aprenden a aprender, administran el aprendizaje, entre otros); 3) realizar preguntas (¿qué significa?, ¿qué piensan de?, ¿qué implicaciones trae?, y muchas más) a fin de promover la retroalimentación y ayudarlos a encontrar una estrategia. Uno de los principios básicos de la acción del mediador cognitivo es dar ayuda al estudiante cuando la necesite en la medida que pueda mantener cierta responsabilidad de su aprendizaje.

Así los estudiantes se hacen responsables de su propio aprendizaje para lo que se necesita que se definan unos roles: 1) Relator, responsable de recopilar y sistematizar la información a entregar al facilitador – docente. 2) Vigía del tiempo, controla el cronograma y es responsable porque el equipo cumpla con las actividades dentro del tiempo pactado. 3) Dinamizador del proceso, verifica que todos los integrantes cumplan con las responsabilidades individuales y de grupo, cuestiona lo que ya se aprendió o lo que se está aprendiendo. 4) Utilero, responsable de conseguir el material o herramientas para el desarrollo de las actividades y procesos. 5) Líder o comunicador, responsable de la comunicación entre el mediador o tutor y el equipo.

¹⁹ HILTZ y TUROFF. Tomado de “Entornos virtuales de enseñanza – aprendizaje: El proyecto GET. Recuperado de <http://www.ucm.es/info/multidoc/multidoc/revista/cuad6-7/imagen/evea.htm>

El aprendizaje colaborativo es un área muy prominente para la investigación, no solamente porque responde a una fuerte demanda social, sino porque les facilita a los aprendices razonar acerca de la colaboración.²⁰

Dado que el aprendizaje colaborativo es una interacción social que facilita el desarrollo de competencias, una secuencia didáctica permite que los estudiantes interactúen con sus pares y maestro a fin de fortalecer la construcción del conocimiento.

Para Sergio Tobón Tobón, las secuencias didácticas son, sencillamente, conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos. En la práctica, esto implica mejoras sustanciales de los procesos de formación de los estudiantes, ya que la educación se vuelve menos fragmentada y se enfoca en metas.²¹

Para Anna Camps, es una enseñanza de la composición, oral o escrita, definida por unas características: 1. Se formula como un proyecto de trabajo que tiene como objetivo la producción de un texto (oral, escrito), y que se desarrolla durante un determinado periodo de tiempo más o menos largo, según convenga. 2. La producción del texto, base del proyecto, forma parte de una situación discursiva que le dará sentido, partiendo de la base que texto y contexto son inseparables. 3. Se plantean unos objetivos de enseñanza y de aprendizaje delimitados que han de ser explícitos para los alumnos. Estos objetivos se convertirán en los criterios de evaluación”²² De esta manera, la secuencia se convierte en una forma de trabajo organizado que va a permitir una buena planeación, implementación y evaluación

²⁰ COLLAZOS, César Alberto y MENDOZA, Jair. Cómo aprovechar el aprendizaje colaborativo en el aula. Bogotá. Universidad de la Sabana. 2006

²¹ TOBÓN Tobón, Sergio; PIMIENTA, Julio y GARCÍA, J. A. Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación por competencias. México. Pearson Educación. 2010. p. 20.

²² CAMPS, Ana. Proyectos de lengua: entre la teoría y la práctica. Tomado de Cultura y Educación. 1996.

de los procesos que se inicien. Según Anna Camps estas tres etapas son indispensables pues cada una de ellas permite que la secuencia tenga un orden; en la primera se formulará el objeto alrededor del cual girará la secuencia, la segunda, buscará llevar al estudiante a producir textos escritos permitiendo características diferentes ya que se puede hacer individual o colectivamente; y la tercera, que va a evaluar el proceso planteado en los objetivos, puede darse en forma cualitativa o cuantitativa, parte de ser formativa lo cual permite que se realice la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación que puede ser guiada por rejillas.

De esta manera, Camps concluye que una Secuencia Didáctica debe permitir identificar sus propósitos, sus condiciones de inicio, desarrollo y cierre, los procesos y resultados involucrados y, además, debe comprenderse como una hipótesis de trabajo.

4.2 MARCO REFERENCIAL (ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN)

4.2.1 Antecedentes internacionales. Como antecedentes internacionales se han encontrado algunos trabajos que aportan significativamente al momento de realizar esta propuesta de investigación:

- La tesis doctoral: “Transmisión de valores a través de los cuentos clásicos infantiles”, autoría de Purificación Salmerón Vílchez para la Universidad de Granada, 2004; utiliza la metodología cualitativa de corte interpretativa que a través del análisis de contenido pretende conocer y describir, de forma empírica, los valores contenidos y transmitidos en los textos de los cuentos clásicos infantiles publicados en diferentes épocas. La autora considera que los valores que se transmiten a través de los cuentos infantiles, no aparecen como algo inerte o independiente, cobran vida a través de las voces de los que lo componen, del narrador, los personajes, que juntos interactúan, los llenan de contenido y le dan

dinamismo al relato, provocan conflicto y sucesos que se desencadenan, se desarrollan y se concluyen. Por otra parte, los valores se asocian a figuras concretas que ofrecen una visión global del perfil axiológico que permitirá hacer inferencias e intuir futuros comportamientos a las circunstancias a las que se enfrentan²³.

Para el desarrollo de esta propuesta, este trabajo de investigación le aporta en cuanto a que los cuentos infantiles pueden ser un referente para la resolución de conflictos basados en la puesta en práctica de los valores humanos.

- En el proyecto de grado “Programación didáctica: la literatura infantil y juvenil y su incorporación en el aula” presentado a la Universidad de Jaen, España, en 2015 por Julia Ferrer Álvarez a la Facultad de Humanidades y Educación, la autora propone la enseñanza de una lengua extranjera a estudiantes de primaria enfocada en la literatura infantil como metodología. Concluye que es importante que los estudiantes lean pero no solamente en sentido académico sino que haya un disfrute pleno y lo hagan como un pasatiempo similar a como pueden ser las nuevas tecnologías.²⁴ Este proyecto aporta a la propuesta cuando menciona la lectura como un disfrute comparado con las nuevas tecnologías pues se propone manejar las TIC para incentivar en los jóvenes la lectura y del mismo modo la producción textual.
- El trabajo de grado “Literatura infantil y Coeducación” propuesto por María Rosa Molina Chica para la Universidad de Cádiz en 2014, se focalizó en las aulas de educación infantil para analizar y trabajar en la literatura infantil a través de la narración y análisis de cuentos infantiles de diferentes temáticas cuya metodología se basó en la búsqueda de información sobre cuentos infantiles tradicionales y sus reelaboraciones actuales; la autora considera que es necesario que los y las docentes ofrezcan las herramientas necesarias para que los niños y niñas aprendan

²³ SALMERÓN Vílchez, Purificación. Transmisión de valores a través de los cuentos clásicos infantiles. Universidad de Granada. 2004.

²⁴ FERRER Álvarez, Julia. Programación didáctica: la literatura infantil y juvenil y su incorporación en el aula. Jaén, España. Universidad de Jaén. 2015

a valorar de forma crítica y reflexionen sobre sus argumentos situaciones injustas de desigualdad social en las que siempre deben tener un papel activo y responsable, porque las desigualdades sociales están presentes en la vida de todos y todas y, además de identificarlas es necesario saber cómo abordarlas.²⁵ Este trabajo aporta a la propuesta en lo que concierne a la reflexión y a la criticidad frente a situaciones de conflicto que, a partir de la producción de un cuento infantil basado en otro, se recrean y se busca una posible y mejor solución.

- El trabajo de fin de grado titulado “Las TIC y la biblioteca de aula para la creación del hábito lector: proyecto de trabajo en el aula” para la Universidad Internacional de La Rioja propuesto por María Amparo Gómez – Ferrer Senet en 2016, fue realizado con estudiantes de cuarto de primaria con el uso de las TIC como metodología. La autora destaca que el uso de los recursos TIC es del interés de los estudiantes, los motiva a crear y consolida el hábito lector.²⁶ Este trabajo de grado bien le aporta a la presente propuesta lo relacionado con la motivación a la lectura y la escritura basado en el interés que los estudiantes tienen por los recursos tecnológicos por lo que haría posible la generación del hábito lector.

4.2.2 Antecedentes nacionales. También se han encontrado antecedentes nacionales que tiene algunas coincidencias y aportaron significado a esta propuesta.

- “Propuesta pedagógica para el desarrollo del pensamiento crítico desde la didáctica de la literatura”, es presentada como Tesis de Grado por Saúl Ernesto Patiño y Germán Antonio Portela Yaima para la Licenciatura Básica en Humanidades y Lengua Castellana de la Corporación Universitaria Minuto de Dios

²⁵ MOLINA Chica, María Rosa. Literatura y coeducación. España. Universidad de Cádiz. 2014.

²⁶ GÓMEZ-FERRER Senet, María Amparo. Las TIC y la biblioteca de aula para la creación del hábito lector: proyecto de trabajo en el aula. España. Universidad Internacional de La Rioja. 2016.

(Uniminuto), Bogotá, 2015.²⁷ Los autores realizaron investigación cualitativa en estudiantes de ciclo III y se llevó a cabo como una propuesta novedosa para el mejoramiento de la educación en cuanto al desarrollo del Pensamiento Crítico, desde la literatura y su didáctica para lograr el objetivo principal: desarrollo de procesos de reflexión, creación y criticidad. Este trabajo aportó a la presente propuesta lo relacionado con el pensamiento crítico y argumentativo porque propende por que los estudiantes sean individuos capaces de ver, juzgar, actuar y devolver creativamente elementos, propuestas o hipótesis que lleguen a desencadenar una serie de cambios necesarios no solo a nivel individual sino colectivo y que de esta manera se logre una “emancipación” por el bien social de nuestro país.

- El trabajo de grado: “El cuento como estrategia didáctica para el mejoramiento de la expresión oral en los niños y niñas del grado primero de educación básica del centro educativo El Edén sede El Edén del municipio de Cartagena del Chairá” autoría de José Alejandro Quina Euchur y Cenaida Yate Meneses para la Universidad de la Amazonía 2011, optó por la investigación acción. Los autores concluyen que la enseñanza -aprendizaje de la expresión oral se debe implementar en los proyectos de aula como medios de generación de aprendizajes, ya que con estos se implementan estrategias didácticas generadoras de aprendizajes significativos²⁸, por lo tanto el cuento es una herramienta fundamental en la estimulación de la expresión oral, pues permite que el niño problematice, describa y de solución a una serie de acontecimientos, que le ayuda a expresarse de una manera autónoma, coherente y espontánea. Este trabajo aportó al desarrollo de

²⁷ PATIÑO, Saúl E. y PORTELA, Germán. Propuesta pedagógica para el desarrollo del pensamiento crítico desde la didáctica de la literatura. Bogotá. Uniminuto. 2015.

²⁸ QUINA Euchur, José Alejandro y YATE Meneses, Cenaida. El cuento como estrategia didáctica para el mejoramiento de la expresión oral en los niños y niñas del grado primero de educación básica del centro educativo El Edén sede El Edén del municipio de Cartagena del Chairá. Universidad de la Amazonía. 2011.

esta propuesta lo relacionado con la expresión oral necesaria e indispensable para la producción de cuentos animados.

- La investigación en educación realizada por Solanlly Ochoa Angrino, Miralba Correa Restrepo, Lucero Aragón Espinosa y Santiago Mosquera Roa titulada “Estrategias para apoyar la escritura de textos narrativos”, publicada en la revista Educación y Educadores de la Universidad de la Sabana, en el año 2010 fue realizada con estudiantes de básica primaria. Los autores concluyen que la metacognición surge temprano en el desarrollo del niño, se puede hacer uso de sus capacidades metacognitivas para mejorar sus procesos de escritura, a través de programas educativos que promuevan el uso de estrategias y habilidades metacognitivas para formar escritores autorregulados.²⁹ En consecuencia, esta investigación le aportó a la propuesta en cuanto a que los estudiantes planearon sus escritos, los corrigieron y los evaluaron controlando así su aprendizaje, es decir, se valieron de los borradores como estrategia en la corrección de sus propias producciones escritas con el apoyo de la docente.

- En el trabajo de grado realizado por María Isabel Benítez Morales para la Universidad del Valle titulado “Lectura reparadora y recreación. Investigación de la lectura reparadora como un lenguaje lúdico creativo emergente”, 2015, se realizó investigación documental que se basa en la revisión de documentos impresos, digitales, narrados y audiovisuales de expertos sobre los temas relacionados con la lectura como experiencia reparadora y la recreación dirigida en sus aspectos teóricos y prácticos. La autora considera que el juego, la música, la danza, el teatro, los títeres, el dibujo son prácticas propias de la recreación, que al igual que la lectura, por su carácter simbólico y metafórico, logran ubicar al ser humano en su zona intermedia, posibilitando procesos de reparación y transformación; es esta la

²⁹ ARAGÓN Espinosa, Lucero; CORREA, Restrepo, Miralba; MOSQUERA Roa, Santiago y OCHOA Angrino, Solanlly. Estrategias para apoyar la escritura de textos narrativos” Colombia. Universidad de la Sabana. 2010.

relación más importante que indica la pertinencia de trabajar y ahondar en la recreación con la lectura.³⁰ Este proyecto tiene una estrecha relación con la propuesta aquí planteada y la apoya pues la lectura y la escritura también son concebidas desde lo recreativo, las actividades que se desarrollaron incluyeron representaciones del arte y la lúdica.

4.2.3 Antecedentes locales. Los antecedentes locales aportaron gran significado a la propuesta.

- Luis Alfredo mantilla Forero, proyecto de grado para Maestría en Pedagogía, Universidad Industrial de Santander, 2009 “Propuesta pedagógica para hacer de la clase de lengua castellana un espacio generador de pensamiento crítico” con estudiantes del grado noveno³¹, considera que se puede desarrollar el pensamiento crítico y argumentativo en el aula de clase si las prácticas pedagógicas son innovadoras, distintas de las tradicionales; así el estudiante muestra un cambio de actitud, por tanto, este proyecto de grado aporta bastante a la puesta en práctica de esta propuesta pues se pretendió fortalecer la creatividad con actividades que estuvieran fuera de lo tradicional.
- Ana Gabriela Maloof Díaz, en su trabajo de grado para Maestría en Pedagogía “La escritura de la mano de las nuevas tecnologías” para la Universidad Industrial de Santander, 2014³², considera que el uso de herramientas tecnológicas como recurso es motivador para la producción textual. Asimismo, el trabajo en equipo promueve la construcción colectiva de conocimiento, el respeto, la autoestima y el reconocimiento del otro. Y de este modo, fue ajustable a esta propuesta pues con

³⁰ BENITES Morales, María Isabel. Lectura reparadora y recreación. Investigación de la lectura reparadora como un lenguaje lúdico creativo emergente. Cali. Universidad del Valle. 2015.

³¹ MANTILLA, Luis Alfredo. Propuesta pedagógica para hacer de la clase de lengua castellana un espacio generador de pensamiento crítico. Universidad Industrial de Santander. 2009.

³² MALOOF, Ana Gabriela. La escritura de la mano de las nuevas tecnologías. Universidad Industrial de Santander. 2014.

ella se buscó motivar a los estudiantes, a través del uso de los dispositivos tecnológicos, para que produjeran texto, además fue muy importante el trabajo colaborativo.

- En el proyecto de grado para Licenciatura en educación básica con énfasis en lengua castellana de la Universidad Industrial de Santander, titulado “Diseño de una unidad didáctica para el fortalecimiento y el desarrollo de la lectura crítica en estudiantes del grado 11-8 de la Escuela Normal Superior de Bucaramanga, Sede C”, presentado por Yuliana Angarita Jaramillo y María Alejandra Uribe Flórez, las autoras concluyen que la unidad didáctica debe partir de un diagnóstico previo que permita conocer las necesidades, los gustos y el contexto de los educandos ya que esto posibilita el tipo de actividad y contenido que a los estudiantes les interesa aprender.³³ Este proyecto de grado aportó a la propuesta de investigación en la medida en que tomó como referencia los intereses de los jóvenes que para el caso fueron los dispositivos tecnológicos y algunos contenidos como los videos, imágenes y otros.

- En el trabajo de grado titulado “Prácticas de trabajo cooperativo para la escritura en clases de lengua castellana del grado séptimo de la básica secundaria en una Escuela Normal Superior en convenio con la Universidad Industrial de Santander” presentado por Suly Fernanda Castillo Resarte y Jéssica Yulieth Pedraza Peñaloza, 2014, las autoras concluyen que en la implementación de las estrategias cooperativas el estudiante desempeña un rol protagónico en cuanto a que es quien lleva a cabo las actividades, es en él en donde se desarrollan las habilidades sociales y personales como consecuencia de la interacción con sus compañeros y alcanza los objetivos esperados en el aprendizaje.³⁴ De esta manera, la propuesta

³³ ANGARITA JARAMILLO, Yuliana y URIBE FLÓREZ, María Alejandra. Diseño de una unidad didáctica para el fortalecimiento y el desarrollo de la lectura crítica en estudiantes del grado 11-8 de la Escuela Normal Superior de Bucaramanga, Sede C. Universidad Industrial de Santander. 2016

³⁴ CASTILLO Resarte, Suly Fernanda y PEDRAZA Peñaloza, Jéssica Yulieth. Prácticas de trabajo cooperativo para la escritura en clases de lengua castellana del grado séptimo de la básica

se relacionó con este proyecto puesto que se consideran las actividades cooperativas parte del trabajo a desarrollar y a evaluar lo que hace indispensable la conformación de equipos de trabajo como facilitadores del aprendizaje.

4.3 MARCO LEGAL

ESTÁNDARES

Un estándar es un criterio claro y público que permite juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto cumplen con unas expectativas comunes de calidad. Los estándares son también unos referentes que permiten evaluar los niveles de desarrollo de las competencias que van alcanzando los y las estudiantes en el transcurrir de su vida escolar.³⁵

En este sentido, los estándares en lenguaje buscan fortalecer la pedagogía de la literatura que obedece a la necesidad de consolidar una tradición lectora en las y los estudiantes a través de la generación de procesos sistemáticos que aporten al desarrollo del gusto por la lectura, es decir, al placer de leer poemas, novelas, cuentos y otros productos de la creación literaria que llenen de significado la experiencia vital de los estudiantes y que, por otra parte, les permitan enriquecer su dimensión humana, su visión de mundo y su concepción social a través de la expresión propia, potenciada por la estética del lenguaje.

Si bien el objetivo apunta al desarrollo de una tradición lectora que aporte a la comprensión, interpretación y disfrute del texto literario, también se debe estimular la capacidad productiva de los estudiantes, es decir, estimular y propiciar la escritura con intención literaria: cuentos, socio-dramas, poemas, ensayos, etc. De tal forma que puedan expresar sus formas particulares de sentir, ver y recrear el mundo, a la

secundaria en una Escuela Normal Superior en convenio con la Universidad Industrial de Santander. Universidad Industrial de Santander. 2014

³⁵ MEN. Estándares Básicos de Competencia en Lenguaje.2004.

vez que desarrollen su producción escrita, teniendo en cuenta que el texto literario aporta al mejoramiento de las capacidades expresivas, imaginativas y cognitivas de los estudiantes.³⁶

- **PRODUCCIÓN TEXTUAL:**

Produzco textos escritos que evidencian el conocimiento que he alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.

- **COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL:**

Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.

- **LITERATURA:**

Determino en las obras literarias latinoamericanas, elementos textuales que dan cuenta de sus características estéticas, históricas y sociológicas, cuando sea pertinente.

- **MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS:**

Comprendo los factores sociales y culturales que determinan algunas manifestaciones del lenguaje no verbal.

- **ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN:**

Reflexiono en forma crítica acerca de los actos comunicativos y explico los componentes del proceso de comunicación, con énfasis en los agentes, los discursos, los contextos y el funcionamiento de la lengua, en tanto sistema de signos, símbolos y reglas de uso.

³⁶ Íbid.

COMPETENCIAS

“... la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz.”³⁷

- INTERPRETATIVA.

Concebida como la capacidad del estudiante para dar sentido a los problemas de interpretación que surgen de una situación textual a través de la descodificación de enunciados, aplicando reglas semánticas y gramaticales para dar coherencia y cohesión a los textos que lee. En esta instancia se propone que el estudiante entienda verdaderamente el sentido que tiene esta área para su vida.

- ARGUMENTATIVA.

Son las razones que el estudiante pone de manifiesto ante un problema. Se da cuando el estudiante explica o expone con argumentos sólidos lo que ha aprendido ante una situación de la vida cotidiana. Ofrece, además la reconstrucción de enunciados que den testimonio de manifestaciones culturales en diferentes épocas y lugares.

- PROPOSITIVA.

Permite la generación de hipótesis, establecimiento de conjeturas, encontrar posibles deducciones. En esta etapa del proceso el estudiante estará en capacidad de proponer alternativas viables a la solución de problemas que le son planteados. Apropiación de los niveles de comunicación y potenciación de procesos de pensamiento, para formular hipótesis y construir, a partir de ellas, textos como alternativa a la solución de conflictos o situaciones problemáticas.

³⁷ OCDE. Definición y Selección de Competencias (DeSeCo).

DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE (DBA)

Los Derechos Básicos de Aprendizaje, se definen como un conjunto de aprendizajes estructurantes que han de aprender los estudiantes en cada uno de los grados de educación escolar y que presupone el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores que forman a la persona de manera integral.³⁸ para el desarrollo de la propuesta de intervención se tuvieron en cuenta los siguientes:

DBA 4. Compara los formatos de obras literarias y de producciones audiovisuales con el propósito de analizar elementos propios de la narración.

➤ Reconoce las problemáticas o los hechos narrados en obras literarias y en producciones audiovisuales.

DBA 7. Produce textos orales, a partir del empleo de diversas estrategias para exponer sus argumentos.

➤ Argumenta las posturas y sugerencias que plantea, en el momento de proponer alternativas para resolver un problema.

DBA 5. Comprende y respeta las opiniones en debates sobre temas de actualidad social.

➤ Reconoce las posiciones de sus compañeros en un debate, a partir de la comparación entre lo que escucha y lo que piensa en torno a un tema.

DBA 6. Interpreta textos atendiendo al funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, a partir del uso de estrategias de lectura.

³⁸ Ministerio de Educación Nacional. Derechos Básicos de Aprendizaje. 2016

➤ Identifica las estructuras propias de las tipologías textuales que conoce.

DBA 8. Produce textos verbales y no verbales, a partir de los planes textuales que elabora, y siguiendo procedimientos sistemáticos de corrección lingüística.

➤ Evalúa el seguimiento de un plan textual y el uso adecuado de elementos gramaticales y ortográficos en los textos que escribe.

5. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación tuvo como contexto el colegio Juan Pablo II del corregimiento San Rafael, municipio de Rionegro. Esta institución atiende a la población rural y del mismo corregimiento en todos los niveles educativos (Escuela Nueva, Preeescolar, Básica, Media y Educación para adultos), cuenta con un promedio de mil estudiantes. Mantiene una planta de cuarenta docentes, tres directivos y dos administrativos. Adicionalmente, maneja articulación con el SENA en la modalidad agroindustria de alimentos.

Los estudiantes del grado noveno, igual que los demás, provienen de fincas o barrios del corregimiento pertenecientes a diferentes estratos sociales. Este grupo de 37 estudiantes, se caracteriza por la heterogeneidad, es decir, presentan diferentes niveles en el rendimiento académico; algunos son excelentes; otros, sobresalientes; la mayoría básicos y otros presentan rendimiento bajo; hay quienes han cultivado el hábito lector, otros presentan inclinación por la producción textual, otros investigan para aumentar su enciclopedia y una cifra considerable manifiesta, a través de la evaluación o de las actividades prácticas de aula, una marcada resistencia al desarrollo de las habilidades comunicativas como la expresión oral y lo relacionado con los procesos de lectura y escritura. Si bien es cierto, la mayoría de los jóvenes presentan un comportamiento pasivo tanto en las relaciones interpersonales como en el desarrollo de actividades académicas; ocasionalmente trabajan en equipo y cuando lo hacen recargan la responsabilidad sobre uno de sus miembros. Sin embargo, existe un factor común: el uso de dispositivos tecnológicos como medio de comunicación o acceso a la información, lo que en momentos genera indisciplina e interrupción de las clases impartidas en el aula tradicional.

En cuanto al proceso lector, los estudiantes muestran interés cuando el docente lee, hay también algunos que disfrutan leyendo para los demás y ocasionalmente leen

de manera individual. Participan en conversatorios los que han leído y muchos se abstienen de emitir ideas u opiniones por desconocimiento o por pena. Lo anterior se evidencia en la escritura, a algunos les cuesta crear textos orales y más los escritos basados en lecturas o los de carácter argumentativo. Poco se manifiesta el pensamiento crítico en las clases, pues estas, además de ser tradicionales, la didáctica empleada no motiva lo suficiente a los estudiantes a leer y escribir ni propenden por el aprendizaje significativo.

Por otra parte, se ha observado que los ya mencionados dispositivos se convierten en una herramienta de fácil manipulación y acceso a la información que les brinda a los jóvenes una salida para expresar o comprender ideas de manera diferente a la formalidad de un texto impreso. Esta es la razón principal por la que se pretendió establecer una secuencia didáctica que permitiera combinar la lectura, la escritura y las TIC en el aprendizaje de la producción de cuentos infantiles con sentido crítico y argumentativo para ser animados utilizando, entre otros dispositivos tecnológicos, las tabletas a propósito que la institución educativa las adquirió o que varios estudiantes tenían una propia.

6. CRITERIOS ÉTICOS

Para la aplicación de esta propuesta pedagógica se tuvo en cuenta los siguientes criterios éticos que favorecen la buena práctica y permiten respetar los espacios, estados y derechos de cada uno de los individuos que participan en el desarrollo del proyecto titulado “LA CREACIÓN DE CUENTOS INFANTILES ANIMADOS COMO DIDÁCTICA PARA FORTALECER EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y ARGUMENTATIVO EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DEL COLEGIO JUAN PABLO II DE RIONEGRO”. Entre ellos se tiene como evidencia y respaldo:

- 1.** La carta de consentimiento informado de la institución donde se realizó la investigación en la cual se autoriza a la docente la aplicación del proyecto de grado de la Maestría en Pedagogía, la utilización de documentos como PEI, Plan de Área y nombre de la institución para los informes que sean necesarios; además, se especifica el grado de la población que va a ser intervenida. (Anexo 3)
- 2.** Declaración del docente investigador quien certifica que ha explicado al estudiante y padre de familia el proceso a seguir en el desarrollo del proyecto. Se dio a conocer los objetivos de la investigación, los riesgos y beneficios que se pueden dar en la aplicación; además, se ha leído y explicado el asentimiento y el consentimiento informado que deben firmar el padre de familia y el estudiante. (Anexo 4)
- 3.** Los padres de familia firman el consentimiento y aprueban que sus hijos queden registrados en videos que se archivarán como evidencias de las prácticas de la prueba diagnóstica y secuencia que se tomarán únicamente con fines educativos en este proceso de investigación; además, se garantiza la confidencialidad y las

respuestas o trabajos producto de esta intervención y serán clasificados con códigos que protegerán la identidad del estudiante. (Anexo 5)

4. Los estudiantes aceptaron y firmaron el asentimiento que explicaba quién iba a dirigir el proyecto y cuáles eran las estrategias que se iban a emplear en el desarrollo de la prueba diagnóstica, observación participante y la secuencia didáctica sobre cómo generar pensamiento crítico a través de la lectura y escritura de textos poéticos. Se explicó la libertad que tenían para preguntar sobre la ejecución de la propuesta. (Anexo 6)

5. La docente investigadora se ha documentado sobre los requerimientos exigidos por el CEINCI y realizó el curso de buenas prácticas vía internet (Anexo 7), también conoció y analizó el documento ABC, ley 1581 de 2012, mediante la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales.

7. DISEÑO METODOLÓGICO

El diseño metodológico fue a partir del paradigma de la investigación cualitativa, pues esta no consiste en determinar predicciones ni controlar variables, sino en observar acciones, comportamientos, escuchar opiniones propias y de los otros. La realidad es la persona y el entorno que le rodea de forma directa, es decir, todo lo que le pueda influir. A la hora de trabajar e investigar, no se parte de un plan establecido, sino que, por el contrario, es abierto y flexible, lo que significa que la investigación seguirá las pautas marcadas por quienes las ejecutan. “Comprensión es la facultad, capacidad o perspicacia para entender y penetrar las cosas. Interpretar es explicar el sentido o significado de una cosa, o concebir, ordenar o expresar de un modo personal la realidad”.³⁹

La investigación cualitativa se considera como un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida, en el cual, se toman decisiones sobre lo investigable, en tanto se está en el campo objeto de estudio.

Este paradigma da lugar a un nuevo estilo de investigación más cercano a la vida y las situaciones de los sujetos. Investigar de manera cualitativa es operar con símbolos lingüísticos con el fin de reducir la distancia entre teoría y datos, entre contexto y acción.⁴⁰

El enfoque fue el de la Investigación Acción cuyo término puede aplicarse a la implementación de una serie de estrategias que a partir de la identificación de un problema se diseña y se aplica un proyecto con intención de mejorar la práctica educativa.

³⁹ MARÍN DE OLIVEIRA, Luis Miguel. PODCAST. El paradigma cualitativo.

⁴⁰ Ídem.

Se considera la investigación acción como herramienta metodológica heurística para estudiar la realidad educativa, mejorar su comprensión y al mismo tiempo lograr su transformación.⁴¹ “Para ello se plantea la necesidad de asumir una concepción ontoepistémica sociocrítica o socioconstuctivista de la realidad social, en la cual se generan espacios por y entre los actores sociales para el diálogo, la reflexión y la co-construcción del conocimiento sobre los diferentes problemas que puedan afectar los actos y prácticas educativos dentro y fuera del aula.”⁴²

La investigación acción fue descrita por el psicólogo social Kurt Lewin en 1946 como una espiral de pasos: planificación, implementación y evaluación del resultado de la acción. La investigación-acción se entiende mejor como la unión de ambos términos. Tiene un doble propósito, de acción para cambiar una organización o institución, y de investigación para generar conocimiento y comprensión. La investigación acción no es ni investigación ni acción, ni la intersección de las dos, sino el bucle recursivo y retroactivo de investigación y acción.⁴³

En términos de otros autores:

Elliott, el principal representante de la investigación acción desde un enfoque interpretativo define la investigación-acción en 1993 como «*un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma*». La entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes de sus problemas prácticos. Las acciones van

⁴¹ COLMENARES E., Ana Mercedes y PIÑERO M., Ma. Lourdes. LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. Caracas. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Laurus, vol. 14, núm. 27, mayo-agosto, 2008, pp. 96-114

⁴² Ídem.

⁴³ Tomado de: LATORRE, Antonio. La Investigación Acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. España. Editorial Graó. 2003.

encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas.⁴⁴

Stephen Kemmis considera que la Investigación Acción es “una forma de indagación auto reflexiva realizada por quienes participan en las situaciones sociales para mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas”,⁴⁵ esta se propone mejorar la educación a través del cambio y aprender a partir de las consecuencias de los cambios.

El propósito fundamental de la investigación acción no es tanto la generación de conocimiento como el cuestionar las prácticas sociales y los valores que las integran con la finalidad de explicitarlos. La investigación acción es un poderoso instrumento para reconstruir las prácticas y los discursos sociales. Así pues la investigación acción se propone: Mejorar o transformar la práctica social y educativa, a la vez que procurar una mejor comprensión de dicha práctica. Articular de manera permanente la investigación, la acción y la formación. Acercarse a la realidad: vinculando el cambio y el conocimiento. Convertir a los prácticos en investigadores.

Tradicionalmente, los maestros han sido receptores de investigaciones educativas y sujetos investigados, pero ahora entendemos que el docente que pasa todos los días y todas las horas en el aula, puede estar en la mejor posición para comprender lo que está pasando con los niños y las niñas, o por lo menos ofrecer un punto de vista único y fundamental. Los docentes-investigadores, entonces, conocen a sus estudiantes mejor que un investigador externo y tienen una perspectiva distinta que aportar al campo educativo y para transformar sus prácticas. Julián Arroyo Pomeda considera que: “La investigación universitaria se realiza desde fuera hacia adentro,

⁴⁴ MURILLO Torrecilla, Francisco Javier. Métodos de investigación en Educación Especial. 3ª Educación Especial Curso: 2010-2011

⁴⁵ BLASCO Mira, Josefa Eugenia y PÉREZ Turpin, José Antonio. Metodologías de investigación en educación física y deporte: ampliando horizontes. España. Editorial Clu Universitario. 2007

mientras que en las escuelas va desde dentro hacia fuera, es decir, se trata de un proceso interno/externo”.⁴⁶

7.1 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Para el desarrollo de las actividades de aula se recolectaron los datos que permitieron la elaboración de una secuencia didáctica, la cual fue el propósito que, dentro de la Investigación Acción, busca el mejoramiento de las dificultades encontradas. En esta investigación los estudiantes del grado noveno estarán acompañados por la docente investigadora durante tres años, es decir, hasta terminar el grado undécimo. En ese sentido, se aplicaron tres técnicas de recolección de datos: la prueba diagnóstica, que buscó identificar inicialmente las debilidades en la producción textual de los estudiantes; la observación participante, para reconocer las dificultades y mejorar las prácticas pedagógicas en el proceso de enseñanza y por último, el análisis de documentos para confrontarlos con las pruebas y datos recolectados; así:

Prueba diagnóstica: con la que se pudieron verificar los aprendizajes previos relacionados con la producción de cuentos, elementos, normas ortográficas y de puntuación en el uso de la lengua escrita, coherencia, cohesión en el discurso literario e intención o propósito del cuento. Aun cuando la lectura de textos, en su mayoría, no iba más allá de lo literal (según observaciones de las clases y desarrollo de actividades), es decir, los procesos lectores no determinaban un nivel inferencial y mucho menos crítico, se pretendió identificar si comprendían o no los escritos propios al hacer borradores, correcciones y el uso de vocabulario conforme a la pretensión del mismo texto

⁴⁶ ARROYO POMEDA, Julián. Reivindicación beligerante de la investigación de los profesores. Recuperado de: <http://www.nodulo.org/ec/2003/nO2lp22.htm>

Esta prueba estuvo compuesta por una propuesta original de cuento escrito, acorde al grado de escolaridad y al contexto del estudiante que consistió en la producción de un texto narrativo no convencional en el que se definiera una estructura diferente a la tradicional pero que recreara sus elementos (lugar, tiempo, personajes, acciones).

La evaluación diagnóstica inicial apunta a saber qué sabe el estudiante en el momento de iniciar el aprendizaje, en relación con lo que requiere saber para enfrentar con buenas probabilidades de éxito la nueva tarea, qué habilidades, qué actitudes y qué necesidades específicas tiene en relación con el objeto académico que enfrentará y con las tareas que el aprendizaje demandará. Se diagnostica dicho estado en el momento de iniciar el curso. Si este diagnóstico es positivo, el curso puede empezar sin tropiezos y con predicción de éxito; si es lo contrario, habrá que nivelar los conocimientos de los estudiantes hasta que estén listos para enfrentar el nuevo conocimiento y las nuevas habilidades y destrezas que el curso aporta.⁴⁷

Observación Participante: para iniciar se realizó observación de clase a través de un video que diera cuenta de la práctica de la docente en el acompañamiento al proceso lector de los estudiantes. En este, se observó los aspectos a mejorar en dicha práctica y posteriormente se hizo un segundo y un tercer video en el que se evidenciaron los cambios sugeridos. Se observó de nuevo y se registró el resultado. En total, fueron tres observaciones.

La observación participante como instrumento metodológico para la obtención de datos en investigación, es una práctica sistemática de observación y recogida de datos que conduce a una comprensión e interpretación de la realidad estudiada desde una base empírica. Este modo de investigación permite prestar mayor

⁴⁷ RESTREPO, B., ROMÁN, C., LONDOÑO, E. y YEPES, L. M. La autoevaluación en el e-learning: Investigación exploratoria. Medellín: Fundación Universitaria Católica del Norte. 2010

atención a los actores ya que, implica una interacción directa entre el investigador y los sujetos estudiados.⁴⁸

Análisis de documentos: para determinar las fortalezas y limitaciones de las y los estudiantes al momento de crear un cuento a fin de determinar el punto de partida para la posible propuesta. Para el caso, se hizo lectura de las producciones, de viva voz de los estudiantes en clase ante sus compañeros para que éstos participaran también en el análisis o bien lo hizo la docente investigadora y posteriormente les hizo las sugerencias. Las producciones escritas fueron revisadas para determinar la calidad de la escritura, estética, tanto de forma como de contenido; manejo de los recursos literarios, uso de la gramática observable en cuadernos o guías que utilizaron.

Para hablar de análisis de documentos, se podría afirmar, según Fernando Noguero López que:

Es posible encontrar gran variedad de documentos, de diferente naturaleza pero, la fuente documental más importante es lo escrito, sin embargo, el texto o discurso grabado no son solo huellas dejadas por las personas sino instrumentos privilegiados para estudiar los cambios a través del tiempo. En estos medios se recoge y refleja sin duda la vida de las sociedades modernas y los valores, patrones culturales y actitudes ante los problemas del hombre y de la sociedad que se hallan vigentes en cada momento. Por tanto, es un elemento indispensable para el conocimiento de la sociedad, y en él juega un importante papel el análisis de contenido.⁴⁹

⁴⁸ CAMAS, V. Nuevas perspectivas en la observación participante. Madrid: Editorial Síntesis. 2008

⁴⁹ NOGUERO LÓPEZ, Fernando. El análisis de contenido como método de investigación. XXI, Revista de Educación. Universidad de Huelva. Edición 4. 2002. p. 171.

El análisis de contenido hace posible la recolección de la información necesaria en el curso de la investigación, ya que todos los documentos aportan datos sobre el desempeño y evolución de los procesos de escritura de los estudiantes, objetos de investigación. Así pues:

El análisis de contenido se utilizó, en un principio, como una técnica de análisis y cuantificación de los materiales de comunicación, tales como el contenido de periódicos, revistas y programas de radio. Últimamente, este procedimiento se viene utilizando en marcos muy diversos y para una amplia gama de finalidades de investigación. El análisis de contenido está cobrando especial relevancia en lo que se refiere a la medición de la motivación. El procedimiento se basa en el supuesto de que las respuestas verbales de un sujeto, ante muchas situaciones, proporcionan información acerca de sus motivos. Toda comunicación, es decir, todo transporte de información o significación de un emisor a un receptor, controlado o no por aquel, debería poder ser descrito y descifrado por las técnicas de análisis de contenido.⁵⁰

Por lo anterior es importante que toda manifestación escrita u oral de los estudiantes, objetos de esta investigación, se tenga en cuenta como información relevante en el análisis de los datos de manera que aporten en buena medida al resultado final.

7.2 ANÁLISIS DEL DIAGNÓSTICO

El diseño metodológico fue a partir del paradigma de la investigación cualitativa aplicada a la educación que se orienta hacia la resolución de problemas prácticos. Como cualquier otra investigación está interesada en: indagar, cuestionar y resolver problemas. Difiere de otro tipo de investigación en el sentido de que los problemas

⁵⁰ Íbid. p. 174.

prácticos precisan la búsqueda de soluciones. El fin que persigue no se dirige principalmente a la *búsqueda de conocimiento*, aunque no renuncie al mismo, sino que se orienta a la transformación radical de esa realidad y a la mejora de la calidad de vida.⁵¹

Por lo anterior, se utilizaron tres técnicas de recolección de datos: prueba diagnóstica, observación participante y análisis de documentos.

7.2.1 Prueba diagnóstica. La prueba diagnóstica realizada a los estudiantes del grado noveno del colegio Juan Pablo II de Rionegro (Anexo 8) consistió en crear y escribir un cuento infantil fundamentado en la creatividad y originalidad, coherencia y cohesión en la construcción de párrafos, para lo cual se tuvo en cuenta lo siguiente:

Tabla 1. Rejilla prueba diagnóstica.

CRITERIOS A EVALUAR	AVANZADO (3)	SATISFACTORIO (2)	MÍNIMO (1)
COHERENCIA	Redacta textos con estructura definida y usa correctamente las palabras enlace. Construye párrafos que dan cuenta de su previo conocimiento.	Redacta textos con ciertas debilidades en la coherencia aun cuando usa palabras enlace y los párrafos no presentan una estructura bien definida, pero es comprensible.	Redacta textos con poca coherencia, repite palabras innecesariamente, no usa palabras enlace y no muestra correspondencia en los párrafos.
CLARIDAD	Evidencia claramente su intención en el texto.	Evidencia la intención del texto.	No define la intención del texto pues se limita solamente a narrar.
ORIGINALIDAD	Utiliza temáticas auténticas que demuestran su creatividad al momento de escribir un texto narrativo y propone una estructura diferente a la convencional.	Se apoya en temáticas conocidas para crear un texto narrativo pero con una mirada diferente.	Muestra dificultades para crear, sin embargo sigue la estructura tradicional de los textos narrativos para escribir.

⁵¹ PÉREZ SERRANO, Gloria. Desafíos de la Investigación Cualitativa. Chile. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). 2007.

PENSAMIENTO CRÍTICO	Aborda una posición crítica para determinar problemáticas sociales en general y de su entorno. Se vale de la argumentación.	Evidencia en sus escritos una posición crítica y cuestiona actitudes de los personajes.	Se remite a narrar situaciones entre personajes, pero no muestra una posición crítica.
---------------------	---	---	--

Fuente: elaboración propia

Los criterios de evaluación utilizados aluden al análisis del comportamiento escritor de los estudiantes investigados, de hecho, se enfatizó en lo siguiente:

COHERENCIA

La coherencia es la relación lógica de los textos por la que se identifica una estructura que permite la unidad semántica, de modo que las ideas secundarias aportan significado para llegar a la idea central o al tema y así el lector comprenda el sentido global del texto (procedimiento macrotextual). Las relaciones entre frases, oraciones y párrafos ofrecen al texto cohesión (procedimiento microtextual), por tanto, la coherencia está estrechamente relacionada con la cohesión.

Se suele hablar de coherencia global, y coherencia local. “La coherencia global tiene que ver con la unidad temática del texto (o sea el tema central que da sentido al texto como totalidad); que las distintas partes mantengan relaciones de significado, y que haya una adecuada progresión temática; y la coherencia local se refiere a la unidad temática de sus segmentos (al sentido cabal de cada enunciado)”.⁵²

Según los lineamientos curriculares de lenguaje la competencia textual se refiere a los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados (nivel micro) y a los textos (nivel macro). “Esta competencia está asociada, también, con el aspecto estructural del discurso, jerarquías semánticas de los enunciados, uso

⁵² VAN DIJK, Teun A. Estructuras y funciones del discurso. Madrid. Siglo XXI. 1978.

de conectores, por ejemplo; y con la posibilidad de reconocer y seleccionar según las prioridades e intencionalidades discursivas, diferentes tipos de textos”.⁵³

Basado en lo anterior, los textos realizados deberían cumplir con las condiciones de la coherencia y la cohesión, que el sentido global del texto esté dado por el sentido local, es decir, que el tema escogido para la producción del cuento infantil prevalezca en el mismo texto y las oraciones que lo componen le aporten significado; asimismo que las palabras conectoras precisen una estructura sólida y, que en definitiva, se pueda comprender.

CLARIDAD

Consiste en que el texto sea entendible en la expresión de las ideas, lo que se escribe sea preciso, las palabras y las oraciones deben estar organizadas de tal forma, que el lector pueda acceder al contenido mediante una lectura fluida y fácil de comprender, independientemente del tema que contenga el texto. Además, cuando el texto es claro no es necesario dar explicaciones sobre ideas o la misma intención del autor pues estas se infieren a partir del uso del vocabulario adecuado que evite repeticiones (cacofonía) así como las ambigüedades, redundancias que tiendan a confundir al lector y, la sintaxis desempeña el rol más importante.

ORIGINALIDAD

Se dice que es el sello que refleja la personalidad del autor. Como determinante de la personalidad creativa, significa que el redactor debe crear formas propias de pensamiento, a fin de evitar la rutina en el escrito. Al escrito hay que imponerle estilo y fuerza expresiva, en consecuencia, deben eliminarse las fórmulas tradicionales.⁵⁴

⁵³ MEN. Serie lineamientos curriculares lengua castellana. 1994

⁵⁴ OCA, Ismeria. Redacción. La escritura y sus técnicas. Redacción moderna. Cualidades. Recuperado 22 de julio de 2012 en <http://www.emagister.com/curso-redaccion-escritura-comunicacion/redaccion-moderna-cualidades>

Pensar en un cuento original sería buscar una temática nueva o innovadora que escape al esquema tradicional y vaya más allá de lo visto.

PENSAMIENTO CRÍTICO

Ejercer el pensamiento crítico exige una preparación y disposición absoluta de carácter activo en la dedicación de manera reflexiva a los problemas y cuestiones que surgen de la vida cotidiana, por lo que son necesarias las capacidades apropiadas y actitudes frente a la resolución del problema.⁵⁵ Desde esta perspectiva, el cuento infantil es un mediador para que el estudiante problematice situaciones reales y aborde la solución creativa de acuerdo con el contexto y sus necesidades.

De acuerdo a lo anterior, las producciones escritas deberían tener una aproximación a la realidad o situación de conflicto que sería resuelta dentro del mismo texto de manera creativa y justa, que anime al lector y le provoque el interés y, en cierta manera, satisfacción como suele suceder con los cuentos dirigidos a los niños.

Sin embargo, los cambios en la escritura por cuenta de los medios tecnológicos de comunicación, han restado importancia a la ortografía por lo que existen diferentes códigos como los íconos, emoticones, entre otros símbolos que expresan ideas y esto se convierte para muchos jóvenes en moda, estilos, tendencias, pero son comprensibles.

Los anteriores criterios de evaluación fueron dados a conocer a los estudiantes en la prueba diagnóstica salvo pensamiento crítico pues, precisamente, se quiso identificar el nivel de este así como la argumentación en la producción de cuentos infantiles.

⁵⁵ BOISVERT, Jacques. La Formación del Pensamiento Crítico, Teoría y Práctica. México D. F. Fondo de Cultura Económica. 2004. p 19.

Los estudiantes del grado noveno del colegio Juan Pablo II, en total 37, se codificaron con la letra E y el número que corresponde al nombre, por lista en orden alfabético, que se maneja en la institución. De modo que los códigos responden desde E1 hasta E37. Los estudiantes E35, E36 y E37, no presentaron la prueba.

Como resultados del análisis se obtuvo la siguiente información por niveles de desempeño:

AVANZADO

No se registran estudiantes en el nivel avanzado en cuanto a los criterios relacionados con coherencia, claridad, originalidad y pensamiento crítico, puesto que la redacción del cuento no evidencia una estructura textual definida y organizada así como la estructura de los párrafos, no presentan frase organizadora ni frases complementarias. Se observa una escritura que poco evidencia los conocimientos previos acerca de estas bases para la redacción. No hay claridad en la intención del autor, tan solo se narran hechos muy repetidos que no apuntan a una enseñanza como propósito de los cuentos infantiles. Asimismo, las temáticas que se proponen no muestran creatividad ni autenticidad. Por ejemplo, el estudiante E3, muestra erradamente que un cuento infantil debe llevar en todo momento el uso de diminutivos por ser niños los posibles lectores (Anexo 9), o bien el estudiante E21 aborda un tema y lo menciona tantas veces que hace que la historia, en lugar de recrear, confunda al lector o se torne aburrida (Anexo 10). De igual manera, no se encontró alguna historia que marque diferencias en cuanto al abordaje de una situación diferente a las tradicionales, es decir, ubicar al lector en una realidad cotidiana o del entorno sin perder la sencillez y el encanto de los cuentos para niños. Aunque no se les sugirió temáticas, fue posible que los jóvenes pudieran crear cuentos asociados con la realidad, situaciones conocidas en la comunidad, historias de vidas propias o ajenas y para el caso no se evidenció esto en ningún cuento. Por otra parte, no hay argumentación en los discursos de los personajes, los diálogos son parcos y la mayoría de los estudiantes los utilizan sin necesidad o no aclaran

dentro del mismo texto que alguien está hablando o que lo que dice puede aportar algo importante al argumento. A pesar de lo anterior, los estudiantes E2, E9, E12, E14, E27 y E28 escribieron los textos con las adecuadas normas ortográficas, de acentuación y puntuación lo que les hace sobresalir y dar cuenta de su saber, pero en los criterios ya mencionados distan del nivel avanzado.

SATISFACTORIO

Gran cantidad de estudiantes se ubican en un nivel satisfactorio en lo que concierne a la coherencia, pues se observan debilidades en la redacción, pero se nota el uso de palabras enlace, lo que permite la comprensión del texto. Adicional, los párrafos no definen estructura aunque no se dificulta su lectura. No es muy clara pero, se percibe la intención del autor. En cuanto a la originalidad, se apoyan en temáticas conocidas con una mirada diferente. Varios estudiantes manejan medianamente la ortografía y aunque omiten signos de puntuación es posible leer sin dificultad sus producciones. Se observa que muy pocos escritos reflejan el pensamiento crítico del autor, solo hay aproximaciones en situaciones de conflicto pero difícilmente se ponen en contexto. Caso puntual, los estudiantes E27, E29 y E30 proponen una temática que marca la diferencia con respecto a los demás pues su propuesta enmarca una realidad manifiesta en la actualidad y hay sensibilización o exhortación a evitar actitudes inapropiadas frente a la naturaleza (Anexo 11).

MÍNIMO

En este nivel se ubica la mayoría de los estudiantes en cuanto a claridad, originalidad y pensamiento crítico. Se observa una tendencia a la mera narración y pobreza en la intención del texto. También se muestran dificultades para crear e innovar con otras estructuras y se recurre a la tradicional del cuento. Es evidente en estos estudiantes la carencia de pensamiento crítico, no se muestran situaciones que conlleven al análisis y a la reflexión. Hay algunos estudiantes que no manejan la coherencia textual, no diferencian párrafos, no hay ideas organizadoras, hay repetición de palabras innecesariamente y la ortografía es deficiente por lo que en

este aspecto el texto se lee pero no se comprende totalmente. El estudiante E11, no cumple con las normas establecidas para la prueba diagnóstica. Los estudiantes E3, E8, E21, E31, muestran una tendencia a la escritura sin fundamento, con parcial desconocimiento de las normas ortográficas y de puntuación (Anexo 12). Para la redacción de un cuento infantil no hay claridad y el lenguaje no encaja con el propósito. De la misma manera falta originalidad y creatividad pues únicamente se ve plasmada la idea vista en televisión o en películas y esto le resta autenticidad al escrito (Anexo 13). En suma, pocos estudiantes cumplen con los criterios establecidos para evaluar la prueba. Es claro que el problema radica en la resistencia a cambiar los esquemas tradicionales del cuento, a proponer ideas nuevas de narrar y manifestar el pensamiento crítico a través de sus escritos.

Pensar críticamente significa desarrollar una mejor visión del mundo y usarla bien en todos los aspectos de nuestra vida. El corazón del pensamiento crítico es la habilidad para realizar buenas preguntas e inferir o razonar bien...la esencia del pensamiento crítico es preguntar y argumentar lógicamente.⁵⁶

Lo anterior indica que hay muchos aspectos por mejorar o fortalecer, entre ellos la argumentación y el cuestionamiento sobre los problemas de la vida cotidiana a través de la producción de cuentos infantiles así como la creatividad en las temáticas a tratar en estas historias. Los temas en los cuentos infantiles tienden a repetirse pues el patrón a seguir, normalmente, está dado por la televisión y especialmente los animados de los hermanos Grimm o las películas infantiles, por lo tanto, este nivel se pudiera considerar no satisfactorio.

Aunque la investigación es de tipo cualitativa, se manejan puntajes para visualizar de mejor manera la información obtenida.

⁵⁶ CAMPOS ARENAS, Agustín. Pensamiento crítico, técnicas para su desarrollo. Bogotá. Editorial Magisterio. 2007. p. 22. Tomado de: Jason, Gary. Critical Thinking: Developing an Effective Worldview.

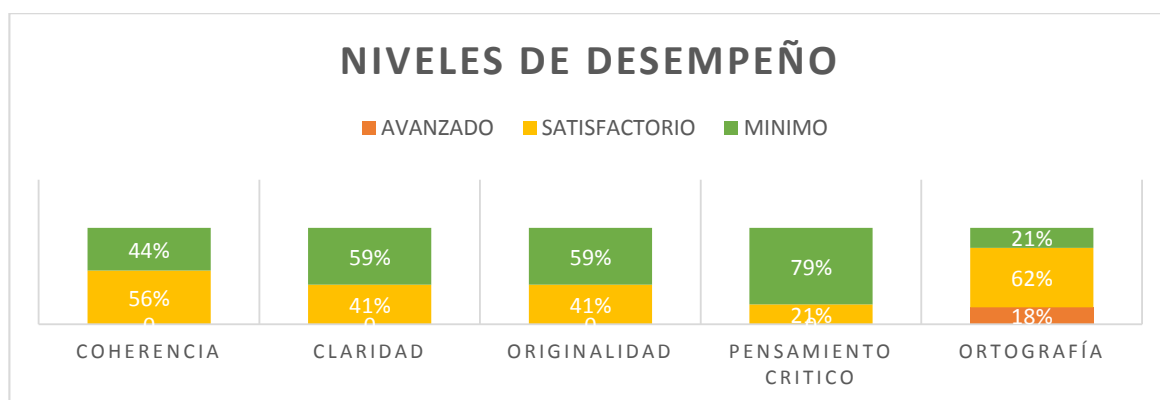
Los resultados de la prueba diagnóstica arrojaron la siguiente información:

Tabla 2. Resultados prueba diagnóstica.

NIVEL	AVANZADO	SATISFACTORIO	MINIMO	TOTAL
COHERENCIA	0	19	15	34
CLARIDAD	0	14	20	34
ORIGINALIDAD	0	14	20	34
PENSAMIENTO CRITICO	0	7	27	34
ORTOGRAFIA	6	21	7	34
NIVEL	AVANZADO	SATISFACTORIO	MINIMO	TOTAL
Coherencia	0	56%	44%	34
Claridad	0	41%	59%	34
Originalidad	0	41%	59%	34
Pensamiento Critico	0	21%	79%	34
Ortografía	18%	62%	21%	34

Fuente: elaboración propia.

Figura 3. Resultados prueba diagnóstica (gráfico)



Fuente: elaboración propia.

Se necesita implementar estrategias que promuevan el desarrollo del pensamiento crítico pues la mayoría de los estudiantes no muestran en sus producciones un nivel que se aproxime a una visión diferente de su realidad, el contexto está delimitado por la primera percepción que, incluso, no parece clara y por esto hay pobreza en la creatividad pues evidencian que su idea, respecto a los cuentos infantiles, es que “todo está hecho”. Por otro lado, los argumentos son típicos de los tiempos en que los cuentos eran de tipo moralizante y asumían la actitud de “castigar” a los niños

poniendo como ejemplo a los personajes. No quiere decir lo anterior que esté incorrecto usar el cuento como identificación de una realidad contextualizada, pero se observa que la mayoría lo recrea con ese único fin.

Dentro de los resultados se agregó la ortografía como criterio, pero no se tomó como de suma importancia porque el propósito del proyecto es la identificación del nivel de pensamiento crítico y la argumentación en las producciones literarias y, en últimas, identificar el comportamiento escritor de los estudiantes.

7.2.2 Observación participante. Para el diagnóstico se realizó una serie de tres videos de clases formales relacionadas con los tipos de textos (tipología textual) así:

PRIMERA OBSERVACIÓN:

Lectura de texto narrativo, cuento infantil “Cipi” (Anexo 14) a propósito de la prueba diagnóstica que se basó en este tipo de producción.

Antes de iniciar la lectura, la docente comentó acerca del cuento que iba a leer, habló de su autor, Mario Lodi, y demás obras. Durante la lectura se realizaron preguntas relacionadas con términos contenidos en el cuento y conversó con los estudiantes sobre ideas que surgieron a partir de los comentarios hechos por los mismos jóvenes. Al final de la lectura les pidió resolver unas preguntas según los niveles de lectura (literal, inferencial y crítico-intertextual) basadas en el cuento. También propuso la producción de un texto argumentativo a partir de una analogía entre la historia leída y las problemáticas del contexto de los estudiantes.

Los estudiantes escribieron los textos y posteriormente algunos fueron leídos ante sus compañeros. Por lo que se observó, hubo estudiantes que repitieron la historia tal como se narró en la lectura y no relacionaron la situación, planteada por la docente, con los hechos presentados en el cuento. Se mostró grandes dificultades en la identificación de un texto argumentativo, posiblemente por desconocimiento u

olvido. Algunos preguntaban “¿Cómo así?”, “¿qué hay que hacer?” o bien no definían el inicio y recurrentemente usaron para iniciar *que..., pues..., bueno...*, entre otros vicios de la escritura o vicios del lenguaje, entendidos estos como aquellas formas de construcción o empleo de vocabulario inadecuado que pueden dificultar la interpretación correcta de un mensaje. Involucra tanto la dicción como el vocabulario, pues comprende todos los factores que alteran el flujo normal de la comunicación.⁵⁷

En esta prueba hubo fuerte tendencia a la narración exclusivamente y muy poco conocimiento acerca de los textos de opinión como vehículos de expresión crítica del pensamiento: no conectaron ideas expresas en el texto con las realidades propias o comunes que se viven en el corregimiento. A propósito del cuento “Cipi” se hicieron comentarios en relación con los diferentes vicios que agobian la sociedad actual, en especial la del corregimiento (adicción al consumo de sustancias psicoactivas, alcohol, tabaco u otras, así como a acciones relacionales, juegos de azar, actividades sexuales, entre otras) que los estudiantes mismos nombraron y que conocen por la interacción con personas de su entorno, pues, de hecho, muchos de los estudiantes del grado noveno tienen familiares, amigos o simplemente vecinos consumidores de sustancias como las ya mencionadas o con comportamientos delictivos. Los textos analizados no mostraron evidencia suficiente de haber hallado dicha relación sino un comentario suelto que posiblemente hable de los vicios pero no de la posible solución a la problemática.

No todos los estudiantes participaron con sus producciones. La mayoría de los veinte textos leídos propenden por una narración ajena al contexto, aunque el estudiante E28 identificó una conexión entre su realidad y la del personaje del cuento, no obstante, lo expresó en una corta narración (Anexo 15). Del mismo modo, unos pocos estudiantes escribieron su opinión pero se alejaron de las normas

⁵⁷ Recuperado de: <http://www.abc.com.py/articulos/los-vicios-del-lenguaje-936747.html>

para la construcción de párrafos con ideas centrales y las que las complementan. También se encontraron deficiencias en la redacción, sobretodo, la repetición innecesaria de palabras u oraciones completas que distorsiona el sentido global del texto. Se mostró un escaso nivel de competencia en la producción pues, según el propósito del Ministerio de Educación, que reza en los lineamientos curriculares del área de lenguaje, *“estas competencias y habilidades se fortalecen intencionalmente a través de las diferentes prácticas pedagógicas del aula de clases. Por ejemplo, la manera como se argumenta, la forma como se exponen las ideas, los modos como se discute o se describe, la función que se asigna a la escritura, a la toma de apuntes, la función de la lectura, entre muchos otros, son espacios en los que se ponen en juego estas competencias y habilidades”*⁵⁸

En esta observación escaseó también la creatividad de la docente investigadora pues, como se evidencia en el video, los estudiantes mostraron una quietud aburridora y un deseo de salir al descanso. Hubo resistencia a la participación por parte de algunos estudiantes y no realizaron la actividad escrita aduciendo no saber hacerlo o no hallar relación entre la realidad que se vive en su entorno y la historia leída en la clase.

SEGUNDA OBSERVACIÓN

La docente investigadora pidió a los estudiantes que se dispusieran mirando al tablero en el que colocó un octavo de cartulina blanca. Les anunció que pintaría un pasaje con un único pincel que no necesitaría lavarse hasta finalizar la composición. Los jóvenes mostraron un gran interés porque al parecer no creían que fuera posible. La docente les habló de la importancia del ahorro del agua pues es la costumbre de muchas personas disponer de un balde de agua para depositar los pinceles sucios, usar otra cantidad igual para lavarlos y luego tirarla. A esta

⁵⁸ Ministerio de Educación Nacional. Serie Lineamientos curriculares lengua castellana. 1994.

observación todos asintieron reconociendo que es verdad el derroche de agua y en esta situación aún más.

Durante el ejercicio de la pintura, la docente les pedía que recordaran el paso a paso del proceso, la mezcla de los colores y su posterior resultado. Ella contaba una historia del porqué se encontraban allí estos elementos, el clima que en ese momento imperaba en el paisaje y una que otra frase sobre la fauna y flora del lugar objeto de la composición. También conversaron sobre el hecho de evitar malgastar el agua así como del cuidado de los pinceles en cuanto al uso y la limpieza.

Al finalizar la actividad, la docente preguntó el tipo de texto que se pudiera utilizar para enseñar a alguien, que no hubiese estado presente, cómo pintar un paisaje con un solo pincel y sin lavarlo. Algunos contestaron que un texto argumentativo, otros, un texto narrativo y otros contestaron acertadamente que un texto instructivo. Pidió entonces a los estudiantes crear un texto instructivo que evidenciara los pasos para la composición de un paisaje usando un solo pincel y sin lavarlo hasta terminar, qué palabras conectoras o qué otras palabras mostrarían que la actividad llevaría una secuencia y unas instrucciones. Para esto, los estudiantes inquirieron las expresiones “*primero, luego, después, enseguida*” otros, “*primero, segundo, tercero...*”; el estudiante E6 dijo “*escena uno...*”, esto provocó la risa y gracia de los demás incluyendo la docente. La docente investigadora solicitó también colocar un título al texto que pudiera ser una pregunta porque dentro del texto se iría a resolver una situación.

Los estudiantes escribieron los textos que posteriormente fueron, algunos, leídos ante el grupo. Hubo estudiantes que se les dificultó el comienzo pues no hallaban la manera de encabezar dicho texto y recurrían al compañero para ver lo que llevaba escrito.

Aunque la elaboración del paisaje objeto de la motivación a la clase no tardó más de diez minutos, hubo una gran inversión de tiempo en la redacción del texto instructivo; sin embargo fue posible la lectura de algunos textos (a voluntad). Se notó gran confusión en la secuencia o los pasos que siguieron algunos estudiantes que leyeron por lo que los otros manifestaban la imposibilidad de los hechos y discutieron sobre qué fue primero, qué fue después, en fin (Anexo 16).

En esta observación se palpó la creatividad de la docente en relación con la primera sesión pues motivó en los estudiantes el interés por la clase y estuvieron atentos y curiosos por lo que venía luego. La dificultad radicó en la redacción y organización del texto, la deficiencia en el uso de palabras conectoras, la repetición de otras, incluso en tono cacofónico, que le restó cohesión (y por lo tanto coherencia), claridad en la intención del discurso además de la estructura insipiente por el supuesto desconocimiento. En otros casos, se omitieron pasos importantes y difícilmente se comprendían pues el texto no evidenciaba todo el proceso sino algunos eventos sin conexión con los demás. El estudiante E21 muestra total desconocimiento de lo que es una instrucción (Anexo 17). En la mayoría de los textos se desconocen los términos técnicos como aplicar, tomar, mezclar y utilizan “*untar*”, “*coger*”, “*agarrar*”, “*echar*” (Anexo 18). Por el “fracaso” en la redacción fue pertinente solicitar que, de manera oral, expresaran el paso a paso o las instrucciones para reconstruir entre todos los hechos y así aclarar las características del texto instructivo.

Aclarado esto, escribieron un nuevo texto que mostró mejor organización y fluidez en la secuencia o pasos orientado por la docente quien trajo ejemplos de textos instructivos como recetas de cocina que se encuentran en empaques de alimentos para su preparación. Después de todo, los jóvenes decían que era verdad, que nunca se detenían a mirar los empaques, especialmente los de la harina de maíz que trae al respaldo las instrucciones para la elaboración de las arepas que, entre otras cosas, es típica de Colombia.

Se puede afirmar aquí que la mayoría de los estudiantes participantes de esta prueba no recurren a la lógica que se entiende como método o razonamiento en el que las ideas o la sucesión de los hechos se manifiestan o se desarrollan de forma coherente y sin que haya contradicciones entre ellas. También se identificó un indiscutible estancamiento en el uso de palabras que no corresponden al discurso de la instrucción o bien al reconocimiento de la tipología textual o al simple hecho de crear un texto con una intención.

TERCERA OBSERVACIÓN

La docente investigadora pidió a los estudiantes que se organizaran a su gusto. Les habló de la tipología de los textos: narrativo, descriptivo, argumentativo, expositivo, predictivo, instructivo, informativo y los tipos de escritos que encajan en ellos, incluyendo el tipo de discurso (intención).

Posteriormente dibujó en el tablero una escena caricaturesca que dejaba ver una gallina, con gesto de alegría, escondida atrás de una hierba esperando un gusano que paseaba muy feliz; en el aire dibujó un águila con expresión malvada que se precipitaba en vuelo sobre la gallina.

Les preguntó a los estudiantes ¿qué tipo de escrito se podrá crear para contar una historia entre estos personajes? La mayoría respondió “un cuento”, el estudiante E18 contestó “una leyenda” a lo que la docente agregó que también era posible. La docente preguntó de nuevo ¿a qué tipo de texto pertenece? Indudablemente todos dijeron “narrativo”. Así pues, les solicitó crear un cuento infantil que recreara una situación entre los mencionados personajes. Algunos estudiantes expresaron que esta actividad sería muy fácil, o como dicen “breve” y sin dudarlo comenzaron a escribir. Cuando los textos fueron leídos, en la siguiente clase, pues en esta no fue suficiente para la producción y la lectura ante el grupo, se presentó un factor común: en muchos cuentos se remitieron a narrar lo directamente visto en el tablero, no

crearon estructuras nuevas ni incorporaron otros personajes, tampoco recrearon otros lugares. Lo que se pudo reconocer en las producciones fue el uso del diálogo entre los personajes además de la intervención del narrador en el momento apropiado. Sin embargo muchos no usaron los signos de puntuación y entonación acarreado ciertas confusiones que no pudieron ser justificadas. Otros leyeron atinando en algo a la entonación pero el argumento mostraba un carácter plano, vacío de lo novedoso.

Por otra parte se evidenció que unos estudiantes mostraron tramas distintas con una mirada diferente con aproximación crítica, como el estudiante E15 que propuso un argumento excepcional (Anexo 19). Por lo demás se podría decir que la lectura hecha a los personajes propuestos por la docente no escapa a lo literal, no hubo predicciones ni antecedentes a las acciones que se mostraban en los gestos observables.

Así las cosas, se observó que en general hay carencias de pensamiento crítico como de las habilidades para la resolución de conflictos, hubo delimitación del contexto que mostraba el dibujo. Dadas las circunstancias, la docente propuso repetir la actividad en otro tiempo y lugar de la institución educativa para que recrearan su imaginación a través de la observación de su entorno físico escolar, ya de los demás estudiantes ya de la naturaleza, o bien, reescribir las historias a partir de las deficiencias que ellos mismos hallaron en los textos.

Los nuevos escritos mantenían, de igual manera, una tendencia a la narración de hechos entre personajes que crearon al observar el entorno pero no plasmaron en ellos el pensamiento crítico al proponer un nuevo conflicto y una forma diferente de buscar una solución aterrizada al contexto. De nuevo se puede afirmar que en esta prueba los estudiantes no fueron más allá de lo evidente.

Otro aspecto importante en el análisis se asienta en la dificultad que tuvieron los estudiantes para expresar su opinión sobre los escritos de los demás compañeros, no hubo comentarios más que “*bonito*”, “*bien*”, “*chévere*” pero, no mostraron actitud crítica para hacer recomendaciones de mejora, de aceptación o la simple evidencia de haber escuchado con atención.

En resumen, los resultados de los análisis a las tres sesiones de la observación participante se relacionan explícitamente con la carencia de habilidades para la construcción de textos, identificación de la tipología textual, la intención del autor y en especial, el desconocimiento del lector pues se muestra que los textos estarían escritos para quienes estuvieron en clase y no para otros posibles lectores. Del mismo modo se observó que la mayoría de los estudiantes redactaron los textos para cumplir con la actividad sugerida como lo hacen en la mayoría de las clases y pocos buscaron innovar o mejorar sus prácticas escritoras; se evidenció también la escasez de recursos como los conectores lógicos, procedimientos de cohesión y sobre todo la creatividad en el momento de la composición y la relación con el contexto real. A partir de las debilidades encontradas, se hace necesario el desarrollo de actividades que propendan por el fortalecimiento de las habilidades en la escritura y la lectura.

7.2.3 Análisis de documentos. Esta es la última herramienta utilizada para el diagnóstico. Aquí se revisaron documentos como el PEI de la institución educativa Colegio Juan Pablo II, el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), los planes de estudio del área de lengua castellana y textos producidos por los estudiantes en clase.

Antes de hacer el análisis de documentos, es importante aclarar que el Proyecto Educativo Institucional del colegio Juan Pablo II está en proceso de reformulación, por lo tanto, algunos datos aquí suministrados pueden variar. La versión que se analizó fue el borrador más reciente.

La misión de la institución educativa se forja en brindar a los estudiantes una educación integral a partir del modelo pedagógico contextual social fundamentado en las competencias básicas, ciudadanas, laborales, tecnológicas y científicas a fin de formar personas integrales, proactivas, capaces de transformar el contexto y sus recursos para mejorar su calidad de vida y ser más competitivas en el mercado.⁵⁹

El modelo pedagógico también se encuentra actualmente en proceso de acomodación debido a que no se tenía clara la direccionalidad de la enseñanza aprendizaje y los docentes la han manejado aisladamente a lo que se atribuye, principalmente, los bajos resultados en las pruebas externas SABER. Por esto, la estrategia planteada para la institución es el trabajo en equipo dado que el accionar cooperativo genera grandes logros para la institución.

Uno de los aspectos a mejorar contemplados en el Plan de Mejoramiento Institucional, en el componente académico obedece a que en el 2019, el colegio Juan Pablo II tendrá establecido un modelo pedagógico con estrategias de enseñanza y evaluación que sea manejado por todos los docentes de todas las sedes que conforman el establecimiento conscientes de los retos académicos impuestos por la revolución educativa, pues el modelo contextual social valora la participación permanente de los estudiantes para alcanzar los objetivos institucionales propuestos mediante la aplicación de estrategias pedagógicas que posibiliten en ellos el desarrollo del pensamiento crítico, investigativo y la autonomía intelectual para la evaluación constante de los resultados de su propio proceso de formación.

También en la gestión académica, se ha diseñado la estrategia pedagógica “Formación integral con base en procesos, habilidades, valores y competencias” con la cual se desarrolla todo el potencial educable de los estudiantes, para

⁵⁹ PEI Colegio Juan Pablo II. 2016

transformarlo en capacidades y desempeños, que les permitan continuar procesos de formación o iniciar una vida laboral responsable y comprometida con los cambios y retos de la sociedad actual.⁶⁰

El plan de asignatura para lengua castellana tiene como objetivos orientar la construcción de la comunicación significativa verbal y no verbal en la que escuchar, hablar, leer y escribir tomen sentido en el acto comunicativo y permita afianzar las habilidades lingüísticas hasta llegar al desarrollo de la capacidad crítica de los educandos, la interpretación y la solución de problemas. También el fortalecimiento de la producción textual con una mirada interpretativa, propositiva, crítica e intertextual para que el estudiante construya su propio conocimiento así como la creación de hábitos lectores para explorar, conocer y disfrutar la literatura como reflejo artístico de la humanidad y como estímulo al proceso de pensamiento crítico⁶¹. Como se comprende en el PEI, las competencias para el grado noveno en la asignatura de lengua castellana constituyen la producción y organización de textos, teniendo en cuenta la intención y siguiendo parámetros de cohesión y coherencia.

Al analizar los anteriores documentos se observó que se propende por el fortalecimiento del pensamiento crítico, la búsqueda de la autonomía de los estudiantes reflejada en sus producciones literarias, la construcción del conocimiento con el fin de resolver problemas.

En cuanto a los textos producidos por los estudiantes, se analizó el módulo *El conocimiento para el saber Grado noveno* de Los tres editores s.a.s. Este documento consta de talleres para las áreas de matemáticas, lenguaje, ciencias naturales, ciencias sociales, idioma extranjero y educación económica y financiera como material de preparación para las pruebas SABER. El área de lenguaje contiene diferentes talleres con actividades de producción textual en las que se

⁶⁰ PMI Colegio Juan Pablo II. 2016

⁶¹ Plan de asignatura de lengua castellana. Colegio Juan Pablo II. 2016

deben resolver, de manera escrita, situaciones basadas en distintas lecturas según los niveles: literal, inferencial y crítico intertextual. Allí se pudo evidenciar que la mayoría de los estudiantes, en las respuestas relacionadas con el nivel inferencial de la lectura de los textos propuestos, presentan grandes vacíos que no corresponden ni siquiera con el nivel literal; la producción textual que solicita la actividad es deficiente y carece de sentido. En el nivel crítico intertextual se observó un mayor alejamiento de la intención del autor, la relación del texto con otros; la mayoría de los estudiantes no argumentaron sobre temáticas sugeridas y, se acercaron a las respuestas únicamente cuando eran de selección. Retomando el nivel literal, varios estudiantes buscaron el fragmento textualmente y lo transcribieron como respuesta sin acomodación a la pregunta por lo que, en la mayoría de los módulos, los escritos carecen de fundamento y no muestran que se haya realizado una buena lectura o al menos relectura. De igual modo, la minoría de los estudiantes buscaron las respuestas adecuadas pero las dieron a sus compañeros de tal suerte que la actividad pasó de ser individual a ser colectiva y en ese momento se redirecciona la búsqueda del pensamiento crítico y la argumentación, es decir, el estudiante no piensa la realidad sino que se limita a llenar los espacios que ordena el módulo.

El desarrollo de guías de trabajo, en relación con la literatura, muestra carencia en cuanto a la intención del autor, muy pocos la identifican y la mayoría, cuando se les solicita, redactan sin tener en cuenta el sentido global del texto, los pasos sugeridos en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) *Planifica, escribe, revisa, reescribe y edita sus escritos en función de su propósito comunicativo*.⁶²

En otro sentido, los cuadernos de los estudiantes reflejan de manera tenue los presaberes. Al inicio de un nuevo contenido la docente solicita escribir un texto relacionado con lo que conocen acerca de la temática a tratar y muchos no escriben nada, unos escriben textos cortos con poca relación y otros, en mínima cantidad

⁶² MEN. Derechos Básicos de Aprendizaje. Lenguaje grado noveno. 2015.

producen un escrito somero y en ocasiones, básico. De hecho, se ha observado que prevalece la resistencia a la producción escrita con intención comunicativa.

En efecto, la mayoría de los textos producidos por los estudiantes no reflejan el propósito de la institución por lo cual se observa que la enseñanza de la lengua castellana no está de acuerdo con los objetivos planteados en el plan de área lo que implica la reorganización de este y una planeación acorde a los propósitos del Ministerio de Educación Nacional pues se precisa de una enseñanza de contenidos solamente y se deja de lado la motivación a pensar críticamente.

A propósito, en los Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico, se afirma lo siguiente:

*Enseñar un contenido de manera independiente del pensamiento, es asegurar que los estudiantes nunca aprenderán a pensar hacia el interior de la disciplina (la cual define y crea el contenido). Es sustituir la mera ilusión del conocimiento, por conocimiento genuino; es negar a los estudiantes la oportunidad de convertirse en aprendices autodirigidos y motivados para toda su vida.*⁶³

También, el modelo pedagógico (contextual social) por el que la institución optó, se basa en la Formación por Procesos Auto regulativos que lo hacen un modelo dinámico, flexible, basado en el enfoque constructivista, por cuanto le da primacía a la formación de personas integrales con compromiso ético, que busquen su autorrealización, que aporten al tejido social y que, además serán profesionales idóneos y emprendedores, con la capacidad de adaptarse y de renovarse permanentemente de acuerdo con las exigencias del entorno y como lo afirma Blanca López, “los proyectos de la educación moderna se encaminan a dar una particular atención a los materiales que pueden ser más relevantes para mejorar el desarrollo de los estudiantes respecto al pensamiento y otros procesos mentales

⁶³ ELDER, Linda y PAUL, Richard. Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico. 2005

*superiores, como son la toma de decisiones, la metacognición, la resolución de problemas, el pensamiento crítico, el pensamiento creativo, pensamiento investigativo y la comunicación con razonamiento”*⁶⁴

Por lo que se ha mencionado se podría asegurar que hay una contraposición entre los objetivos de enseñanza y las prácticas en el aula debido a que en la institución se está enseñando por contenidos y no por competencias y procesos.

7.3 CATEGORIZACIÓN DIAGNÓSTICA

Leídos los documentos objeto de análisis se obtuvo una primera información relacionada con el nivel en el que se encuentran los estudiantes del grado noveno respecto de su comportamiento escritor así como las habilidades de pensamiento. Se estableció como la primera categoría pues se identificó una problemática específica afincada en la carencia de recursos en la producción textual, se observó que el proceso escritor de los estudiantes se encuentra en un nivel mínimo; escriben textos, narran historias pero falta la creatividad, es decir, no manejan la capacidad de ir más allá de lo dado y de crear nuevas ideas. También se notó la flaqueza del pensamiento crítico y argumentativo en el planteamiento de situaciones problema y la exploración de las alternativas de solución; no se evidenció con claridad la intención del autor y no se contextualizó. No hay innovación, es decir, escaseó la originalidad en las narraciones, especialmente en la producción de cuentos infantiles. Los estudiantes mostraron grandes debilidades en la producción, la redacción, la construcción de ideas y el encadenamiento de las mismas en los textos, siendo esta práctica de vital importancia para las diferentes áreas del conocimiento, no solo para el área de lengua castellana, por lo que se analizó que existen insuficiencias en la cohesión y, por ende, en la coherencia que es necesario establecerla en las producciones escritas.

⁶⁴ Tomado de PEI Colegio Juan Pablo II. LÓPEZ Frías, Blanca Silvia. Pensamiento crítico y creativo. México. 2000.

La segunda categoría se estableció a partir del desconocimiento de la tipología textual pues, con mucha dificultad, los estudiantes reconocieron la estructura y características de textos básicos como el narrativo, el argumentativo y el instructivo. De igual manera, como se dijo en el párrafo anterior, se evidencia la pobreza en los recursos lingüísticos para la redacción y la construcción de sentido textual y, al momento de producirlos se presentaron incoherencias a causa del uso inadecuado u omisión de palabras que enlazan las ideas para darles coherencia; recurrieron en exageración al uso de vulgarismos del orden fonético, léxico o morfosintáctico. Se observó repetición de palabras y no apelaron a los sinónimos o a los pronombres que constituyen los procedimientos de cohesión textual. Hubo grandes dificultades, principalmente, en el reconocimiento de los textos argumentativos e instructivos. La intención del autor y la claridad en los discursos elaborados, según la tipología textual, no son evidentes.

En la tercera categoría, se precisó la falta de estrategias a la hora de interactuar la docente con los estudiantes, faltó conexión entre la didáctica y la enseñanza con relación a los contenidos. Se abordó la manera tradicional de enseñar, la docente se encargaba de dar las instrucciones y de dirigir la búsqueda del conocimiento; los recursos que utilizó no fueron más que lecturas, el tablero, marcadores, hojas y pintura, no recurre a otros medios como los tecnológicos que son de mayor interés para los jóvenes. No puso en práctica el trabajo cooperativo y la participación de los estudiantes fue menor, en definitiva no hubo motivación suficiente para llamar la atención de los estudiantes e invitarlos a escribir; faltó también involucrarse en las necesidades del conocimiento que en la actualidad requieren las nuevas generaciones.

A continuación se presentan las categorías y sub categorías emanadas del análisis de los resultados obtenidos en la aplicación de los instrumentos. Estas se comparan con los estándares de competencia que deben alcanzar los estudiantes de lo que

resulta el nivel en el que estos se encuentran. Con relación a las prácticas pedagógicas de la docente se tomaron como referencia los lineamientos curriculares de lenguaje en los que se considera que:

El docente se constituye en un “jalonador” que constantemente está en actitud de indagar, de cuestionar, de introducir obstáculos para suscitar desarrollos y elaboraciones discursivas, cognitivas y sociales de los estudiantes; el docente lo entendemos, en este sentido, como alguien que problematiza, que jalona, y como un mediador social y cultural. De esta manera, en el contexto de un espacio aula en el que circulan los símbolos, el rol del docente resulta central, y las mediaciones (relaciones maestro alumnos- conocimiento, alumnos-alumnos conocimiento, y otros tipos de mediaciones) se convierten en elemento prioritario del trabajo alrededor de competencias, del desarrollo de procesos y de la calidad y pertinencia de los desempeños e interacciones.⁶⁵

Tabla 3. Categorías y subcategorías.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	ESTANDARES DE COMPETENCIAS	NIVEL
Pensamiento crítico	- Temas nuevos - Relación con el contexto	Defino una temática para la producción de un texto narrativo. Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.	Mínimo
Tipología textual	- Conceptos teóricos - Producción textual	- Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual. - Produzco textos escritos que evidencian el conocimiento que he alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.	Mínimo
Prácticas pedagógicas	- Contenidos de enseñanza. -Estrategias de		

Fuente: elaboración propia

⁶⁵ MEN. Lineamientos curriculares para lengua castellana.

En este sentido, la relación entre las categorías supone que los procesos de enseñanza aprendizaje se ven afectados porque, por una parte, los estudiantes no han obtenido un nivel satisfactorio en las competencias básicas en cuanto a la producción textual que requiere unos conocimientos previos alcanzados hasta el nivel educativo en el que se encuentran y el desarrollo del pensamiento crítico y argumentativo evidente en las producciones escritas. Por otra, las prácticas pedagógicas en el aula no fueron las adecuadas, no superaron las tradicionales (por contenidos) y no iban de acuerdo con los intereses y necesidades cognitivas de los estudiantes.

Por esto, se observó la importancia de crear otros ambientes educativos que innovaran y fueran del interés de los estudiantes, de acuerdo con la generación tecnológica y las necesidades actuales de la juventud. Una didáctica rica en nuevos conceptos que saliera de lo tradicional de la enseñanza. Así como lo mencionan los Lineamientos Curriculares para lenguaje: *“En el espacio aula, los sujetos intercambian saberes, experiencias, formas de comprender y explicar el mundo. En este sentido, el currículo debe constituirse en un facilitador de estos intercambios y debe tener un carácter flexible, en el sentido de permitir la presencia de los intereses y saberes de los estudiantes como componentes del mismo, a la vez que debe contar con flexibilidad en cuanto a los tiempos y los ritmos de su desarrollo.”*⁶⁶

Después de identificar las categorías sobre las cuales gira todo el proceso de investigación, motivo del presente proyecto, se fundamentó la propuesta pedagógica atendiendo a la problemática mostrada en el proceso diagnóstico, su respectivo análisis, selección de datos y triangulación de los mismos para posteriormente diseñar las estrategias que posibilitaran un mejoramiento frente a la problemática identificada.

⁶⁶ Ídem.

Por lo anterior, se planteó como posible solución el diseño, aplicación y evaluación de una propuesta de intervención pedagógica, llamada secuencia didáctica que, según Sergio Tobón Tobón, “*son conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos*”,⁶⁷ la que pretendió ser un medio que motivara e impulsara los estudiantes para que desarrollaran habilidades y competencias a través de la producción de cuentos infantiles animados que serían el pretexto para el fortalecimiento del pensamiento crítico y argumentativo y pusieran en contexto las nuevas ideas para producir textos. Adicional a esto, pretendió también generar nuevos ambientes de aprendizaje a partir del uso de los dispositivos tecnológicos que son importantes en las prácticas educativas, que llevaran a los estudiantes a ser líderes y motivadores de otros a través del trabajo cooperativo con el fin de mejorar la interacción entre compañeros y entre estudiantes y docente.

En consecuencia, se pondría en equilibrio la enseñanza con los objetivos del PEI en su misión educativa, el plan de área y el MEN que buscan que los estudiantes sean innovadores, pensantes de su propia realidad, críticos y reflexivos que reconozcan el contexto y busquen su transformación.

⁶⁷ TOBÓN Tobón, Sergio, PIMIENTA P, Julio H y GARCÍA F, Juan A. Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias. México. Pearson Educación. 2010. p 20.

8. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

TÍTULO DE LA SECUENCIA: Los cuentos infantiles animados, generadores de pensamiento crítico y argumentativo.

INSTITUCIÓN: Colegio Juan Pablo II, corregimiento San Rafael, Rionegro.

ASIGNATURA: Lengua castellana.

CONTENIDOS: El texto narrativo. Producción escrita. Intertextualidad.

PARTICIPANTES: Estudiantes del grado noveno.

RESPONSABLE: Julia Lizarazo Leal.

DURACIÓN: 9 sesiones, 41 horas

La aplicación de esta secuencia didáctica tiene como propósito desarrollar en los estudiantes el pensamiento crítico y argumentativo a través de la producción de textos narrativos, específicamente, cuentos infantiles animados. Las actividades a desarrollar se distribuirán en cinco momentos a saber:

MOMENTO 1: EXPLORACIÓN INICIAL. CONFLICTO COGNITIVO. En esta parte de la secuencia se motivará a los estudiantes a la producción textual con intervención de un profesional en animación quien contará su experiencia y trabajos realizados, bien sea de manera presencial o a través de un video. Se conocerá las expectativas de los estudiantes.

MOMENTO 2: INTRODUCCIÓN DE CONCEPTOS. Aquí los estudiantes entrarán en contacto con el texto narrativo que les permitirá el reconocimiento de sus

saberes. Se utilizarán los medios tecnológicos como herramienta fundamental en la educación moderna.

MOMENTO 3: ESTRUCTURACIÓN DEL CONOCIMIENTO. En este momento se confrontarán los conocimientos adquiridos con nuevo aprendizajes para buscar la generación del pensamiento crítico, de tal forma que lleve a los estudiantes a proponer ideas nuevas.

MOMENTO 4: EXPRESIÓN – APLICACIÓN. En este momento, estudiantes producirán textos narrativos (cuentos infantiles) que serán animados mediante el uso de recursos tecnológicos como programas de animación, cámaras, computadores, tabletas, teléfonos celulares, entre otros.

MOMENTO 5: EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE. Aquí, para terminar, se valorará el producto final para comprobar los aprendizajes de los estudiantes y la posible mejoría de la situación problema.

Se tendrá en cuenta los contenidos para guiar el desarrollo de la secuencia didáctica:

Tabla 4. Contenidos.

CONTENIDOS		
COGNITIVO	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL
Tipos de textos El texto narrativo El cuento El cuento como expresión del pensamiento crítico. Relación entre el texto y el lector.	Comprende y analiza diferentes cuentos infantiles y los relaciona con su contexto. Produce cuentos infantiles y pone en práctica los conocimientos adquiridos.	Muestra una actitud de respeto y colaboración frente al grupo en las actividades a realizar. Propone nuevas ideas que mejoren las relaciones humanas y con su entorno.

Tabla 5. Estándares de competencias.

FACTORES	ESTÁNDARES	COMPETENCIAS
PRODUCCIÓN TEXTUAL	Produzco textos escritos que evidencian el conocimiento que he alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual	GRAMATICAL
COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL	Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.	PRAGMÁTICA
LITERATURA	Determino en las obras literarias latinoamericanas, elementos textuales que dan cuenta de sus características estéticas, históricas y sociológicas, cuando sea pertinente.	LITERARIA
MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS	Comprendo los factores sociales y culturales que determinan algunas manifestaciones del lenguaje no verbal.	SEMÁNTICA
ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN	Reflexiono en forma crítica acerca de los actos comunicativos y explico los componentes del proceso de comunicación, con énfasis en los agentes, los discursos, los contextos y el funcionamiento de la lengua, en tanto sistema de signos, símbolos y reglas de uso.	PRAGMÁTICA

Tabla 6. Secuencia de actividades.

MOMENTO 1: EXPLORACIÓN INICIAL. CONFLICTO COGNITIVO
Sesión 1 (4 horas) QUE HABLEN LOS EXPERTOS
Objetivos del docente: Generar en los estudiantes curiosidad por el aprendizaje de nuevas formas de narrar.
Actividad 1. Presentación de Sebastián Villarreal a través de un video que muestra la experiencia de este joven en el campo de las animaciones y producciones a nivel nacional e internacional, intención de la animación, identificación de elementos “clave” en el contenido y el propósito. Con este video se pretende que el experto invite a los estudiantes a crear, innovar y buscar nuevas maneras de expresar las ideas, sentimientos, emociones. Este, será un motivador para que los jóvenes jueguen con la imaginación y vayan más allá de lo tradicional, que escapen de lo convencional, argumenten y propongan, que vean la vida con el lente de la criticidad, por lo tanto, que sea un “animador”. Actividad 2. Comentarios. Los estudiantes opinarán sobre que les suscita el video. En este momento se hará un pequeño debate y se escuchará a los participantes. Actividad 3. Proyección de un capítulo de la serie animada, para el canal Señal Colombia, “Don Quijote de la láctea”, animación realizada por Sebastián Villarreal, que se presentó y fue emitida en el año 2013 en honor a la literatura. Esta serie muestra, a través de las aventuras de Don Quijote y Sancho, el origen de las palabras; aquí, los personajes se tornan distintos a pesar de conservar algunos rasgos auténticos de Don Miguel de Cervantes Saavedra.

Actividad 4. Desarrollo de guía de trabajo. Los estudiantes recibirán y resolverán una guía de trabajo en la que se les sugiere hacer una comparación escrita entre “Don quijote de La Mancha”, versión original, animada o hecha película (o la que conozcan) y “Don Quijote de la láctea”. Se propone esta actividad para relacionar las versiones y mostrar a los muchachos una narrativa nueva con visión crítica acorde con la literatura (importante en el rol de estudiante), especialmente la forma divertida como la producción televisada muestra a los niños el origen de las palabras del idioma castellano. La docente invitará a los estudiantes a expresar las opiniones acerca de la producción escrita en la guía.

Sesión 2 (5 horas) RECONOZCAMOS EL TEXTO NARRATIVO

Actividad 1. Visualización sin sonido (sin voces narrativas) del video basado en el cuento “El patito feo”. Los estudiantes observarán este corto video en el que no se escucha al narrador, ni voces de los personajes.

Actividad 2. Análisis del video. Se analizará el tema, personajes, lugar, tiempo, situaciones de conflicto, propios del cuento tradicional. Se buscará también la relación entre la historia, la vida real y el contexto de los estudiantes. Según las ideas que expresen los estudiantes se encaminará un nuevo debate.

Actividad 3. Producción escrita de cuento. Los estudiantes producirán un cuento basado en la historia anterior. Para esto se propondrán unos criterios que direccionen esta actividad como la creatividad, trama diferente, personajes nuevos, recreación de otros lugares o ambientes, recursos expresivos, título sugestivo, entre otros. Si lo desean, podrán acompañar la historia con dibujos. Con esta actividad se pretende que los jóvenes, a partir de un cuento conocido y tradicional propongan nuevas maneras de narrar, estructuras no convencionales, que hagan comparaciones con casos reales de la vida cotidiana, que despierten a la literatura como medio de expresión del pensamiento humano.

Actividad 4. Lectura de las producciones. A voluntad, los estudiantes leerán ante sus compañeros sus propias producciones. Se recibirán sugerencias de los demás estudiantes. La docente también producirá texto y lo compartirá.

MOMENTO 2: INTRODUCCIÓN DE CONCEPTOS

Sesión 3 (5 horas) LA IMPORTANCIA DE NARRAR

Objetivos del docente: Mostrar, a través de diferentes tipos de narraciones, puntos de vista y posturas críticas de los autores.

Actividad 1. La docente hará una clase usando las tabletas de la institución que contienen la información acerca de la estructura y elementos del texto narrativo tradicional. Los estudiantes trabajarán en equipos de dos o tres integrantes quienes leerán la información y despejarán dudas con sus pares.

Actividad 2. La docente orientará la actividad y mostrará algunos ejemplos de cuentos modernos con mirada crítica como “Voces en el parque” de Anthony Browne que plantea una historia ilustrada, en la que se rompe con la estructura que los estudiantes conocen y que han manejado en sus producciones textuales narrativas, en especial, el cuento infantil durante los años de formación. Según las inquietudes de los estudiantes se realizará un nuevo conversatorio. Asimismo se mostrarán otros cuentos.

Actividad 3. Confrontación de conceptos. Con la información anterior contenida en las tabletas y los cuentos producidos en la sesión 2, actividad 3 (El patito feo), que serán intercambiados de manera que el cuento producido sea leído por otro compañero, se identificarán los elementos y la estructura del texto narrativo tradicional y se confrontarán con los nuevos conceptos de la narración. Con esto se busca la acomodación del conocimiento, es decir, que los estudiantes reconozcan que se pueden crear historias nuevas que escapen de los esquemas tradicionales sin dejar de lado la intención narrativa.

Actividad 4. Se proyectará un corto video en el que un hombre crea una historia con sombras producto del movimiento de sus manos. Se escucharán opiniones.

Sesión 4. (5 horas) LITERATURA CON SENTIDO CRÍTICO

Actividad 1. Lectura compartida. Se leerán dos cuentos titulados “Caperucita Roja” de Charles Perrault y Triunfo Arciniegas. La docente iniciará la lectura modelando la entonación, la cederá a los estudiantes que deseen leer. Por otra parte, en carteles dispuestos en el aula se podrá leer la biografía de los autores en la que se resalte fechas, así como los títulos de las obras. Actividad 2. Conversatorio. Se analizarán los elementos de la narración en las dos historias y las características, especialmente, de los personajes, cómo cada autor los describe. También se analizará la época en la que han vivido (los autores), la relación con su contexto y la manera de abordar la resolución del problema que se plantea en cada versión. Actividad 3. Dibujo. Los estudiantes elaborarán dibujos o pinturas de los personajes según cada cuento en tamaños sugeridos por la docente. Usarán materiales como vinilos, pinceles o lápices de colores, cartulinas, entre otros. Estas imágenes serán recortadas y se escogerán algunas para ser usadas en una sesión de títeres. Con esta actividad se pretende que los estudiantes hagan observación y comparación (semejanzas y diferencias) entre los rasgos físicos y emocionales de los personajes de las historias.
MOMENTO 3: ESTRUCTURACIÓN DEL CONOCIMIENTO
Sesión 5. (5 horas) ACERCAMIENTO A LA ANIMACIÓN DE UN CUENTO
Objetivos del docente: Fomentar el trabajo en equipo, el respeto y la responsabilidad frente al nuevo aprendizaje. Actividad 1. Planificación de una obra de títeres. Se dividirá el grupo de estudiantes en dos subgrupos, uno tomará como referencia el cuento “Caperucita roja” de Charles Perrault y el otro, “Caperucita roja” de Triunfo Arciniegas. En cada subgrupo se repartirán los roles: unos realizarán el guion correspondiente, otros serán los intérpretes de las voces, tanto de los personajes como del narrador y otros diseñarán el escenario. Actividad 2. Puesta en escena. Los dos grupos harán sus representaciones en un teatrino (creado por ellos) usando los dibujos realizados de los personajes y el escenario. Estas obras serán filmadas y posteriormente proyectadas al grupo. Actividad 3. Revisión. Se visualizarán los videos realizados de cada obra de títeres y se analizarán los detalles: movimientos de los personajes (entradas, salidas), voces (caracterización, entonación, claridad), color, luz, entre otros. Los estudiantes y la docente, juntos, harán sugerencias con relación a las obras presentadas que se tendrán en cuenta como referencia para la próxima presentación.
Sesión 6. (4 horas) ¿CÓMO SE HACEN LAS ANIMACIONES?
Actividad 1. Visualización de videos. Los estudiantes conocerán a través de videos las diferentes formas de animación existentes en el mercado. Se hará comentario. Actividad 2. Creación de personajes. Se formarán equipos de trabajo y se les entregará a cada grupo un material diferente, como los que se muestran en el video. Se moldearán los personajes teniendo en cuenta formas y características, según lo visto; también se seguirán las indicaciones para crear escenarios. Actividad 3. Registro. Con el resultado de la elaboración anterior se ensayarán algunos diálogos improvisados y movimientos, se harán videos de muestra para probar sonido, calidad de la imagen, luz. En esta actividad se usarán las tabletas. Actividad 4. Observación. Los videos realizados serán observados por el grupo para identificar detalles y se escucharán las correspondientes opiniones.
Sesión 7. (5 horas) ES MOMENTO DE CREAR CUENTOS
Actividad 1. Lectura de cuentos creados por los estudiantes. Se leerán, para todo el grupo, algunos cuentos producto de actividades anteriores (diagnóstico) que la docente conserva. Esta, sugerirá que mientras escuchan las producciones, imaginen la posible animación para que los estudiantes los tomen como referentes. Se escucharán opiniones. Actividad 2. Visualización de Video clip. La docente mostrará apartes de las películas infantiles “Pollitos en fuga”, “Vacas vaqueras”, “Samy”. Se analizarán las temáticas cuyo contenido se relaciona con problemas propios de la vida real y cotidiana, el planteamiento de un conflicto y las diferentes maneras de solucionarlo. Se escucharán opiniones.

Actividad 3. Comentario y punto de vista. Se analizarán las temáticas usadas tanto en los cuentos que se leyeron como las abordadas en los cortos de las películas infantiles vistas. Los estudiantes crearán un texto de opinión en el que muestren su punto de vista o postura frente al uso de los recursos lingüísticos y estilísticos, creatividad y originalidad que se evidencian en los cuentos en general (los del diagnóstico). Actividad 4. Creación de cuentos infantiles. Los estudiantes crearán cuentos infantiles a partir del nuevo conocimiento. La docente les indicará los criterios a tener en cuenta: temática original, relación con el contexto real actual, planteamiento de un problema y posible solución, uso de un lenguaje claro y sencillo pues va dirigido a los niños, que provoque un sentimiento o emoción, en fin, que impacte. Puede acompañarse con dibujos. Se les dará a los estudiantes la opción de crear historias con imágenes únicamente.			
MOMENTO 4: EXPRESIÓN – APLICACIÓN			
Sesión 8. (5 horas) ANIMAR ES TODO UN CUENTO			
Objetivos del docente: Recrear en los estudiantes la creatividad y el trabajo en equipo.			
Actividad 1. Lectura de cuentos elaborados en la sesión 7 (actividad 4) y selección. Se leerán los cuentos creados y se seleccionarán, en consenso, los que cumplan con los criterios establecidos para su creación; los estudiantes harán sugerencias sobre las posibilidades de animación. Actividad 2. Trabajo en equipo y producción escrita. Según el número de cuentos escogidos, se formará la cantidad de equipos de trabajo. Cada grupo recibirá material (tabletas y otros) y se encargará de dibujar, modelar o dar cuerpo a los personajes, crear el guion y ubicar el escenario. Actividad 3. Producto final. Los estudiantes se reunirán por equipos de trabajo y mostrarán su creatividad al momento de hacer el montaje del cuento animado que será registrado en video bien sea con las tabletas o sus propios teléfonos celulares. Con esta actividad se pretende fortalecer las relaciones interpersonales con el trabajo cooperativo y cuyo producto final será una animación bien organizada del cuento infantil.			
MOMENTO 5: EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE			
Sesión 9. (3 horas) ¿QUÉ TAL EL CUENTO?			
Objetivos del docente: Verificar el aprendizaje adquirido tanto en el conocimiento como en las relaciones interpersonales.			
Actividad 1. Coevaluación. (La evaluación se realizará al equipo de trabajo así como al desempeño individual de cada estudiante, su participación y apoyo a la producción). Se presentarán los cuentos animados ante el grupo total de estudiantes quienes evaluarán el producto final (cuentos infantiles animados) teniendo en cuenta los criterios mencionados. La evaluación se realizará a través de una rúbrica en la que se describe el nivel de desempeño de los estudiantes y sobretodo la evidencia de haber comprendido las nuevas formas de narrar y mostrar en sus producciones literarias una aproximación al pensamiento crítico y argumentativo.			
RECURSOS: Recursos humanos Tabletas Video Beam Videos Computador Teléfonos celulares Materiales escolares: cartulina, pinceles, pinturas, pegante, tijeras, marcadores			

Tabla 7. Rúbrica para evaluar los cuentos animados.

CRITERIOS	AVANZADO	SATISFACTORIO	MÍNIMO
ORIGINALIDAD	Propone una temática diferente.	Se basa en temáticas de otros cuentos.	Usa temas de otros cuentos.

PLANTEAMIENTO DE UN PROBLEMA	Plantea problemas poco usados en cuentos tradicionales.	Modifica los problemas de otras historias.	Los problemas son comunes a los cuentos tradicionales.
TRAMA: RELACIÓN CON EL CONTEXTO	Las temáticas y los problemas planteados hacen alusión a la vida cotidiana.	Relaciona la historia con algunas situaciones cotidianas.	Crea historias alejadas de la realidad cotidiana.
PERSONAJES	Los personajes son diferentes a los tradicionales e impactan desde el principio de la historia	Los personajes son conocidos pero poseen algunos rasgos que los hacen sobresalir.	Los personajes son tradicionales.
LUGARES O AMBIENTES	Usa en sus historias lugares comunes pero con una intención crítica.	Recrea lugares tradicionales de los cuentos pero con ajustes a la realidad.	Recrea los lugares tradicionales de los cuentos.
RECURSOS EXPRESIVOS	Utiliza palabras claras, de fácil comprensión para los niños. El inicio es atractivo.	Usa palabras tradicionales de los cuentos pero busca sinónimos.	Utiliza las palabras que regularmente poseen los cuentos tradicionales.
TÍTULO	Propone un título con intención crítica, que se deba analizar o comentar, que sea atractivo al lector.	Propone un título que atrae la atención desde el inicio.	Usa el título que explica el contenido.
ANIMACIÓN	Usa creativamente los recursos TIC y propone nuevas ideas de animación.	Maneja adecuadamente los dispositivos tecnológicos y sigue instrucciones de animación.	Participa en los grupos de trabajo pero no propone ideas nuevas.

Fuente: elaboración propia

9. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para esta etapa del proyecto de investigación se da cuenta de las acciones y los procesos que en su momento aportaron al logro de los objetivos propuestos. Al aplicar la propuesta de intervención se pudieron establecer las categorías y subcategorías sobre las cuales se evaluó el proceso de producción textual escrita y generación de pensamiento crítico y argumentativo con la creación de texto narrativo (cuentos infantiles) y su posterior animación; se tomó como principio las categorías y subcategorías establecidas con los resultados del análisis de la prueba diagnóstica aplicada en esta propuesta para observar el comportamiento escritor de los estudiantes. Se muestran los alcances en las competencias y en los niveles de lectura que para este proyecto se tuvo en cuenta como base para la producción textual establecida en los estándares de lengua castellana, plan de área y PEI de la Institución.

La prueba diagnóstica se aplicó a 37 estudiantes, de los cuales se retiraron ocho e ingresó una estudiante que se había ausentado por un tiempo. Se agregó también otro estudiante que no presentó prueba diagnóstica por encontrarse en tratamiento médico pero sí hizo parte del proceso de ejecución de la propuesta. Para el desarrollo de la secuencia se contó con 31 estudiantes quienes participaron en las actividades programadas de lo que se hablará a continuación y luego se hará una descripción de los resultados obtenidos a partir del análisis del diario de campo, los videos, las rejillas de evaluación y así se mostrará la relación entre la docente, los estudiantes y los contenidos de la secuencia.

El desarrollo de la secuencia contó con cinco momentos distribuidos en nueve sesiones, así:

La secuencia didáctica se inició con la intención de la propuesta a desarrollar relacionada con la búsqueda del fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes a partir de la creación de cuentos infantiles con fines de animación. Para ello, se pretendió motivarles con la experiencia de un joven animador, Sebastián Villarreal, quien formó parte del equipo de la producción animada colombiana “Don quijote de la Láctea” emitida en el canal nacional Señal Colombia. Este, en el video que realizó dedicado a los jóvenes estudiantes del grado noveno del colegio Juan Pablo II, hizo una invitación a crear, innovar y sobre todo a pensar críticamente. La motivación se relacionó con la posible animación de los cuentos que fuesen a producir, para ello mostró la sencillez creativa de sus dibujos y algunas técnicas de animación evidenciadas en esta y otras producciones, nacionales e internacionales, en las que ha participado. Lo anterior generó en los estudiantes interés, curiosidad y admiración por las habilidades del animador y por el equipo de producción de la serie que imprimió en esta una mirada diferente, acorde con los intereses de la juventud actual en especial de los niños para dar a conocer la obra de Miguel de Cervantes Saavedra desde una temática nueva y así mostrar la evolución del idioma español.

Cuando se les presentó el cabezote de la producción, ellos la reconocieron y comentaron haberla visto en la televisión. Se habló también de la obra original “Don quijote de La Mancha” y se hizo una comparación con otro video animado. Aquí se pudo observar que muy pocos estudiantes tenían idea de la clásica obra pero que sí habían visto algo en dibujos animados.

Retomando las historias de Don quijote de La Mancha y Don quijote de La Láctea, en las actividades siguientes resolvieron en equipo una guía (Anexo 20) contenida en las tabletas junto a los videos ya vistos, pero aquí se presentaron dificultades en la respuesta a algunas preguntas, incluyendo las literales como el caso de la identificación del tiempo, especialmente, el reconocimiento del futuro, el siglo al que corresponde el año 3000, por ejemplo. Hubo dificultades para redactar la respuesta

a cuál era el propósito de los personajes de la historia, entre otros. Se mostró desconocimiento sobre la ciencia que estudia el origen de las palabras, algunos respondían otras cosas diferentes a la palabra *etimología* a pesar de manifestar la docente que ese concepto ya se había visto. La docente realizó otras preguntas no contenidas en la guía que surgieron en la clase como *¿qué es hispanauta?*, *¿por qué Don Quijote lleva en su bandera la letra ñ?* Las respuestas no fueron acertadas y la docente se valió de la etimología para explicar el significado de la primera y una explicación para la segunda. Esto da cuenta de que hay muchos estudiantes que no van más allá de lo que muestra una primera imagen, que falta buscar una relación con el contexto, en definitiva, hay debilidades en la argumentación y el pensamiento crítico. Sin embargo se observó en la resolución de la guía que hubo estudiantes que redactaron muy bien las respuestas pues identificaron las semejanzas y diferencias e hicieron sus aportes con un cierto acercamiento a lo que se pretende con el proyecto; también dieron sus opiniones sobre la producción “Don Quijote de la Láctea” que corrobora lo anterior. (Anexo 21)

En la siguiente sesión de este momento la docente les recordó el propósito del ejercicio de la secuencia didáctica consistente en fortalecer el pensamiento crítico y argumentativo desde la producción de cuentos infantiles para lo cual les presentó en las tabletas un video del clásico “El patito feo”. A partir de este video se hizo un conversatorio sobre las problemáticas sociales que se evidencian en este cuento y que fueron identificadas por los estudiantes, *discriminación, rechazo, abandono, orgullo* y realizaron comparaciones con la vida real y el contexto de los estudiantes. Participaron activamente y mostraron gran interés. Esta actividad dio cuenta de las diversas situaciones sociales que los estudiantes conocen por vivencias propias o ajenas con las que, probablemente, reconocieron la realidad a la que se han tenido que enfrentar. Hasta este momento la actividad fue exitosa salvo cuando la docente les pidió la producción de un texto narrativo escrito (cuento infantil) que evidenciara una problemática vista en el cuento, pero que mencionaran otros ambientes, personajes (que podrían ser humanos), argumento, para buscar, desde una

posición crítica, una posible solución. Los estudiantes, en su mayoría, mostraron desagrado, tal vez molestia pues era mucho más divertido la visualización de videos y la participación desde el discurso oral.

Se presentaron dudas y titubeos al comenzar las historias, mostraron dificultad para recrear en un cuento infantil escrito los aportes orales. La docente explicó varias veces la actividad y ellos parecían no comprenderla por lo que la docente les propuso buscar un ambiente agradable, menos caluroso para que en la comodidad pudiesen escribir. El grupo se repartió y algunos buscaron la sombra de los árboles, otros se quedaron en el salón y la docente propuso que ella también haría su propio cuento como motivación para que iniciaran sus producciones, pero algunos estudiantes no lo hicieron y se mantuvieron distraídos o ajenos a la actividad dando cuenta, una vez más, que había una dificultad en la producción escrita y algunos decidieron abandonar la historia. Por el contrario, otros estudiantes que desde el comienzo estuvieron interesados, escribieron sus cuentos y solicitaban a la docente asesoría para continuar hasta culminarlos.

Para el momento dos de la secuencia (introducción de conceptos), la docente entregó las tabletas que contenían una guía de trabajo con actividades basadas en la información relacionada con la estructura y elementos del texto narrativo (Anexo 22), los estudiantes mostraron desencanto por la actividad que se centraba en la mera lectura, la docente observó un momento y tomó como estrategia la lectura de viva voz para dar la participación a los estudiantes y no se hiciera aburrida la actividad. Se notó que los estudiantes que leyeron lo hicieron con dificultad y la docente tuvo que explicar el uso de ciertas palabras en textos de épocas pasadas y que en la actualidad no se usan. La actividad no fue exitosa pues la guía contenía mucha información y los estudiantes mostraron aburrimiento. A continuación abrieron un archivo más que contenía el libro álbum del cuento “Voces en el parque” de Anthony Browne lo que despertó la curiosidad. En la siguiente clase fue proyectado con el video beam, se observó en detalle y se identificaron elementos

que se repetían. Este cuento fue nuevo para ellos. Se desarrolló una conversación muy amena y la docente preguntaba el porqué de cada cosa y los jóvenes respondían con buen humor pero responsablemente. Se tocaron problemáticas como la dependencia del niño de las decisiones de su madre, el desempleo de un padre de familia, la arrogancia de los ricos y demás. La mayoría de los estudiantes participaron. Se pudo observar que existe una gran diferencia en la forma de leer: los jóvenes prefirieron la lectura corta que se observaba en el cuento pero acompañada de las imágenes muy dicientes, que una lectura continua de solo texto escrito.

En otra actividad, la docente mostró otras formas de narrar como el caso del video de un show de sombras chinescas en el que se involucra diferentes elementos como personajes de películas, animales y demás que hacen de este show una historia creativa. Lo anterior permitió a los estudiantes visualizar una alternativa de cuento que bien se puede llevar a la animación, además del contenido crítico y la relación con otros textos.

En la clase sucesiva, la docente escribió en el tablero dos cuentos muy cortos (Anexo 23) de los que extrajo algunas preguntas con relación a los elementos y estructura de la narración. En el momento de la lectura, una estudiante expresó el conocimiento sobre el uso de los signos de puntuación, especialmente la coma lo que daba cuenta de unos saberes previos. Algunos estudiantes identificaron en el primero de los cuentos el inicio tradicional “Había una vez...” sin embargo, se debatió la intención del texto de lo que se identificó una postura crítica en relación a las clases sociales y los estudiantes expresaron como se asocia la suciedad con la pobreza y la limpieza con el hecho de ser rico. En este momento se observó el pensamiento crítico y argumentativo al dar respuesta a la pregunta *“¿cuál es el problema que se presenta allí?”*.

Al analizar el segundo cuento se observó mayor complejidad por estar alejado de lo tradicional: inicio, nudo y desenlace. La docente les hizo algunas preguntas de nivel

inferencial pues no estaban expresos los elementos como tiempo, lugar, personajes que corresponderían al nivel literal. Con esta actividad se pudo observar que los estudiantes en su mayoría se encuentran en el nivel literal de la lectura, muy pocos en un nivel inferencial y menos en el nivel crítico.

En esta sesión también se leyeron los cuentos producidos anteriormente pero habían sido intercambiados previamente para que unos leyeran las producciones de otros. Los pocos cuentos leídos mostraban que no todos los estudiantes tienen la habilidad de escribir o al menos la responsabilidad de cumplir con una tarea asignada. La mayoría de las historias estaban arraigadas a una estructura y contenido tradicional.

Para dar inicio a la cuarta sesión, los estudiantes se organizaron en mesa redonda; la docente leyó un texto a manera de reflexión con la que invitaba a los estudiantes a “sembrar” para cosechar beneficios más adelante. Les hizo saber la percepción que tenía de su actitud, especialmente en el comportamiento escritor y el compromiso con su mejoramiento académico. Posterior a esto les anunció los propósitos de la clase y planteó la lectura de dos cuentos, que tenían que ver con los carteles que estaban pegados en la pared en los que se leía las biografías de los autores Charles Perrault y Triunfo Arciniegas. Entregó las tabletas que contenían dos versiones de “Caperucita roja” (Anexos 24 y 25), obras de los autores mencionados. Les anunció que la sesión se llamaba “Lectura con sentido crítico”. Preguntó a los estudiantes qué es lectura crítica y algunas respuestas fueron: *“estar en capacidad de dar una opinión propia, mía”, “plantear unos argumentos”* y la docente agregó que es *“ir más allá del texto”*. Adicional a esto habló de los niveles de lectura y una estudiante los recordó pues la docente en su momento les había explicado su existencia y la manera como los evalúan las pruebas SABER. Los estudiantes observaron los carteles e hicieron comparaciones entre las fechas, nombres, profesiones y los títulos de las obras para lo que los jóvenes respondieron acertadamente y con bastante sentido del humor. Se hizo lectura colectiva de viva

voz (iniciada por la docente) como estrategia para mantener la atención de los estudiantes y se realizó una nueva comparación con el contenido de las historias. Se comentó sobre el modo como un autor de la actualidad recreó de manera crítica un cuento tradicional sin perder de vista la estructura original.

Posterior a las lecturas la docente dio las indicaciones de la actividad, entre ellas la elaboración de los personajes de los dos cuentos para la puesta en escena de una obra de títeres cuya base era la elaboración de los guiones y escenarios. Les distribuyó materiales y les indicó un posible tamaño de las imágenes (títeres) que serían dibujadas, pintadas y recortadas. Además resaltó que el trabajo sería en equipo para que cada estudiante cumpliera con un rol. También les proporcionó pinturas y pinceles y reiteró las instrucciones. Pocos estudiantes comenzaron con la elaboración de los dibujos. Otros recurrieron a su teléfono celular para mirar referentes. Otros se declaraban incapaces y pedían a la docente que les hiciera los trazos y que ellos los pintaban, la docente les exhortó a crear, a imaginar, a relacionarse con la lectura pero, en últimas, ante la negativa de recrear los personajes, según los cuentos, la docente dio unas rápidas instrucciones de dibujo y pintura y esto fue tomado como ejemplo por muchos de los jóvenes que se mostraban ignorantes de cómo empezar el trabajo. La docente se mantuvo activa, dio pautas y ayudó con algunos trazos, modos de recortado, entre otros a fin de lograr el propósito de la actividad. En este momento se evidenció una dependencia de Internet como herramienta de uso inmediato para solucionar los problemas o situaciones así como la incredulidad a ser capaces de innovar. Finalmente elaboraron sus personajes que serían los títeres; al verlos expuestos y juntos, los estudiantes mostraron una gran satisfacción por el trabajo realizado que les cobró mucho tiempo.

Al inicio del momento tres (estructuración del conocimiento), ya elaborados los personajes, se leyeron nuevamente los dos cuentos y la docente escribió en el tablero el plan de trabajo para la sesión que consistía en la conformación de los dos grandes equipos de trabajo para que unos miembros se ocuparan de la elaboración

del guion, otros de los escenarios, otros de acomodar los personajes y todo lo necesario para la planificación de una obra de títeres basada en las dos versiones de Caperucita roja, tradicional y moderna. Los estudiantes iniciaron su trabajo con mucho entusiasmo pues actividad como la pintura es atractiva y genera placer. Como se planteó, se dividieron los equipos para desempeñar los roles asignados pero al paso del tiempo pocos quedaron en el compromiso de elaborar el guion. Otros no hicieron nada. Una estudiante destacada por su excelente rendimiento académico se encargó de liderar la elaboración del guion del cuento “Caperucita roja” de Charles Perrault y animó a los que la acompañaban. Entre tanto la docente hacía sugerencias a los dibujos de los escenarios como la perspectiva de las imágenes, elementos que se mencionaban en los cuentos, detalles. Se presentaron inconvenientes con el grupo de “Caperucita roja” de Triunfo Arciniegas tales como la elaboración del guion, no se acordaba nada, se disculpaban de no haberlo terminado, de haber faltado la persona que lo tenía, muchos no hacían nada o querían participar de la pintura, otros no se lo permitían; todo, menos adelantar la construcción del guion pendiente. Se observó la falta de liderazgo y de nuevo la resistencia a escribir, a crear. Los ensayos de las representaciones se hicieron repetitivos y la docente insinuaba correcciones a las voces, movimientos de los personajes, entradas y salidas.

Al filo de los últimos detalles se filmaron dos ensayos. Los estudiantes estuvieron muy atentos y respetuosos del trabajo de los demás. Hubo momentos de risa por las voces impuestas de algunos jóvenes en especial el caso de uno que siempre se había mantenido silencioso (antes de esta investigación) y que encarnó al lobo de un modo jocoso. Así las cosas, este momento fue muy divertido y se observó en este grupo un excelente trabajo de equipo y sobretodo el liderazgo de la estudiante quien fue motivadora para sus compañeros, cosa que les abonó un merecido aplauso y muchas felicitaciones. Al momento de grabar el ensayo formal del otro equipo se puso al descubierto el trabajo disperso pues la estudiante que más trabajó y que pareciera ser la líder se limitó a leer el cuento y los demás compañeros a

poner las figuras según el orden en que se iba nombrando. Para evaluar el trabajo, la docente preguntó “¿cuál de los dos cuentos es más complicado para transformar en guion?” y la estudiante líder del cuento moderno admitió que no es complicado, lo que impidió fue la falta de trabajo en equipo.

En esta sesión se observó que el trabajo en equipo mejora los resultados y por el contrario, un trabajo disperso, sin líder o sin convencimiento, provoca malestar y el aprendizaje no se logra totalmente. Esto se evidenció en el producto que fueron las representaciones de títeres basadas en las historias leídas al inicio de la sesión.

Las actividades siguientes se relacionaron con las diferentes formas de animación con materiales variados y los estudiantes pusieron en prácticas consejos vistos en los videos que la docente les ofreció. Para empezar se realizó una mínima animación en papel consistente en una serie de imágenes que se apilan a manera de cuaderno y se manipulan con la mano, al paso de cada imagen con relación a la otra se percibe el movimiento. La docente, para hacerlo práctico, entregó a cada estudiante dos papelitos blancos para que dibujaran un sujeto en uno y en el otro el mismo sujeto pero con un trazo adicional de modo que al quitar y poner rápidamente el papel de encima se percibiera la ilusión de un movimiento. Hizo la muestra con un ave con las alas levantadas (en el papelito de abajo) y las alas bajadas (en el papelito de arriba), los movió con rapidez y al despegarlos totalmente se veía un movimiento de vuelo. Los estudiantes desconocían esta vieja técnica de animación. La docente les aconsejó hacer dibujos muy sencillos para que funcionara la animación y les dijo que así, en ese orden, se pueden construir bloques de hojas que contengan una animación con sentido. Los estudiantes imitaron el proceso y fue un pretexto para divertirse pues crearon imágenes nuevas que contenían expresiones corporales.

A la siguiente clase les compartió plastilina para que elaboraran personajes como los vistos en el video de las diferentes formas de animación. Les dejó a su

imaginación pero los estudiantes, en mayoría, recurrieron al teléfono celular para buscar imágenes y en esta actividad nuevamente se observó la dependencia de la Internet o del almacenamiento de información en los dispositivos. El trabajo se realizó en equipo y se procuró hacer los cuerpos de los personajes de algunos cuentos leídos pero al finalizar la actividad solo se logró hacer una mini animación con fotos en mínimas variantes de posiciones tomadas con los teléfonos que la docente les había sugerido traer en la clase anterior. Una estudiante que poseía un teléfono de alta gama descubrió la aplicación para hacer las animaciones y se encargó de enseñarla a los demás para que se diseñara la primera aproximación a la animación en fotograma. En esta jornada, una estudiante mostró con disimulo a otros un video que conservaba en su teléfono, con tendencia pornográfica, elaborado en fotograma. La docente lo vio y dijo que efectivamente eso es animación, otros rieron y comentaron tener otros parecidos. El producto de esta actividad se convirtió en un “gif” que fue enviado a los compañeros y a la docente a través de Whatsapp (Anexo 26). Algunos comentaron que todo el trabajo que se había hecho solo sirvió para eso tan corto. Se recordaron las palabras del animador Sebastián Villarreal y las del animador del video presentado en la clase en las que decían que se debe dedicar tiempo para lograr el objetivo. Un detalle que se debe resaltar es que las figuras que moldearon fueron propias del contexto, animales de la región así como los personajes de los cortos de películas infantiles que vieron posteriormente en los que se trataban temas relacionados con problemáticas de la vida cotidiana y se analizó el contenido crítico personificado en los protagonistas animales.

Después de revisar las diferentes formas de animación y algunas producciones animadas que se han valido de ellas, se realizó lectura de algunos de los cuentos que hasta el momento se habían producido (en otra sesión) con la intención de pensar la posterior animación. Se hicieron sugerencias y recomendaciones como la elaboración de borradores, relectura para mejorar la redacción. Se observó que los cuentos tenían inicios diferentes a la vieja fórmula de “Había una vez...” y otros mostraban otras estructuras que propendían por lo nuevo y estaba clara la intención.

La docente les devolvió las historias para que las mejoraran y se usara este primer escrito como un borrador.

Para motivar a los estudiantes que no habían realizado ninguna producción y mantener el interés de los que siempre participaron, la docente les leyó el cuento “La pequeña cerillera” y preguntó si sabían que este fue inspiración para la producción de la película colombiana “La vendedora de rosas”. Los estudiantes desconocían el cuento pero no la película. Se realizó un debate basado en la problemática social contemplada en la producción fílmica pues fue del interés de los jóvenes que también vieron la novela colombiana “Lady, la vendedora de rosas”.

Después de escuchar opiniones la docente les pidió que para esta parte de la secuencia debían crear un nuevo cuento considerando lo que ya habían aprendido hasta ahora, es decir, que no estuviera totalmente en lo tradicional, que el título fuera sugestivo, que fuera claro, económico en el lenguaje, que generara inquietud, sentimientos, pero no hizo énfasis en que fuera infantil. Los estudiantes tomaron como referencia la película mencionada y plantearon temáticas muy fuertes que afectan a la sociedad actual como violaciones, explotación infantil, niños o jóvenes que escapan por ser maltratados, entre otros (Anexo 27), que la docente fue revisando e individualmente aclaró que se mantenía la idea de producir cuento infantil de tal modo que sería necesario hacerlo pensando en un niño de primaria y se debía prever cómo este asumiría la lectura. Muchos jóvenes se acercaron a la docente para consultar cómo debían comenzar, qué personajes usar y se presentaron las mismas dudas de la sesión dos. Algunos avanzaron en su producción pero, finalmente, se obtuvieron pocos cuentos que mostraron el interés solo de quienes se mantuvieron atentos al desarrollo de la secuencia y en su momento solicitaban orientación.

En esta sesión se pudo observar un marcado descontento y rigidez para producir texto, incluso tres estudiantes declararon no participar pues no contaban con tiempo

suficiente para la producción porque todas las tardes también tenían clase a pesar de disponer de las horas de lengua castellana correspondientes al horario para hacerlo (Anexo 28). Esto dio cuenta de un obstáculo en la generación de ideas que se podría traducir a la ausencia del hábito lector y por tanto escritor, de hecho, la docente omitió la actividad 3 de esta sesión que proponía la creación de un texto de opinión que se relacionara con los recursos lingüísticos y estilísticos, la creatividad y la originalidad con la que cuentan los estudiantes en general. Esta opinión se basaría en la lectura de cuentos de la prueba diagnóstica.

En la sesión ocho la docente indagó los motivos por los cuales no se habían presentado los cuentos sugeridos en la sesión anterior y nadie dio respuesta. Ante esta postura les invitó a tomar en serio estas actividades que se habían programado para mejorar en ellos el proceso de la escritura, que es de gran importancia para la educación superior, que desde un cuento se puede sentar una postura crítica, una forma de ver la realidad, que ellos son lectores y escritores permanentes pero de contenidos transmitidos a través de las redes sociales y que en últimas estaban haciendo mal uso de las nuevas tecnologías.

Por lo anterior y para evitar mayor inversión de tiempo, dadas las circunstancias y el cronograma de actividades, la docente escogió los cuentos escritos en diferentes etapas de la investigación. En estos observó un contenido acorde a los criterios de los que se había hablado desde la prueba diagnóstica. Por otra parte, la sala de informática de la institución no contaba con servicio de Internet lo que se convirtió en el impedimento principal para usar recursos informáticos para las animaciones, entonces se decidió en conjunto, docente – estudiantes, que se “animarían” los cuentos con el mismo modelo de la representación de títeres pero con mejoras a los movimientos de los personajes, los cambios de escenario, las voces y otras condiciones que se tuvieron en cuenta al momento de evaluarla.

La docente indicó que se reunirían en nuevos equipos (seis personas) que ella misma conformó, para iniciar la elaboración del guion del respectivo cuento. Por sugerencia de los estudiantes entregó en cuento al grupo en el que se encontraba el autor, de tal suerte que este daría el permiso si se necesitaría hacer modificaciones, que de hecho eran necesarias pues los cuentos manejaban el pensamiento crítico del autor frente a una situación cotidiana contextualizada pero la forma de la narración habría que adecuarla y aún más al transformar el texto narrativo en texto dramático (guion). Adicionalmente les explicó las partes de un guion. Luego tomó uno de los cuentos diferente a los escogidos y con él explicó la parte escrita y dibujó en el tablero los personajes y los escenarios para brindar un panorama más amplio y la actividad fuera fluida a diferencia de las anteriores. Con menor dificultad crearon los guiones (Anexo 29) basados en los cuentos y se copiaron para cada personaje que interviniera.

Los equipos mostraron una actitud más respetuosa por el trabajo y se notó compromiso ante el rol que les correspondía en el equipo, hasta ese entonces. Realizaron los dibujos de los personajes tal cual lo hicieron en la sesión de títeres pero la docente observó de nuevo antipatía por la creación gráfica y la recurrente búsqueda de referencias en internet. Por esto les ofreció ayuda con la pintura de los escenarios. A la clase del día siguiente se hicieron ensayos de los cuentos y se grabaron con cámaras de teléfonos celulares. En este momento, la docente no estuvo con todos los grupos porque consideró que ya no era su responsabilidad sino de los miembros de los diferentes equipos pues cada uno debía desempeñar una función. Sin embargo, no todos participaron, sobre todo por la negativa de hacer las voces de los personajes. Tuvo que haber un líder por equipo que tomó la iniciativa y “salvó” el trabajo.

Esta sesión se dilató por el tiempo que llevaron las grabaciones pues no se planeó con anticipación el lugar que podría ser el aula de informática y se buscaron lugares en el colegio pero las grabaciones se interrumpieron por ruidos, gritos o diferentes

distractores. Los estudiantes se mostraron incómodos pues un pequeño error obligaría a empezar de nuevo todo el proceso y aquí se observó que le dieron valor al esfuerzo que al fin estaba produciendo fruto. Se grabaron seis cuentos en medio de las dificultades como la negativa de algunos estudiantes a interpretar las voces de los personajes del cuento correspondiente y se tuvo que pedir ayuda a un estudiante del grado undécimo, a una profesora ajena a la investigación pero vinculada con la institución y a la docente investigadora. Aquí se observó que algunos estudiantes no reconocen la importancia del trabajo cooperativo, algunos manifestaron que les daba pena que los demás escucharan sus voces y otros, sencillamente no quisieron hacerlo. Los cuentos animados fueron editados y subidos a Youtube para agregar música y efectos sonoros. Se descargaron y en una clase se vieron ya como el producto final de la secuencia. Los muchachos mostraron gran satisfacción por los resultados del trabajo.

En el último momento de la secuencia (evaluación del aprendizaje) los estudiantes se desplazaron junto con la docente a la sede de primaria con permiso verbal del coordinador de la institución y de la docente titular del grado quinto y allí decoraron el salón de los niños mientras ellos no estaban. Colgaron los diferentes escenarios y personajes de los cuentos que se iban a mostrar, también los de “Caperucita roja”. Cuando los chicos llegaron se sorprendieron agradablemente. La docente se presentó, igual a los jóvenes y les explicó el propósito de la visita. Les pidió que ellos fueran los evaluadores de los cuentos realizados por los estudiantes en el desarrollo de una secuencia didáctica de un proyecto de investigación. Les pidió permiso verbal a los niños y a la docente para hacer video y ellos asintieron sin ningún inconveniente. Allí se presentaron los cuentos y al final de cada uno se entabló una conversación dirigida por un estudiante de cada equipo quien mencionaba al autor y hacía preguntas sobre el contenido de los cuentos y la opinión que les suscitaba. Se escucharon diferentes respuestas y aunque no todos los niños hablaron fueron los evaluadores del trabajo pero la evaluación formal se

realizó mediante una rúbrica para valorar el desempeño individual como el trabajo en equipo.

En esta interacción con los niños de la primaria se pudo reconocer que el lenguaje utilizado en los cuentos fue claro, los pequeños entendieron las temáticas abordadas, respondieron a las preguntas con las que los jóvenes buscaban aprobación en cuanto a que se trataba de situaciones muy comunes pero que dejaban una reflexión. Por los comentarios de los niños, los jóvenes consideraron que su trabajo fue exitoso y sorprendente en cuanto a los recursos utilizados como los escenarios, los efectos sonoros, los diálogos de los personajes de los cuentos, en general, la puesta en escena (animación) de las producciones de textos narrativos con una mirada crítica de la realidad.

9.1 CATEGORIZACIÓN

Para realizar un mejor análisis de los resultados alcanzados con la aplicación de la secuencia didáctica se retomaron las siguientes categorías donde se exponen avances y dificultades de los estudiantes después del desarrollo de la propuesta. Estas categorías presentan unas subcategorías que evidencian las competencias que se buscaban mejorar, tomando como base los estándares básicos del área de lenguaje y los Derechos Básicos de Aprendizaje.

Tabla 8. Categorización pensamiento crítico.

CATEGORÍA	PENSAMIENTO CRÍTICO
SUBCATEGORÍA	➤ Comprende e interpreta textos con actitud crítica y capacidad argumentativa. ➤ Define el contenido para la producción de un texto narrativo.
DESCRIPTOR	Una vez los estudiantes visualizaron el cuento “El patito feo”, la docente les pidió que buscaran una relación entre este y la vida real (contexto). Los jóvenes respondieron que hay muchos casos parecidos, sobretodo de abandono por la diferencia de los hijos con los padres y para el caso la estudiante E12 contó que cuando ella nació era morena y sus padres eran blancos por lo que la familia de su padre decía que era hija del vecino; esto ocasionó un problema a su madre. Otros estudiantes compartieron sus propias experiencias de vida en las se evidenciaron las problemáticas abordadas en la historia vista. La estudiante E36 habló del ejemplo que los padres transmiten a sus hijos, para bien o para mal y generó una conversación con diferentes posiciones frente a los conflictos que descubrieron en el video. Fueron recurrentes las situaciones conocidas como el esfuerzo que hacen los niños abandonados que surgen para dar una mejor vida a su madre. El estudiante E14 mencionó también situaciones contenidas en programas de televisión como “La rosa de Guadalupe” que trata temas relacionados con problemáticas sociales. Se hizo una reflexión acerca de <i>“¿Por qué el huevo de gansa fue a dar al nido de la pata?”</i>. La estudiante E36 señaló que <i>“posiblemente el pato llevó el huevo para tener pretexto de pelear con la pata e irse de la casa y no encargarse de criar los hijos. Como eso pasa en casi todas partes”</i>. La docente inquirió que si, además del caso que contó la estudiante, habían otras situaciones y la estudiante E15 comentó el caso de un niño muy conocido en el pueblo <i>“que sus padres eran alcohólicos y todo eso y el niño era cantante para salir adelante”</i>. Se continuó con la conversación pues esos temas evidenciaron el interés de los muchachos. En el cuento “La pequeña cerillera”, algunos estudiantes reconocieron la relación con la película colombiana “La vendedora de rosas” que muestra hechos de la vida real muy cercanos al contexto de los estudiantes. La estudiante E14 comentó la problemática que parte del consumo de drogas. Cuando se propuso la actividad de la creación de un cuento los estudiantes identificaron la estructura y los elementos, entre ellos el tema. Aquí muchos estudiantes identificaron temáticas como el abandono, el rechazo, la indiferencia, las relaciones de padres e hijos. Para la construcción de los textos otros dudaron del tema para dar inicio a su producción. Los estudiantes E40 y E18, no encontraron la relación de las situaciones problema del cuento “El patito feo” y la vida real, asunto que les costó el inicio de la historia, decían <i>“no entiendo, no sé cómo empezar”</i>. Ante esa situación la docente tuvo que dar diferentes ejemplos para ampliar las posibilidades de inicio. De igual manera sucedió en los diferentes momentos que debieran escribir historias, se observó resistencia a la producción y varios (la mayoría) de los estudiantes se declararon incapaces de sostener las ideas por escrito.
ANÁLISIS	La mayoría de los estudiantes identificaron algunas problemáticas en los diferentes cuentos propuestos en el desarrollo de las actividades y observaron una actitud crítica en los comentarios al establecer una relación entre la historia y la realidad que les circunda.

	Según el estándar uno de los Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico: <i>Los estudiantes que piensan críticamente reconocen que todo pensamiento tiene un propósito, objetivo, meta o función.</i> En el numeral 4, los resultados incluyen que: <i>los estudiantes explican con sus propias palabras (claramente y con precisión) el propósito de razonar los problemas de su propia vida.</i>⁶⁸ De igual manera, expresaron las razones por las cuales se vinieron los problemas en los textos vistos y argumentaron su posición; dieron respuesta a preguntas que surgieron en el desarrollo de las actividades. De este modo, Los estudiantes que piensan críticamente buscan un claro entendimiento de la pregunta principal que tratan de resolver.⁶⁹ Todos los estudiantes están en capacidad de dar respuesta a planteamientos o proponer soluciones a problemas tomando como ejemplo las situaciones de los cuentos pues estos son propios de su entorno ya sea familiar o social. Identificar el tema en una historia se mostró muy fácil pero en el momento de escoger uno para la producción del propio texto, muchos de los estudiantes dudaron, no distinguieron cómo demostrarlo en la historia y esto les detuvo el inicio de la producción que por supuesto se vio reflejado en su construcción, sin embargo algunos lograron fluidamente el desarrollo de una temática acorde a lo solicitado por la docente y realizaron su producciones en las cuales se identificaron temas relacionados con situaciones de la vida cotidiana, propios de su quehacer; para ello hicieron preguntas sobre qué tema se ajustaría más a la situación que planteaban y buscaron resolver sus cuestiones y finalmente encontraron lo que buscaban: el tema para su narración. Así, para comprender y pensar hacia el interior de cualquier tema, los estudiantes deben convertirse en activos y disciplinados cuestionadores, dentro del tema.⁷⁰
--	--

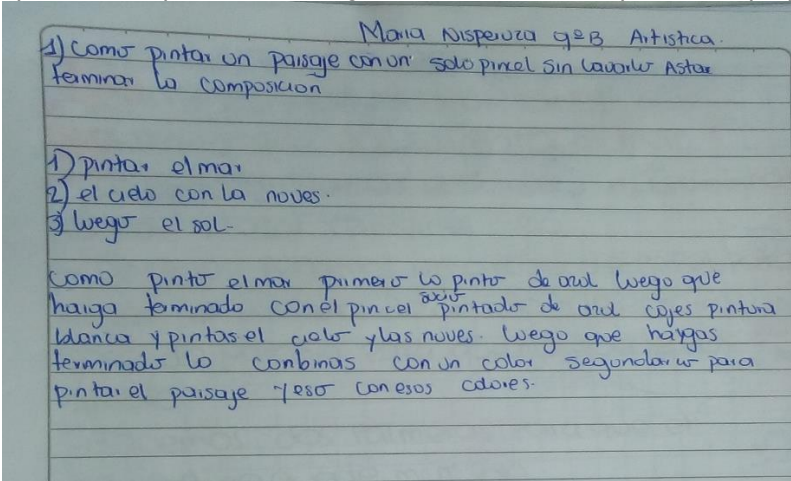
Tabla 9. Categorización tipología textual.

CATEGORÍA	TIPOLOGÍA TEXTUAL
SUBCATEGORÍA	➤ Comprende e interpreta diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual. ➤ Produce textos escritos que evidencian el conocimiento que ha alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.
DESCRIPTOR	A lo largo del desarrollo de la propuesta de investigación, se tuvo en cuenta los contenidos: tipos de texto, el cuento, el cuento como expresión del pensamiento crítico, la relación entre el texto y el lector. En cuanto a la tipología textual prevalecieron dificultades en algunos estudiantes al momento de identificar el tipo de texto que corresponde a las diferentes manifestaciones escritas. La producción de un texto argumentativo, por ejemplo, dio cuenta del desconocimiento de su intención y estructura. De la misma manera los textos instructivos fueron un tropiezo pues muchos

⁶⁸ PAUL, Richard y ELDER, Linda. Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico. Fundación para el Pensamiento Crítico. 2005. pp 21 - 22

⁶⁹ Íbid.

⁷⁰ Íbid. P 14

	estudiantes desconocían la estructura y los términos que se utilizan para dirigir unas acciones a realizar, el orden o la secuencia para el logro del objetivo que conlleva la instrucción. Por lo anterior muchos textos instructivos revistieron un lenguaje arraigado en el habla propia de la región como “echar”, “untar”, “coger o agarrar” en lugar de verter, aplicar, tomar. Otros estudiantes, por su parte, buscaron un lenguaje más ajustado a todo tipo de lector pero el sentido global del texto no cumplía con el propósito:  En la identificación de los textos narrativos se observó un amplio conocimiento por la estructura, elementos y ejemplos de cuentos tradicionales como los televisados. Este tipo de texto normalmente es el más conocido y puesto en práctica por los estudiantes, pero en la producción persistió la tendencia a iniciar con la fórmula “había una vez” como patrón arraigado desde la primaria en sus primeros escritos, pero se buscaron otras alternativas y se mostraron nuevos inicios. Por otra parte, la docente propuso la escritura de borradores para leer y corregir de modo que la relectura permitiera identificar las partes del texto a mejorar además del hecho de considerar el cuento como mecanismo de expresión del pensamiento crítico y que demandaría tiempo en el análisis de sus elementos para poderlo escribir. Esta estrategia de corrección no fue bienvenida en muchos estudiantes que consideraron que su texto estaba “bien” o “qué pereza hacerlo de nuevo”, otros abandonaron la actividad. Otros en cambio, optaron por hacer mejoras atendiendo las sugerencias de la docente y manifestaron “ahora sí, ya la cosa cambia”, como lo expresó la estudiante E12 al identificar en su texto mayor significación. Aunque en los primeros trabajos de grupo no todos desempeñaron en el rol que les correspondió y principalmente en la elaboración del guion, que demandaba la producción escrita, en el trabajo final en equipo posterior la elección del cuento para ser animado, los jóvenes en consenso procuraron hacer cambios al texto original para ajustarlo a las exigencias de un guion y la correspondiente puesta en escena como último destino del cuento que dejara ver una postura crítica y una relación con el contexto.
ANÁLISIS	Según el DBA, lenguaje 9º: <i>Compara los formatos de obras literarias y de producciones audiovisuales con el propósito de analizar elementos propios de la narración.</i> Evidencia: <i>Reconoce las problemáticas o los hechos narrados en obras literarias y en producciones audiovisuales,</i> ⁷¹ se puede

⁷¹ Ministerio de Educación Nacional. Derechos Básicos de Aprendizaje. 2016.

	considerar que los jóvenes identificaron muy bien los textos digitales como los videos con contenido narrativo, expresaron su conocimiento sobre los diferentes elementos, incluso su estructura y analizaron críticamente al exponer sus ideas. Un poco menos cuando los textos se presentaron en modo escrito, sin embargo hubo reconocimiento de la tipología textual (texto narrativo) y relación entre textos: cuentos con películas, temáticas relacionadas entre cuentos de diferentes autores y épocas. La producción de textos escritos como conocimiento acerca del funcionamiento de la lengua, presente en los Estándares Básicos de Competencia en lenguaje indica que: <i>Gracias a la lengua y la escritura, por ejemplo, los individuos interactúan y entran en relación unos con otros con el fin de intercambiar significados, establecer acuerdos, sustentar puntos de vista, dirimir diferencias, relatar acontecimientos, describir objetos.</i>⁷² Por esto y considerando el desempeño escritor de los estudiantes, algunos establecieron buenas relaciones de equipo para la elaboración de los diferentes guiones en los que la participación de todos los miembros fue lo que les permitió resolver inquietudes y buscar el curso final de la historia para animarla. A pesar que individualmente muchos estudiantes no se trazaron un plan para comenzar y desarrollar la escritura de sus historias, se observó que al trabajar en equipo finalmente recurrieron a la distribución de roles para lograr el propósito. Bien lo muestran los Estándares Básicos de Competencia en lenguaje: <i>Diseño un plan textual para la presentación de mis ideas, pensamientos y saberes en los contextos en que así lo requiera.</i>⁷³ De este modo, se puede decir que el trabajo en equipo proporcionó un intercambio de ideas para mejorar el contenido e intención de los cuentos con una mirada crítica de la realidad. <i>“Es apremiante, por tanto, reconocer el valor de la escritura como herramienta para aprender, para comunicarse, para relacionarse con el mundo...”</i>⁷⁴
--	---

Tabla 10. Categorización práctica pedagógica.

CATEGORÍA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA
SUBCATEGORÍA	➤ El docente maneja los contenidos de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y a las dificultades encontradas en el diagnóstico. ➤ Utiliza estrategias de enseñanza atractivas e innovadoras que permitan un aprendizaje significativo que se pueda evidenciar en la evaluación.
DESCRIPTOR	La docente recurrió a los contenidos, por ejemplo los cuentos como expresión del pensamiento crítico para que con estos los estudiantes propusieran nuevas ideas y nuevas formas de ver la realidad circundante a través de la argumentación. De la Torre asegura que <i>“El cuento ha pasado de ser un entretenimiento de infancia a un recurso verbal para dar sentido a todo aquello que lo ha perdido, induciendo valores, comportamientos e incorporando todos aquellos contenidos que deseamos transmitir”</i>,⁷⁵ en este sentido, los jóvenes pueden mostrar en un cuento infantil una postura crítica

⁷² Ministerio de Educación Nacional. Estándares Básicos de Competencia. 2006

⁷³ Ídem.

⁷⁴ CASTAÑO Lora, Alice. Prácticas de escritura en el aula. Orientaciones para docentes. Bogotá. Ministerio de Educación Nacional. 2014

⁷⁵ DE LA TORRE, Simón. El relato como estrategia didáctica creativa. Disponible en: www.ub.edu/.../pdf/saturnino/el_relato_como_estrategia_didactica_creativa. Pdf. Recuperado el 27 de mayo de 2011

	frente a las situaciones sociales y demás de su entorno y optar por las posibles soluciones a las diferentes problemáticas, o al menos como alternativas de mejoramiento partiendo del respeto hacia el otro como consecuencia de las buenas relaciones personales y con el entorno. Una estrategia de enseñanza a la que recurrió la docente fue la presentación de los contenidos en forma digital, es decir, videos de diferente naturaleza por lo que llama la atención y entona con los intereses de los estudiantes quienes recurren a estos medios para recibir información y compartirla con sus pares. El estudiante E6 decía <i>“así sí es bacano, no es tan aburrido”</i>. La presentación de un joven animador de series con intención crítica como motivación para que los estudiantes buscaran iniciarse como escritores, fue también una buena estrategia pues generó admiración y curiosidad por su trabajo en producciones televisadas conocidas como “Don Quijote de la Láctea”. Otra estrategia utilizada por la docente fue producir su propio texto como motivación a los estudiantes a escribir y tomó como ejemplo el perro callejero que llegó al colegio que fue recogido por el vigilante y que en repetidas ocasiones fue agredido por los mismos jóvenes al verlo enfermo, maloliente y desvalido. De esta producción presentó un borrador para que los estudiantes le hicieran sugerencias y, de hecho recibió algunas. Posteriormente mostró y leyó una versión mejorada (Anexo 30) para que los jóvenes notaran el cambio. La estudiante E36, que había hecho sugerencias, comentó que <i>“ahora tiene más coherencia”</i>. De este mismo modo se realizó lectura de los textos en construcción para que sus compañeros sugirieran respetuosamente. La lectura de viva voz como estrategia permitió la participación especialmente de quienes tienen mayor gusto por leer y consideran que manejan de mejor manera los conocimientos adquiridos.
ANÁLISIS	Los estándares de competencia para el Pensamiento Crítico en relación al dominio del contenido, consideran que <i>“El ‘contenido’ académico se entiende mejor como un sistema de ideas interconectadas definiendo un campo temático. Este sistema es utilizado por profesionales en un campo para hacer preguntas, recopilar datos o información, hacer inferencias acerca de los datos, examinar implicaciones y transformar la manera en la que vemos y pensamos acerca de la dimensión del mundo que el tema representa”</i>.⁷⁶ Hay contenidos que no son agradables para muchos estudiantes aunque otros los asuman con responsabilidad y respeto, pero la labor del docente es la que hace que el ambiente de aprendizaje sea el propicio para lograr los objetivos que se propongan. Es muy importante que el docente utilice la creatividad para mantener la atención de sus educandos pues de este depende el éxito o el fracaso de las actividades de clase. Con el desarrollo de la secuencia y la apelación a estrategias por parte de la docente se mostró que algunos estudiantes siguieron sugerencias y mostraron una notable mejoría en sus producciones con la elaboración de borradores que fueron revisados por la docente y entregados a fin de lograr un escrito con mayor coherencia, cohesión y los temas abordados expresaban una estrecha relación con la cotidianidad y el reconocimiento del entorno. Como lo dice Daniel Cassany: <i>“Hay que dominar las estrategias de</i>

⁷⁶ PAUL, Richard y ELDER, Linda. Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico. Fundación para el Pensamiento Crítico. 2005. pp 21 - 22

	<i>redacción: buscar ideas, hacer esquemas, hacer borradores, revisarlos, etc</i>⁷⁷ Sin embargo, las estrategias utilizadas no fueron suficientes para satisfacer las necesidades e intereses de los estudiantes por lo que se hace importante que se indague un poco más y se planeen actividades en función de atraer la atención de la juventud y aún más cuando se trata de introducirlos a prácticas que se han dejado de lado por preferir otras que acarreen menos esfuerzo y demandan menos tiempo. <i>“El papel del profesor, se debe alejar sustantivamente del “técnico-instructor” o del “apóstol”, para convertirse en un agente que busca desarrollar personas, sobre la base del respeto de sus contextos personales y culturales; la construcción y enriquecimiento del conocimiento como un trabajo a realizar con los estudiantes y la implementación de situaciones de aprendizaje creativos”.</i>⁷⁸
--	--

⁷⁷ CASSANY, Daniel. La cocina de la escritura. Barcelona. Editorial Anagrama. 1996

⁷⁸ PRIETO P, Marcia. La práctica pedagógica en el aula: un análisis crítico. Chile. Universidad de La Playa Ancha. 1990.

10. HALLAZGOS

Con relación a la pregunta de investigación contenida en esta propuesta *¿Cómo lograr que los estudiantes del grado noveno del colegio Juan Pablo II mejoren su nivel de pensamiento crítico y argumentativo a partir del uso creativo de elementos tecnológicos en la producción de cuentos infantiles animados?* se puede afirmar que los elementos tecnológicos son de gran importancia en el aula pues los estudiantes propenden por su uso como parte de la vida; bien lo dice Germán Vargas Guillén: *“Las tecnologías son visibles mientras los sujetos no las han incorporado a su experiencia cotidiana”*⁷⁹, es decir, es tan natural el permanente nexo con dichos dispositivos que todo lo creen resolver con ellos, pero dejan de lado la creatividad, la originalidad y el análisis de situaciones así sean de la cotidianidad. Las actividades en las que se propuso videos fueron de gran complacencia mientras que las relacionadas con el análisis de contenido en lectura de texto escrito o la producción fueron aburridas y se tornaban “difíciles” lo que indica que los recursos tecnológicos como mediación pedagógica son de gran ayuda siempre que cumplan en la clase el valor de herramienta de trabajo y no de instrumento para entretenerse en casos de aburrimiento, es decir, bien sean utilizados para almacenar contenidos acordes a la clases o con fines creativos.

Se halló que algunos estudiantes mejoraron su nivel de pensamiento crítico y argumentativo durante el proceso motivados por las actividades de planeación de las representaciones de títeres que implicaban la elaboración de dibujos, moldeado, toma de videos, fotografías, entre otros, de igual forma consideraron la importancia de la transformación de un texto narrativo en un guion que dejó ver el acercamiento a una postura crítica y argumentativa en el contenido de las historias. Por otro lado, varios estudiantes solo se motivaron por la manualidad pero no se implicaron en la

⁷⁹ VARGAS, Guillén German. Filosofía, Pedagogía y Tecnología. Colombia. San Pablo Editor. 2006

composición de los textos en las actividades grupales como consecuencia de considerar difícil el hecho de escribir.

En cuanto al proceso escritor, cabe mencionar que se halló una fuerte resistencia a producir texto dado que las prácticas de enseñanza tradicionales, por lo general, se enmarcan en la introducción de conceptos y muy poco en la producción de texto que implique el reconocimiento del contexto así como el desarrollo de las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva; por tal razón, algunos estudiantes no aceptan que la buena escritura depende del uso adecuado de las palabras, que los signos de puntuación y entonación son de suma importancia en la comprensión lectora y que este ejercicio fortalece el aprendizaje de lenguaje como competencia comunicativa. *El lenguaje, a su vez, no solo refleja la realidad sino que juega un papel crucial en la construcción de la misma, al conjugarse elementos o conceptos universales, con los propios de la concepción del mundo de cada persona envuelta en la comunicación. En la medida en que el lenguaje construye los significados resulta la conformación de la realidad para cada uno [...]*⁸⁰ Se puede afirmar también que las actividades como estas sí generan pensamiento crítico y argumentativo siempre que exista interacción entre el contenido – estudiante – docente, pero se debe fortalecer para generar el hábito lector y de este modo crear el hábito escritor.

En relación al trabajo de equipo se considera que hay carencia en el fortalecimiento de las relaciones interpersonales en actividades que involucren un rol para cada participante a pesar de ser una estrategia de la institución contemplada en el PEI: *“Por esto, la estrategia planteada para la institución es el trabajo en equipo dado que el accionar cooperativo genera grandes logros para la institución”*.⁸¹ En la última etapa de la intervención se vio la apremiante necesidad de terminar una tarea

⁸⁰ GIROUX, Henry y MCLAREN, Peter. Teachers Education and the politics of engagement: The case for democratic schooling. Harvard educational review. 1986

⁸¹ PEI. Colegio Juan Pablo II. 2016

propuesta para ser realizada en equipo: el producto final, la animación de los cuentos seleccionados; por lo que se vieron obligados a organizarse y buscar juntos una solución ya que en el transcurso de las anteriores actividades no todos le habían dado la importancia al manejo de los roles en un equipo de trabajo y esta situación conllevó al fracaso en el logro de los objetivos trazados para las otras etapas de la propuesta pedagógica.

Como se hizo mención al principio de la propuesta, las animaciones de los cuentos y el uso de los dispositivos tecnológicos fueron un pretexto y aunque no pasaron de ser una obra de títeres en video, algunas historias escritas por los jóvenes mantienen una postura crítica frente a las diferentes situaciones de la vida cotidiana y las problemáticas más comunes como las relaciones familiares deterioradas, la amistad y sus implicaciones, la discriminación por la diferencia, entre otras, inherentes a la realidad y a experiencias propias de los estudiantes.

La puesta en práctica de una secuencia didáctica ofrece a los estudiantes una gama de posibilidades para desarrollar la competencia comunicativa, dado que se presentan espacios de interacción entre la oralidad, la escritura y la lectura en ambientes de aprendizaje para interactuar con pares y docentes. Sin embargo es de suma importancia la práctica pedagógica en las situaciones emergentes durante el desarrollo de las actividades; estas pueden surgir en cualquier momento, pues lo planeado puede variar en la ejecución y el docente debe estar preparado para asumir, con profesionalismo y mucha creatividad, una actitud reparadora o alternativa de solución. El docente es un líder en el aula, por lo tanto en él está el éxito o el fracaso de la clase dependiendo de la actitud que tome frente a las diversas situaciones no previstas. En el desarrollo de la propuesta se halló, en ocasiones, la falta de un plan de contingencia que pudiera solucionar casos como el aburrimiento, la no participación de todos los estudiantes, la desmotivación por la lectura y la producción textual, el desarrollo de ejercicios propuestos para la clase, el trabajo en equipo, entre otros.

Con relación a los objetivos propuestos en la investigación se hallaron los siguientes resultados:

Para el logro del primer objetivo, se realizó una prueba diagnóstica que indagara los niveles de crítica y argumentación en los procesos de lectura y escritura con que cuentan los estudiantes y se pudo determinar, como ya se mencionó, que la mayoría de los jóvenes se encontraban en el nivel literal de lectura y así mismo en la producción escrita con muy poca argumentación y no reflejaban el pensamiento crítico; la tipología textual no era reconocida debido a falencias en la práctica pedagógica dado que estos contenidos no solo competen al área de lenguaje sino a todas las asignaturas pues siempre se ha concebido que la enseñanza y seguimiento a los procesos lector y escritor son competencia exclusiva del maestro de lenguaje. Por el contrario se pretende que *“enseñar a comprender y producir los discursos en una disciplina es enseñar las formas de pensamiento y conocimiento que le son propias”*.⁸²

A partir de estos hallazgos, para el segundo objetivo, se planeó una propuesta didáctica con el fin de mejorar los niveles de pensamiento crítico y argumentación en la producción escrita a través del uso de elementos tecnológicos cotidianos que les permitiera a los jóvenes ser creativos e innovadores teniendo en cuenta las necesidades e intereses de la juventud moderna. Se observó que los estudiantes manejan los dispositivos tecnológicos como recurso para almacenar información, hacer consultas o como medio de diversión que les ocupa buena parte de su tiempo en la institución educativa por lo que se consideró una herramienta que favoreciera la innovación, entendida como *“la llegada de ideas nuevas y creativas y en ese sentido una salida al sistema”*,⁸³ pero no es usada para generar ideas que pretendan superar las dificultades en el proceso de la producción escrita.

⁸² CASTAÑO Lora, Alice. Prácticas de escritura en el aula. Orientaciones para docentes. Bogotá. Ministerio de Educación Nacional. 2014

⁸³ SALCEDO, Ruth. La investigación en el aula y la innovación. Banco de la República. Disponible en: www.banrepcultural.org

Por lo anterior se desarrolló una secuencia didáctica para alcanzar el tercer objetivo, la creación de cuentos infantiles por medio de los cuales se pudiera desarrollar el pensamiento crítico y argumentativo. Se realizó la producción de los mencionados cuentos, se halló que algunos estudiantes mostraron ciertas dificultades para empezar las narraciones, sin embargo hicieron preguntas, solicitaron ayuda a la docente, intentaron una nueva historia en medio de la renuncia y la continuidad a la actividad escritora, no obstante, poco se mostró una postura crítica. Otros jóvenes presentaron grandes dificultades en la producción escrita, la identificación de los temas a tratar en los cuentos infantiles, el vocabulario que se debería usar, la claridad, la espontaneidad, el desconocimiento del tipo de lector, entre otros (Anexo 31). Por el contrario, en otros casos se evidenció, a lo largo del desarrollo de la secuencia didáctica, que las producciones manejaban el sentido crítico al proponer el argumento de sus cuentos, se observó el gusto por la escritura y la lectura también grandes fortalezas como la escritura y revisión de borradores para mejorar el aprendizaje. Con esto se confirmó que:

Los estudiantes que piensan críticamente utilizan la escritura como una herramienta importante tanto para comunicar ideas importantes como para aprender. Utilizan la escritura para profundizar su entendimiento acerca de los conceptos importantes y aclarar las interrelaciones entre los conceptos. De manera consistente escriben de modo que se convierten en pensadores más claros, más precisos, certeros, relevantes, profundos, extensos, lógicos e importantes. Al escribir, son capaces de analizar y evaluar correctamente y con claridad las ideas en los textos y en su propio pensamiento. Consistentemente aprenden a escribir al igual que escriben para aprender. En otras palabras, utilizan la escritura como una herramienta importante para aprender ideas de una manera profunda y permanente.⁸⁴

⁸⁴PAUL, Richard y ELDER, Linda. Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico. Fundación para el Pensamiento Crítico. 2005. P 46

Lo anterior dio cuenta de las dificultades que se presentan en la producción de cuentos infantiles. Estos parecen sencillos, fáciles de redactar como lo muestra el lenguaje utilizado que es acorde con el léxico que manejan los niños; pero al momento de producirlos se halló que erróneamente se cree que a los niños se les habla con diminutivos, como se mostró en el análisis de la prueba diagnóstica, o que las temáticas que se manejan deben ser poco profundas lo que hace creer que un cuento infantil “cualquiera” lo puede producir. Por el contrario, se debe tener muy clara la temática, los personajes, el tiempo, el lugar, los hechos, que vayan de acuerdo al contexto de producción. Por otra parte, es imprescindible el uso de las palabras adecuadas, sencillas pero precisas, los signos de puntuación y entonación. Además, es muy pertinente la elaboración de varios escritos (borradores) para hacer modificaciones hasta encontrar las ideas precisas que conduzcan el cuento. Es de suma importancia que capte la atención del posible lector, es decir, que se manifieste la creatividad y la generación de nuevos conceptos. Sin embargo, se obtuvieron algunos avances con la aplicación de la secuencia: los jóvenes que produjeron texto desde el principio fueron los motivadores del grupo para el logro del producto pues la práctica de la escritura permite generar diferentes tipos de escritos que pueden clasificarse en una tipología textual.

Para la materialización del cuarto objetivo se parte de lo anterior y se propone una mejora tanto en la planeación de las actividades como en los recursos y las estrategias a utilizar para que en el futuro esta secuencia sea implementada en otros grados y otros estudiantes, para que con la producción de cuentos infantiles y todas sus implicaciones se posibilite la generación de pensamiento crítico y argumentativo.

11. EVALUACIÓN

En la puesta en práctica de la secuencia didáctica se propuso la obtención de un producto final que sería evaluado con la siguiente rejilla que se socializó con los estudiantes para que ellos conocieran los criterios que se les iba a evaluar: originalidad, planteamiento de un problema, trama que tuviera relación con el contexto, personajes, lugares o ambientes, recursos expresivos, título y animación; se describen y se confrontan con los niveles avanzado, satisfactorio y mínimo, con puntajes 3, 2 y 1 respectivamente. Estos criterios apuntan al desarrollo del pensamiento crítico y argumentativo por lo que se pretendió encontrar, a través de la producción textual, los niveles de competencia que los estudiantes deben alcanzar.

Tabla 11. Rúbrica para evaluar el producto final.

CRITERIOS	AVANZADO (3)	SATISFACTORIO(2)	MÍNIMO(1)
ORIGINALIDAD	Propone una temática diferente.	Se basa en temáticas de otros cuentos.	Usa temas de otros cuentos.
PLANTEAMIENTO DE UN PROBLEMA	Plantea problemas poco usados en cuentos tradicionales.	Modifica los problemas de otras historias.	Los problemas son comunes a los cuentos tradicionales.
TRAMA: RELACIÓN CON EL CONTEXTO	Las temáticas y los problemas planteados hacen alusión a la vida cotidiana.	Relaciona la historia con algunas situaciones cotidianas.	Crea historias alejadas de la realidad cotidiana.
PERSONAJES	Los personajes son diferentes a los tradicionales e impactan desde el principio de la historia	Los personajes son conocidos pero poseen algunos rasgos que los hacen sobresalir.	Los personajes son tradicionales.
LUGARES O AMBIENTES	Usa en sus historias lugares comunes pero con una intención crítica.	Recrea lugares tradicionales de los cuentos pero con ajustes a la realidad.	Recrea los lugares tradicionales de los cuentos.
RECURSOS EXPRESIVOS	Utiliza palabras claras, de fácil comprensión para los niños. El inicio es atractivo.	Usa palabras tradicionales de los cuentos pero busca sinónimos.	Utiliza las palabras que regularmente poseen los cuentos tradicionales.

TÍTULO	Propone un título con intención crítica, que se deba analizar o comentar, que sea atractivo al lector.	Propone un título que atrae la atención desde el inicio.	Usa el título que explica el contenido.
ANIMACIÓN	Usa creativamente los recursos TIC y propone nuevas ideas de animación.	Maneja adecuadamente los dispositivos tecnológicos y sigue instrucciones de animación.	Participa en los grupos de trabajo pero no propone ideas nuevas.

Fuente: elaboración propia

Los cuentos se codificaron con la letra C y el número en su orden de presentación.

Los estudiantes participantes por equipo se codifican junto al título, así:

C01. *Lucinda y Alejandro*. E15 (Autor), E09, E23, E26, E38.

C02. *Mi fantasía*. E08 (Autor), E20, E27, E33, E36.

C03. *Un momento de confusión*. E31 (Autor), E01, E14, E25, E29.

C04. *Entender la necesidad de relacionarnos con los demás*. E06 (Autor), E02, E03, E04, E07, E24.

C05. *La tortuga curiosa*. E12 (Autor), E18, E19, E39, E40.

C06. *Los niños de la selva*. E30 (Autor), E05, E10, E13, E37.

Después de revisar los productos (Anexo 32 – CD) y someterlos a evaluación según la rejilla, se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 12. Evaluación del producto final (cuentos infantiles animados).

CUENTO	NIVEL AVANZADO (3)							NIVEL SATISFACTORIO (2)							NIVEL MÍNIMO (1)							RESULTADOS			
	Originalidad	Planteamiento del problema	Trama: relación con el contexto	Personajes	Lugares o ambientes	Recursos expresivos	Título	Animación	Originalidad	Planteamiento del problema	Trama: relación con el contexto	Personajes	Lugares o ambientes	Recursos expresivos	Título	Animación	Originalidad	Planteamiento del problema	Trama: relación con el contexto	Personajes	Lugares o ambientes		Recursos expresivos	Título	Animación
C01	X	X	X	X	X									X	X									X	20
C02									X	X	X	X		X							X		X	X	13
C03				X					X	X	X		X	X	X									X	16
C04	X	X	X	X									X	X									X	X	18
C05	X	X				X					X									X	X		X	X	15
E06	X	X	X												X					X	X	X		X	15

Fuente: elaboración propia

Al observar los resultados contenidos en la tabla 13, en su orden de mayor a menor en la obtención del puntaje, se puede decir que:

C01. Lucinda y Alejandro. Propone una temática diferente que se relaciona directamente con el contexto pues la amistad entre dos personajes es vista como un valor que va más allá de la vida misma. Aunque los personajes son animales y parecen comunes en los cuentos tradicionales, el hecho de existir una amistad entre ellos lo hace diferente pues en la cotidianidad uno es víctima y el otro victimario, pero en este caso hay una transformación a la realidad. El lugar es cotidiano pero poco común a los cuentos. A pesar de ser una historia muy corta tiene un buen comienzo y mantiene la atención del lector pues los acontecimientos venideros no son predecibles, hay un final inesperado por lo que se observa la presencia de la argumentación. El lenguaje utilizado es muy sencillo y no da cabida a ambigüedades además la historia deja una gran reflexión en la que encaja el pensamiento crítico. El título es muy tradicional, no se puede adelantar a los acontecimientos pues los nombres no anticipan hechos por los que se puedan hacer inferencias con posibilidad de acierto.

C04. Entender la necesidad de relacionarnos con los demás. Propone una temática fuera de lo común a los cuentos tradicionales infantiles, aborda problemas existencialistas comunes en la sociedad actual pero desde una mirada crítica. Hay

una interacción de personajes de diferente naturaleza pero que entienden las intenciones de los otros; la historia se desarrolla en un lugar común, conocido y contextualizado pero diferente en cuanto a la presentación de los hechos. El lenguaje es claro y comprensible, está de acuerdo con el propósito de llegar a los niños y usa una canción muy conocida que termina por ser la tortura del protagonista. El título anticipa la temática y se puede inferir el contenido, es muy evidente y deja muy poco a la imaginación del lector.

C03. Un momento de confusión. Propone una temática muy ligada a la vida cotidiana, a los problemas de convivencia. Los personajes son animales que se encuentran en la región en la que viven los estudiantes pero poseen características que los diferencia de los cuentos más comunes, aunque el lugar escapa del contexto. Se maneja un lenguaje claro, propio de los cuentos infantiles y en ocasiones se usan sinónimos para que la historia muestre un estilo agradable. En cuanto al título sugiere el tema pero crea la expectativa y se pueden inferir algunos hechos.

C06. Los niños de la selva. Presenta una temática arraigada en la sociedad actual, relacionada directamente con la situación de muchos estudiantes y que ha sido tema de varios de los cuentos realizados en el transcurso de la intervención: las relaciones familiares deterioradas por culpa de los vicios; deja ver la posición crítica de los niños frente a la recurrente problemática. Los personajes son muy tradicionales así como el lugar, sin embargo hay una armonía entre los escenarios que son la inspiración para que en los personajes se vean los cambios de actitud y se solucionen los problemas. El lenguaje utilizado es claro, de uso cotidiano, los diálogos entre personajes son comunes en las familias. El título es poco atractivo, se relaciona poco con la historia.

C05. La tortuga curiosa. Maneja una temática acorde con los problemas ambientales de la actualidad que se presentan en el contexto de los estudiantes

pero los personajes están en contraposición, uno real y uno fantástico lo que es tradicional en los cuentos; maneja un diálogo que manifiesta una mirada crítica frente a los problemas que aquejan la sociedad. El escenario en el que se desarrolla la pequeña historia es ideal, es decir, es el ambiente que desean tener muchos en medio de los problemas de contaminación. El título es tradicional pero ambiguo.

C02. Mi fantasía. Propone una temática relacionada con una característica propia de los niños: la imaginación, por lo que no está lejos de la realidad, es decir, los niños viven fantasías en su cotidianidad, se alejan de su realidad y experimentan aventuras desde las acciones propias de su vida. Es una manera de reconocer fortalezas en medio de los temores. Los personajes son tradicionales de cuentos maravillosos. El lenguaje es comprensible, aunque confunde un poco la historia.

Como ya se mencionó, los puntajes obtenidos responden a la evaluación que reconoció en estas producciones el nivel de desempeño en el que se encuentran y que coinciden con los niveles de lectura así:

Avanzado: crítico

Satisfactorio: inferencial

Mínimo: literal

Para la animación de los cuentos se optó por el mismo modelo utilizado en la sesión de títeres: caracterización, dibujo en cartulina y recortado de los personajes que se movían sobre un escenario pintado que cambiaba según los acontecimientos. A diferencia de la presentación de los cuentos de Caperucita roja, se vio mejoría en:

- La organización de los grupos de trabajo. Los jóvenes se mostraron más responsables de su rol en el equipo y participaron activamente.

- La transformación del cuento en guion. Los estudiantes organizaron los textos en diálogos para dar a los personajes sus roles en la historia y que no se quedara en la mera narración.
- Elaboración de borradores. Los estudiantes reconocieron la importancia de la corrección en los escritos y elaboraron versiones corregidas para que sus cuentos tomaran significación y sentido en el contexto.
- Caracterización de los personajes. Las imágenes de los personajes fueron auténticas, creadas por los estudiantes y caracterizadas según la escena que se representaría. En este sentido hubo mejoría al reconocer que todos están en capacidad de crear y no siempre recurrir a patrones establecidos como las imágenes contenidas en sus dispositivos o consultas en internet.
- Las relaciones interpersonales. La distribución de los roles en el grupo permitió la fortaleza de las relaciones personales y los valores humanos como el respeto, la responsabilidad y el compromiso.
- La expresión oral. Aunque algunos no quisieron interpretar las voces de los personajes, otros vencieron los obstáculos como la pena a que sus voces fueran escuchadas y lo hicieron de muy buena manera y esto acrecentó el éxito al producto final. Del mismo modo, la presentación de los cuentos a los estudiantes del grado quinto, los autores y el establecimiento de una conversación con los niños para que emitieran sus opiniones sobre el trabajo realizado, permitió que la comunicación fuera más clara y precisa.

Lo anterior se estableció en el desarrollo de la secuencia didáctica en la que interactuaron estudiantes – docente – contenidos y se comprueba que, al finalizar la aplicación de la propuesta, los cuentos analizados se mantienen, en general,

entre los niveles satisfactorio y avanzado lo que da cuenta que los cuentos son un medio para expresar ideas desde una posición crítica.

12. CONCLUSIONES

Al terminar la práctica de esta propuesta de investigación, analizar los resultados y confrontarlos con los objetivos planteados, se puede concluir que:

- Una secuencia didáctica es una excelente herramienta para el desarrollo de actividades que lleven a los estudiantes a pensar y a actuar a favor de su conocimiento y del fortalecimiento de las relaciones interpersonales tanto con sus pares como con sus docentes. Es además mediación para el aprendizaje significativo mientras las actividades estén encadenadas a la acción, a la práctica, al hacer. Promueve espacios de diversión pues a partir de actividades lúdicas también se construye conocimiento.
- Aunque existen grandes falencias en los procesos de lectura y escritura es posible mejorarlos con actividades que promuevan el análisis de situaciones propias de la vida cotidiana, la reflexión sobre problemáticas y la propuesta de posibles soluciones a través de la producción escrita. Los cuentos son un medio que permite el cuestionamiento sobre la existencia, por lo tanto producir historias es mirar críticamente la realidad, es fortalecer el pensamiento y es propender por posibles salidas a los problemas. La producción escrita de diferentes tipos de textos, no solo el narrativo, se debe promover desde los primeros años de escolaridad.
- La escritura es una herramienta de aprendizaje, es un medio de comunicación y por ende fortalece las habilidades comunicativas por lo tanto no es competencia exclusiva del maestro de lenguaje, es compromiso de todos los maestros de todas las áreas pues es sabido que la escritura permite la reflexión, el reconocimiento del entorno, incluso la transformación de la realidad y el rol del maestro consiste precisamente en eso, en generar el cambio, en construir y enriquecer el conocimiento de los estudiantes y promover ambientes de aprendizaje creativos e

innovadores a partir de los contenidos adecuados y las estrategias precisas para mantener el interés de los estudiantes y hacer de ellos agentes proactivos en el proceso educativo y qué mejor que con el ejemplo porque en el aula es un modelo a seguir.

- Todos los estudiantes están en capacidad de fortalecer su pensamiento crítico y argumentativo guiados por el maestro, si no es a través de la escritura es mediante la oralidad, la reflexión sobre contenidos de lecturas, la participación en conversaciones, en grupos de discusión, en exposiciones, en cuestionamientos sobre situaciones propuestas en el aula que generen preguntas, entre otros. El uso de los diferentes recursos, independientemente de su naturaleza, como apoyo en la práctica pedagógica es de suma importancia, y más aún si van de acuerdo con los intereses y necesidades de los estudiantes. En definitiva, el maestro es quien propicia el ambiente de aula para que el aprendizaje y el pensamiento se fortalezcan y permitan al individuo ser crítico ante las diferentes situaciones de la vida.

13. RECOMENDACIONES

Después de haber culminado y evaluado la experiencia investigativa se recomienda para el colegio Juan Pablo II del municipio de Rionegro:

- Iniciar un proceso de acomodación en todos los planes de área de la institución que incluyan conceptos que propendan por el fortalecimiento del pensamiento crítico y argumentativo desde el reconocimiento de la realidad, la identificación de problemáticas, análisis y la búsqueda de posibles soluciones o salidas a los problemas en los que los estudiantes sean partícipes y artífices de ese cambio encaminado al mejoramiento de la sociedad.
- Estimular desde los primeros años de escolaridad la producción textual escrita que incluya representaciones de la realidad próximas a los niños y hacer un seguimiento continuo en los siguientes años con miras a mejorar el proceso escritor autónomo, pensado, crítico y argumentado, es decir, enseñar la lengua materna desde una realidad contextualizada partiendo desde las vivencias de los mismos estudiantes para que identifiquen el contenido de diferentes textos y así mismo sean capaces de producirlos.
- Enseñar, mediante la lectura y escritura, los diferentes tipos de textos y su estructura, las palabras adecuadas para cada necesidad y el tipo de escrito que dependa de la intención comunicativa.
- Desde la primaria, hacer un seguimiento a la producción textual con la elaboración de borradores, revisados por el docente quien hace sugerencias de corrección y mejorados por el estudiante. El ejercicio de la lectura minuciosa y el replanteamiento de las ideas permite que el texto final tenga sentido y significación y se ajuste a la tipología textual indicada.

- Promover la cultura del trabajo en equipo como estrategia para lograr un fin que favorezca el aprendizaje de todos y fortalezca las relaciones interpersonales como pilar de la convivencia.
- Apelar a los diferentes recursos como mediaciones pedagógicas pero que vayan de acuerdo a los intereses y necesidades de los estudiantes, estos hacen parte de la práctica que debe ser creativa, motivadora e innovadora en las diferentes áreas del saber.

BIBLIOGRAFÍA

ANGARITA JARAMILLO, Yuliana y URIBE FLÓREZ, María Alejandra. Diseño de una unidad didáctica para el fortalecimiento y el desarrollo de la lectura crítica en estudiantes del grado 11-8 de la Escuela Normal Superior de Bucaramanga, Sede C. Universidad Industrial de Santander. 2016

ARAGÓN ESPINOSA, Lucero; CORREA RESTREPO, Miralba; MOSQUERA ROA, Santiago y OCHOA Angrino, Solanly. Estrategias para apoyar la escritura de textos narrativos. Colombia. Universidad de la Sabana. 2010.

ARROYO POMEDA, Julián. Reivindicación beligerante de la investigación de los profesores. Recuperado de: <http://www.nodulo.org/ec/2003/no2lp22.htm>

BENITES MORALES, María Isabel. Lectura reparadora y recreación. Investigación de la lectura reparadora como un lenguaje lúdico creativo emergente. Cali. Universidad del Valle. 2015.

BLASCO MIRA, Josefa Eugenia y PÉREZ Turpin, José Antonio. Metodologías de investigación en educación física y deporte: ampliando horizontes. España. Editorial Club Universitario. 2007

BOISVERT, Jacques. La Formación del Pensamiento Crítico, Teoría y Práctica. México D. F. Fondo de Cultura Económica. 2004. p. 19.

CAMAS, V. Nuevas perspectivas en la observación participante. Madrid: Editorial Síntesis. 2008.

CAMPOS ARENAS, Agustín. Pensamiento crítico, técnicas para su desarrollo. Editorial Magisterio. Bogotá. 2007

CAMPOS ARENAS, Agustín. Pensamiento crítico, técnicas para su desarrollo. Bogotá. Editorial Magisterio. 2007. p. 22. Tomado de: Jason, Gary. Critical Thinking: Developing an Effective Worldview.

CAMPS, Ana. Proyectos de lengua: entre la teoría y la práctica. Tomado de Cultura y Educación. 1996.

CÁRDENAS PÁEZ, Alfonso. Elementos para una pedagogía de la literatura. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. 2004.

CÁRDENAS PÁEZ, Alfonso. Pedagogía y vocación ética de la literatura. Revista Educación y Pedagogía. Universidad Pedagógica Nacional. Vol. X IV No. 32. Enero – abril 2002. pp. 129 -131

CASTAÑO Lora, Alice. Prácticas de escritura en el aula. Orientaciones para docentes. Bogotá. Ministerio de Educación Nacional. 2014

CASSANY, Daniel. La cocina de la escritura. Barcelona. Editorial Anagrama. 1996

CASSANY, Daniel y AYALA, Gilmar. Nativos e inmigrantes digitales en la escuela. CEE Participación Educativa, 9. Barcelona. Noviembre 2008, pp. 53-71.

CASTILLO RESARTE, Suly Fernanda y PEDRAZA PEÑALOZA, Jéssica Yulieth. Prácticas de Trabajo colaborativo para la escritura en clases de lengua castellana del grado séptimo de la básica secundaria en una Escuela Normal Superior en convenio con la Universidad Industrial de Santander. Universidad Industrial de Santander. 2014

COLLAZOS, César Alberto y MENDOZA, Jair. Cómo aprovechar el aprendizaje colaborativo en el aula. Bogotá. Universidad de la Sabana. 2006

COLMENARES E., Ana Mercedes y PIÑERO M., Ma. Lourdes. La Investigación Acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. Caracas. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Laurus, vol. 14, núm. 27, mayo-agosto, 2008, pp. 96-114

DE LA TORRE, Simón. El relato como estrategia didáctica creativa. Disponible en: www.ub.edu/.../pdf/saturnino/el_relato_como_estrategia_didactica_creativa
Recuperado el 27 de mayo de 2011

ELDER, Linda y PAUL, Richard. Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico. 2005.

FERRER ÁLVAREZ, Julia. Programación didáctica: la literatura infantil y juvenil y su incorporación en el aula. Jaén, España. Universidad de Jaén. 2015

GIROUX, Henry y MCLAREN, Peter. Teachers Education and the pilitics of engagement: The case for democratic schooling. Harvard educational review. 1986

GÓMEZ-FERRER Senet, María Amparo. Las TIC y la biblioteca de aula para la creación del hábito lector: proyecto de trabajo en el aula. España . Universidad Internacional de Cadiz. 2016.

HILTZ y TUROFF. Tomado de “Entornos virtuales de enseñanza – aprendizaje: El proyecto GET. Recuperado de <http://www.ucm.es/info/multidoc/multidoc/revista/cuad6-7/imagen/evea.htm>

<http://www.abc.com.py/articulos/los-vicios-del-lenguaje-936747.html>

JIMÉNEZ ORTÍZ, Martha Lucía y GORDO CONTRERAS, Aurora. El cuento infantil: facilitador de pensamiento desde una experiencia pedagógica. Praxis y Saber, Revista de investigación y pedagogía. Maestría en educación. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Vol 5 N° 10. Julio – diciembre 2014. pp. 151 -170.

KANT, Immanuel. *Crítica de la razón pura*. España. Editorial Alfaguara. 2000.

LATORRE, Antonio. La Investigación Acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. España. Editorial Graó. 2003.

LÓPEZ FRÍAS, Blanca Silvia. Pensamiento crítico y creativo. México. 2000.

MALOOF, Ana Gabriela. La escritura de la mano de las nuevas tecnologías. Universidad Industrial de Santander. 2014.

MANTILLA FORERO, Luis Alfredo. Propuesta pedagógica para hacer de la clase de lengua castellana un espacio generador de pensamiento crítico. Universidad Industrial de Santander. 2009.

MARÍN DE OLIVEIRA, Luis Miguel. PODCAST. El paradigma cualitativo. MEN. Derechos Básicos de Aprendizaje. Lenguaje grado noveno. 2015.

MEN. Estándares básicos de competencia grado octavo y noveno. 2006.

MEN. Serie lineamientos curriculares para lengua castellana. 1994.

MOLINA CHICA, María Rosa. Literatura y coeducación. España. Universidad de Cádiz. 2014.

MURILLO TORRECILLA, Francisco Javier. Métodos de investigación en Educación Especial. 3ª Educación Especial Curso: 2010-2011

NOGUERO LÓPEZ, Fernando. XXI, Revista de Educación. Universidad de Huelva. Edición 4. pp. 167 – 179. 2002.

OCA, Ismeria. Redacción. La escritura y sus técnicas. Redacción moderna. Cualidades. Recuperado 22 de julio de 2012 en <http://www.emagister.com/curso-redaccion-escritura-comunicacion/redaccion-moderna-cualidades>

OCDE. Definición y Selección de Competencias (DeSeCo).

OKUDA BENAVIDES, Mayumi y GÓMEZ RESTREPO, Carlos. Métodos en investigación cualitativa: triangulación. Bogotá. Revista Colombiana de Psiquiatría. 2005.

PATÍÑO, Saúl y PORTELA, Germán. Propuesta pedagógica para el desarrollo del pensamiento crítico desde la didáctica de la literatura. Bogotá. Uniminuto. 2015.

PAUL, Richard y ELDER, Linda. Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico. Fundación para el Pensamiento Crítico. 2005. pp 21 - 22

PEI. Colegio Juan Pablo II. 2015.

PÉREZ SERRANO, Gloria. Desafíos de la Investigación Cualitativa. Chile. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). 2007.

PERKINS, David. La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente. Barcelona. Editorial Gedisa. 1997.

PRIETO P, Marcia. La práctica pedagógica en el aula: un análisis crítico. Chile. Universidad de la Playa Ancha. 1990.

QUINA EUCHUR, José Alejandro y YATE MENESES, Cenaida. El cuento como estrategia didáctica para el mejoramiento de la expresión oral en los niños y niñas del grado primero de educación básica del centro educativo El Edén sede El Edén del municipio de Cartagena del Chairá. Universidad de la Amazonía. 2011.

RESTREPO, B., ROMÁN, C., LONDOÑO, E. y YEPES, L.M. La autoevaluación en el elearning: Investigación exploratoria. Medellín: Fundación Universitaria Católica del Norte. 2010.

ROBINSON, K. Out of Our Minds: Learning to be creative. Oxford, Reino Unido: Capstone. 2011. Tomado de Competencias Tic para el desarrollo profesional docente. MEN. 2013.

SALCEDO, Ruth. La investigación en el aula y la innovación. Banco de la República. Disponible en: www.banrepcultural.org

SALMERÓN VÍLCHEZ, Purificación. Transmisión de valores a través de los cuentos clásicos infantiles. Universidad de Granada. 2004.

TOBÓN Tobón, Sergio; PIMIENTA, Julio y GARCÍA, J. A. Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación por competencias. México. Pearson Educación. 2010. p. 20.

VAN DIJK, Teun A. Estructuras y funciones del discurso. Madrid. Siglo XXI. 1978

VARGAS GUILLÉN, Germán. Filosofía, Pedagogía y Tecnología. Colombia. San Pablo Editor. 2006.

VARGAS GUILLÉN, Germán y GAMBOA SARMIENTO, Sonia Cristina. Revista Digital de Investigación Lasaliana. N° 3. Universidad Pedagógica Nacional. 2011. pp. 20-37.

ANEXOS

ANEXO 1. ENCUESTA

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER	
ESCUELA DE EDUCACIÓN	
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA	
ENCUESTA A ESTUDIANTES DEL GRADO OCTAVO – COLEGIO JUAN PABLO II – Nov. 24 de 2015	
1.	¿Cuenta con algún dispositivo tecnológico?
a.	Teléfono celular
b.	Tablet
c.	Computador
d.	Otro _____
2.	¿Usa en el colegio este dispositivo?
a.	Sí
b.	No
3.	¿Cuánto tiempo al día usa este dispositivo?
a.	1 hora
b.	Entre 2 y 4 horas
c.	Más de 4 horas
d.	No lo uso
4.	En cuanto a la lectura de libros, ¿cuánto tiempo dedica a leer diariamente?
a.	Menos de una hora
b.	Entre 1 y 2 horas
c.	Más de 2 horas
d.	No leo
5.	Para adquirir conocimiento acerca de una obra literaria, prefiere
a.	Leerla
b.	Consultar el resumen en Internet
c.	Ver la película
d.	No me interesa

ANEXO 2. RESULTADOS DE LA ENCUESTA

No.	PREGUNTA	RESPUESTA	CANT	%
1	¿Cuenta con algún dispositivo tecnológico?	Celular, computador y Tablet	1	3%
		Tablet	3	10%
		Teléfono celular	13	43%
		Celular y computador	7	23%
		Computador	3	10%
		Ninguno	3	10%
2	¿Usa en clase este dispositivo?	Si	20	67%
		No	10	33%
3	¿Cuánto tiempo al día usa este dispositivo?	1 Hora	3	10%
		Entre 2 y 4 horas	15	50%
		Más de 4 horas	9	30%
		No lo uso	3	10%
4	En cuanto a la lectura de libros, ¿cuánto tiempo dedica a leer diariamente?	Menos de 1 hora	15	50%
		Entre 1 y 2 horas	5	17%
		Más de 2 horas	1	3%
		No leo	9	30%
5	Para adquirir conocimiento acerca de una obra literaria, prefiere:	Leerla	5	17%
		Consultar el resumen en internet	15	50%
		Ver la película	10	33%
		No me interesa	0	0%

ANEXO 3. AUTORIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA



COLEGIO JUAN PABLO II
RESOLUCION N°. 07187 DE AGOSTO 22 DE 2003
N.I.T. 804.002.399-9
DANE N°. 468615001947



EL SUSCRITO RECTOR DEL COLEGIO JUAN PABLO II, DEL CORREGIMIENTO DE SAN RAFAEL DE RIONEGRO SANTANDER, APROBADO SEGÚN RESOLUCION N° 6919 DEL 26 DE DICIEMBRE DE 1994 Y RESOLUCION DE FUSION N° 07187 DEL 22 DE AGOSTO DE 2003 ORDENADA POR EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Y DEPARTAMENTAL SEGÚN ORDENANZA 051 DEL 7 DE DICIEMBRE DE 1992.

AUTORIZA:

A: la Docente, **JULIA LIZARAZO LEAL**, identificada con cédula de ciudadanía No. 63.355.937 de Bucaramanga, docente en propiedad de la Institución Educativa en el área de Lengua Castellana que labora en el grado Noveno para que utilice los documentos necesarios y el nombre de la Institución para la elaboración del PROYECTO DE GRADO de Maestría en Pedagogía de la Educación que está realizando en la Universidad Industrial de Santander.

La presente constancia se expide a solicitud de la interesada, válida para adelantar trámites de estudio.

Dada en Corregimiento de San Rafael, Rionegro a 31 de marzo de 2016.


ORLANDO MELENDEZ CASTELLANOS
RECTOR

SEDE PRINCIPAL: Cra 6 N° 10 -45 Barrio La Fortuna,
San Rafael de Lebrija – Rionegro Santander
Tels: 3174349350,
Email: rionegro.coljupa@gmail.com

ANEXO 4. DECLARACIÓN DEL DOCENTE INVESTIGADOR

DECLARACIÓN DEL DOCENTE INVESTIGADOR

Yo certifico que le he explicado al menor de edad y a su padre o acudiente, la naturaleza y el objetivo de la investigación, y que ellos entienden en qué consiste su participación, los posibles riesgos y beneficios implicados.

Todas las preguntas que los sujetos me han hecho le han sido contestadas en forma adecuada. Así mismo, he leído y explicado adecuadamente las partes del asentimiento y el consentimiento informado.

Hago constar con mi firma.

Nombre del investigador:

Julia Lizarazo Leal

Firma:

Julia Lizarazo Leal

Cedula de Ciudadanía número:

63355937

Fecha:

Abril 4 de 2016

ANEXO 5. CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS PADRES DE FAMILIA DE LOS ESTUDIANTES PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS PADRES DE FAMILIA DE LOS ESTUDIANTES PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los padres de familia de los estudiantes participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma.

La presente investigación será realizada por la estudiante **Julia Lizarazo Leal** bajo la dirección de **Luis Alfredo Mantilla Forero**, de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander. El objetivo principal de este estudio es **Determinar cómo la creación de cuentos infantiles animados permite el desarrollo del pensamiento crítico y argumentativo de los estudiantes del grado noveno del Colegio Juan Pablo II de Rionegro.**

Si usted autoriza la participación de su hijo (a) en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista, que no tomará muchos minutos de su tiempo. Lo que responda se tendrá en cuenta para reconocer el alcance de los objetivos propuestos.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento. Si alguna de las preguntas de la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderla.

Desde ya le agradezco su valiosa participación.

Nombre del padre de familia

Javier Cáceres

Firma del padre de familia

Javier Cáceres

Nombre de mi hijo (a) participante

Carlos Javier Cáceres Briceño

Fecha:

Abril 4 de 2016

ANEXO 6. ASENTIMIENTO INFORMADO DE LOS ESTUDIANTES

ASENTIMIENTO INFORMADO DE LOS ESTUDIANTES

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, dirigida por Julia Lizarazo Leal. He sido informado (a) de que el objetivo principal de este estudio es **Determinar cómo la creación de cuentos infantiles animados permite el desarrollo del pensamiento crítico y argumentativo de los estudiantes del grado noveno del Colegio Juan Pablo II de Rionegro.**

Me han indicado también que tendré que responder una prueba diagnóstica escrita, lo cual no tomará muchos minutos de mi tiempo.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo realizar contacto con quien lo dirige al correo: julializarazol@hotmail.es

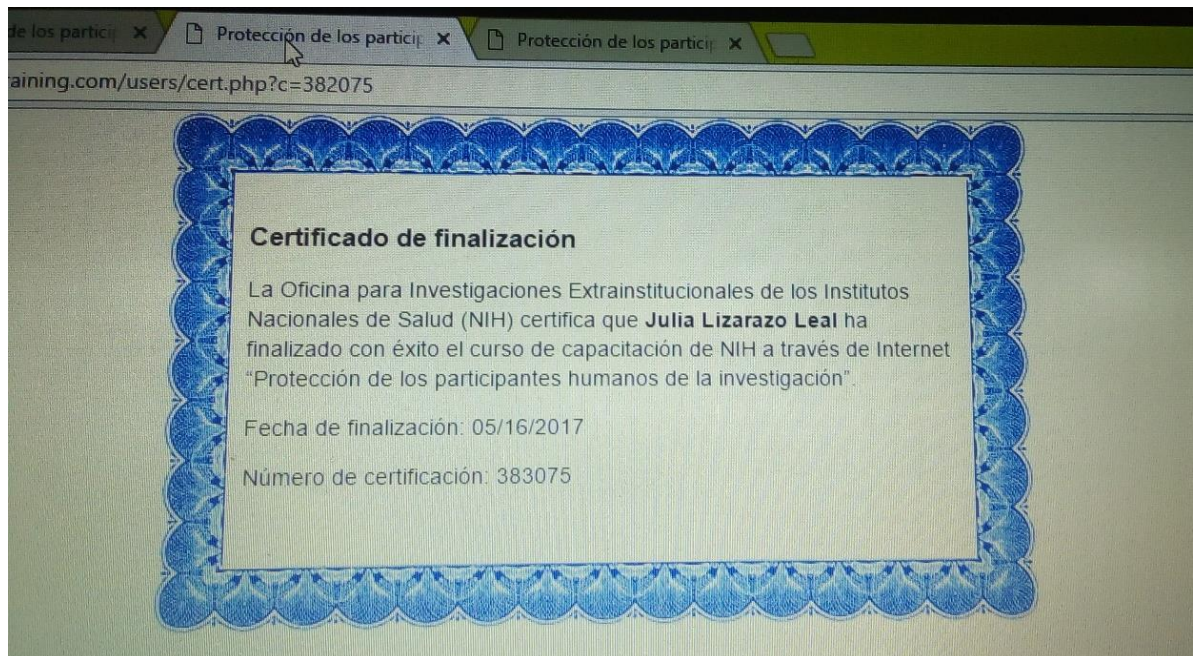
Firma del Participante

Fecha

Yuri Sadai Arciniegas

Abril 4 de 2016

ANEXO 7. CERTIFICACIÓN



ANEXO 8. PRUEBA DIAGNÓSTICA

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

PRUEBA DIAGNÓSTICA

GRADO NOVENO - COLEGIO JUAN PABLO II – MAYO 2016.

Crear y escribir un cuento infantil teniendo en cuenta:

- **Creatividad y originalidad.**
- **Coherencia y cohesión en la construcción de párrafos.**
- **Ortografía y signos de puntuación.**

[illegible]

ANEXO 9. CUENTO INFANTIL PRODUCIDO POR ESTUDIANTE E03



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

PRUEBA DIAGNÓSTICA

GRADO NOVENO – COLEGIO JUAN PABLO II – MAYO 2016.

Crear y escribir un cuento infantil teniendo en cuenta:

1. Creatividad y originalidad.
2. Coherencia y cohesión en la construcción de párrafos.
3. Ortografía y signos de puntuación.

Código 3

• La niña y su Mascota •

En una linda mañanita un caballito recién nacido, la mamá contenta llamo a las amiguitas, al rato parecía una niña muy contenta alegre a jugar con los nuevos caballitos que tenía en su casa todos los días, la niña con esa alegría transcurría todos los últimos tres meses, una mañanita de esas no encontró al juguete, llorando se fue para buscar y le preguntó a la mamá: mamá, mamá, donde está el caballito, la mamá arrepentida le respondió: se vendió y se lo llevaron, la niña corriendo se fue para el cuarto, escucho que le dijeron: porque lloras la niña asustada, salió para la ventana y vio el caballito otra vez de regreso, salió corriendo así el, con sus plitos agitados de tanto llorar, el caballito le dijo, eres mi amiguita que nunca te desate siempre a mi lado, transcurrió el tiempo y siempre fueron juntas, hasta que llegó el día en que ese caballito ya se alejaba para ella mucho en sus pensamientos cada vez llegaba pero siempre estuvo hay en las buenas y en las malas.

autora: Juliana Blanca

ANEXO 10. CUENTO INFANTIL PRODUCIDO POR ESTUDIANTE E21



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

PRUEBA DIAGNÓSTICA

GRADO NOVENO – COLEGIO JUAN PABLO II – MAYO 2016.

Crear y escribir un cuento infantil teniendo en cuenta:

1. Creatividad y originalidad.
2. Coherencia y cohesión en la construcción de párrafos.
3. Ortografía y signos de puntuación.

Código 21

Maria Nispero
9º B.

LA PRINCESA Y EL HECHIZO

Hubo una noche en un castillo donde estaba la princesa ella era muy hermosa pero muy hermosa que al llegar al castillo tenía que pasar un portal ella vivía muy feliz pero le faltaba amor y era un príncipe que en realidad sabía sus padres no la dejaban salir por temor a la tía de Perta la princesa encantada que estaba destinada al desamor el hechizo de su tía que la encantó sin magia y alegría. Hasta que hubo un día ella se aburre y decidió salir del portal, buscar el amor. Ella lloraba y lloraba, yo soy buena decía la princesa. Hasta que se le acercó un apuesto príncipe y le dijo además de que eres buena eres muy bonita como te llamas Perta. Perta un príncipe lindo, ella en realidad se enamoró de él a primera vista como será que se tropezaba, así estuvo a punto de caer al río y él tan vulnerable la alcanzó y la salvó. La princesa en realidad no sabía lo que tenía, tenía miedo de enamorarse y no encontrar la felicidad y la alegría. Hubo un tiempo de que ella le contó lo que le pasaba en su vida y que por eso ella no había decidido atreverse se la novia de él, no temas dijo el príncipe mientras que este atolado nada malo tenía a pasar, me lo juras dijo la princesa te lo juró dijo el príncipe lindo.

→ Pasado un año la tía de Perta volvió lo cual no sabía Perta al saber Perta de que su tía volvió escapó del castillo y se fue al príncipe lindo, ella se fue a un lugar muy lejano destinado al hechizo de su tía, pasado 5 años del que el príncipe no sabía nada y aunque estaba ciego el no se dio cuenta, el príncipe lindo quedó luego al saber de que la tía de Perta regresó el decidió enfrentarla aunque era muy poderosa, le lanzó un hechizo de amor ciego, la princesa Perta tenía una hermosa niña a la que llamaba Merlia que sabía mitad sirena y mitad princesa, porque en realidad el príncipe era rey de todo océano. Merlia la hija de Perta cumplió 15 años lo cual quería de regalo perlas del océano, su madre le dijo que si pero luego la tía de Perta, secuestró a Merlia lo que no sabía la tía de Perta es que Merlia tenía magia, alegría y amor y al combatir con ella Merlia la destruyó y le lanzó un hechizo de amor al profundo del mar, la princesa Perta se sintió orgullosa de Merlia. Al saber que tenía una hija valiente, aunque ya lo había hecho ella.

Perta recuperó su magia su alegría y amor y Merlia al saber que su padre existía lo buscó cuando lo encontró le quitó el hechizo y decidió jurar que jamás el amor de Perta y el príncipe lindo no hacer de

FIN

ANEXO 11. CUENTOS PRODUCIDOS POR ESTUDIANTES E27 Y E29



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

PRUEBA DIAGNÓSTICA

GRADO NOVENO – COLEGIO JUAN PABLO II – MAYO 2016.

Crear y escribir un cuento infantil teniendo en cuenta:

1. Creatividad y originalidad.
2. Coherencia y cohesión en la construcción de párrafos.
3. Ortografía y signos de puntuación.

Daniel Rodríguez Morales 92

Código 29

La fiesta

El zorro el más listo de la selva otorgó que todos los animales debían aportar algo para la fiesta de su rey el león, llamado piter, este león era muy serio y poco sonriente, pero era muy responsable al gobernar su reino, la selva. El zorro y todos sus compañeros animales tenían una semana para hacerle una gran fiesta a piter.

Todos los animales debían traer un regalo, un mensaje de felicitaciones, el rey llamándolos uno por uno le presentaban sus regalos y sus mensajes pero ninguno le sorprendía tanto o sonreía, agradecido llamo a las hormigas, y las hormigas no tenían ningún presente pero si tenían una canción. Esta canción se trataba de sus virtudes y que ellas eran muy felices y trabajaban unidas y que el debería hacer lo mismo que sonreía y se sintiera feliz con todo, que las mirara a ellas que eran pequeñas pero no insignificantes, que eran una gran aporte para la selva y todos los animales.

El león sonrió y muy contento, que le regalo frutas a las hormigas y se sintieron felices no por el detalle si no porque cambiaron la mentalidad del león, de como actuar y ser feliz con todos.



PRUEBA DIAGNÓSTICA

GRADO NOVENO – COLEGIO JUAN PABLO II – MAYO 2016.

Crear y escribir un cuento infantil teniendo en cuenta:

1. Creatividad y originalidad.
2. Coherencia y cohesión en la construcción de párrafos.
3. Ortografía y signos de puntuación.

Código 27

la protectora.

Inicio la primavera nacieron muchas mariposas de diferentes colores y formas, pero de esas había una diferente a todas las demás era muy hermosa sus alas eran grandes y coloridas como ninguna que se había visto con ella se le atribuyó un gran poder que era en arreglar las cosas, con esta idea muy admirada por los animales del bosque, ella se llamaba Daniela.

Pasaron los años y Daniela la escogieron como la protectora del bosque quien se encargaba de que ningún humano se acercara, en un día llegó un hombre con una familia, quien traía una pequeña niña muy agradable pero su padre era un científico que recolectaba animales para su libro. Daniela lo contó mucha curiosidad. La familia entonces entró a la casa, sin esperar lo que vería, en una de las habitaciones encontró una colección grandísima de mariposas, colibríes y muchas más, animales sorprendidos quisieron salir de ese lugar pero se encontraron en una telaraña y al entrar el papa de la niña la vio y la capturó.

La niña la vio entonces decidió salvarla, Daniela por agradecimiento llevó a la niña y a su padre al bosque para enseñarles todas las maravillosas cosas que no recordaba la naturaleza y con ello darle una lección a su padre que los animales no se pueden capturar y encerrar en una jaula.

Desde ese día el padre y la niña también se transformaron en una protectora y desde allí Daniela protegió el bosque durante el fin de los días.

Autora: Milerdis planeta. Poello.

ANEXO 12. CUENTO INFANTIL PRODUCIDO POR ESTUDIANTE E08. PRUEBA DIAGNÓSTICA



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

PRUEBA DIAGNÓSTICA

GRADO NOVENO – COLEGIO JUAN PABLO II – MAYO 2016.

Crear y escribir un cuento infantil teniendo en cuenta:

1. Creatividad y originalidad.
2. Coherencia y cohesión en la construcción de párrafos.
3. Ortografía y signos de puntuación.

Colegio 8

la niña nieve

En un pueblo había una pareja que querían tener un bebé pero no podían entonces llegó el invierno la pareja se fue a vivir en una casa muy alejada del pueblo cuando llegaron a la casa nueva abrieron la puerta y había una niña de nieve la mujer se quedó asombrada cuando la niña le habló, y dijo "mama" ven y me concientes, la mamá se asustó y dijo huya mía me alegraste mi vida entonces la pareja se puso contenta por que tenía una niña nieve no podía salir por que de pronto se deritía, cuando llegó el verano entonces en día hubo muchísima calor y ella se deritía, y le dijo a la mamá cuidate y gracias por todo "te amo mamá" la mamá todo deprimida le contó a su esposo que la niña se había deritado, entonces decidieron intentar otra vez de nuevo, si de pronto ella quedaba embarazada el esposo le regaló un perro para que ella no se sintiera sola, entonces cuando al fin ella quedó embarazada pudo ser feliz de nuevo, tuvo una niña llamada claudia milena el mismo nombre que le puso a la niña nieve fin

Outora = Itaron Dayana Comelo

ANEXO 13. CUENTO PRODUCIDO POR ESTUDIANTE E28



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

PRUEBA DIAGNÓSTICA
GRADO NOVENO – COLEGIO JUAN PABLO II – MAYO 2016.

Crear y escribir un cuento infantil teniendo en cuenta:

1. Creatividad y originalidad.
2. Coherencia y cohesión en la construcción de párrafos.
3. Ortografía y signos de puntuación.

Código 28

EL TORO INFILTRADO

En una tierra lejana existió un toro joven que descansaba a la sombra de un gran árbol, de pronto un enjambre de moscas llegó al sitio donde se encontraba el joven toro, luego de unas minutos cansado de tan fastidiosa sensación decidió levantarse y recorrer el prado. Tras caminar un rato observó a la lejos un corral muy extraño, fue curiosidad y se acercó ¡Oh sorpresa! en aquel corral se hallaban la más hermosas vacas que jamás había visto, entonces quiso entrar allí. Pero en la puerta estaba una señora con una punta 50, quien le prohibió entrar.

El toro pensó rápidamente en un plan para conseguir entrar. No se daría por vencido y se lanzó.

Halló un granito cerca a las cantinas de la leche, el cual infló y se lo puso como tetas, así podría entrar al corral. Se presentó a la señora quien lo dejó pasar. Estando allí en medio de tan hermosas vacas, no la podía creer.

Llegada la hora de que el toro de la manada entrara al corral para aporrear con aquellas vacas. Aquel toro escogió una vaca la cual tuviera una ubre desahogada, llegó el momento y escogió al toro infiltrado quien sus tetas eran falsas, al verse descubierta se quitó el granito.

Entonces aquellos toros pasaron la tarde en aquel corral disfrutando de la compañía de estas hermosas vacas.

Autor: Lucas Jarama P7

ANEXO 14. CUENTO INFANTIL. CIPI, DE MARIO LODI

Había una vez (y todavía hay) un pueblecito que se extendía sobre el verde y al sol; en el pueblo había un palacio alto, alto y en el tejado del palacio, escondida bajo una teja, una gorriona incubaba sus tres huevecitos, sin abandonarlos nunca. Papá gorrión se encargaba de traerle la comida, volando del nido al campo y del campo al nido, eligiendo para ella los granitos más tiernos y sabrosos y cuando se los llevaba le decía:

- ¡Ten paciencia! ¡Dentro de poco serás mamá!

Una hermosa mañana de primavera, la gorriona oyó: “cric, cric...” entonces alzó las alas y vio que habían nacido los tres.

- ¡Qué feliz soy – exclamó y levantó el vuelo hacia el cielo azul junto con papá gorrión.

Batió las alas entumecidas al sol cálido, después se elevó por encima de los aleros, más arriba de la aguja del campanario, cada vez más arriba, hacia el azul. Luego se lanzó de nuevo hacia su nido y al pasar gritó a las nubes, al sol, blasfemias a las golondrinas, a la cinta de plata que serpenteaba allá abajo, entre los prados verdes, a las florecillas y a las briznas de hierba, a los árboles que maduraban sus frutos y a los álamos que montaban la guardia junto al río, tiesos como guardias civiles en posición de firmes.

- ¡Han nacido! Soy mamá! ¡Son tres!

De vuelta en el nido les observó detenidamente; ¡qué guapos eran, aun sin plumas sus hijitos! Alargaban el cuello hacia su mamá, abrían el pico y la llamaban. Uno, el más chiquitín, era el más vivaracho; agitaba las alitas y daba vueltas de uno a otro

lado como si el nido fuera demasiado estrecho para él. Los hermanitos hacían “cip, cip, cip” con garbo, en cambio él gritaba “cipi, cipi, cipi” y no paraba nunca.

- ¡Ya está, le llamaremos Cipi! – dijo la mamá.

Oyendo aquel extraño canto, el papá y la mamá le decían:

- ¿Por qué lloras?
- ¡Cipi, cipi, cipi... quiero salir de aquí...! – gritaba él.
- Quédate aquí, ahora te tapo con mis plumas calientes – le susurraba la mamá mientras le calentaba con el ala.

Los otros dos se adormilaban enseguida, en cambio él se agitaba:

- Cipi, cipi, ¡quiero salir de aquí...! – y eran necesarios todos los arrumacos y toda la paciencia de la mamá para convencerle de que se durmiera como sus hermanitos.

Una vez que papá y mamá no estaban allí, desnudo como se encontraba, saltó fuera del nido y empezó a corretear por los tejados y cuando llegó al borde, miró hacia abajo y sintió vértigo.

Por suerte papá y mamá llegaron a tiempo y le llevaron de vuelta al nido.

- ¿Por qué eres tan desobediente? – dijo la mamá.
- ¡Quiero ver lo que hay abajo!
- ¡Es demasiado pronto, todavía no tienes plumas y eres pequeño y débil!
- Quiero ver... cipi, cipi..., quiero salir de este agujero.

El agujero es nuestra casa. Cuando tengas plumas iremos juntos a ver todo: la bola de fuego, la cinta de plata, la planta...

Uno de los hermanitos abrió los ojos y dijo:

- Nosotros iremos a ver lo de abajo cuando seamos grandes.
- ¡En cambio yo me voy enseguida! – gritó Cipi y se escurrió bajo el ala de la mamá, saltó del nido y escapó; pero, el salto fue tan grande que fue a dar con el pico de la chimenea.
- Cipi... cipi...- lloriqueó - ¡me duele aquí, me duele acá! Mamá gorriona le llevó dentro.
- ¿Has visto lo que les pasa a los desobedientes?
- Me duele aquí, me duele acá – repetía Cipi acurrucado bajo el ala de su mamá, de repente se calló, levantó la cabeza asustado y gritó:
- ¡Mamá!
- ¿Qué pasa ahora?
- ¿Quién hace tum tum, tum, tum?

La mamá sonrió:

- Es mi corazón, ahora duérmete y todo pasará, ¿me lo prometes?
- ¡Cipi! – respondió el pajarito y quería decir sí.

Pero un instante después volvió a empezar.

- Mami, ¿qué es la planta?
- La planta son los brazos verdes en los que descansaremos durante el primer vuelo...
- Y la bola de fuego, mami, ¿qué es?
- Es nuestro amigo que arde en el cielo para dar calor y luz.
- Mami, ¿qué es el cielo?
- Nuestro camino.

- ¿Y la cinta de plata?
- El espejo en que admirarás tus hermosas plumas, cuando las tengas.
- Y las plumas, mami ¿qué son las plumas?
- Estas te dan calor – dijo la mamá abrazándole con cariño.

Así, con mucha curiosidad por todo, poquito a poco Cipi echó las plumas y se preparó a ver con sus propios ojos cómo estaba hecho el mundo.

Una mañana que mamá gorriona no estaba, Cipi escapó del nido y saltó sobre la chimenea y vio un agujero hondo, hondo y negro como el carbón. Y dijo:

- Ahora salto al otro lado ¡op la! – y saltó al otro lado del agujero negro. En aquel momento volvió mamá gorriona y le gritó:
- ¡Baja, vuelve al nido! Pero Cipi no le hizo caso:
- ¡Qué agujero negro y profundo, mira mami!, “Op la” – y saltó para acá.
- Cipi, ten cuidado...¡No seas imprudente...! Pero él:
- ¡Op la! – y saltaba al otro lado.

De repente, justo cuando decía: “op la”, por hache o por be le resbaló una pata y cayó en el agujero negro

- ¡Mami...! ¡Mami...! ¡Socorro...! – gritó con todas sus fuerzas mientras batía las alas para subir de nuevo.

La mamá voló sobre la chimenea y le llamó desesperada: - Cipi mío, ¿dónde estás?

El pobre gorrioncillo, en medio de la neblina de la campana de la chimenea, intentaba volar hacia arriba pero se iba cada vez más para abajo, y la oscuridad se hacía más completa. El humo le quemaba los ojos, el cansancio le paralizaba las alas y gritaba:

- ¡Mami! ¡Mami! – al tiempo que se precipitaba cada vez más hacia el fondo hasta que, con un batacazo, cayó sobre las cenizas del hogar, se acurrucó en un rinconcito y con el corazón haciendo “tum tum...” esperó. Enseguida oyó pasos.
- ¡Un pájaro en la chimenea! – gritó un niño.
- ¡No! – dijo otro.
- ¡Sí!
- ¡Vamos a cogerlo!
- ¡Aquí está! ¡Qué pequeño es!
- ¡Echa fuera el gato!
- ¡Cierra la puerta!
- ¡Cógelo, está allí!

Al oír estas palabras Cipi saltó sobre la casita de leña y de allí a la estufa.

- ¡Allí está, allí está! ¡Venga, que le atrapamos!
- ¡Coge la escoba!

Un monstruo con pinchos sacó al pajarito del refugio y se escondió en un rincón.

- Despacio – decían los niños acercándose cada vez más – no vayamos a asustarle.
- ¡Aquí está! ¡Cógele!

En esos momentos Cipi se dio cuenta que frente a él había un cuadrado de cielo tan límpido que parecía decir: “Ven, vuela hacia mí. ¡yo te salvaré!” Cipi dio un gran brinco hacia el cielo azul. ¿He dicho un brinco? ¡Un vuelo! Porque consiguió alzarse del suelo y, pasando por entre las piernas de un niño, volar, volar... Pero cuando el Sol ya le hacía la primera caricia y le parecía ya estar junto a su mamaíta ¡patapum! Se golpeó el pico contra el cristal y se derrumbó sobre el alféizar. Allí una manaza le cogió y le apretó tan fuerte que casi le hace estallar el corazón.

- ¡Qué mono es! ¿Lo metemos en una jaula?
- No, vamos a atarle un hilo a la pata – dijeron los niños y enseñaron el pajarito a la abuela, a la mamá y al papá. Mientras tanto, Cipi sufría; a ratos no se acordaba ya de nada y cerraba los ojos como si se fuera a morir. Entretanto su mamá volaba alrededor de la casa del hombre y llamaba:
- Cipi, ¡estoy aquí! ¡Estoy aquí! ¡Estoy aquí!

Pero Cipi no la oía porque lo estaba pasando fatal entre las manos de los niños: le encerraron en una jaula, le atiborraron de pedazos amarillos porque creían que lloraba de hambre, le ataron un hilo a la pata, le hicieron correr por el patio y los niños reían cada vez que Cipi levantaba el vuelo y caía al suelo. De repente Cipi oyó un grito; era su mamá que le había reconocido:

- Mi pequeño Cipi, vuela, ¡ven aquí! – y abría las alas para enseñarle a volar.
- Vuela, vuela Cipi, vuela junto a tu mami.
- Oh, mami... me duele aquí – pió Cipi intentando romper la cuerdecita que le hacía sangrar la pata.

En ese momento los niños pelearon porque ambos querían tener al pájaro; el más alto le agarró y le soltó el hilo de la pata.

- ¡Ay! ¡Ay! – gritó Cipi y, cansado de que le maltrataran, picó tan fuerte la manaza que le apretaba, que el pico crujió.
- ¡Ay! – gritó el niño y estiró un poco los dedos; entonces Cipi saltó de la mano y se escapó.
- ¡Ánimo, Cipi, vuela! ¡Vuela hasta aquí...! – gritaba su mamá desde el tejado – vuela junto a tu mami.

Los chicos le perseguían pero Cipi no se dejó coger, corría y gritaba: - ¡Mami, mami, enseguida voy! – y tomando mucha carrerilla batió las alas y voló, voló... y llegó junto a mami.

- Oh, Cipi mío, por fin estás a salvo – dijo la mamá entrando en el nido. Pero Cipi dijo: - yo en el nido no entro, ¿verdad mami?

La mamá sonrió y le dijo tristemente: - no, ya eres grande y sabes volar.

Poco después llegaron los gorriones del tejado para enterarse dónde había estado y Cipi contó su historia a todos: cómo cayó en el agujero negro y profundo mientras hacía “¡op la!”, cómo le garraron y cómo huyó, pero sobre todo lo malos que son los niños que están al otro lado del agujero negro.

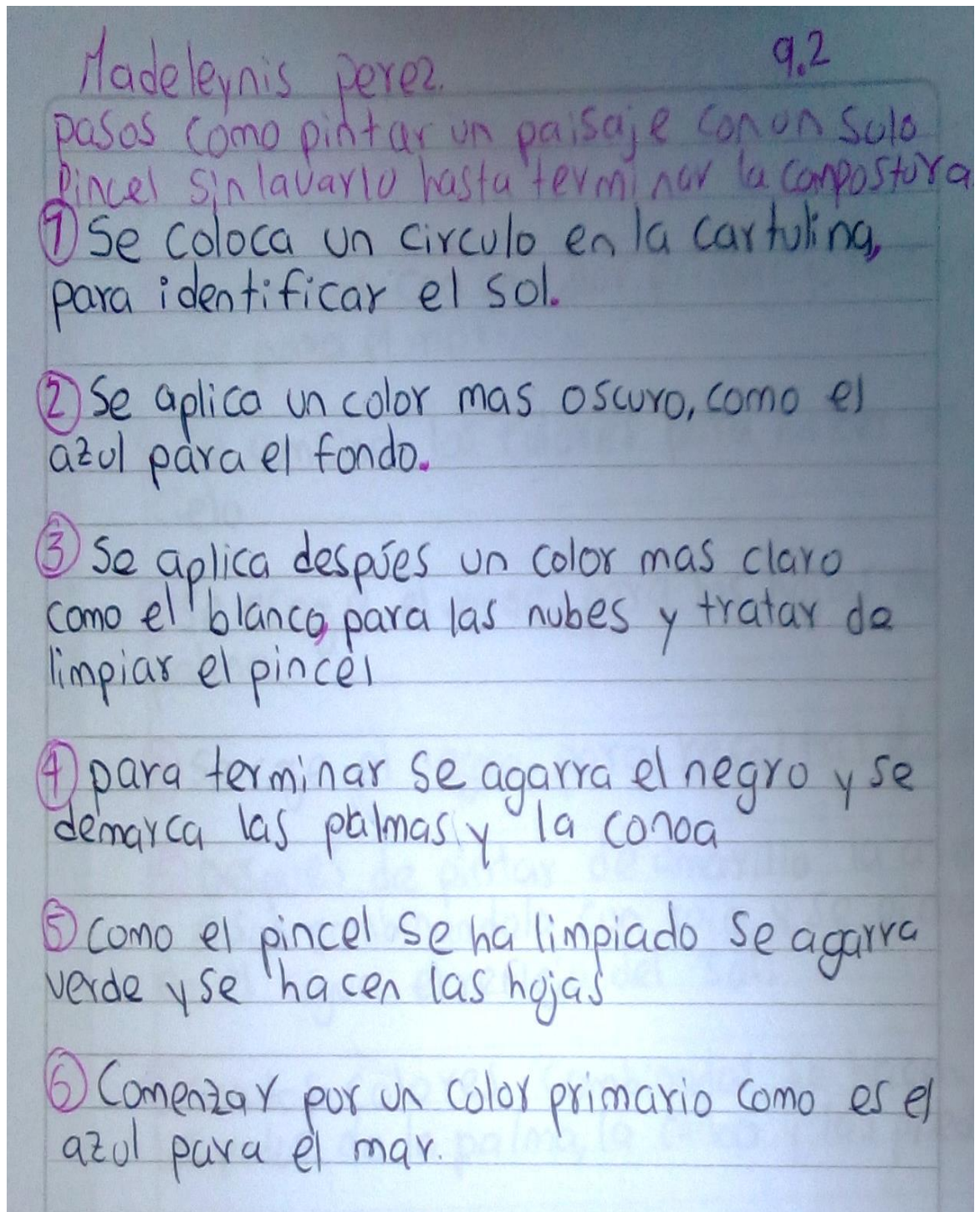
ANEXO 15. TEXTO ARGUMENTATIVO ESCRITO POR ESTUDIANTE

Lucas Javier P. 8/6/2016

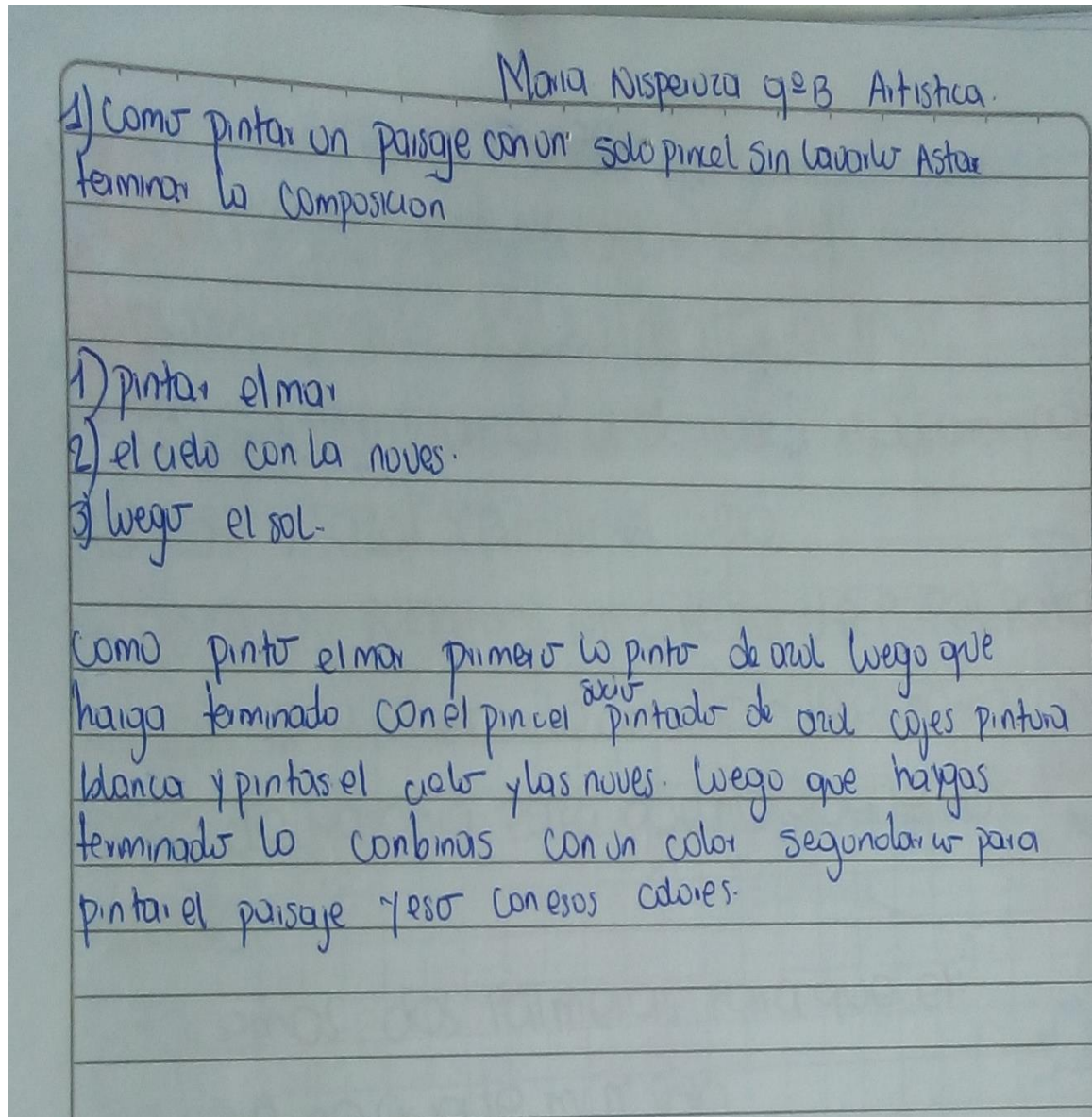
Cuando somos muy jóvenes tendemos a ser curiosos, las ganas de hacer lo que hacen los adultos y explorar nuestro entorno.

Era yo joven sin experiencia en la vida, me propuse a imitar a los adultos y explorar oficinas, sensaciones. Cuando sin darme cuenta me fui a fumar, mis padres me decían, me advertían pero yo no quería reconocer mi error. Así enduje en ese camino de perdición. Hasta que saqué fuerzas y me propuse a salir de allí, con ayuda de mis seres cercanos pude superar mi intento en querer emprender nuevas experiencias sin consultarlo antes con mis seres de confianza.

ANEXO 16. TEXTO INSTRUCTIVO ESCRITO POR ESTUDIANTE



ANEXO 17. TEXTO INSTRUCTIVO. OBSERVACIÓN PARTICIPANTE



ANEXO 18. TEXTO INSTRUCTIVO. OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

—

¿Cómo pintar un paisaje con un solo pincel?

Karol Michel Cacula
Niño 9º

Paso 1.
tener papel o un octavo de cartulina.

Paso 2.
Recorta un círculo.

Paso 3.
Pegar el círculo en la cartulina en la parte de arriba.

Paso 4.
Pintar con el pincel azul como si fuera el mar en línea recta.

Paso 5.
con el mismo pincel cojer blanco y untar como cielo.

Paso 6.
Untar amarillo y dar un color verde limón, pintar como si fueran arbustos.

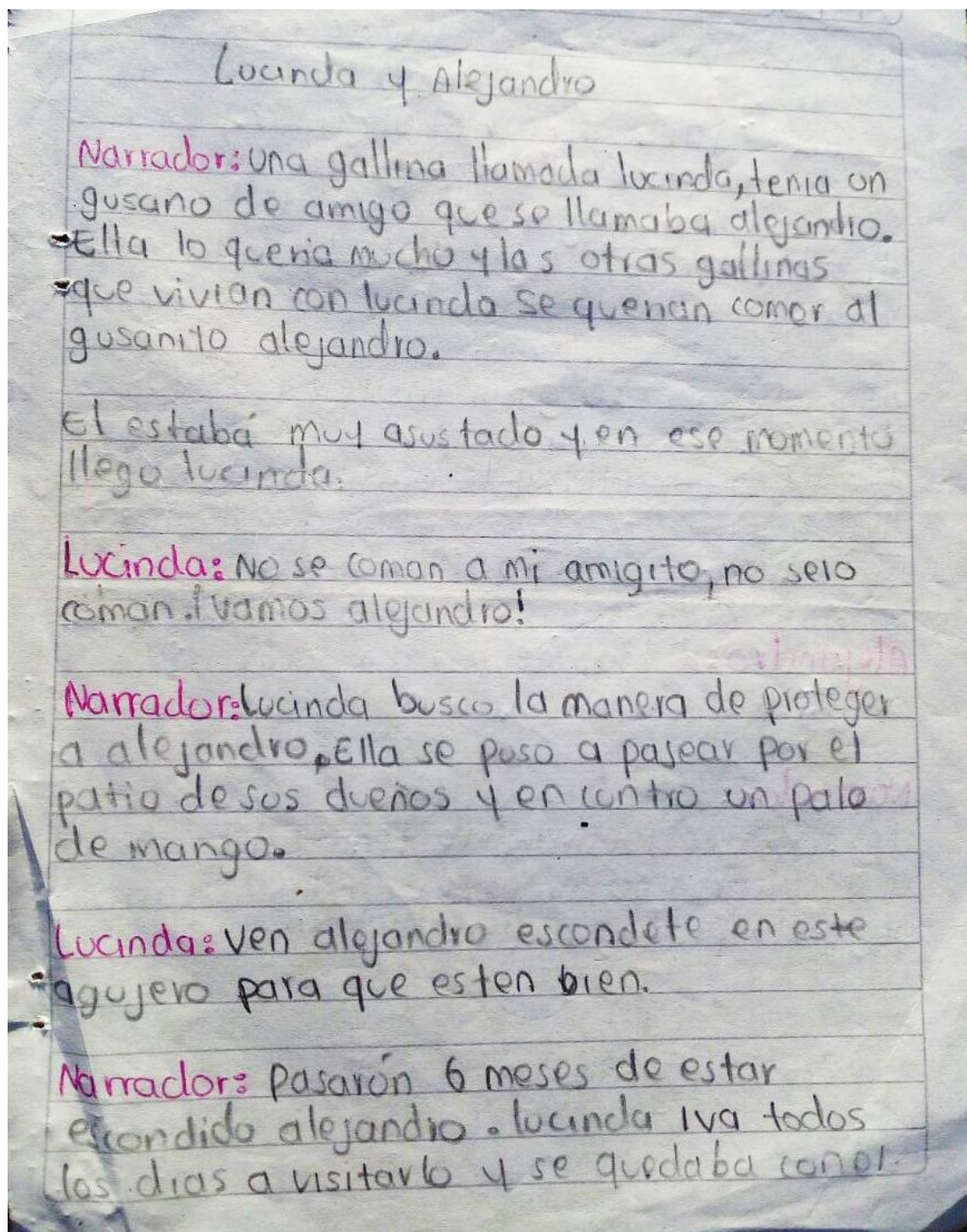
Paso 7.
Untar mas amarillo al pincel, levantar el círculo que pegamos y pintar amarillo como si fuera el sol.

Paso 8.
Agregarle rojo al sol para que de un naranja.

Paso 9.
Agregar Amarillo azul y rojo para que de café y agregar en la parte de abajo ~~es~~ encima del verde limo como si fueran rocas y de paso hacer una palmera.

Paso 10.
Agregar Amarillo y Azul la misma cantidad para que de un verde y hacer la parte de Arriba de las palmeras.

ANEXO 19. TEXTO NARRATIVO PRODUCIDO POR ESTUDIANTE
(TRANSFORMADO EN GUIÓN POSTERIORMENTE)



todo el día hasta que ella se fuera a dormir. Una Mañana Lucinda salió del gallinero para visitar a Alejandro, cuando se dirigía para halla un águila la atrapa y se lo comió. Alejandro duró todo el día esperando a Lucinda y Lucinda no volvió más. Alejandro: Dónde estás Lucinda no he venido a visitarte.

Alejandro con su gran tristeza salió del escondite para buscar a Lucinda y ~~preguntar por ella, y le contaron lo que~~ ~~había pasado, entonces Alejandro se hizo~~ ~~en la mitad del patio Alejandro: ¿Has visto~~ ~~a mi amiga Lucinda?~~ No, no puede ser.

Alejandro: Comanme, por que sin mi amiga Lucinda mi vida no tiene sentido.

Narrador: ~~pero~~ las gallinas sabían el aprecio que Lucinda le tenía Alejandro y decidieron no comerselo al contrario lo ^{siguieron} ~~seguir~~ protegiendo.

> No amiguito, a Lucinda se la comió un águila.

ANEXO 20. GUÍA DE TRABAJO N° 1

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER



FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

COLEGIO JUAN PABLO II

GUÍA DE TRABAJO N° 1

OBJETIVO: Identificar los Presaberes de los estudiantes acerca de los elementos que constituyen los textos narrativos, intención del autor y la relación con otros textos.

Después de observar el vídeo de “Don Quijote de la láctea”, respondo:

1. ¿Quiénes son los personajes de la historia? Los describo.

2. ¿En qué lugar y tiempo se desarrollan los hechos? Describo.

3. ¿Cuáles son los propósitos u objetivos de los personajes?

-
-
4. ¿Cuáles son los propósitos u objetivos del autor esta producción?

-
-
-
5. Realizo una comparación entre la historia original “Don Quijote de la Mancha” que conozco (libro, serie animada u otras) y la producción televisada “Don Quijote de la láctea”.

DON QUIJOTE DE LA MANCHA VS. DON QUIJOTE DE LA LÁCTEA	
SEMEJANZAS	DIFERENCIAS

6. Mi opinión sobre la producción “Don Quijote de la láctea” es:

ANEXO 21. DESARROLLO DE GUÍA N° 1

Guía N° 1	Katherine Parada Angie Guadalupe	10°
1. ¿Quiénes son los personajes de la historia? los describo.		
Rta:		
• Don Quijote: es un héroe, tiene una escafandra, con bigote largo, ropa espacial colorida y es delgado y alto. • Sancho = es de estatura baja, es un robot, tiene sombrero gordo, es de color morado y verde agua, y tiene una rueda. • Dulcinea 3000 = una máquina que tiene una muñeca estampada, • la infanta = es una princesa, gordita, de mal humor, es rosada y color piel, con corona y un bastón de princesa.		
2. ¿En qué lugar y tiempo se desarrollan los hechos? describo.		
lugar en una mancha en el espacio y el tiempo en el Siglo xxx, hay muchos Planetas y asteroides.		
3. ¿Cuáles son los propósitos u objetivos de los personajes?		
Dar a entender que los niños abran su imaginación.		

4. ¿Cuáles son los propósitos u objetivos del autor esta producción?

el propósito es que conozcan el origen de las palabras.

5. Realizo una comparación entre la historia original "Don Quijote de la Mancha" que conozco (libro, serie animada u otras) y la producción

semejanzas — Diferencias

- historia de aventura - el lugar

- la mancha - el corcel.

- valientes - Sancho Panza.

6. Mi opinión sobre la producción "Don Quijote de la lactea" es:

que se da ha entender a los niños ser educados y que sepan usar las palabras.

7. ¿Que es hispanauta?

es un navegador del idioma español.

8. ¿Porque la bandera lleva la letra Ñ?

Porque la Ñ es solo exclusiva del español

ANEXO 22. GUÍA DE TRABAJO N° 2

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

COLEGIO JUAN PABLO II GUÍA N° 2

OBJETIVO: Analizar la estructura y elementos del texto narrativo.

EL TEXTO NARRATIVO

ESTRUCTURA Y ELEMENTOS DEL TEXTO NARRATIVO

La finalidad del texto narrativo consiste en **contar hechos**, reales o ficticios, que suceden a unos personajes en un **espacio** y en un **tiempo** determinado.

Generalmente los hechos narrados **se estructuran en tres partes (planteamiento, nudo y desenlace)** y normalmente siguen un orden cronológico lineal; es decir, se presentan los hechos a medida que van sucediendo en el tiempo.

ACTIVIDAD 1

Observa todas estas características en el siguiente texto:

“A la medianoche, una turba tumultuosa, animada con todas las voces de un motín y todos los alaridos de una bacanal, invadía las calles de San Bernardino. Llegó a la plazuela de Afligidos y la ocupó casi toda. El callejón de la plaza de la Cara de Dios contenía más de trescientas personas; y la algarabía era tan grande que no se podían distinguir claramente las voces pronunciadas por los más exaltados.

Al llegar al patio hubo un instante de vacilación, de terrible sorpresa. Una doble fila de soldados apuntaba a la multitud que, confiada en su fuerza, no pudo resistir un movimiento de terror, retrocediendo al ver que se la recibía de aquella manera. En el mismo instante sonó un tiro y cayó un soldado. Hizo fuego sin reparo la tropa, y una descarga nutrida envió más de veinte proyectiles sobre la muchedumbre. La confusión fue entonces espantosa: avanzó la tropa; retrocedieron los paisanos, no sin disparar bastantes tiros y agitar las navajas, armas para ellos más seguras que el trabuco.”

Benito Pérez Galdós, La Fontana de Oro.

ESTRUCTURA DEL TEXTO NARRATIVO

La **estructura del texto narrativo** está compuesta de estas **tres partes**:

1. Introducción o planteamiento. Sirve para introducir los personajes. Nos presenta una situación inicial, un conflicto que les sucede a unos personajes en un tiempo y en un lugar determinado.

A medianoche (tiempo) una multitud de personas (personajes) invaden las calles de San Bernardino (lugar) dando gritos de protesta.

2. Nudo o conflicto. Se desarrollan los acontecimientos planteados en la introducción. Los personajes se ven envueltos en el conflicto y actúan en función del objetivo que persiguen.

Al llegar al patio (lugar) unos soldados (personajes) apuntaban a la multitud. Sonó un disparo y cayó un soldado. Aquellos dispararon contra la multitud.

3. Desenlace o solución de la situación planteada. En esta parte del relato se resuelve el conflicto de la fase inicial. Puede tener un final feliz o trágico; positivo o negativo.

Los soldados siguieron avanzando y la multitud retrocedió.

ELEMENTOS QUE FORMAN PARTE DEL TEXTO NARRATIVO:

A. El narrador. Es quien cuenta los hechos o la historia. Puede ser:

- **Un narrador omnisciente:** visión total del relato, ajeno a los hechos. El narrador omnisciente conoce a la perfección lo que hacen, piensan y sienten todos los personajes (incluso en ocasiones interviene para opinar sobre los hechos ocurridos o sobre el modo de ser de los personajes).
- **Un narrador observador externo:** relata los hechos desde fuera, sin participar en la historia, **es el narrador testigo** o observador que se limita a recoger en la narración los hechos tal como suceden sin añadir ni quitar nada, como si fuera una cámara de vídeo, y lo mismo actúa con los personajes, que sólo son conocidos en el relato por lo que ellos hacen y dicen o por lo que otros personajes nos cuentan de ellos
- **Un narrador que cuenta su historia.** En este caso el narrador es un personaje más, es el personaje principal, ya que es **el protagonista**.

ACTIVIDAD 2

Analicemos estos dos ejemplos:

Texto A: Las clases terminaron pronto. Con cara esperanzada y paso rápido, Carlos se dirigió a la cafetería donde esperaba encontrar a Laura. Allí estaba. Carlos vio cómo le sonreía y se acercó a saludarla. (En este caso el narrador es un testigo u observador externo, no participa directamente en la historia, se limita a contar las cosas tal y como las está observando).

Texto B: Las clases terminaron pronto. Creí que aún había tiempo, así que me dirigí a la cafetería con paso rápido donde esperaba encontrar a Laura. Allí estaba. Sonreí

y me acerqué a saludarla. (En este caso el narrador cuenta su propia historia, es el protagonista, un personaje más, es el personaje principal).

B. Los personajes. Son las personas, los animales o las cosas que intervienen en el relato. El protagonista es el personaje principal que se enfrenta al conflicto; el antagonista, el que se opone a la acción del protagonista.

C. La ambientación. Incluye el **espacio** o lugar en el que se desarrollan los hechos y el **tiempo**. Éste puede ser externo o interno.

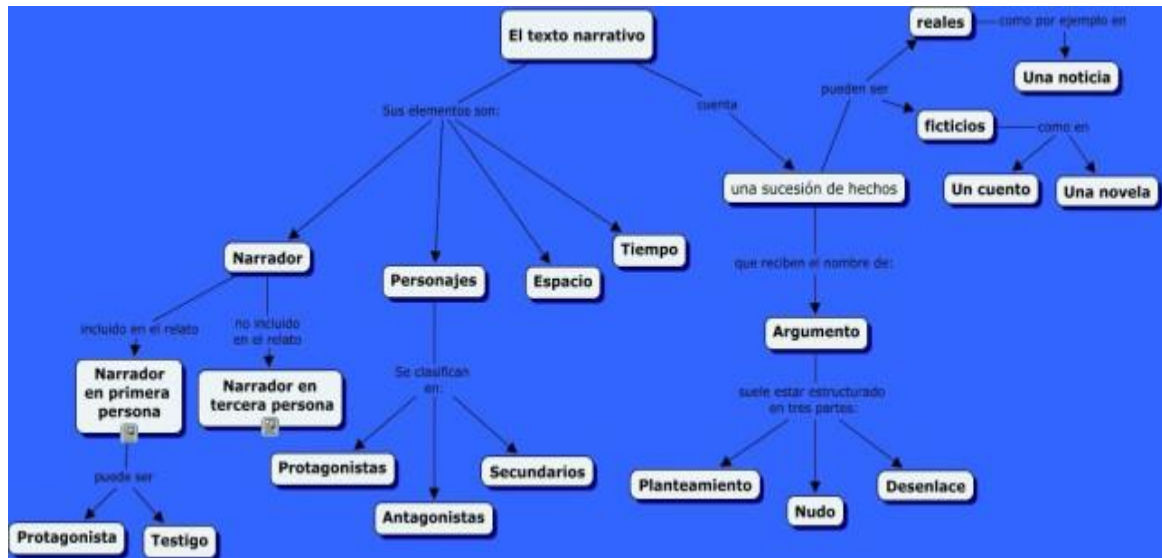
- **Externo:** tiempo histórico en que se desarrolla la acción.
- **Interno:** orden cronológico en que se suceden los hechos del relato. Puede ser: **cronológico o lineal** (si la acción sucede de principio a fin; la mayoría respeta este tipo), **restrospectivo** (si regresa al pasado desde un punto de la acción concreto; es el caso de las novelas policiacas), **anticipativo** (si se adelantan acontecimientos que sucederán más tarde).

Formas verbales más usuales de la narración:

Pretérito indefinido, presente y pretérito imperfecto.

Ejemplos de narración:

Una novela, un cuento, una noticia, y ¿Cuáles más? Responde.



ANEXO 23. CUENTOS CORTOS

“Había una vez, una mota de polvo tan sola, tan sola que se aburría en casa de la señora rica y voló y voló hasta la casa de una señora pobre y fue allí feliz porque se reunió con cientos de compañeras”. <i>Apuleyo Soto Pajares</i>	Fábula “Y los ratones hicieron una alianza y la serpiente se cascabel le puso el cascabel al gato” <i>Jairo Aníbal Niño</i>
---	---

ANEXO 24. CUENTO CAPERUCITA ROJA, DE CHARLES PERRAULT

Había una vez una adorable niña que era querida por todo aquél que la conociera, pero sobre todo por su abuelita, y no quedaba nada que no le hubiera dado a la niña. Una vez le regaló una pequeña caperuza o gorrito de un color rojo, que le quedaba tan bien que ella nunca quería usar otra cosa, así que la empezaron a llamar Caperucita Roja. Un día su madre le dijo: “Ven, Caperucita Roja, aquí tengo un pastel y una botella de vino, llévaselas en esta canasta a tu abuelita que esta enfermita y débil y esto le ayudará. Vete ahora temprano, antes de que caliente el día, y en el camino, camina tranquila y con cuidado, no te apartes de la ruta, no vayas a caerte y se quiebre la botella y no quede nada para tu abuelita. Y cuando entres a su dormitorio no olvides decirle, “Buenos días”, ah, y no andes curioseando por todo el aposento.”

“No te preocupes, haré bien todo”, dijo Caperucita Roja, y tomó las cosas y se despidió cariñosamente.

La abuelita vivía en el bosque, como a un kilómetro de su casa. Y no más había entrado Caperucita Roja en el bosque, siempre dentro del sendero, cuando se encontró con un lobo. Caperucita Roja no sabía que esa criatura pudiera hacer algún daño, y no tuvo ningún temor hacia él.

“Buenos días, Caperucita Roja,” dijo el lobo. “Buenos días, amable lobo.”

– “¿Adónde vas tan temprano, Caperucita Roja?”

– “A casa de mi abuelita.”

– “¿Y qué llevas en esa canasta?”

– “Pastel y vino. Ayer fue día de hornear, así que mi pobre abuelita enferma va a tener algo bueno para fortalecerse.”

– “¿Y adonde vive tu abuelita, Caperucita Roja?”

– “Como a medio kilómetro más adentro en el bosque. Su casa está bajo tres grandes robles, al lado de unos avellanos. Seguramente ya los habrás visto,” contestó inocentemente Caperucita Roja. El lobo se dijo en silencio a sí mismo: “¡Qué criatura tan tierna! qué buen bocadito – y será más sabroso que esa viejita. Así que debo actuar con delicadeza para obtener a ambas fácilmente.” Entonces acompañó a Caperucita Roja un pequeño tramo del camino y luego le dijo: “Mira Caperucita Roja, que lindas flores se ven por allá, ¿por qué no vas y recoges algunas? Y yo creo también que no te has dado cuenta de lo dulce que cantan los pajaritos. Es que vas tan apurada en el camino como si fueras para la escuela, mientras que todo el bosque está lleno de maravillas.”

Caperucita Roja levantó sus ojos, y cuando vio los rayos del sol danzando aquí y allá entre los árboles, y vio las bellas flores y el canto de los pájaros, pensó: “Supongo que podría llevarle unas de estas flores frescas a mi abuelita y que le encantarán. Además, aún es muy temprano y no habrá problema si me atraso un poquito, siempre llegaré a buena hora.” Y así, ella se salió del camino y se fue a cortar flores. Y cuando cortaba una, veía otra más bonita, y otra y otra, y sin darse cuenta se fue adentrando en el bosque. Mientras tanto el lobo aprovechó el tiempo y corrió directo a la casa de la abuelita y tocó a la puerta. “¿Quién es?” preguntó la abuelita.

“Caperucita Roja,” contestó el lobo.

“Traigo pastel y vino. Ábreme, por favor.”

– “Mueve la cerradura y abre tú,” gritó la abuelita, “estoy muy débil y no me puedo levantar.”

El lobo movió la cerradura, abrió la puerta, y sin decir una palabra más, se fue directo a la cama de la abuelita y de un bocado se la tragó. Y enseguida se puso ropa de ella, se colocó un gorro, se metió en la cama y cerró las cortinas.

Mientras tanto, Caperucita Roja se había quedado colectando flores, y cuando vio que tenía tantas que ya no podía llevar más, se acordó de su abuelita y se puso en camino hacia ella. Cuando llegó, se sorprendió al encontrar la puerta abierta, y al entrar a la casa, sintió tan extraño presentimiento que se dijo para sí misma:

“¡Oh Dios! que incómoda me siento hoy, y otras veces que me ha gustado tanto estar con abuelita.” Entonces gritó: “¡Buenos días!”, pero no hubo respuesta, así que fue al dormitorio y abrió las cortinas. Allí parecía estar la abuelita con su gorro cubriéndole toda la cara, y con una apariencia muy extraña.

“¡Oh, abuelita!” dijo, “qué orejas tan grandes que tienes.”

– “Es para oírte mejor, mi niña,” fue la respuesta. “Pero abuelita, qué ojos tan grandes que tienes.”

– “Son para verte mejor, querida.”

– “Pero abuelita, qué brazos tan grandes que tienes.”

– “Para abrazarte mejor.” – “Y qué boca tan grande que tienes.”

– “Para comerte mejor.” Y no había terminado de decir lo anterior, cuando de un salto salió de la cama y se tragó también a Caperucita Roja.

Entonces el lobo decidió hacer una siesta y se volvió a tirar en la cama, y una vez dormido empezó a roncar fuertemente. Un cazador que por casualidad pasaba en ese momento por allí, escuchó los fuertes ronquidos y pensó, ¡Cómo ronca esa viejita! Voy a ver si necesita alguna ayuda. Entonces ingresó al dormitorio, y cuando se acercó a la cama vio al lobo tirado allí. “¡Así que te encuentro aquí, viejo pecador!” dijo él. ¡Hacía tiempo que te buscaba!”

Y ya se disponía a disparar su arma contra él, cuando pensó que el lobo podría haber devorado a la viejita y que aún podría ser salvada, por lo que decidió no disparar. En su lugar tomó unas tijeras y empezó a cortar el vientre del lobo durmiente.

En cuanto había hecho dos cortes, vio brillar una gorrita roja, entonces hizo dos cortes más y la pequeña Caperucita Roja salió rapidísimo, gritando: “¡Qué asustada que estuve, qué oscuro que está ahí dentro del lobo!”, y enseguida salió también la abuelita, vivita, pero que casi no podía respirar. Rápidamente, Caperucita Roja trajo muchas piedras con las que llenaron el vientre del lobo. Y cuando el lobo despertó, correr e irse lejos, pero las piedras estaban tan pesadas que no soportó el esfuerzo y cayó muerto.

Las tres personas se sintieron felices. El cazador le quitó la piel al lobo y se la llevó a su casa. La abuelita comió el pastel y bebió el vino que le trajo Caperucita Roja y se reanimó. Pero Caperucita Roja solamente pensó:

“Mientras viva, nunca me retiraré del sendero para internarme en el bosque, cosa que mi madre me había ya prohibido hacer.”

ANEXO 25. CUENTO CAPERUCITA ROJA, DE TRIUNFO ARCINIEGAS

Ese día encontré en el bosque la flor más linda de mi vida. Yo, que siempre he sido de buenos sentimientos y terrible admirador de la belleza, no me creí digno de ella y busqué a alguien para ofrecérsela. Fui por aquí, fui por allá, hasta que tropecé con la niña que le decían Caperucita Roja. La conocía pero nunca había tenido la ocasión de acercarme. La había visto pasar hacia la escuela con sus compañeros desde finales de abril. Tan locos, tan traviesos, siempre en una nube de polvo, nunca se detuvieron a conversar conmigo, ni siquiera me hicieron un adiós con la mano. Qué niña más graciosa. Se dejaba caer las medias a los tobillos y una mariposa ataba su cola de caballo. Me quedaba oyendo su risa entre los árboles. Le escribí una carta y la encontré sin abrir días después, cubierta de polvo, en el mismo árbol y atravesada por el mismo alfiler. Una vez vi que le tiraba la cola a un perro para divertirse. En otra ocasión apedreaba los murciélagos del campanario. La última vez llevaba de la oreja un conejo gris que nadie volvió a ver.

Detuve la bicicleta y desmonté. La saludé con respeto y alegría. Ella hizo con el chicle un globo tan grande como el mundo, lo estalló con la uña y se lo comió todo. Me rasqué detrás de la oreja, pateé una piedrecita, respiré profundo, siempre con la flor escondida. Caperucita me miró de arriba abajo y respondió a mi saludo sin dejar de masticar.

– ¿Qué se te ofrece? ¿Eres el lobo feroz?

Me quedé mudo. Sí era el lobo pero no feroz. Y sólo pretendía regalarle una flor recién cortada. Se la mostré de súbito, como por arte de magia. No esperaba que me aplaudiera como a los magos que sacan conejos del sombrero, pero tampoco ese gesto de fastidio. Titubeando, le dije:

– Quiero regalarte una flor, niña linda.

- ¿Esa flor? No veo por qué.
- Está llena de belleza –dije, lleno de emoción.
- No veo la belleza –dijo Caperucita–. Es una flor como cualquier otra.

Sacó el chicle y lo estiró. Luego lo volvió una pelotita y lo regresó a la boca. Se fue sin despedirse. Me sentí herido, profundamente herido por su desprecio. Tanto, que se me soltaron las lágrimas. Subí a la bicicleta y le di alcance.

- Mira mi reguero de lágrimas.
- ¿Te caíste? –dijo–. Corre a un hospital.
- No me caí.
- Así parece porque no te veo las heridas.
- Las heridas están en mi corazón –dije.
- Eres un imbécil.

Escupió el chicle con la violencia de una bala.
Volvió a alejarse sin despedirse.

Sentí que el polvo era mi pecho, traspasado por la bala de chicle, y el río de la sangre se estiraba hasta alcanzar una niña que ya no se veía por ninguna parte. No tuve valor para subir a la bicicleta. Me quedé toda la tarde sentado en la pena. Sin darme cuenta, uno tras otro, le arranqué los pétalos a la flor. Me arrimé al campanario abandonado pero no encontré consuelo entre los murciélagos, que se alejaron al anochecer. Atrapé una pulga en mi barriga, la destripé con rabia y esparcí al viento los pedazos. Empujando la bicicleta, con el peso del desprecio en los huesos y el corazón más desmigajado que una hoja seca pisoteada por cien caballos, fui hasta el pueblo y me tomé unas cervezas. "Bonito disfraz", me dijeron unos borrachos, y quisieron probárselo. Esa noche había fuegos artificiales. Todos estaban de fiesta. Vi a Caperucita con sus padres debajo del samán del parque. Se

comía un inmenso helado de chocolate y era descaradamente feliz. Me alejé como alma que lleva el diablo.

Volví a ver a Caperucita unos días después en el camino del bosque.

– ¿Vas a la escuela? –le pregunté, y en seguida caí en la cuenta de que nadie asiste a clases con sandalias plateadas, blusa ombliguera y faldita de juguete.

– Estoy de vacaciones –dijo–. ¿O te parece que éste es el uniforme?

El viento vino de lejos y se anidó en su ombligo.

– ¿Y qué llevas en el canasto?

– Un rico pastel para mi abuelita.

– ¿Quieres probar?

Casi me desmayo de la emoción. Caperucita me ofrecía su pastel. ¿Qué debía hacer? ¿Aceptar o decirle que acababa de almorzar? Si aceptaba pasaría por ansioso y maleducado: era un pastel para la abuela. Pero si rechazaba la invitación, heriría a Caperucita y jamás volvería a dirigirme la palabra. Me parecía tan amable, tan bella. Dije que sí.

– Corta un pedazo.

Me prestó su navaja y con gran cuidado aparté una tajada. La comí con delicadeza, con educación. Quería hacerle ver que tenía maneras refinadas, que no era un lobo cualquiera. El pastel no estaba muy sabroso, pero no se lo dije para no ofenderla. Tan pronto terminé sentí algo raro en el estómago, como una punzada que subía y se transformaba en ardor en el corazón.

– Es un experimento –dijo Caperucita–. Lo llevaba para probarlo con mi abuelita pero tú apareciste primero. Avísame si te mueres.

Y me dejó tirado en el camino, quejándome.

Así era ella, Caperucita Roja, tan bella y tan perversa. Casi no le perdono su travesura. Demoré mucho para perdonarla: tres días. Volví al camino del bosque y juro que se alegró de verme.

– La receta funciona –dijo–. Voy a venderla.

Y con toda generosidad me contó el secreto: polvo de huesos de murciélago y picos de golondrina. Y algunas hierbas cuyo nombre desconocía. Lo demás todo el mundo lo sabe: mantequilla, harina, huevos y azúcar en las debidas proporciones. Dijo también que la acompañara a casa de su abuelita porque necesitaba de mí un favor muy especial. Batí la cola todo el camino. El corazón me sonaba como una locomotora. Ante la extrañeza de Caperucita, expliqué que estaba en tratamiento para que me instalaran un silenciador. Corrimos. El sudor inundó su ombligo, redondito y profundo, la perfección del universo. Tan pronto llegamos a la casa y pulsó el timbre, me dijo:

– Cómete a la abuela.

Abrí tamaños ojos.

– Vamos, hazlo ahora que tienes la oportunidad.

No podía creerlo.

Le pregunté por qué.

– Es una abuela rica –explicó–. Y tengo afán de heredar.

No tuve otra salida. Todo el mundo sabe eso. Pero quiero que se sepa que lo hice por amor. Caperucita dijo que fue por hambre. La policía se lo creyó y anda detrás

de mí para abrirme la barriga, sacarme a la abuela, llenarme de piedras y arrojarme al río, y que nunca se vuelva a saber de mí.

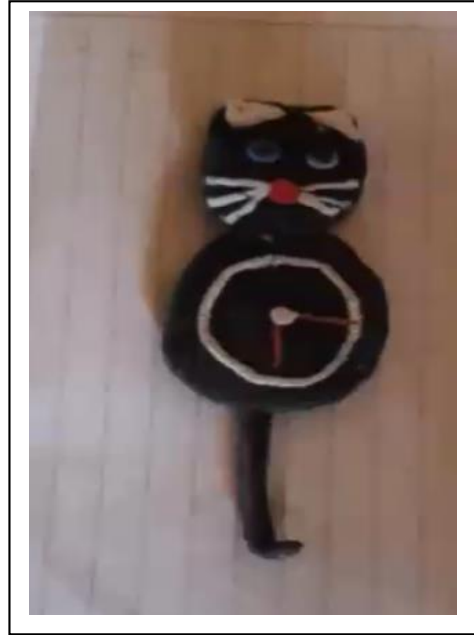
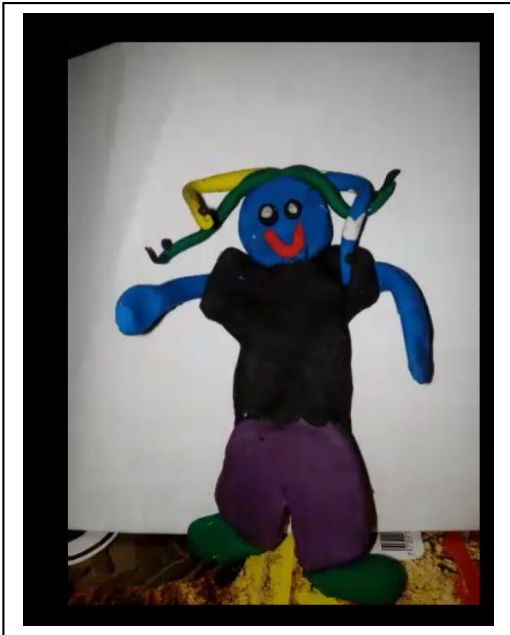
Quiero aclarar otros asuntos ahora que tengo su atención, señores. Caperucita dijo que me pusiera las ropas de su abuela y lo hice sin pensar. No veía muy bien con esos anteojos. La niña me llevó de la mano al bosque para jugar y allí se me escapó y empezó a pedir auxilio. Por eso me vieron vestido de abuela. No quería comerme a Caperucita, como ella gritaba. Tampoco me gusta vestirme de mujer, mis debilidades no llegan hasta allá. Siempre estoy vestido de lobo.

Es su palabra contra la mía. ¿Y quién no le cree a Caperucita? Sólo soy el lobo de la historia.

Aparte de la policía, señores, nadie quiere saber de mí.

Ni siquiera Caperucita Roja. Ahora más que nunca soy el lobo del bosque, solitario y perdido, envenenado por la flor del desprecio. Nunca le conté a Caperucita la indigestión de una semana que me produjo su abuela. Nunca tendré otra oportunidad. Ahora es una niña muy rica, siempre va en moto o en auto, y es difícil alcanzarla en mi destartalada bicicleta. Es difícil, inútil y peligroso. El otro día dijo que si la seguía molestando haría conmigo un abrigo de piel de lobo y me enseñó el resplandor de la navaja. Me da miedo. La creo muy capaz de cumplir su promesa.

ANEXO 26. FOTOGRAMAS GIFS



ANEXO 27. CUENTO PRODUCIDO POR ESTUDIANTE

El niño que decidió quitarse la vida

Todo comienza con la llegada de una familia campesina que decidieron vivir en la ciudad. La familia iba acompañada con un pequeño niño que crecía con una mentalidad muy noble eso lo hacía muy diferente a los demás niños y por tanto los demás empezaban a discriminarlo solo porque no hacía los mismos cosas que ellos.

Como ya que era un niño humilde y al venir del campo era mucho lo que había aprendido, pasaron los años y los demás seguían con la vida, hasta que el pequeño tuvo una discusión con sus padres culpa de la presión y estrés que le provocaron sus compañeros de clase.

El niño esa tarde tomó la decisión, acabar con su vida, el niño se encerró en su habitación y pasaron los horas y el niño no salía, sus padres se preocuparon porque no volvieron a notar la presencia en la casa de que su hijo no se asomaba, decidieron ir hasta su habitación, al abrir la puerta y vieron a su hijo sobre la cama sin vida, a su lado había una nota que decía:

- Papas no pude soportar tantos problemas los cuales nunca me ayudaron a resolver por eso tome esta decisión de no sufrir más y acabar de una vez por todas, espero que algún día me perdonen, jamás pense en quitarme la vida pero

de repente pense que valgo nada y tomar esta decisión era lo mejor, nunca me olvidare de ustedes los amo gracias por todos los momentos especiales que compartimos en familia.

Los padres al leer esto, sintieron como si una flecha hubiese traspasado su corazón del dolor de haber perdido a su pequeño. Ellos no sabían como salir adelante sin su hijo, pero poco a poco lo pudieron lograr con esfuerzo y dedicación salieron firmes pero jamás olvidaron a su pequeño que se había quitado la vida solo porque no era igual que los demás niños, jamás llegaron a pensar que nos dejarían tan solos en este mundo.

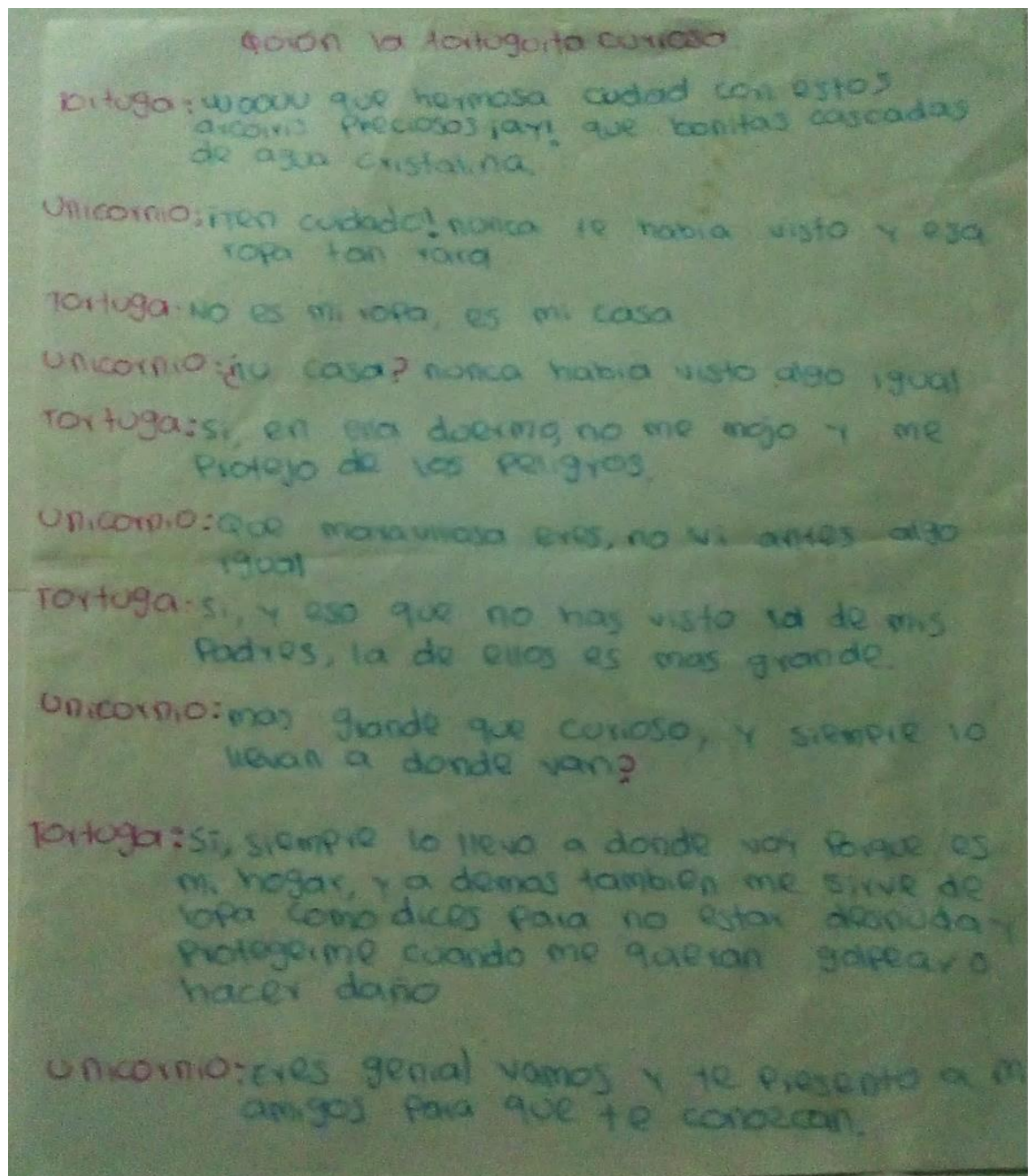
Fin.

ANEXO 28. NOTA ESCRITA POR ESTUDIANTE

La presente es para informarle que yo Carlos Javier Caceres no voy a participar en la actividad del cuento porque creo que estoy perdiendo el tiempo, y es que este año estamos muy ocupado porque estamos estudiando de lunes a viernes todo el día y no me queda tiempo para realizar el cuento.

Firma: Carlos Javier Caceres Briceño.

ANEXO 29. GUIONES DE LOS CUENTOS



• Mi Fantasia

Narradores viajando con mi familia estar tan contento, vos leyendo un fantástico cuento.

¡oh! que es eso.

¡un venado! (so mucho un estuendojzani)

salgo por la ventana, salí corriendo por el bosque temblando del miedo.

De repente me encuentro con un extraño, casi me estrello con él. caí en sus pies.

Me dio la mano y me la acarició pero no tenía más opción que irme con él.

Sabia que él iba ser la otra parte de mi felicidad, vi a las estrellas brillar de tal forma que nunca las había visto, mucho tiempo todos y en la luz de la luna veía reflejado la cara de mi dragón.

No puedo ser! comenzo a llorar, los cielos se estremecían, salí corriendo del miedo pensaba que iba a morir. pero de repente encuentro mi dragón y me saco de ese horrible lugar. volando sentí una felicidad enorme, pero me sentía muy cansado, entonces me libro para descansar.

Un momento de confusión

Narrador: Una mañana fría, cuando el invierno empezaba a llegar, un grupo de quoromayos decidieron viajar, a un lugar más cálido, después de un día de un viaje sacando el mar, enfrentando los fuertes vientos y las grandes olas. uno de ellos dijo.

Quoromayo amarillo: yo tengo mucho cansancio por haber peleado a descansar, en aquella hermosa isla que se ve a lo lejos.

Narrador: Al llegar a la isla

Quoromayo Azul: Descansemos en aquella hermosa palmera

Narrador: todos se quedaron dormidos y pasaron la noche allí, decidieron alzar vuelo, pero la más joven de toda se quedó dormida, Ella al abrir los ojos se sintió sola.

Quoromayo rojo: me siento sola y muy triste, ellos no me quieren y me abandonaron

Narrador: En este instante hizo un gran brizón y se cayó en raras y la ^{golpeó} justo en la cabeza, esto lo dejó inconsciente por un momento. Cuando despertó y se sintió sola miró al cielo

Quoromayo rojo: allá van mis amigos me voy con ellos

Narrador: No eran sus amigos eran una bandada de loros los cuales al verla la miraron con desprecio y intentaron dejarla pero no podían

Lares - Larete no vez que tu no eres parecida a nosotras,
tu eres diferente "LARGATE"

Narrador - Ella decidió devolverse a la palmera

Gucumaya roja - Me siento sola de nuevo y muy triste
Nota - las Guacamayas regresaron a buscar a Rajita

Gucumaya roja - Oigan allá está esta rajita, mirenla esa es

Gucumaya amarilla - si es ella, vamos por rajita.

Narrador - ella no las reconocio e intento irse porque no
queria volver hacer rechazada.

Gucumaya amarilla - Rajita somos nosotras estábamos
preocupada por ti ven con nosotras

Narrador - Rajita las reconocio y se fue con ellas.
hacia un bosque colado y hermoso

ANEXO 30. CUENTO PRODUCIDO POR DOCENTE

NEGRO DE COLORES

Era lunes, regreso de vacaciones cuando don Luis, muy temprano, encontró en la entrada del colegio una caja que pareciera contener algo extraño. La caja de cartón estaba húmeda en el asiento y olía mal como huele la comida descompuesta. El portero pensó en la posibilidad que alguien hubiese arrojado basura, como era costumbre, la gente tiraba toda clase de desperdicios a las afueras y, justo, el colegio estaba situado por esos lados del pueblo.

Un poco ofendido se fue al cuarto de las herramientas a buscar una bolsa, guantes y una pala para recoger aquella basura. Tardó un poco pues los guantes no estaban en su lugar y tuvo que usar unas pequeñas bolsas que realmente no protegían sus manos, sin embargo, decidió levantar aquella caja inmunda y arriesgar su salud. Vio que la caja estaba entreabierta y se asomaba lo semejante a un pequeño hocico negro. No fue poco el susto. La sorpresa fue mayor cuando escuchó el chillido de un cachorro casi muerto. Sin vacilar, don Luis, terminó de abrir la caja y tomó con cuidado el pequeño perro negro, tan frágil, que parecía de trapo. ¡Qué nueva sorpresa! Dos cachorros yacían en el fondo. Estos no soportaron los tres días de agonía.

Don Luis alzó y contempló largo rato al cachorro y vio que de su minúsculo cuello pendía un colorido collar hecho de botones de ropa que Jorge había desprendido de algunas prendas de su madre. Esto le arrancó a don Luis una sonrisa cariñosa. Con tristeza vio los otros cachorritos muertos y los llevó al patio trasero del colegio y allí, bajo un gran árbol de mango, los enterró.

-Te llamarás Negro –le dijo. Lo lavó con sumo cuidado en el lavamanos del baño, lo secó y abrigó muy bien. Le ofreció algo de comer y Negro comió arrebatadamente

aunque no tenía dientes todavía. Bebió algo de agua y se durmió en la caja limpia y cálida que don Luis le preparó y le dispuso bajo el escritorio de la portería.

Al llegar los niños a clase, don Luis les abrió la puerta y ellos, como siempre, entraron felices, saludaban a sus maestros, a sus amigos, a todos. Jorge llegó tarde. Se veía una gran tristeza en sus ojos, se notaba que había llorado y posiblemente había dormido poco. El portero al ver el rostro de infelicidad del niño, le preguntó - ¿qué pasa, muchacho? ¿No te da gusto volver a la escuela?

- Sí, don Luis – dijo el niño.
- Pero... no parece, te veo triste.
- No es nada.
- ¿Seguro, muchacho?

Jorge bajó la cara y lloró en silencio. Las lágrimas bañaban sus mejillas y la nariz se enrojecía. Se quedó muy quieto aferrado a la reja sin ánimo de entrar. Las lágrimas brotaban ya sin sentido porque su vida había perdido la gracia. Don Luis se estremeció y entró a la caseta de la portería a buscar agua para ofrecerle al niño y sin darse cuenta chocó con la caja en la que dormía Negro. Se oyó un chillido. El perrito salió ansioso como si fuera a comer de nuevo. Jorge alcanzó a verlo e identificó los colores del collar. Su cara se transformó y rápidamente retiró las lágrimas con la manga de la camisa pues no le dejaban ver lo que creyó fantástico. No era una fantasía, era él, Negro, su cachorro preferido.

- ¡Es él, es él!
- ¿Quién?
- ¡Mi perrito! ¡Negro! ¡Negro!
- ¿Negro? Qué casualidad, muchacho.- dijo don Luis entre risas.

Dejó la reja y entró precipitadamente. A dos manos tomó a Negro y lo besó mil veces.

- ¿Lo conoces? – preguntó el portero.
- Sí, es mi perrito Negro. ¿Por qué está aquí? ¿Se salvó?
- ¿De qué se salvó? ¿De qué me hablas, muchacho?
- Creí que se había ahogado en el río. Y... ¿los demás?
- Cuenta, muchacho, de qué me hablas.
- Mamá ordenó que regalaran los cachorros – dijo el niño con amargura. –Ella me castigó por haberle quitado los botones a sus blusas y dijo que regalaría los perros al viejo que vive junto al río.
- ¿Y cuando sucedió eso?
- El jueves. Este collar se lo hice porque quería diferenciarlo de los demás, los otros también son negros y bonitos, pero... ¡este es mi preferido! Cuando mi mamá me sorprendió dijo que nunca más un perro en la casa, incluso regaló a Lula, la perra y le pidió a mi vecino que los llevara y... esa noche... el río se desbordó y arrasó con todo y casas. Supimos que el viejo salió salvo pero... de los perritos no supe nada. Creí que se habían ahogado.

Don Luis, al oír la versión del niño, no tuvo valor para decirle que los demás habían muerto pero, pensó que lo correcto era decir la verdad.

Diego, el vecino de Jorge, era un niño de 14 años que estudiaba en cuarto grado y que no volvió a la escuela porque se fue a vivir con su abuelo al campo y en ocasiones visitaba a sus hermanos. Con su abuelo aprendió a trabajar con el ganado y otros oficios. El muchacho no creyó conveniente llevar los cachorros tan lejos y decidió dejarlos frente al colegio por si algún niño los recogiera; tal vez olvidó que era tiempo de vacaciones.

Jorge pensó en la posibilidad de regresar con Negro a su casa pero recordó la sentencia de mamá. Don Luis, que era un hombre de buenos sentimientos, le propuso que dejara vivir a Negro en el colegio, que lo cuidaría pero el niño se encargaría del alimento.

Así acordaron. Negro se quedó para siempre. Todos los días, Jorge llegaba muy temprano con la comida escondida en su morral sin importar su ayuno y el engaño a su mamá. Los dos amigos se saludaban efusivamente.

Al parecer, Negro sabía a qué hora era el descanso, esperaba deseoso para jugar con el palo que Jorge le lanzaba. Incluso, el día que el chico no salió porque se quedó dormido, Negro entró al salón con el palo en la boca.

Después de varios meses, todos conocían la historia del perro: los niños, los maestros, los padres de familia excepto la madre de Jorge; ella se enteró cuando Negro se enamoró, escapó del colegio y duró varios días perdido. El niño entró en depresión y ya no quería asistir al colegio, nada lo motivaba. La señora fue citada al colegio junto con su hijo y él confesó. Ese mismo día, justo cuando aún estaban reunidos con la psicóloga, don Luis interrumpió y dio la buena noticia - ¡Negro regresó!

A Jorge nada le importó y corrió a abrazar al enorme pero delgado perro, lo besó otras mil veces y Negro correspondió con su mojada lengua, este corrió a buscar el palo. Fue una verdadera escena de amor. El niño retiró el desgastado collar del cuello de su amigo, le devolvió los botones a mamá y muy apenado le pidió perdón. Su mamá lloró amargamente ante las razones del niño que nunca se tomó el tiempo para escuchar.

Jorge y su madre se abrazaron como nunca.

Julia Lizarazo Leal

ANEXO 31. CUENTO PRODUCIDO POR ESTUDIANTE

El lorito que no podía bolar

En una noche oscura y temerosa nacio un lorito que no podia bolar y con el tiempo fue creciendo y se enamora de la lorita mas bonita de toda la manada pero el fuerte también se enamoro y al lorito siempre le decían que no puedes bolar porque eres débil el lorito le dijo al fuerte vamos a ser una carrera y el fuerte le dijo vamos a serla pero bolando como el lorito no podía bolar tenia que saltar de arbol a arbol y dijieron el que gane se lleba a la chica el lorito dijo que si y todos molestaron al lorito usted que ba aganar si no sabe bolar y llego el dia de la competencia y el pajarito fue de arbol a arbol se fue encontrando amigos de el y el primero fue un chimpase que lo llevo en el hombro y le quito todo los pelos de la cabeza y en el camino fue siguiendo y encontro al peresoso que iso ir mas lento y lo pasaron fue y se en contro con un águila en la espalda y el lorito dijo es que asi se siente bolar y el águila se paso al fortachon y lo dejo en un arbol y el lorito dijo por que no

ANEXO 32. CD CON CUENTOS INFANTILES ANIMADOS

