

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA MEJORAR LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS
ESCRITOS EN LOS ESTUDIANTES DE GRADO 5° DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA ANTONIO NARIÑO A PARTIR DE RELATOS POPULARES
NARIÑENSES

CLAUDIA LORENA AUX GELPUD
ELIZABETH VIVIANA GUERRA PAZ

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE LIC. EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA
SAN JUAN DE PASTO
2012

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA MEJORAR LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS
ESCRITOS EN LOS ESTUDIANTES DE GRADO 5° DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA ANTONIO NARIÑO A PARTIR DE RELATOS POPULARES
NARIÑENSES

CLAUDIA LORENA AUX GELPUD
ELIZABETH VIVIANA GUERRA PAZ

Trabajo de Grado para optar el título de Licenciado en Lengua Castellana y Literatura

Asesor
Mg. LUÍS ERNESTO SANZ

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE LIC. EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA
SAN JUAN DE PASTO
2012

NOTA DE RESPONSABILIDAD

“Las ideas y conclusiones aportadas en el Trabajo de Grado son responsabilidad exclusiva de los autores”.

Artículo 1º del acuerdo N° 324 de octubre 11 de 1966, emanado del Honorable Concejo Directivo de la Universidad de Nariño.

Nota de aceptación:
Calificación 88 puntos

Fecha: 13 Agosto /2012

Presidente del jurado

Dr. Roberto Ramírez Bravo

Firma del jurado

Mg. Ana Barrios

Firma del jurado

Mg. Gonzalo Jiménez

San Juan de Pasto, Agosto de 2012

AGRADECIMIENTOS

A Dios, guía permanente de mi vida.

A mis padres y hermanos, los primeros que alimentaron mi imaginación con los relatos que me transmitieron.

Al Mg. Luís Ernesto Sanz, por su dedicación y concejo durante todo el proceso de investigación.

A la Institución Educativa Antonio Nariño, que posibilitó el desarrollo del trabajo investigativo y la aplicación de la propuesta didáctica.

Elizabeth Guerra Paz.

AGRADECIMIENTOS

A quienes hicieron posible este sueño, aquellos que lloraron y rieron con nosotras, aquellos que nos tendieron la mano, dieron una palabra de aliento y una felicitación y que ahora después de cinco años siguen a nuestro lado festejando este triunfo.

Lorena Aux

DEDICATORIA

A los niños y niñas, ángeles mensajeros del “Eco de la palabra”.

Elizabeth Guerra Paz.

DEDICATORIA

A Dios Por ser el guía y la luz de mi vida, por brindarme la oportunidad de ver un nuevo día y gozar de las maravillas de cada amanecer.

A mis padres Rosa y Mario, por ser mi motor y la principal razón de mi existencia, por apoyarme, quererme, comprenderme y sobre todo aconsejarme e ir de mi mano a cada paso.

A mis hermanos Helena, Yamile y Alex por su amor y apoyo incondicional, por ser mi mayor ejemplo de vida y enseñarme el verdadero significado del amor.

AL Mg Luis Ernesto Sanz Por ser mi orientador, amigo y facilitador de conocimiento y brindarme la oportunidad de conocer, experimentar e indagar.

A los profesores y directivos de la Facultad de Educación por la enseñanza brindada, por su disposición y los múltiples concejos.

A mis amigos aquellos que celebraron mis triunfos y sintieron conmigo el dolor amargo de una derrota, quienes me enseñaron a disfrutar las pequeñas y grandes cosas de la vida.

Lorena Aux

RESUMEN

La investigación busca mejorar la producción de textos escritos en los estudiantes de grado 5° de la Institución Educativa Antonio Nariño a partir de relatos populares nariñenses; para lo cual se identifican las dificultades de los estudiantes y se determinan los factores escolares y familiares asociados a las falencias en la producción de textos escritos. Finalmente se construye una propuesta didáctica: “El eco de la palabra”.

PALABRAS CLAVE: relatos populares nariñenses, producción de textos escritos, estrategias didácticas, dificultades en el proceso de escritura, factores escolares y familiares asociados a la producción de textos escritos.

ABSTRACT

The research seeks to improve the production of written texts in the students of 5^o grade of Antonio Nariño School in base of Nariño folktales, and also, identifies students difficulties in written texts production and determines family and school factors associated with problems in the production of written texts. Finally, we constructed a didactic proposal: "The echo of the word."

KEY WORDS: folktales Nariño, production of written texts, teaching strategies, difficulties in the writing process, school and family factors associated with the production of written texts.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	
1. ASPECTOS GENERALES.	17
1.2. Tema.	17
1.3. Título.	17
1.4. Problema.	17
1.5. Descripción del problema.	17
2. OBJETIVOS.	19
2.1. Objetivo general.	19
2.2. Objetivos específicos.	19
3. JUSTIFICACIÓN.	20
4. MARCO REFERENCIAL.	22
4.1. Antecedentes.	22
4.2. Marco Conceptual.	23
4.2.1. El Relato.	23
4.2.1.1. Proceso de Mejoramiento en el relato.	24
4.2.1.2. Proceso de Degradación del relato.	24
4.2.2. Relato popular.	25
4.2.3. Oralidad.	25
4.2.4. Tradición Oral.	26
4.2.5. Narración Oral.	26
4.2.6. Escritura.	27
4.2.7. Producción escrita.	28
4.2.8. Didáctica.	28
4.2.9. Estrategia didáctica.	29
4.3. Marco Teórico.	29
4.3.1. Relato popular.	29
4.3.2. La escritura.	32
4.3.3. Factores familiares que inciden en el proceso de escritura.	33

4.3.4. Factores escolares que afectan el proceso de escritura.	34
4.3.5. Relación entre lectura y escritura.	34
4.3.6. Estrategias didácticas para la producción escrita.	36
4.4. Marco Legal.	37
4.4.1. Constitución política de Colombia.	37
4.4.2. Ley general de Educación.	38
4.4.3. Lineamientos curriculares.	39
4.4.4. Estándares Básicos de Competencias del lenguaje del grado 5°.	40
4.5. Marco contextual.	41
4.5.1. Contexto externo.	41
4.5.2. Contexto interno.	41
4.5.2.1. Misión de la Institución.	41
4.5.2.2. Visión de la Institución.	41
5. METODOLOGÍA.	42
5.1. Paradigma de investigación.	42
5.2. Tipo de investigación.	42
5.3. Unidad de análisis y Unidad de trabajo.	43
5.3.1. Unidad de análisis.	43
5.3.2. Unidad de trabajo.	43
5.4. Técnicas de recolección de información.	44
5.4.1. Entrevista.	44
5.4.2. Guía de observación.	44
5.4.3. Diario de campo.	44
5.4.4. Talleres de producción escrita.	45
5.4.5. Matriz de categorización de objetivos.	46
6. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.	47
6.1. Dificultades halladas en los textos escritos de los estudiantes.	47
6.2. Factores escolares que afectan el desarrollo de la producción escrita.	48

6.3. Factores familiares que inciden en la producción de textos escritos.	50
6.4. La importancia de la oralidad en la producción de textos escritos	52
7. PROPUESTA DIDÁCTICA: EL ECO DE LA PALABRA	56
Introducción.	56
7.1. Justificación.	57
7.2. Objetivos.	57
7.2.1. Objetivo general.	57
7.2.2. Objetivos específicos.	58
7.3. Marco Teórico.	58
7.4. Metodología.	61
7.5. Plan de acción.	63
7.6. Análisis y resultados de la aplicación de la propuesta.	64
7.6.1. Taller 1: ENSALADA DE LEYENDAS.	65
7.6.2. Taller 2: RE-CORTANDO UNA HISTORIA.	69
7.6.3. Taller 3: LAS PALABRAS SUPERLOCAS.	72
7.6.4. Taller 4: COMA Y PUNTO.	76
7.6.5. Taller 5: EL DUENDE Y EL CHUTÚN.	81
7.6.6. Taller 6: LAS CARTAS SOBRE LA MESA.	88
CONCLUSIONES.	91
RECOMENDACIONES.	92
BIBLIOGRAFÍA.	
WEB-GRAFÍA.	
ANEXOS.	

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Entrevista a estudiantes	97
Anexo B. Entrevista a padres de familia	98
Anexo C. Entrevista a docente	99
Anexo D. Guía de observación para el maestro	100
Anexo E. Guía de observación para el estudiante	102
Anexo F. Diario de campo	103
Anexo G. Talleres de producción escrita	104
Anexo H. Categorización de la información	108
Anexo I. Ensalada de leyendas	116

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Estudiantes grado 6 participando del taller	62
Figura 2. Duendecillo. Estudiante Rosy Ximena Burbano	64
Figura 3. Runarumi. Estudiante Guillermo Acosta Delgado.	81
Figura 4. Estudiantes desarrollando el taller 6	88

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación, “Estrategias didácticas para mejorar la producción de textos escritos en los estudiantes de grado 5° de la Institución Educativa Antonio Nariño a partir de relatos populares nariñenses”, surge de la Práctica Pedagógica integral e investigativa que se desarrolla desde el semestre A del 2011 con el grado 5° de la sede centro de dicha Institución. En un primer momento se realiza un trabajo de observación dentro de la asignatura de Lengua Castellana que devela dificultades notorias en la producción escrita de los educandos.

De acuerdo con estas percepciones se construye un sustento conceptual, se aplican los instrumentos de recolección de información en el semestre B de 2011, dirigidos a estudiantes, docente y padres de familia; con los datos que se obtienen se elabora el análisis de los resultados en los que se halla: la problemática socio-económica de las familias de las que provienen los estudiantes, una metodología institucional que contempla al estudiante como ente pasivo frente a su aprendizaje, y se corroboran las dificultades de los estudiantes en la producción de textos escritos.

En el semestre A de 2012 se seleccionan y adaptan las estrategias y se lleva a cabo la propuesta didáctica, EL ECO DE LA PALABRA con la Unidad de Trabajo. La propuesta didáctica se fundamenta en una metodología activa que se efectúa a través de talleres que utilizan como herramienta pedagógica los relatos populares nariñenses, fuentes de la oralidad que permiten al estudiante entablar un diálogo con su entorno familiar y con sus compañeros de clase para asumir de una manera más consciente e interactiva junto con el docente, la enseñanza-aprendizaje como proceso continuo de la producción escrita.

1. ASPECTOS GENERALES

1.1. Tema

Estrategias didácticas para mejorar la producción de textos escritos.

1.2. Título

Estrategias didácticas para mejorar la producción de textos escritos en los estudiantes de grado 5° de la Institución Educativa Antonio Nariño a partir de relatos populares nariñenses.

1.3. Planteamiento del problema

¿Cómo mejorar la producción de textos escritos en los estudiantes de grado 5° de la Institución Educativa Antonio Nariño a partir de relatos populares nariñenses?

1.4. Descripción del problema

En el proceso de aprendizaje escolar, a menudo se presentan grandes dificultades en la escritura en todos los niveles educativos: primaria, básica secundaria, media vocacional y universidad, lo que influye negativamente en las diferentes áreas académicas, puesto que en algunos de los establecimientos educativos no se fomenta la producción escrita. Tal es el caso de la Institución Educativa Antonio Nariño, donde se ha observado que en el proceso de aprendizaje no se impulsan actividades que le permitan al estudiante ejercitarse en la lectura y la escritura, pese a que los alumnos muestran gran interés en la creación de textos escritos, de acuerdo a la experiencia que se ha tenido en la práctica pedagógica.

Por esta razón, la participación del estudiante se limita al desarrollo de cuestionarios, a buscar vocabulario desconocido y a la transcripción de textos ajenos al contexto socio-cultural en el que ellos están inmersos, teniendo en cuenta que es una población vulnerable, con problemática de violencia intrafamiliar y de escasos recursos,

motivo por el cual la ausencia de la familia en el proceso educativo de los niños es constante.

En este sentido, se ve la importancia de utilizar los relatos populares como una alternativa didáctica basada en la producción de textos, explorando la creatividad y el conocimiento del niño frente a su entorno al permitirle la expresión de sus sentimientos, lo que contribuirá a su formación y crecimiento personal, además de contrarrestar las dificultades más frecuentes que se presentan en la redacción, como: la falta de cohesión, coherencia, la ausencia de puntuación, la escritura gramatical inadecuada y la falta de ortografía.

2. OBJETIVOS

2.1. Objetivo general

Mejorar la producción de textos escritos en los estudiantes de grado 5° de la Institución Educativa Antonio Nariño a partir de relatos populares nariñenses.

2.2. Objetivos específicos:

- Identificar las dificultades de los estudiantes de grado 5° de la Institución Educativa Antonio Nariño en la producción de textos escritos.
- Determinar los factores escolares asociados a las falencias en la producción de textos escritos.
- Describir algunos factores familiares que inciden en las dificultades para la producción de textos escritos.
- Diseñar estrategias didácticas encaminadas a utilizar relatos populares nariñenses en la producción de textos escritos.

3. JUSTIFICACIÓN

Esta investigación pretende promover la producción de textos escritos en los niños de grado 5° de la Institución Educativa Antonio Nariño, puesto que, a través de la práctica pedagógica, se han detectado falencias en el proceso de escritura, lo que impide al estudiante el avance y desarrollo adecuado de otras temáticas relacionadas con todas las asignaturas en general y con el área de lengua castellana y literatura en particular.

Por lo anterior, el texto escrito posibilita en el estudiante apartarse de la transcripción mecánica, para utilizar la creación escrita como estrategia que le permita identificar y corregir sus propias debilidades en la redacción, lo que confluirá en una adecuada expresión de su pensamiento. Además, lo introduce en el conocimiento de los relatos populares, para apropiarse de forma práctica de una estructura conceptual del texto. También, el estudiante puede explorar, reinventar, interpretar, así como reformularse preguntas acerca de sus tradiciones, que lo lleven a reconocer e identificarse con su cultura.

De esta manera, la investigación propone la utilización de los relatos populares con el fin de conseguir en el niño una apropiación del código escrito, base fundamental en la adquisición de conocimientos en las diversas ramas del saber y en los diferentes niveles de la educación formal, como en la interacción social del ser humano. En consecuencia, el compendio de la producción escrita del estudiante le permitirá a la institución adecuar espacios o medios dentro del plantel, donde se editen y publiquen dichos textos, como mecanismo para motivar al estudiante en el proceso de escritura y en la expresión de su emotividad en forma asertiva, lo que repercute positivamente en el ambiente del establecimiento y en la sana convivencia.

Por otro lado, el trabajo se encamina a desarrollar los estándares propios del área y el grado en la medida en que abre la posibilidad de reconocer los diferentes tipos de relatos que incentiven al estudiante a producir y compartir textos a partir de las heterogéneas estructuras existentes del relato. Este proceso de lectura permite al estudiante identificar los elementos educativos insertos en los relatos nariñenses.

En fin, la investigación pretende estimular al niño en el proceso de aprendizaje de la escritura con didácticas que lo diviertan y le ayuden a potenciar sus capacidades mentales, e

indirectamente la inquietud por la lectura, al apreciar los textos escritos por sus compañeros.

4. MARCO REFERENCIAL

4.1. Antecedentes

De acuerdo con la pertinencia para este trabajo, se toman como antecedentes las siguientes investigaciones:

Tatiana Regalado y Lyda Silva (2008) concluyen que la tradición oral ejerce un papel fundamental en el campo educativo en la reconstrucción constante del pasado y en la conservación de la cultura entrelazada en relatos que permiten conocer, interpretar la vida, la moral e idiosincrasia del sujeto, para que éste se reconozca dentro de una sociedad. Además, abren la posibilidad de adentrarse en un proceso de comunicación entre diferentes épocas y generaciones, lo que construye vínculos entre el mundo familiar y el comunitario en un diálogo entre el narrador y sus interlocutores.

La tradición oral y el relato popular estimulan el pensamiento fantástico, que propone un nuevo camino hacia el conocimiento, en la medida del aprecio hacia la palabra que se escucha y se aprehende en un proceso en el que el interlocutor imagina lo contado para interpretarlo en medio de varias posibilidades de pensamiento que le proponen las enseñanzas de cada relato.

Sandra de la Portilla (2009), recomienda profundizar sobre las tradiciones, relatos, creencias y folclor de las comunidades para identificar y reflexionar sobre el papel educativo de los mayores, su influencia en las habilidades y conocimientos previos del estudiante que inciden en la vida familiar, y en los procesos educativos. Abordar las tradiciones regionales permite al estudiante establecer contacto con su entorno y ejercer un papel más activo.

Los relatos populares cumplen la función de enseñar al niño y al joven conocimientos prácticos y tradiciones, entre ellos formas típicas del lenguaje de una región, que lo circunscriben dentro de una cultura que tiende a desaparecer y ha de ser remplazada por información ajena y vacía transferida por los medios masivos de comunicación. Sin embargo, existen hoy algunos rasgos de la cultura regional presentes en los relatos, que pueden ser utilizados en la formación ética, en la enseñanza del lenguaje y la narración.

Paola Patiño y Jhon Paz (2010) lograron mejorar la producción oral y escrita no sólo en el área de Lengua castellana, por medio del relato popular como estrategia didáctica, en la Institución Educativa San Felipe Neri, sede vereda San Felipe, con los estudiantes de grado séptimo, puesto que el relato popular permite al estudiante la producción escrita de forma espontánea, al escribir sobre temáticas estrechamente relacionadas con su contexto socio-cultural, lo que obliga al docente a conocer mejor el mundo cultural de su estudiante para facilitar la interacción con él.

El relato funciona como herramienta que estimula el interés del estudiante por sus costumbres y tradiciones para fomentar el sentido de pertenencia a su comunidad. Los estudiantes fueron los encargados de recopilar los relatos orales y en sus producciones procuraron destacar elementos de su cultura. Asimismo, el relato posibilitó un ambiente en el que el estudiante se desinhibió al hacer uso de la palabra.

4.2. Marco conceptual

4.2.1. El Relato

“El relato puede ser soportado por el lenguaje articulado, oral o escrito, por la imagen fija o móvil, por el gesto y por la combinación ordenada de todas estas sustancias”; (Barthes, 1999: 7). Para precisar un concepto sobre el Relato, se emplea “la lógica de los posibles narrativos” de Claude Bremond, que considera al relato como “un discurso que integra una sucesión de acontecimientos de interés humano en la unidad de una misma acción” (Bremond, 1999: 102). Estos acontecimientos se estructuran en una temporalidad y en un sentido que toma como referencia un proyecto humano. Según Bremond, en el relato se dan dos procesos generales: Mejoramiento y Degradación, que configuran dos categorías en las que se ubica el resto de las secuencias elementales de un relato.

4.2.1.1. Proceso de Mejoramiento en el relato

Dentro del relato, este proceso parte de una deficiencia inicial, que crea la necesidad de unos medios para superar un obstáculo, situación que puede ser resuelta por el azar o por un agente que introduce el narrador. En este caso, el proceso de Mejoramiento se establece en una conducta: “cumplimiento de la tarea”, en la que el agente decide resolver la carencia material o intelectual, para lo cual requiere la presencia de un “aliado”.

El rol de “aliado”, para Bremond, constituye tres estructuras diferentes de relato, puesto que el “aliado” puede ser de tres tipos: solidario, al coincidir con un beneficiario en el interés por el cumplimiento de una misma tarea; “deudor”, quien salda una deuda anterior mediante su ayuda a un beneficiario; y “acreedor”, aquél que busca ser compensado por su ayuda.

El “aliado deudor” y el “aliado acreedor” pueden dificultar el cumplimiento de la tarea, lo que los convertiría en “adversarios”, y así abren la posibilidad en el relato de una “negociación”, en la que, a través de la intimidación o seducción, el agente logra una alianza con el “adversario” para recibir la ayuda. En el caso en que el “adversario” se resista o el agente opte por eliminarlo, se presenta “la agresión”, que se perpetra mediante una celada en la que se actúa “de modo tal que el agredido, en lugar de protegerse, como podría hacerlo, coopera a su costa con el agresor” (Bremond, 1999: 111). En este sentido, la celada se compone de un engaño, que genera una ventaja sobre el agredido, para después desarmarlo y, finalmente, causarle un perjuicio.

El proceso de Mejoramiento llega a su fin cuando el agente cumple la tarea, lo que puede corresponder con el término del relato, o, por el contrario, el narrador puede introducir nuevas tensiones en la trama.

4.2.1.2. Proceso de Degradación del relato

La degradación se determina en situaciones o tensiones que se oponen a un estado de equilibrio en el relato y complementan las formas de mejoramiento. De esta forma el “aliado deudor” sufre un proceso de degradación, al pasar por el “sacrificio”, “cada vez que un aliado presta servicios sin ser obligado” (Bremond, 1999: 117) y puede llegar a ser

digno de recompensa. Otro proceso de degradación resulta del cobro de la deuda adquirida con el “aliado acreedor”, en lo que Bremond llama la “obligación”, que toma la forma de un deber penoso, de la que el beneficiario puede huir, negociar, tender una celada, eludirla de manera agresiva o sacrificarse. Asimismo, la “agresión sufrida” se configura en otro tipo de degradación, en la cual el agredido tiene la opción de permanecer pasivo o utilizar unos modos de protección: la negociación, la réplica, la venganza.

También, los perjuicios infligidos por la “agresión” generan una degradación al convertirse en un delito que se debe castigar. El enjuiciado puede permanecer sumiso al “castigo” o defenderse mediante la negociación, en la que procura ser perdonado, ser absuelto por corrupción, o “haciendo pasar a un inocente por un culpable” (Bremond, 1999: 119).

Por último, “la falta” es un tipo de degradación en la que la tarea se cumple al revés: “En función de esta tarea invertida, los procesos nocivos son considerados como medios, en tanto que las reglas aptas para asegurar o conservar una ventaja son tratadas como obstáculos” (Bremond, 1999: 115). Esta forma de degradación algunas veces emplea un agente, que hace las advertencias para evitar el error.

Ambos procesos de mejoramiento y de degradación pueden ser combinados en varias modalidades y el narrador puede elegir entre las diversas opciones que cada proceso y rol determinan.

4.2.2. Relato popular

El relato popular se construye como una forma de almacenar la experiencia de forma organizada, que se reitera en el lenguaje articulado; por tanto, está sujeto a la fragilidad de la memoria humana, situación que lo hace susceptible de ser transformado y en algunos casos adecuado, según la subjetividad del que narra en una situación particular:

El relato oral inicia un proceso de comunicación que es en su esencia representación ante un público y que sólo de forma excepcional, circunstancialmente, puede llegar a convertirse en un texto escrito destinado a la lectura individual, por medio de la transcripción del discurso verbal, que asimismo puede contener virtualmente los elementos para su representación, tanto en el

discurso como en las especificaciones que a modo de acotaciones se incluyan en el texto escrito. (Lada Ferreras, 2007: 3)

4.2.3. Oralidad

“La expresión oral es capaz de existir, y casi siempre ha existido, sin ninguna escritura en absoluto; empero, nunca ha habido escritura sin oralidad” (Ong, 2004: 18). El lenguaje articulado es el primero que el sujeto aprende, el que le permite reconocerse y reconocer el mundo dispuesto a su alrededor; a través de la oralidad se entabla con la comunidad un vínculo que comunica sentidos y vivencias que no sólo se perciben por medio del oído, también se visualizan y se personifican en el narrador.

Ontogenética y filogenéticamente, la palabra oral es la primera que ilumina la conciencia con lenguaje articulado, la primera que separa al sujeto del predicado y luego los relaciona el uno con el otro, y que une a los seres humanos entre sí en la sociedad (Ong, 2004: 172).

4.2.4. Tradición Oral

Tradición proviene del latín *traditio* que significa transmitir o entregar:

La acción de *transmitir*, según el filósofo y escritor francés Régis Debray, va más allá de la comunicación y es un proceso mucho más largo, puesto que la transmisión involucra a la memoria colectiva, mientras que en la comunicación lo que se realiza es un mero transporte de información en un momento concreto. Transmitir es, por tanto, recrear (Prat Ferrer, 2007:14).

Así, la palabra oral es sagrada para la comunidad, puesto que comunica el saber de sus mayores mediante la interacción de éstos con las generaciones futuras, que se convertirán más tarde en transmisores de conocimientos que serán entregados con una contribución subjetiva y afectiva a través de rituales, fiestas sagradas, narraciones, como mitos, leyendas, relatos, cantos, cuyo autor es anónimo, pertenecen al pueblo y surgen de las interrelaciones, en la vida diaria, de sus miembros, quienes los reconocen y validan

como verídicos para continuar trasmitiéndolos; de esta forma se garantiza su continuación y permite el refuerzo de la identidad cultural.

4.2.5. Narración Oral

La narración oral hace parte de la historia cultural, pues parte de un proceso comunicativo en el que intervienen el código quínésico, lingüístico y paraverbal o extra lingüístico, donde cada gesto, movimiento, idea o palabra adoptan un significado a partir del contexto que se plantea en el relato, según la entonación de la voz y el conocimiento del mundo narrado.

En ocasiones se cede la palabra a personajes partícipes en los hechos, quienes contribuyen a su creación, en los que se reviven recuerdos y experiencias que hacen particular la forma de narrar; lo narrado oralmente es único, en la medida en que el hombre no puede contar un hecho dos veces de la misma manera, si se tiene en cuenta que el texto no está precisado en forma escrita, razón por la cual éste puede variar en cuanto al lugar, tiempo, nombre de los protagonistas.

4.2.6. Escritura

La escritura es un instrumento que el hombre crea para fijar la articulación verbal, cuya característica básica es su carácter perecedero, mediante un conjunto de signos convencionales que buscan la perdurabilidad del mensaje; por ello la escritura se convierte en una forma de comunicación en la que se funden o complementan oralidad y escritura.

“La escritura introduce división y enajenación, pero también una mayor unidad. Intensifica el sentido del yo y propicia más acción recíproca consciente entre las personas. La escritura eleva la conciencia.” (Ong, 2004:172). Esto conduce a reconocer que la escritura es un trabajo individual en el que se puede analizar el propio pensamiento, sin que esto signifique la anulación de la influencia que ejercen otros aspectos, como el medio socio-cultural, la motivación, entre otros. Por lo anterior, el contexto donde se interactúa con el interlocutor se enmarca en una temporalidad diferida que contribuye para que la difusión del mensaje llegue a más personas en una relación indirecta con ellas.

De tal modo que escribir requiere de unos procesos cognitivos que toman información de la experiencia y la imaginación, que ligadas, originan ideas donde la escritura se convierte en el principal elemento para marcar el devenir y la diferencia de los tiempos y las culturas, lo que crea y da vida a mundos posibles, compuestos por aportes de la vida del autor, y también dispositivos imaginarios, que parten de la abstracción que el hombre realiza de su medio.

4.2.7. Producción escrita

Cassany afirma (1997, citado por Niño Rojas, 2007: 36) que: “el pensamiento precede a la escritura en términos de causa y efecto. El buen pensamiento puede producir buenos escritos y, al revés, no puede existir un buen escrito sin buenos pensamientos” Por tanto, la producción escrita es un proceso complejo que satisface una necesidad individual, puesto que nace de la introspección y al mismo tiempo integra una necesidad colectiva, en el momento en que la obra deja de pertenecer a su autor, quien manifiesta y da a conocer huellas de su cultura y logra identificarse con el lector.

Por otro lado, Cassany señala (1997, citado por Niño Rojas, 2007: 108) que “la composición del texto es un proceso recursivo en el que el autor genera, desarrolla, redacta, revisa y finalmente expresa unas ideas determinadas”; que comienzan con el apunte de ideas, sean o no pertinentes al tema a trabajar, pueden ser palabras, frases u oraciones que posteriormente se examinarán para filtrarse y extraer las adecuadas para la construcción de párrafos; estos serán revisados de manera constante, agregando signos de puntuación, pronombres o sustantivos que den coherencia y cohesión al escrito, para llegar a la elaboración del primer borrador, que se somete a varias correcciones, hasta obtener el producto final.

4.2.8. Didáctica

Proviene del griego *didaktiké*, que tiene relación con el verbo enseñar, instruir y exponer con claridad. Es una disciplina subordinada a la pedagogía, por ser teórico-práctica, puesto que corresponde a la forma de enseñar mejor, que procede de la

experiencia en la aproximación a la realidad donde se reflexiona, se contextualiza el saber pedagógico y se transforman u optimizan los procesos de enseñanza-aprendizaje.

4.2.9. Estrategia didáctica

Hace referencia a una serie de acciones planificadas y a unos procedimientos didácticos que se orientan hacia una meta: alcanzar un aprendizaje determinado en el estudiante; lo que requiere la reflexión del docente, en cuanto a la pertinencia de las actividades, la secuencia lógica, los recursos y la disposición del estudiante como parte fundamental del proceso de aprendizaje.

4.3. Marco Teórico

4.3.1 Relato popular

El relato popular irrumpe con una carga rica en saberes y costumbres de un pasado fragmentado, pero que persiste de forma marginal en los cuentos que se transmiten en la cotidianidad a través del habla, como el medio más próximo que conecta a un individuo con otro, con el que se comparte para redescubrir “lo nuestro” en medio de los procesos alienantes de globalización que vive la sociedad actual. La oralidad implica a un narrador que trasmite por medio de la palabra oral, los relatos que considere imprescindibles y constitutivos de su cultura: “el relato comienza con la historia misma de la humanidad; no hay ni ha habido jamás en parte alguna un pueblo sin relatos.” (Barthes, 1999:7).

Así, la oralidad permite a las culturas populares emerger, en la relación directa que establecen con el otro, un ente activo, que encuentra, en el habla, la fuente más amplia de expresión social, aunque sepa escribir. Más aún, la oralidad no es un sistema que dependa de la escritura, ni es inferior a ella aunque, en gran parte de la sociedad, ha desaparecido en un estado primario o puro, para hoy interactuar junto con la escritura y confluir en la transmisión histórica-cultural:

La oralidad no es desdeñable. Puede producir creaciones fuera del alcance de los que conocen la escritura; la Odisea, es un buen ejemplo. Asimismo, la oralidad

nunca puede eliminarse por completo: al leer un texto se lo oraliza. Tanto la oralidad como el surgimiento de la escritura a partir de la oralidad son necesarios para la evolución de la conciencia. (Ong, 2004: 169).

De ahí que el relato se lo conciba como un tejido de hilos que constituyen elementos de una cultura, en la reactualización de un pasado que retorna y se disfruta en la sonoridad de la palabra, inscrita con lazos afectivos:

La transmisión se realiza cada vez que alguien cuenta un cuento, recita o canta un romance o cancioncilla, a su vez recibido oralmente, y lo hace suyo. Tan suyo que introduce modificaciones, interpreta sus significados, crea una variante, porque el texto oral es texto abierto, para que *quien pueda más añadir o enmendar si quisiere* pueda continuar con la co-creación (Pelegrin, 1982: 13).

Con esta perspectiva, el hombre, como poseedor de la palabra, ha creado a lo largo de la historia relatos de manera colectiva, que lo hacen partícipe de una cultura, a través de los cuales ha narrado sus vivencias. La mayoría de las culturas, para transmitir sus memorias colectivas que las cohesionan dentro de un grupo humano, lo han hecho a través de la tradición oral, ya que: “En las sociedades sin escritura (y en los antecedentes ágrafos de nuestra propia sociedad) la historia era una tradición oral” (Sitton y otros, 2005: 12), por lo que hoy es considerada una fuente apreciable en la reconstrucción del pasado histórico. Además, las tradiciones orales revelan componentes antiguos de una comunidad, que se conjugan, en el caso de los relatos tradicionales o populares, con elementos actuales que los transforman y adaptan a situaciones concretas en el presente; por lo general, estos relatos contienen pautas de comportamiento y se materializan en diversas versiones de un mismo texto. Según Bremond:

Cuando el hombre, en la experiencia real, combina un plan, explota imaginativamente los desarrollos posibles de una situación, reflexiona sobre la marcha de la acción inicial, rememora las fases del acontecimiento pasado, se cuenta a sí mismo los primeros relatos que podemos concebir (1999: 120).

Así, el sujeto está inmerso en un mundo complejo, donde se debate en la lucha constante por liberarse de las ataduras, miedos y principios que coartan su libertad; en este sentido Pinilla Vásquez afirma:

En tanto que soporte de efectos catárticos, la narración y particularmente los relatos de experiencias vividas permiten ver la importancia de fenómenos de cambio, inscritos en la teoría de la personalidad, en cuanto que posibilita que el sujeto se emancipe de un material inconsciente y perturbador (2006:137).

Ahora bien, narrar no se reduce en contar hazañas y experiencias, puesto que se parte de la concepción de que cada individuo es un ser pensante, sumergido en un mundo dinámico que en el transcurrir del tiempo, forma su personalidad, modo de pensar y actuar, ya que el ser marca una diferencia respecto a si mismo en el salto de lo pasado a lo presente, dando como resultado una visión propia ante la vida, única, al igual que la manera de representarla, contarla y escribirla.

Narrar no es un hecho intrascendente, al hacerlo se evoca otro tiempo, espacio, otras vidas compartidas en el momento mágico de la narración por el cuentero y los oyentes. De la misma manera que en cada pensamiento podemos crear mundos que nos son propios, cada narración instauro mundos diversos y paralelos que nos permiten penetrar territorios inusitados, habitados por extraordinarios o comunes y ordinarios personajes (Quimbay, 1995: 139).

De tal modo, el ser humano, capaz de abstraer, simbolizar, evocar, y transmitir por medio del lenguaje sus relatos, recrea y permite al niño que escucha, leer la configuración del mundo en el que actuará más tarde; el narrador puede ser la abuela, un cuentero, un artista teatral, el profesor, personajes diferentes con una gran capacidad para memorizar historias e impregnarles vivencias propias, que convergen, a la hora de contar, en la interacción directa y, en ocasiones, intergeneracional que establecen con el oyente o público, quien posee el status de co-autor de lo que se cuenta. La palabra, no sólo la percibe el oído, es gesto, es caricia que instruye, es afecto que entabla una correspondencia entre hablante y oyente para arraigarse en la memoria, de donde surgirán nuevamente estos relatos, para ser contados en otras situaciones, lo que suscita un acto de creación cuando se añade, se suprime, se exagera, para causar un efecto en ese público particular que escucha.

El ámbito escénico en donde se desarrolla la representación de un Texto Oral es un ámbito envolvente, en U, que conserva reminiscencias del rito, propio del ámbito en O, y en consecuencia se trata de un tipo de ámbito escénico que busca el enfrentamiento y la intensidad de los ámbitos en T, pero al mismo tiempo consigue

la integración del espectador propia de los ámbitos envolventes (Lada Ferreras, 2007: 15).

Por lo anterior, otro elemento de gran importancia es la finalidad o intencionalidad con que se narra, que depende del gusto del público, el cual, en conjunto con el narrador, crea universos propios y distantes que existen gracias a la imaginación del oyente, que los considera verídicos: “Narrar es poesía y canto, es ilusión y encanto, es comunicación plena y directa con el público que la está escuchando. Narrar es “ver” las cosas y “sentirlas”; es crearlas” (Robles, 2003: 18).

Por otro lado, el relato oral o popular, no se aleja demasiado de la escritura, pues es notorio que ambos son, en esencia, actos creativos. De ahí que Gadamer conciba el valor de una obra escrita semejante a la contundencia de la palabra oral: “Un escritor se mide por su capacidad de lograr, al escribir, la misma fuerza lingüística que hay en el intercambio inmediato de palabras, de hombre a hombre, o quizás una fuerza mayor” (Gadamer, 1993: 33).

Dicho lo anterior, la narración, al igual que la escritura, es método para educar y educarse, liberando a un “yo” frente a un público atento y hambriento de información que permite reconocer al otro en los diferentes espacios, como en el aula, donde es necesario salir de lo estándar e innovar para dar un nuevo giro a la educación, que se cristalice en una clase que consista en narrar un tema para que el otro lo asimile y se apropie de él, pues narrar y enseñar son procesos ligados en los que el sujeto plantea su identidad y, al mismo tiempo, la construye al hacer del pasado el presente. Enseñar no es simplemente dar una clase, es conocer y darse a conocer, “Contar significa tanto narrar historias como ser tenidos en cuenta por los otros. Lo que entraña que para ser reconocidos necesitamos contar nuestro relato, pues no existe identidad sin narración” (Martín-Barbero, 2002: 8).

4.3.2. La escritura

La escritura es un proceso ligado al pensamiento que a diferencia del lenguaje articulado, se aprende: “La escritura, por el contrario, está siempre enraizada en un más allá del lenguaje, se desarrolla como un germen y no como una línea, manifiesta una esencia y amenaza con un secreto, es una contra-comunicación” (Barthes, 2006: 27). El escritor

percibe y transforma la realidad en lo simbólico del lenguaje, pues representa un aspecto del entorno mediado por el manejo de una serie de signos flexibles e interactivos que comunican algo a sus lectores.

4.3.3. Factores familiares que inciden en el proceso de escritura

Dentro del proceso de escritura inciden otros factores, tales como, el entorno familiar y el medio escolar del estudiante.

El primero, reviste gran valor, puesto que el niño cuya vida familiar es conflictiva o ha sufrido de abandono por parte de sus padres, evidencia en la escuela, escaso interés por las actividades escolares, ya que la familia es fundamental en la construcción del autoconcepto del niño; quien al sufrir maltrato, se siente rechazado y puede utilizar la indiferencia hacia los demás, incluyendo los profesores, como un mecanismo de protección. Ante la construcción de un autoconcepto negativo, el niño asume una actitud de incapacidad para afrontar sus dificultades en su proceso de aprendizaje, pues la falta de afecto le impide adquirir la seguridad necesaria en si mismo y en los que los rodean, lo que puede incidir en un comportamiento agresivo.

Otro problema común que padecen los estudiantes, es la diferencia de códigos lingüísticos que se utilizan en el hogar y en la escuela, lo que les impide obtener buenos resultados en su rendimiento escolar; de ahí la importancia de que los padres de familia cumplan con su labor de transmitir a sus hijos el conocimiento sobre el mundo para que ellos puedan comprender mejor los saberes que se enseñan en la escuela. Éste conflicto se asocia a dificultades en la producción escrita; pues un estudiante que en su interacción familiar carece de diálogo, tiende a suponer que la expresión de sus ideas no es importante.

También el nivel socio-cultural bajo de la familia se relaciona con falta de motivación en el estudiante, puesto que los padres no consideran indispensable para la vida, el éxito escolar, razón por la que prefieren ausentarse del proceso de aprendizaje de sus hijos quienes además, no disponen ni de estímulos, ni de herramientas como televisión, Internet, libros, revistas, que les aporten en su aprendizaje. Asimismo, si los padres o adultos que rodean al niño no leen, es muy poco probable que al niño le guste leer y escribir.

4.3.4. Factores escolares que afectan el proceso de escritura

En el medio escolar a menudo se considera como una prioridad la enseñanza de temas relacionados con gramática y estructura de la lengua, mientras que la producción escrita, se relega a un segundo plano; métodos pasivos de enseñanza que obstruyen el aprendizaje de los educandos, donde la lectura como insumo de la producción escrita es escasa, se limita a hacer leer al estudiante pequeños fragmentos para identificar reglas gramaticales y no se abre la posibilidad de disfrutar el texto; además, las Instituciones Educativas cuentan con escasos recursos para la adquisición de libros u otros materiales para la lectura.

Otra situación negativa, se da cuando en las escuelas se fomenta la parte mecánica de la escritura: escribir lo que se observa en el tablero, transcribir apartes de un libro, reproducir un dictado, junto con el método que se sigue para la enseñanza de la Lengua Castellana, que consiste en la división de las palabras en sílabas, los enunciados en frases; prácticas que obstruyen la articulación de lo que se enseña, y puede generar en el estudiante dificultades a la hora de integrar todos los elementos necesarios para producir un texto..

Copiar no es escribir, la mayoría de las copias no son significativas para los niños, se utilizan sólo para ejercitar la mano, mas no, para establecer acuerdos o conclusiones, anotar una receta importante, una canción, etc. Cuando los niños copian del libro o del pizarrón textos que no han contribuido a producir, no están escribiendo (Fundalectura, 2000: 254).

Lo anterior evidencia, el desmedido interés de los currículos escolares por la enseñanza-aprendizaje de unos contenidos estandarizados que se deben abordar, sin que éstos se ajusten a las necesidades en el proceso de aprendizaje del educando.

4.3.5. Relación entre lectura y escritura

La lectura y la escritura se perciben como una obligación o tarea a cumplir, y no desde su función comunicativa; situación que se complica con la escasa lectura y producción escrita de algunos profesores.

Si la lectura es la base de la escritura, para aprender a escribir, los estudiantes necesitan de libros como buenos modelos y de autores que sirvan de ejemplo para leerlos y reescribirlos, para así dar lugar a la apropiación de formas, a la exploración de variedad de temas y motivos (Serrano, 2000: 50).

En este sentido, Goyes (2008: 48) plantea que: “la lectura y la escritura son mucho más que didáctica y redacción, comunicación y mensaje. El sujeto es afecto, cuerpo, dimensión visceral, mundo imaginario, visión simbólica”. Un buen escrito permite crecer, crear y cambiar; se puede partir de un buen relato que intrigue y no limite al estudiante en su aprendizaje, para lo que se requiere que el docente fomente y haya experimentado el proceso de escritura, ya que no se puede enseñar algo que se desconoce.

El escribir radica en ir más allá de apuntar ideas sin un fin claro; es el inicio del escrito, pero no es el escrito en sí. Añádase, a la complejidad de este proceso, la disposición del sujeto que necesita reconocer la importancia de escribir y a quien le corresponde vivenciar de manera consciente la estructuración de su escrito: “Aprender haciendo es necesario, pero no suficiente. Los aprendizajes que se están construyendo se ven reforzados y consolidados por una reflexión del propio aprendiz sobre ellos” (Lacón y otra, 2008: 239). En el momento de escribir, se requieren los recursos cognitivos disponibles y de su interacción depende la producción textual; no se puede liberar el pensamiento sin darle coherencia, puesto que la mala escritura puede iniciar en un hablar incorrecto, en el escribir como se habla, en el escaso vocabulario y en el desconocimiento de la estructura gramatical de la lengua.

Muchos y muchas estudiantes creen que escribir consiste simplemente en fijar en un papel el pensamiento huido o la palabra interior. Entienden la escritura sólo en una de sus funciones: la de guardar información. Cuando tienen que elaborar un texto, apuntan las ideas a medida que se les ocurren y ponen punto y final cuando se acaba la hoja o se seca la imaginación (Cassany, 1995: 21).

En suma, la escritura se define por la personalidad, por la manera de decir las cosas, que, al igual que en la narración oral es inimitable; surge como rechazo o postura frente algo en lo que se pueda estar o no de acuerdo, donde el maestro guía y orienta, para luego ceder un poco y dejar que emerja la voluntad del estudiante, la iniciativa de escribir frente al gusto y la necesidad de ser escuchado.

Porque saber escribir es saber controlar por sí mismo la construcción del significado y prever la reacción (comprensión, valoración, interpretación de lo que ha escrito) del interlocutor destinatario. Esa construcción del significado depende de las convenciones/normas del código y también de su interrelación con su propio contexto lingüístico (Mendoza Fillola, 2011:4).

4.3.6. Estrategias didácticas para la producción escrita

En la producción escrita, es de vital importancia la conciencia del sujeto que aprende, en cuanto a la toma de decisiones, los errores y las posibles correcciones que requiere la elaboración de un texto escrito; por tal razón, se consideran relevantes las estrategias didácticas que se sostienen desde las teorías metacognitivas, que posibilitan:

1. Enseñar a los estudiantes a conocerse mejor como “aprendices”. Esto supone ayudarlos a identificar sus dificultades, habilidades y preferencias en el momento de aprender, con una doble finalidad: a) conseguir un mejor ajuste entre sus expectativas de éxito y los resultados obtenidos; y b) facilitar la posibilidad de que adapten las tareas escolares a sus propias características.
2. Enseñar a los alumnos a reflexionar sobre su propia manera de aprender, guiarlos para que analicen las decisiones regulativas que toman durante la planificación y monitoreen y valoren sus actuaciones cuando realizan una tarea.
3. Enseñar a los estudiantes a establecer con ellos mismos un diálogo consciente cuando aprenden, o sea, ayudarles a: identificar el propósito de aprendizaje, reconocer las intenciones de quien propone la tarea para ajustarse mejor a las expectativas y demandas y activar sus conocimientos previos sobre los contenidos tratados con el fin de conseguir la elaboración de relaciones sustanciales con la nueva información, logrando un aprendizaje más significativo (Lacón y otra, 2008: 240).

Para alcanzar dicho aprendizaje e instituir un diálogo consigo mismo en el estudiante, se requiere la intervención activa del docente, quien a través del diálogo constante le ayudará al educando a encontrar las herramientas y la simbolización en la

palabra de su realidad, de su sentir que se puede transformar en un texto: puesto que es la palabra la que facilita la organización del pensamiento.

El docente debe ser el facilitador de herramientas que motiven la escritura y proporcionen un clima adecuado para la creatividad, la lectura de textos frente a los compañeros y la aceptación de correcciones. Una situación contraria se vive en algunas Instituciones Educativas donde la producción escrita se asume desde lecciones expositivas, en las que el docente es el poseedor del conocimiento y el centro de la clase, de este modo se limita al sujeto en su capacidad escritora y en la adquisición de conciencia sobre las dificultades que posee en este proceso.

En fin, la producción escrita se convierte en un proceso de conocimiento y reconocimiento que parte de la cooperación de compañeros y profesores, al adecuar la enseñanza-aprendizaje según las necesidades y el contexto del estudiante, para lo cual se hace necesaria una evaluación, revisión e invención permanentes de la escritura; como proceso creativo que surge en la casa, en la escuela, en la calle.

4.4. Marco Legal

A continuación se citan los Artículos de la Constitución política de Colombia, la Ley general de educación, los Lineamientos curriculares y los Estándares de lengua castellana y literatura para grados quintos, concernientes a la propuesta didáctica.

4.4.1. Constitución política de Colombia

Encontramos en el Artículo 67 de la Constitución política de Colombia de 1991: La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

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

fundamento de la nacionalidad. El Estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las que conviven en el país. El Estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la Nación.

Artículo 71. La búsqueda del conocimiento y la expresión artística son libres. Los planes de desarrollo económico y social incluirán el fomento a las ciencias y, en general, a la cultura. El Estado creará incentivos para personas e instituciones que desarrollen y fomenten la ciencia y la tecnología y las demás manifestaciones culturales y ofrecerá estímulos especiales a personas e instituciones que ejerzan estas actividades.

4.4.2. Ley general de Educación

Encontramos en el Artículo 1o. Objeto de la ley. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

Artículo 20. Objetivos generales de la educación básica. Son objetivos generales de la educación básica:

b) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente

Artículo 21. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria. Los cinco (5) primeros grados de la educación básica que constituyen el ciclo de primaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes:

b) El fomento del deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como del espíritu crítico;

c) El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura;

d) El desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética;

f) La comprensión básica del medio físico, social y cultural en el nivel local, nacional y universal, de acuerdo con el desarrollo intelectual correspondiente a la edad.

4.4.3. Lineamientos curriculares

Concepción de lenguaje

Cuando se habla de escribir, no se refiere solamente a una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo. En este punto aparecen trabajos como el del profesor Fabio Jurado “La escritura: proceso semiótico reestructurador de la conciencia”; el título de este trabajo da cuenta de la orientación desde la cual se está comprendiendo, desde la perspectiva significativa y semiótica, el acto de escribir. Pero es claro que el hecho de comprender el acto de escribir como producción de la significación y del sentido no excluye el componente técnico, lingüístico y comunicativo del lenguaje; las competencias asociadas al lenguaje encuentran su lugar en la producción del sentido.

Respecto a los actos de “escuchar” y “hablar”, es necesario comprenderlos de manera similar. Es decir, en función de la significación y la producción del sentido. Escuchar, por ejemplo, tiene que ver con elementos pragmáticos como el reconocimiento de la intención del hablante, el reconocimiento del contexto social, cultural, ideológico desde el cual se habla; además está asociado a complejos procesos cognitivos ya que, a diferencia del acto de leer en el que se cuenta con el impreso como soporte de la significación, escuchar implica ir tejiendo el significado de manera inmediata, con pocas posibilidades de volver atrás en el proceso interpretativo de los significados. A su vez, hablar resulta ser un proceso igualmente complejo, es necesario elegir una posición de enunciación pertinente a la

intención que se persigue, es necesario reconocer quién es el interlocutor para seleccionar un registro de lenguaje y un léxico determinado, etcétera.

4.4.4. Estándares Básicos de Competencias del lenguaje del grado 5

Literatura:

- Leo diversos tipos de textos literarios: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, fabulas, poemas y obras teatrales.
- Reconozco, en los textos literarios que leo, elementos tales como tiempo, espacio, acción, personajes.
- Relaciono las hipótesis predictivas que surgen, de los textos que leo, con su contexto y con otros textos.
- Comparo textos narrativos.

Comprensión e interpretación textual:

- Identifico la intención educativa de cada uno de los textos leídos.

Producción textual:

- Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto.

Ética de la comunicación:

- Tengo en cuenta, en mis interacciones educativas, principios básicos de la comunicación: reconocimiento del otro.

4.5. Marco contextual

4.5.1. Contexto externo

La Institución Educativa Antonio Nariño (INEDAN) trabaja con población vulnerable, es decir, personas desplazadas, de sectores marginales, que se encuentran en extrema pobreza; además, las familias de las que provienen los estudiantes padecen problemas de drogadicción, robo, muerte, maltrato intrafamiliar y violencia de toda índole.

4.5.2. Contexto interno

La Institución Educativa INEDAN se encuentra ubicada en la parte central de la ciudad de San Juan de Pasto, sobre la calle 19, no. 28-34; es una institución de carácter mixto. Por otro lado, consta de primaria y secundaria, trabaja en jornada de la mañana; el lugar es bastante amplio, motivo por el cual los estudiantes gozan de un favorable espacio para el desarrollo de actividades culturales, deportivas e institucionales.

4.5.2.1. Misión de la Institución

La Institución Educativa INEDAN promueve la formación integral de niños, jóvenes y adultos, autónomos, afectuosos y productivos; apropiados de la ciencia y la tecnología, con respeto por la democracia, la equidad social, sustentada en un currículo flexible y pertinente orientado al desarrollo humano sostenible.

4.5.2.2. Visión de la Institución

En el 2015, la Institución Educativa INEDAN será una organización social de aprendizaje, forjadora de ciudadanos líderes, emprendedores y productivos, que vivencien los derechos humanos, la convivencia, el respeto por la diversidad, el ambiente sustentable y la identidad regional.

5. METODOLOGÍA

5.1. Paradigma de investigación

La investigación se inscribe dentro del paradigma cualitativo, cuyo “objetivo de *comprender en profundidad los fenómenos educativos* puede ser el primer paso hacia una *transformación real*, desde las necesidades sentidas por las personas protagonistas de este contexto educativo” (Sandín, 2003: 129). De esta perspectiva, el paradigma cualitativo admite al investigador irrumpir en el medio real particular como el principal instrumento en la recolección de información, donde su participación se hace reflexiva a partir de la comprensión holística de la situación que se estudia.

Por otra parte, la investigación cualitativa permite la descripción de la situación concreta que se aborda, para lo cual se hace necesaria una relación directa con las personas inmersas en dicho contexto; sus actitudes, opiniones, reflexiones, se tienen en cuenta para realizar un retrato que facilite la comprensión de la realidad y genere un análisis que proporcione posibles soluciones, recomendaciones o nuevas vías de acción en la práctica educativa.

5.2. Tipo de investigación

El tipo de investigación que se aplicó en el trabajo es la etnografía educativa, puesto que se estudia a un grupo concreto de estudiantes y profesora, dentro de su medio natural, el aula de clases. La investigación partió de la observación directa de los participantes, lo cual requirió una permanencia relativa del investigador dentro de su rol de practicante, quien describió la cotidianidad del aula de clases desde la visión de sus actores, para interpretarla y presentar opciones que mejoren o transformen la realidad en las prácticas educativas.

En este sentido, el problema que se aborda en esta investigación nace de las dificultades recurrentes observadas por el investigador en los estudiantes y de las apreciaciones de los docentes y los padres de familia, como parte fundamental para reconocer las características concretas del contexto que se estudia. De esta forma, el conocimiento surge de los aportes de los miembros de la pequeña comunidad que se

investiga, de la reflexión, análisis de la información y la experiencia que el investigador acumula en su trabajo de campo, lo que generó una propuesta didáctica.

5.3. Unidad de Análisis y Unidad de Trabajo

5.3.1 Unidad de Análisis

La unidad de análisis se conforma por los estudiantes de la Institución Educativa Antonio Nariño, sede centro que cuenta con 436 estudiantes.

5.3.2. Unidad de Trabajo

La unidad de trabajo la constituyen los niños y niñas de grado quinto de la Institución Educativa Antonio Nariño, sede centro; quienes proceden de barrios marginales de la ciudad de Pasto, catalogados como población vulnerable de escasos recursos, situación que en algunos casos los obliga a trabajar desde tempranas edades. Se caracterizan por estar inmersos en un ambiente familiar violento, lo que repercute en la ausencia de los padres de familia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

ESTUDIANTES	No. ASISTENTES
NIÑOS	8
NIÑAS	11
TOTAL	19

5.4. Técnicas de recolección de información

5.4.1. Entrevista

Dentro del proceso etnográfico se empleó la entrevista como técnica que favorece la interacción, diálogo y la recolección de información de las fuentes primarias: estudiantes y docentes; en un primer momento, en forma de entrevistas informales, que facilitan la espontaneidad de los entrevistados para una aproximación general del escenario al que se enfrenta el investigador. En un segundo momento, se realizó entrevistas semiestructuradas a la docente de Lengua Castellana y Literatura del grado quinto, a todo el grupo de estudiantes y algunos padres de familia.

5.4.2. Observación Participante

Para recolectar información de manera activa y para adentrarse en el ambiente del aula de clases, fue necesaria la observación participante, desde el rol de practicantes, de las vivencias y experiencias de los actores involucrados en esta investigación como testigos de los acontecimientos. La observación, como practicantes, permitió no sólo recolectar información sobre hechos, sino también la subjetividad, sentimientos, reflexiones propias de las circunstancias, lo que facilitó la obtención de datos más completos.

5.4.3. Diario de campo

Para registrar de forma ordenada y seleccionar la información adecuada que se obtiene de la observación participante, se requirió del diario de campo como instrumento que recopiló y coadyuvo posteriormente para el análisis de los datos. En el diario de campo se consignaron notas descriptivas detalladas referentes al problema que se estudia y notas metodológicas relacionadas con las actividades que se realizaron durante el proceso de investigación.

5.4.4. Talleres de producción escrita

Para identificar las dificultades generales que poseen los estudiantes en la composición de textos, fue necesaria la realización de unos talleres de escritura en los que el estudiante propuso las temáticas.

5.4.5. Matriz de categorización de objetivos

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN
Identificar las dificultades de los estudiantes en la producción de textos escritos.	- Dificultades en los textos escritos de los estudiantes.	-Falta de vocabulario. -Mala ortografía. -Confusión y omisión de letras. -Ilegibilidad de la letra.	-Talleres de producción escrita. -Observación participante.
Determinar los factores escolares asociados a las falencias en la producción de textos escritos.	- Factores escolares que afectan el desarrollo de la producción escrita.	- Metodologías del docente. - Actividades del docente para mejorar la escritura en los estudiantes. -Relación docente-estudiante.	- Entrevistas - Observación participante. - Diario de campo.
Describir algunos factores familiares que inciden en la producción de textos escritos.	- Factores familiares que inciden en la producción de textos escritos.	-Problemas económicos -Ausencia de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos.	- Entrevistas. - Observación participante.
Diseñar estrategias didácticas encaminadas a utilizar relatos populares nariñenses en la producción de textos escritos.	- Propuesta didáctica basada en relatos populares nariñenses.	- Propuesta de estrategias didácticas. - Relatos populares de la región.	- Entrevistas. - Talleres de producción escrita.

6. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Después de organizar la información obtenida en las guías de observación, en el diario de campo y en las entrevistas aplicadas a estudiantes, docentes y padres de familia, se encontraron los siguientes hallazgos:

6.1. Dificultades halladas en los textos escritos por los estudiantes.

En una clase se pidió a los estudiantes que escribieran un cuento corto, esta condición animó a escribir a un educando que se rehusaba hasta ese momento a realizar cualquier tipo de actividad; al terminar el texto tenía algunos errores ortográficos, tales como: uso de la mayúscula, de la b y de la d en medio de las palabras, confusión en el empleo de la b y la v, y ausencia de punto seguido y punto aparte.

Sin embargo, el cuento era muy bueno, por lo que se le sugirió volverlo a escribir sin errores. El niño, en un primer momento, afirmó que no iba a corregir el texto, aunque le pusieran un tres de calificación; no obstante, cuando se le dijo que el cuento estaba muy bien hecho y que, además, otros, aparte de las practicantes, estarían interesados en leerlo, cambio de opinión, lo corrigió y lo presentó de una manera muy pulcra.

De este modo, se encuentra en los estudiantes dificultades para asimilar la función práctica de los conceptos y elementos gramaticales útiles en la composición escrita, como los signos de puntuación, que la mayoría de educandos no utiliza; asimismo, en las conversaciones que los estudiantes sostienen entre sí, como las que entablan con las practicantes, se evidencia una serie de supresiones, cambio y omisiones de fonemas en las palabras, tales como: qués por qué es, ónde por dónde, dispués por después, güele por huele, que también se aprecian en los textos escritos, conjuntamente con la eliminación de espacios entre palabras.

Lo anterior devela que el educando escribe como habla, y en el momento en que se le pregunta sobre sus dificultades en la escritura, se percibe la inexistencia de conciencia sobre ellos, realidad que empeora al limitar las actividades donde el estudiante escribe, por lo que la labor de corrección del docente no existe, lo que fomenta el no empleo de los

elementos gramaticales y el desconocimiento del educando en cuanto a la función comunicativa que cumple la escritura.

De ahí que la grafía de la mayoría de los estudiantes es poco legible por su tamaño, lo que obstaculiza su lectura y, en algunos casos, también se observan problemas en la escritura del nombre del estudiante, donde se omiten grafemas.

Por otro lado, durante la realización de un taller de producción escrita, en que se solicitó a los estudiantes emplear en la construcción de un cuento, los adjetivos: escurridizo, diminuto, macabro, mágico, se evidenció, a la hora de comenzar a escribir, que los estudiantes desconocían el significado de dichos adjetivos básicos del vocabulario, cuya aparición en textos infantiles es considerable.

Esta falencia en los estudiantes se fortalece cuando el docente intenta explicar un tema basándose en la simple transcripción de fragmentos de un libro, en los que el estudiante desconoce el significado de algunas palabras que los componen, circunstancia que propicia el rechazo del estudiante ante algo que no comprende e impide la adquisición real de vocabulario, herramienta necesaria para expresar de forma adecuada el pensamiento por escrito.

6.2. Factores escolares que afectan el desarrollo de la producción escrita.

Los estudiantes escriben con gusto, pero manifiestan cansancio a la hora de corregir sus textos, porque han asimilado que la docente no lee sus escritos, y si los lee no le importa el valor del contenido, sino la tarea cumplida para asignar una calificación. Este contexto se hace más complejo, si se tiene en cuenta que el intercambio verbal entre docente y estudiante dentro del aula de clase es mínimo, pues la metodología que emplea la Institución se basa en el uso de guías, que los docentes elaboran al inicio del año, y sólo requieren, para su desarrollo, de unas breves instrucciones que el docente finaliza con la orden de trabajar de forma individual y en silencio.

La relación de la profesora de Lengua Castellana para el grado quinto hacia sus estudiantes se caracteriza por la utilización con frecuencia de la ironía en los llamados de atención y, cuando esto no es suficiente, grita y se exalta con facilidad, lo que lleva a golpear el pupitre para lograr el retorno del silencio en la clase. Se observa, maltrato hacia

los niños, pues tiende a regañarlos de manera drástica, a ridiculizarlos frente a sus compañeros cuando hacen indisciplina o se portan “mal”.

El trato hacia a los niños es despectivo, pues ella expresa que: “no se puede dar confianza a estudiantes porque se le van encima y es mejor ser duro para ganar respeto”. En la relación entre educandos, se aprecia el irrespeto frecuente hacia el turno del otro al hablar, que ocasionan los gritos de estudiantes y profesores, y la burla excesiva entre compañeros cuando participan, aspectos que generan un ambiente tenso.

En este sentido, la profesora de Lengua Castellana manifiesta: “ con los estudiantes se debe mantener las “distancias”; por tanto, considera que las conversaciones que las practicantes sostienen con los educandos sólo sirven para que éstas realicen los trabajos que les corresponden a los estudiantes, a los cuales les recalca que deben “utilizar el cerebro”, cuando ellos tienen dudas y preguntan; por lo que el estudiante, al hallar dificultades, se frustra y rechaza la actividad que se le presenta. La relación entre docente y estudiante consiste en la subordinación de este último, quien no posee el conocimiento del profesor, lo que excluye la posibilidad de construir conocimiento en comunidad mediante un diálogo, que no tiene cabida en esta aula de clase.

Por su parte, los estudiantes muestran aprecio hacia la docente, pero dicen sentirse disgustados porque a toda hora se queja de ellos y los regaña asiduamente, ambiente que los envuelve en discusiones que terminan con el grito de la profesora, quien centra su labor en mantener el orden y el silencio en clase. Además, ella refiere un cansancio constante en relación con sus estudiantes de grado quinto, por su inconformidad ante la imposición de la asignatura de Lengua Castellana, puesto que ella no se considera capacitada para asumirla, ya que ella es licenciada en Ciencias Sociales.

Con todo esto, la docente justifica su desconocimiento en cuanto a actividades para incentivar y mejorar la producción escrita de sus estudiantes, lo que hace que se limite al uso estricto de la guía, la transcripción de fragmentos al cuaderno, y de ningún modo se realizan actividades relacionadas con producción escrita. Lo fundamental para los estudiantes, dice la profesora, es “la realización de talleres”; es decir, que el educando responda a preguntas que se establecen de acuerdo a los contenidos de las guías, para posteriormente ser evaluados a través de pruebas con preguntas de selección múltiple, cuyo objetivo es ejercitar al estudiante en el manejo del formato de las Pruebas Saber.

De acuerdo con esta metodología, las clases de Lengua Castellana carecen de algún tipo de motivación y de recursos institucionales para fomentar la producción escrita, a excepción del Taller de escritura que se realiza en la jornada de la tarde, al cual los estudiantes de grado quinto no asisten.

Así, el único espacio académico donde el educando recibe ilustración sobre la escritura y su importancia es la clase de Lengua Castellana, en la que los contenidos se abordan de forma aislada; por ejemplo, en una clase se desarrolla la parte de la guía sobre los tipos de párrafos y en la siguiente se abordan los elementos sintácticos de relación entre frases, pero los temas no se articulan con los previos ni con los siguientes en su aplicación práctica.

Afirma la profesora de la asignatura de Lengua Castellana que las guías no les enseñan a los estudiantes porque, en algunos casos, este material no es desarrollado por ellos mismos. Posiblemente, la apatía que genera en el educando la guía esté relacionada con la limitada valoración que se le otorga a los conceptos previos del estudiante, la inexistencia de conexión con su contexto, instrumento indispensable para la aprehensión significativa de las temáticas que se le plantean.

En el desarrollo habitual de una clase de Lengua Castellana, el uso estricto de la guía no propicia que el docente escriba en el tablero, labor que parece insignificante, pero cobra valor si se tiene en cuenta que el estudiante no accede a libros o material didáctico que lo motiven, le permitan visualizar la forma adecuada de escribir ciertas palabras y le generen conciencia sobre los errores ortográficos que comete con frecuencia en el uso de la b-v, h, c-s-z, y-ll y el uso indiscriminado de mayúsculas y minúsculas.

6.3. Factores familiares que inciden en la producción de textos escritos.

Los estudiantes provienen de familias catalogadas como población vulnerable, inmersas dentro de problemáticas sociales, como violencia intrafamiliar, desplazamiento, drogadicción, madre-solterismo, entre otros. Dichas familias se pueden clasificar en nucleares monoparentales, compuestas por: la madre cabeza de hogar y sus hijos; familias superpuestas, en las que los estudiantes viven con su madre, el padrastro, los medios

hermanos, y los hermanastros. También, se hallan dos casos de estudiantes que están vinculados a Fundaciones sociales; en uno de los casos, el estudiante, después de su jornada escolar, pasa la tarde en la Fundación Arca de Noé, que atiende a niños y adolescentes en situación de calle.

Una de las mejores alumnas relata que su madre “era una drogadicta”, quien intentó superar la adicción, pero las recaídas persistentes provocaron la separación de su hija, por lo que la estudiante, hace aproximadamente ocho años, vive en una fundación donde han cuidado de ella desde los cinco años, en la cual dice sentirse muy bien, pues ellos son como su familia; ahora su madre vive con sus cuatro hermanos, se encuentra rehabilitada; sin embargo, la estudiante prefiere permanecer en la Fundación, y cuidar a sus hermanos los fines de semana mientras su mamá trabaja.

Las circunstancias de las madres cabezas de hogar las obligan a pasar la mayor parte de su tiempo fuera del domicilio en labores domésticas, o como recicladoras junto con sus hijos mayores; lo que influye en el escaso tiempo que los padres de familia comparten con sus hijos. Además, las familias presentan dificultades en la alimentación y transporte de sus hijos.

De tal modo, es la Institución el principal lugar donde el estudiante encuentra el espacio propicio para relacionarse con sus compañeros de clase, con los que, pese al trato, en ocasiones agresivo, logra establecer lazos afectivos, razón por la cual los estudiantes afirman sentirse mejor cuando están en la escuela que en su casa, aunque muestren resistencia a la autoridad de la profesora.

Los niños y niñas afirman sentir al colegio como un escape a su realidad, en el cual pueden ser niños a plenitud, reír, jugar y olvidar sus problemas, donde el escribir se convierte en un desahogo; en muchos casos, en los textos escritos por ellos se perciben algunas emociones ante ciertas realidades, niños que trabajan, el sufrimiento que ocasionan las discusiones de los padres y su ausencia, el violento como el más fuerte, e incluso muestran sus ideales, tener una vida tranquila y una familia amorosa.

En cierta ocasión al dar una clase en la que se expuso sobre el tema de la narración, uno de los estudiantes, un niño inquieto, agresivo pero que ante manifestaciones de afecto reacciona de forma positiva, se rehusó a escribir mostró una actitud de indiferencia y altivez; seguidamente, se procedió a indagar sobre el por qué de su actitud; él lo atribuyó al

cansancio, pues había tenido que trabajar el día anterior; además, se sentía solo ya que sus padres y abuela se encontraban en la cárcel debido a la venta de estupefacientes; añadió que vivía con su abuelo, quien se dedicaba al mismo “trabajo” de sus padres.

Esta situación no sólo lo privó de su tiempo para realizar sus labores escolares, sino que, además, le produjo un viraje en sus prioridades, trabajar para satisfacer sus necesidades básicas, por estas razones repetía el año escolar, y, finalmente, las difíciles circunstancias lo obligaron a retirarse de la Institución.

Es oportuno señalar que el desalentador contexto en el que viven los estudiantes permite entrever la carencia de atención y afecto en su ambiente familiar, condiciones que dan lugar a otras realidades dentro del ámbito escolar, como la no correspondencia entre la edad de la mayoría de los estudiantes y el grado que cursan, ya que sus edades oscilan entre los nueve y catorce años.

6.4. La importancia de la oralidad en la producción de textos escritos

La producción escrita es un proceso en el que incide en gran medida la parte emocional, puesto que el texto escrito, al igual que el ser humano, necesita un otro para entablar un diálogo que brinde la posibilidad de reconocerse como sujetos, para lo que se requiere seguir una serie de normas que permiten interactuar con el interlocutor.

“El supuesto de que el interlocutor ignora un tema es moralmente obtuso, es poco ingenioso y necesita que todo se le diga con mucho cuidado, etc., irá mas bien en contra del compromiso dialógico” (Burbules, 1993: 202). De ahí la necesidad de abrir espacios dentro del aula de clase para la conversación entre estudiantes y docentes, donde emerja su sentir frente a la realidad y logre apropiarse de su proceso de aprendizaje, para lo cual es indispensable que el estudiante cuente con un ambiente que le permita expresarse y manifestar sus dudas, sin el temor a ser ridiculizado, como sucede en ocasiones dentro de esta aula de clases. Tal es el caso presentado en la serie televisiva *Paper chase*, cuando al profesor se le ocurre aislar a un desdichado estudiante en un gran auditorio y le impone ejercicios difíciles y aun humillantes para extraer la respuesta adecuada. A este método, un estudiante lo llamó el de “Sócrates loco”.

Este contexto escolar y el silencio que a diario viven los estudiantes en sus hogares dificultan las interacciones familiares y escolares necesarias para iniciar el entrenamiento de condiciones elementales para vivir en sociedad, como es aprender a escuchar y expresar el pensamiento de forma coherente a través de la palabra hablada, que, además, permite adquirir vocabulario. La ausencia de la oralidad, como sinónimo de vínculo que une al ser humano con sus congéneres, también perturba la parte afectiva del estudiante, quien asume, en el aula de clase, un comportamiento irritable frente al otro, al que grita hasta callarlo para lograr que los demás lo escuchen.

Las anteriores actitudes de los estudiantes las reprime la docente con malos tratos, que reviven la vieja concepción de que “la letra con sangre entra”, aseveración que en la actualidad se necesita desechar por completo; de lo contrario, la respuesta de los estudiantes en el aula será una actitud de desconfianza que incrementará la violencia dentro de los claustros educativos.

Esta problemática ha conducido al establecimiento educativo a concentrar su labor en restablecer un orden, que se traduce en el silencio durante la clase y el trabajo individual, lo que impide aprovechar el tiempo de clase en actividades colectivas y de lectura, que representan una necesidad para el estudiante, puesto que carece de posibilidades, fuera de la Institución, para acceder a libros que le permitan ejercitarse en esta actividad imprescindible para mejorar el proceso de producción escrita.

Asimismo, el aprendizaje de la escritura es un proceso continuo, que requiere ser vivenciado con frecuencia para identificar las falencias que se posee y para lo cual es pertinente la ayuda del padre de familia y del docente de Lengua Castellana, quien necesita acercarse y experimentar el proceso de escritura de un texto para orientar mejor al educando en su proceso de aprendizaje y que:

De este modo se convierte en un líder para sus estudiantes y comprende mejor los problemas que estos enfrentan cuando escriben; podrá, en consecuencia, prestarles una mejor asesoría. Un profesor que, por cualquier razón, no acostumbra a escribir no puede servir de modelo para sus alumnos ni puede ejercer liderazgo entre ellos (Díaz, 1999: 138).

Por lo anterior, es de gran importancia que la metodología para la enseñanza de la Lengua Castellana se centre en la función social que cumplen tanto la lengua como la escritura, pues son vehículos que permiten la interacción entre sujetos, la cohesión de una cultura, la comunicación del ser humano consigo mismo y con los demás. En efecto, el proceso de escritura implica reconocer por qué y para quién se escribe, y la gramática se emplea en la organización de esa información.

No es la gramática la que enseña a escribir, es el proceso de escribir el que mejora el dominio de la gramática. La mayoría de las deficiencias gramaticales de los alumnos se presentan por la ausencia de conocimientos sólidos, por la confusión de los propósitos al escribir, por procesos de pensamiento mal establecidos (Díaz, 1999: 137).

Por otro lado, “la escritura y el gesto humano guardan una gran interrelación” (Carmen Alfonso: 1996: 16), debido a que el estado anímico contribuye en gran cantidad en el proceso escritor; el resultado no va a ser el mismo si el niño está triste, contento o no tiene una familia amorosa: “Las emociones condicionan la escritura. Si escribiésemos el nombre de una persona que nos gusta, todo nuestro amor, ternura y afecto, se lo demostraríamos de una forma subconsciente con letra clara, legible, cuidada.” (Alfonso, 1996: 17).

Según, Carmen Alfonso (1996: 20), “Si el cuerpo de la letra es muy pequeño” representa “timidez, rapidez de pensamiento o disimulo”; también puede revelar la indiferencia frente a la persona que va a leer el texto, lo que puede ocasionar un escrito poco organizado, en el que se confunde el fin o la intención del escrito; por tanto, la ilegibilidad consiste en la:

Defectuosa distribución de los espacios. Ciertas letras se entrecruzan con las letras de al lado, o con las letras de las líneas de arriba o de abajo: defectuosa visión de las cosas por falta de claridad y de prejuicios en los juicios (la imaginación deforma la realidad), predominio de las tendencias inconscientes sobre la vida consciente, conflictos interiores (Alfonso, 1996:24).

Asimismo, la ausencia de afecto conlleva conflictos emocionales que el educando padece y probablemente repercutan en la ilegibilidad de la letra, en la dificultad para escribir el nombre de manera correcta, que pueden presentarse como mecanismos para llamar la atención de otros sobre sus problemas.

7. PROPUESTA DIDÁCTICA: EL ECO DE LA PALABRA

Introducción

De acuerdo con los resultados obtenidos mediante la aplicación de técnicas de recolección de información, referente a aspectos relacionados con la producción de textos escritos de los estudiantes del grado 5° de la Institución, dentro de la asignatura de Lengua Castellana; se construye esta propuesta que se aplicó con dichos estudiantes e implementó una metodología activa, mediante estrategias didácticas que posibilitan mejorar tanto el proceso, como los resultados de las producciones de textos escritos de los estudiantes.

Las estrategias que se empleó les permitieron a los estudiantes ampliar sus conocimientos sobre temáticas en las que se encontraron falencias frecuentes, tales como, ausencia de reglas gramaticales, ilegibilidad de los textos escritos y escaso vocabulario; además, se realizó lecturas y narraciones orales de relatos populares de la región, lo que posibilitó en el estudiante trabajar desde la identificación con su contexto socio-cultural, conocerlo, valorarlo y recrearlo con los relatos escuchados en el ambiente familiar que el educando tuvo la oportunidad de evocar, y motivarse a partir de ellos para recurrir a lo afectivo y lo emocional en la producción de otros textos escritos.

Las estrategias que se aplicó, simultáneamente con los beneficios en la producción escrita, despertó en los estudiantes el interés por la lectura de los textos de sus compañeros como de los relatos populares nariñenses que brindan la oportunidad de dialogar y compartir el efecto y la recreación que de cada relato se puede realizar.

Para ejecutar dichas estrategias didácticas, se desarrolló una serie de talleres donde el estudiante enriqueció su aprendizaje por medio de las vivencias que suscitó el trabajo teórico-práctico, individual y grupal, con el acompañamiento de las practicantes, quienes construyeron un material didáctico que abordó la temática central de cada taller de manera lúdica. Durante la realización de los talleres, el estudiante reflexionó sobre unas preguntas orientadoras que le posibilitaron la participación activa y consciente de las actividades que se le presentaron.

7.1. Justificación

Los relatos populares a través de la oralidad, propician, la creación de un espacio necesario dentro del aula de clases; como un nexo que coadyuva en el restablecimiento de la comunicación del docente con los estudiantes, quienes disfrutan del intercambio verbal, como se observó durante la práctica pedagógica que se desarrolló con una gran participación de los educandos; quienes necesitan ejercitar su capacidad para escuchar y hablar respetando el turno del otro.

En este sentido, los relatos populares de la región abren la puerta a diversos escenarios donde el estudiante debe escuchar, participar en la recreación y en la transmisión del relato a otros. Esta serie de eslabones lleva al educando a recordar y entablar conversaciones con sus seres queridos para co-crear esos relatos que no sólo afianzan el lazo afectivo, sino que permiten involucrar de alguna manera, a los padres de familia en el proceso de aprendizaje de sus hijos.

Esto nos conduce al aprovechamiento de la motivación que representa para el estudiante escuchar, narrar, escribir sobre relatos que traen consigo huellas de momentos compartidos con el entorno familiar. De esta manera, se aborda desde los intereses del estudiante y de forma práctica, las dificultades recurrentes en los procesos de composición de sus textos escritos para que éste logre transmitir y compartir de forma asertiva, lo que él cuenta a los demás.

7.2. Objetivos

7.2.1. Objetivo general

Implementar estrategias didácticas a partir de relatos populares nariñenses que les permitan a los estudiantes de grado 5° de la Institución Educativa Antonio Nariño mejorar la producción de textos escritos.

7.2.2. Objetivos específicos

- Dinamizar la creatividad e imaginación de los estudiantes en la producción de textos escritos mediante la lectura de relatos populares nariñenses.
- Desarrollar estrategias didácticas que permitan abordar las dificultades de los estudiantes en ortografía y vocabulario.
- Vincular al proceso de aprendizaje de la producción de textos escritos los conocimientos de los estudiantes acerca de los relatos populares nariñenses a través de su narración.

7.3. Marco teórico

Los relatos populares cuentan con una estructura sencilla con respecto a otro tipo de relatos, propiedad que facilita utilizarlos como textos referenciales en una fase inicial, donde el estudiante requiere apropiarse de herramientas mínimas para enfrentarse a la creación de otros textos. En un primer momento, la producción textual puede surgir como la imitación del relato popular que se le presenta al estudiante para posteriormente, mediante la aprehensión de la estructura del relato, el educando logre construir otros textos con el aporte de su imaginación y las variaciones que le imprima a dicha estructura.

En este sentido, la producción de textos escritos nacen de situaciones reales de comunicación, cuando los relatos que cuenta el estudiante y después escribe, emergen de la interacción cotidiana con la familia; condición que puede despertar el deseo de replicar esas narraciones a otros a través del texto oral, que brinda ciertas pautas útiles, como: entablar con el oyente una relación en la que se revele la intencionalidad de compartir lo que se relata.

Por lo anterior, la escuela necesita tener en cuenta los saberes populares, el contexto del que parte el educando, aspecto relevante no sólo en la constitución de la personalidad

del niño, sino también, como fuente de inspiración en su proceso de aprendizaje. Según Barbero (2002: 7) en algunas escuelas:

El aprendizaje de la lectura está empobreciendo el vocabulario de los niños, pues al tratar de hablar como se escribe –siguiendo pautas escolares de corrección- los niños pierden gran parte de la riqueza que viene de su mundo oral, y lo que es peor su vivacidad narrativa. O sea que estamos ante un sistema y una experiencia-escolar que no sólo no gana a los adolescentes para una lectura y una escritura enriquecedoras de su experiencia sino que desconoce la cultura oral en cuanto matriz constitutiva de la cultura viva y la experiencia cotidiana entre los sectores populares confundiéndola, y reduciéndola de hecho a analfabetismo.

Reconocer el valor de los relatos cuyo vehículo de transmisión ha sido la oralidad, le permite al estudiante disfrutar del intercambio de posiciones que le sugieren estas narraciones, tales como: oyente, lector y recreador de textos; diferentes visiones que dan cabida a nuevas versiones de los relatos populares en los cuales no sólo se disfruta del proceso escritor sino que se articula con la estimulación de la creatividad, a partir de las diversas formas de lectura que se pueden realizar de un relato popular, en el que además de leer la palabra, se lee el gesto, los movimientos corporales y quizá el escenario donde se ejecuta la narración.

El lector es el intérprete y el intermediario entre el libro y los que escuchan. Pero la voz en el espacio, la voz contactando la sensibilidad de otros, crea un ámbito de intensidad aumentada por la de cada oído-interioridad. Los que escuchan comparten el sobrecogimiento y el alivio desplegado; receptan la voz del libro, participando, comentando, interrumpiendo, preguntando, exclamando, imaginando, percibiendo las imágenes del sonido-sentido (Pelegrín, 1982:36).

Precisamente esas sensaciones que el estudiante percibe al escuchar o leer relatos populares “de miedo” (los de mayor agrado para la Unidad de Trabajo), propician el entrecruzamiento entre las experiencias y la narración, cuyo vínculo necesario para su comunicación es el relato, que toma elementos de la oralidad y las experiencias únicas que tiene cada ser humano, para generar la composición de textos escritos como formas de expresión de las particularidades e imaginación del estudiante.

Hablar de la autenticidad del relato oral no es tan importante como considerar sus funciones, puesto que la funcionalidad del discurso oral parece exceder los fines prácticos de las necesidades perentorias para convertirse en referente de identidad personal e incluso en fuente de autoestima, además de favorecer la creatividad del orador y preservar la individualidad del oyente (Prat Ferrer, 2007:14).

Por otro lado, la lengua escrita se concibe como una parte del lenguaje que posee el ser humano para aprender cosas nuevas a partir de su lectura, mediante la cual adquiere conocimientos, amplía su vocabulario, y adopta nuevas ideas, luego, expone su pensamiento por escrito, para lo cual es necesario promover un ambiente propicio en el cual el niño se sienta a gusto, conforme con el material disponible, además de rodearlo de personas aptas y preparadas que promuevan en el estudiante una correcta relación con libros y contextos que contribuyan y susciten el interés en él.

“El desarrollo del lenguaje parte de la transformación que sucede en el individuo de las relaciones sociales en funciones mentales”(Vigotsky, 1979:165 citado por Serrano, 2000: 45). En el contexto educativo el docente cumple un importante rol, ya que éste es el orientador del proceso en el cual, el uso cotidiano y constante del lenguaje le permite al educando transformar la realidad y su pensamiento a partir de las experiencias sociales, en las que se da cabida al desarrollo e interpretación de las situaciones, mediante la realización de talleres de escritura libres que le admitan plasmar aquello que ha generado en su mente a partir de lo observado y experimentado.

Por lo cual, se considera que el docente debe implementar estrategias didácticas que permitan solventar las dificultades que presentan los niños en el proceso lector y escritor, ya que éstas son entidades ligadas que dependen de manera directa la una de la otra, pero desafortunadamente se ha caído en el error de enseñarlos como procesos independientes, lo que ha ocasionado la no comprensión de textos y la escasa escritura, puesto que es entendida como la transcripción mecánica de aquello que se trabaja en clase.

“Todos los enunciados de la vida real tienen algún subtexto, un pensamiento oculto (...) en nuestro lenguaje hay siempre una segunda intención, un subtexto oculto” (Baquero, 1997:91 citado por Serrano, 2000:48) El escribir es un proceso complejo puesto que al hacerlo se da a conocer unas ideas que permiten al otro una interpretación compartida o alejada frente a lo que se está planteando, pues al hablar, actuar y escribir se muestra un

significado dinámico que el otro reconstruye de acuerdo a su contexto; en esta dirección la tradición oral contribuye a la generación de ideas e interpretaciones, argumentaciones con un fin comunicativo, que permite acceder al pensamiento de otros y ampliar el nuestro; se escribe con una intención clara que busca ocasionar un efecto en el otro .

La narración de relatos populares se convierte en una base sólida de la propuesta, dado que integra no sólo a la cultura, sino también, a cada sujeto, sus particularidades y cosmovisión, a través de algo muy cotidiano como es la comunicación, el hecho de hablar con el otro para escuchar y ser escuchado, actos que abren las posibilidades de generar aprendizajes desde las vivencias y de las emociones para elaborar textos escritos.

Ahora bien, al considerar los relatos populares como una opción didáctica dentro del aula, se pretende que el discurso del docente, integre todo un proceso en el cual se abarque a la sociedad en general, debido a que en ella está plasmada la historia y principios de un pueblo, donde el pensamiento no se encarna en la palabra, sino que se realiza en ella, dando un sentido y significado al proceso escritor.

Finalmente, las instituciones educativas enseñan de manera inapropiada la escritura, al concebirla como una transcripción mecánica que se aprende mediante un proceso de estímulo-respuesta, en el cual se considera que la mala escritura corresponde a la copia incorrecta, a partir de la cual se clasifican las letras para comprender las palabras, por lo que los niños tienden a leer y escribir silábicamente.

7.4. Metodología

La metodología que se escogió para implementar la propuesta didáctica consistió en la ejecución de una serie de talleres, compuestos por tres espacios flexibles, en el primero se compartió un relato popular; en el segundo los estudiantes respondieron en conjunto y con el acompañamiento de las practicantes, las preguntas orientadoras que posibilitaron la participación reflexiva del estudiante entorno al conocimiento; y en el tercer espacio se desarrolló la estrategia didáctica para que el estudiante construya su texto escrito. Cada taller tuvo una duración de tres horas y se llevo a cabo como una actividad extraclase.



Figura 1. Estudiantes del grado 6 participando del taller

7.5. Plan de acción

FECHA	PROCESO	PROPÓSITO	PREGUNTAS ORIENTADORAS	ESTRATEGIA DIDÁCTICA	RECURSOS
21 DE MARZO	TALLER 1: Ensalada de leyendas.	Que el estudiante conceptualice sobre el relato popular y produzca escritos referentes a relatos que conozca.	1. ¿Qué es un relato popular? 2. ¿Qué es tradición oral? 3. ¿Qué es una leyenda? 4. ¿Qué leyendas conoces?	Contar un relato a los estudiantes contruidos a partir de varias leyendas de la región para que ellos reflexionen sobre las preguntas orientadoras.	Grabación de sonidos de terror, Papel y lápiz.
28 DE MARZO	TALLER 2: Re-cortando una historia	Que el estudiante reconozca la importancia de la escritura.	1. ¿Para qué sirve la escritura? 2. ¿Cómo te comunicarías con una persona que no pueda hablar?	Recortar frases de periódicos y de relatos populares nariñenses para que los estudiantes construyan un texto escrito a partir de ellas.	Periódicos, relatos populares nariñenses, colbón y tijeras.
11 DE ABRIL	TALLER 3: Las palabras super locas.	Que el estudiante conozca y utilice nuevas palabras en sus escritos.	1. ¿Qué significa órbita? 2. ¿Qué diferencia existe entre baca y vaca?	Adherir letras en el tablero que lleven al estudiante a la creación de diferentes palabras y a la invención de otras para la construcción de textos fantásticos.	Cartulina, marcadores, cinta adhesiva, lápiz y papel.
18 DE ABRIL	TALLER 4: Coma y Punto.	Fomentar el uso de la mayúscula al iniciar un texto escrito el punto final y la utilización de la coma para que el estudiante los use de manera adecuada.	1. ¿Para qué sirve la coma? 2. ¿Para qué sirve el punto seguido? 3. ¿Para qué sirve el punto final? 4. ¿Cómo viviría la Turumama en la época actual?	Realizar una lectura de la Turumama donde se enfatice en la entonación de cada signo de puntuación, para que el estudiante ubique la respectiva puntuación en el texto escrito que está escuchando.	Texto escrito de la Turumama, papel y Lápiz.
25 DE ABRIL	TALLER 5: El duende y el chutún	Que el estudiante construya a partir de relatos populares nariñenses nuevos personajes para sus textos escritos.	1. ¿Qué características físicas posee El Duende? 2. ¿Qué características sicológicas puede poseer el Chutún?	construir nuevos personajes.apartir de palabras del quechua teniendo en cuenta los aspectos que caracterizan al Duende y al Chutún.	Recortes de revistas, fotocopias de <i>El Duende</i> versión de Oswaldo Granda Paz y <i>EL Chutún</i> versión de Enrique Herrera Enríquez, lápiz y papel.

2 DE MAYO	TALLER 6: Las cartas sobre la mesa.	Construir un texto escrito en comunidad a partir de imágenes relacionados con relatos populares nariñenses.	¿Qué roles puede cumplir un personaje?	Realizar un juego de cartas en las cuales aparezcan imágenes de lugares, personajes, gestos, etc., relacionados con relatos populares nariñenses.e imágenes terroríficas.	Dos pliegos de papel bond, cartulina, laminas, marcadores, lápices y borradores.
------------------	--	---	--	---	--

7.6 Análisis y resultados de la aplicación de la propuesta



Figura 2. Duendecillo. Estudiante Rosy Ximena Burbano.

7.6.1. Taller 1:

ENSALADA DE LEYENDAS

Al iniciar el primer Taller, los estudiantes se mostraban inquietos, curiosos frente a lo que se les iba a plantear dentro de este nuevo espacio, pues temían que se adoptase una metodología similar a la de las clases habituales; mas, al explicar en qué consistían las actividades previstas para los talleres, que se llevarían a cabo en la jornada de la tarde, manifestaron su interés por aprender a través de la lúdica, la narración de relatos que todos conocemos y el diálogo permanente entre los participantes.

Para comenzar a desarrollar las actividades de este primer Taller, se dispuso a los estudiantes en mesa redonda para facilitar el diálogo entre los presentes, y enfatizar en la importancia de escuchar y ser escuchando por los demás. Las practicantes narraron la ensalada de leyendas, un texto construido a partir de relatos muy conocidos en la región como son; el relato de “La vieja”, el relato del “Demonio de las Lajas”, el relato de la “Dama del taxista” y el relato de la “Turumama”; dentro del texto sólo se sugieren estos personajes de forma sutil, con el fin de que sean los estudiantes quienes los identifiquen y amplíen el relato al cual pertenecen. La narración estuvo acompañada de música de terror como fondo y se apagaron las lámparas para que el relato adoptase tintes reales, donde los estudiantes se sintieran en un ambiente tenebroso.

El efecto que se produjo en los estudiantes fue positivo, ya que todos querían participar relatando sucesos vividos por sus familiares o amigos, que se asemejaban a los relatos contenidos en la Ensalada de leyendas. Esta actividad generó gran motivación y un ambiente agradable entre los educandos, por lo que se comprometieron a traer más relatos para compartirlos con los compañeros en los próximos talleres; esta actitud provocó una reflexión de los participantes acerca del respeto al que está hablando. Además, los educandos lograron desglosar, con sus ideas, cada concepto que se les planteó en las preguntas orientadoras, para después organizar una idea más precisa de relato popular.

El espacio, dentro del Taller dedicado a la producción escrita, se cumplió de forma

individual, pero se enriqueció con la disposición del estudiante para escuchar atento los relatos de sus compañeros, que fueron comentados y reflexionados, de forma grupal e individual, para posteriormente ser utilizados como ingredientes en la composición escrita de sus relatos. Estos diálogos les proporcionaron a los educandos menos temor a la hora de enfrentarse a la hoja en blanco, puesto que escribieron sobre una temática en que previamente habían explorado sus conocimientos para lograr plasmarlos en el papel. De esta forma, se evidenció una actitud de conciencia de lo que querían contar, lo que los condujo a realizar preguntas sobre cómo escribir mejor su relato y mostrar su esfuerzo frente a la tarea.

En este Taller, se evaluó la coherencia y la cohesión de los textos escritos, en los que se percibió mayor fluidez de las palabras en la conjugación de elementos de relatos populares nariñenses conocidos y en la invención creativa de otros, para componer un relato coherente, que se redactó en párrafos. En todos los escritos se empleó la mayúscula al iniciar el texto, además de los signos de puntuación, como: coma, punto seguido y punto aparte. Sin embargo, se observaron algunas redundancias dentro de los escritos y la utilización reiterada del “que” como conector entre las ideas.

A continuación, se presenta un texto escrito producido por una de las estudiantes.

Nombre: Ingrid Alejandra Roselo

Grado: 6.º

Ensalada de leyendas

El Duende y la vieja

Unos amigos, andaban todos los días paseando junto a una laguna, hablaban de historias de terror y andaban muy asustados porque uno de esos días se quedaron bien tarde y ya estaba anocheciendo y ellos fueron rápido a la salida pero como ya se hizo bien de noche y ellos no recordaron el camino y se perdieron. Ellos encontraron una ruta desconocida, hay había una casita con un balcón y más allá una casa donde encontraron a una familia y las dos muy contentas fueron allá, y timbraron el timbre y salió una señora y les preguntó ¿ustedes que hacen aquí? y ellos comenzaron a platicar todo lo que les pasó y ella esa noche los dejó entrar mientras encontraban a su familia.

En esa noche ellos estaban con los dos muchachos y reían todos. El duende escuchó todas las murmuraciones y se fue.

de todo eso, En esa noche cuando todos estaban ya acostándose y el duende con el balón que estaba en la cancha comenzó a pisotear el balón y todos los que estaban dentro se asustaron y comenzaron a gritar y a correr, excepto los dos amigos, ellos se escondieron debajo de la cama rezando y el duende estaba matando a todos los demás, de repente apareció la vieja que era habitante de allí y miró todo lo que el duende hacía con aquellas personas, y el duende y la viuda se pelearon y comenzaron a decir palabras diabólicas y al campo que vivían aquellas personas lo embrujaron y los muchachos escucharon todo lo que decían, y los muchachos seguían rezando a Dios por ellos y todas las personas que los habían matado y Dios dijo unas palabras que salieron del cielo y el duende y la vieja desaparecieron para siempre, los amigos le dieron gracias a Dios y se fueron de ese lugar para siempre, y desde eso, se escuchan lamentos que el duende y la viuda hacen en las noches de luna llena.

7.6.2. Taller 2:

RE-CORTANDO UNA HISTORIA

Antes de dar comienzo al segundo Taller, se solicitó la participación de un estudiante que desee narrar un relato; el llamado fue atendido por una estudiante, quien contó un relato sobre “El duende”; a continuación, los estudiantes pidieron que las practicantes les contaran otro, y se les narró un relato sobre las apariciones del demonio en áreas rurales. Luego, al igual que en el primer Taller, se dispuso a los estudiantes sentados formando un círculo, para explicarles en qué consistía la estrategia didáctica para este Taller, la que llaman ellos “el juego”.

El “juego” consistió en la organización de las frases recortadas que se le asignaron a cada estudiante, quien completó, con otras frases y palabras escritas, un texto coherente; durante el desarrollo de esta actividad, los educandos intercambiaron entre ellos frases recortadas, para encontrar las que se ajustaban a la idea previa que tenían sobre el texto que pretendían escribir, por lo cual, requirieron tiempo, mayor introspección, que desembocó en dudas que se relacionaban con la coherencia entre la previa frase recortada y la siguiente, situación que se resolvió con la revisión que solicitaban los estudiantes antes de pegar definitivamente la frase sobre la hoja.

Combinar el trabajo manual y la producción escrita resultó una labor agradable para los estudiantes, quienes expresaron que la tarea era difícil, pero divertida, como armar un rompecabezas. Asimismo, el educando, a través de este “juego”, logró percibir que para producir un texto se necesita detenimiento y reflexión, que conllevan la idea de que para crear un texto escrito definitivo se tiene que pasar por los borradores, que implican correcciones, las cuales el estudiante no siempre se muestra dispuesto a realizar.

Sin embargo, todos los estudiantes en el momento de responder a las preguntas orientadoras, reconocieron la importancia de aprender a escribir para producir textos, para hablar mejor, leer y comunicar sentimientos, emociones y experiencias. Acorde con

anterior, en los textos escritos, que resultaron de la puesta en marcha de la estrategia didáctica, no se observó la omisión de grafemas en palabras tales como dónde y qué es, que se escribían con frecuencia como se utilizan habitualmente en el lenguaje coloquial: “ónde” y “qués”.

De esta manera, se percibió en los estudiantes dedicación e interés a la hora de redactar su escrito, para lo cual preguntaron sobre la ortografía y el significado de algunas palabras. Además, se presentó un mayor grado de cohesión y coherencia, se emplearon nuevas palabras, se conjugaron de manera correcta los verbos, se usaron los signos de puntuación, como la coma, el punto seguido, el punto aparte, aunque se presentó, en menor grado, la confusión de las letras “v” por “b”, “s” por “c”, “j” por “g”, “s” por “z”, como también, en algunos textos escritos, se percibió la ausencia de la letra “h” en la palabra “había”.

Nombre: Rosy Ximena Burbano

La cauchera perdida.

En el fondo del bosque, había en el lago una barita negra y nadie sabía que era, intentaban investigar que era hasta que un día se dieron cuenta que

¡Era la famosa cauchera! ¡La lanza piedra para matar pájaros!, la cual sería compartida con sus dos apreciados amigos.

un día los amigos se reunieron para ir a un paseo unos querían ir y otros no querían ir, porque les daba miedo si pero habían sido obligados a replegarse a la cordillera para dar paso a los nuevos invasores de las márgenes allende al «río grande de Quillacinga» que con el tiempo se conocería como el Guitara.

y llevaron la cauchera para matar a los pájaros, a uno de ellos le daba pena matar a los pájaros ya que había visto uno tirado en el piso y le dio mucha pena y le dijeron ¡Deja tu

tristeza! ¡No ves que venimos fue a divertirnos! ¡Es un pájaro muerto, sin mayor importancia! ¡Fue un buen tiro! ¡Una buena puntería!-. ¡Sil! ¡Sil!

el les dijo aunque vengamos a divertirnos no es necesario de venir a dañar la naturaleza ellos le dijeron: Ya callate, gritándolo el se arrojó al vacío, hasta estrellarse.

«FIN»

7.6.3. Taller 3:

LAS PALABRAS SUPERLOCAS

El taller inicio con la lectura de La formación de la Cocha (Herrera, 2007:11); en el transcurso de esta lectura, los estudiantes hicieron preguntas relacionadas con las palabras que desconocían, tales como tábano, pilche, amancebados; al finalizar la lectura, se aclaró el significado de las palabras desconocidas, y una estudiante contó otra versión del relato de la formación de la Cocha.

Luego, los estudiantes, junto con las practicantes, respondieron a las preguntas orientadoras, en las que descubrieron con facilidad las diferencias en cuanto a significado de las palabras homónimas, que se les sugirieron: vaca y baca, vino y vino, Don y don, casar y cazar; para complementar el ejercicio, cada estudiante buscó cinco palabras homónimas o polisémicas con sus respectivos significados.

La actividad cumplió con dos propósitos a la vez: el primero, que el estudiante reconociera los diferentes significados de una palabra de acuerdo con contexto, lo que lo condujo a buscar los significados de las palabras, no sólo en el diccionario, sino en el uso real que a diario se les da a dichas palabras. En el segundo, el estudiante percibió las diferencias gráficas de las palabras y la importancia de la ortografía en el uso de v-b y s y z.

Antes de que cada estudiante prosiguiera con la composición de su texto escrito, se le pidió que inventara nuevas palabras, a partir de las letras que componían el título de este Taller, para emplearlas junto con las palabras de la primera actividad en la construcción de su texto escrito. Por su parte, los estudiantes inventaron nuevas palabras, pero tuvieron muchas dificultades a la hora de darles significado; finalmente, hallaron la función y, por tanto, el significado de estas palabras, empleándolas en el escrito como sustantivos que nombraban a personajes, lugares e instrumentos.

La condición de utilizar las palabras homónimas, polisémicas e inventadas, produjo

en el estudiante un grado mayor de dificultad a la hora de la redacción, por lo que necesitaron mayor tiempo y reflexión, que proporcionó como resultado textos escritos menos extensos en comparación con textos anteriores, pero en los que se observó la creatividad en la invención de las palabras y un gran esfuerzo para emplearlas de forma adecuada y coherente en la composición del texto. Además, el estudiante incluyó, dentro de su escrito, un vocabulario que se enriqueció con las palabras que constituyen o se relacionan con el significado de las palabras homónimas y polisémicas, con las que trabajaron.

De esta manera, los estudiantes, a la hora de escribir, manifestaron su agrado por las actividades desarrolladas, en las que participaron de forma activa, lo que permitió despejar las dudas presentadas por cada estudiante. Asimismo, la escritura en los niños ha mejorado de manera considerable con el transcurrir de la aplicación de la propuesta, los errores ortográficos tienden a desaparecer, al igual que la confusión de letras, aunque persiste una escritura donde se intercalan las mayúsculas y las minúsculas indiscriminadamente, dentro de las palabras.

5. ¿Qué diferencia existe entre ojo y go?

Ata: Que el uno es un órgano y el otro es un oficio.

6. ¿Qué diferencia existe de casar y cazar?

Ata: Que casar es de casarse y cazar es de matar o atrapar un animal.

Ejercicios

1. ¿Qué diferencia existe en Palmas y palmas?

En que Palmas son las que están en la Playa y la otra son cuando aplaudimos.

2. ¿Qué diferencia existe en mono y mona?

La diferencia que hay es que mono es un animal y mona se les dice cuando tienen el cabello corto.

3. ¿Qué diferencia existe en cascado y cascada?

Es que cascada es una corriente de agua y la otra

dicen a lo que lo usan a Pegar?

¿Qué diferencia hay en bestia y bestia?

Es cuando una persona es salvaje con los demás y la otra es un animal miedoso.

¿Qué diferencia hay en hoja y hoja?

En que la una es una hoja de árbol y la otra de un cuaderno.

UN MUNDO FELIZ

Habia una vez una ciudad llamada Ansalap donde se fabricaban las hojas de cuaderno las cuales salían de las hojas de los árboles, casi a todas las personas les gustaba comprar los cuadernos ahí, porque era muy distinguida la letra en ese papel y además los hojas brillan mucho.

Toda la gente ya sabía que eso hacía la gente que tenía mucha capacidad es decir mucha habilidad en su interior, ellos iban a consultar mucho al internet y todos los proyectos que consultaban los bajaban cada uno a sus memorias que eran de 4 gigas.

Hasta que esa gente quiso darse a conocer en otros pueblos, en el que más interés le colocaban era en un pueblito llamado Labra, la gente también le miraba mucho interés, un día en esas hojas escribieron mucho y se inventaron un libro que le colocaron el nombre de Repasar a la gente le gustaba mucho leerlo.

Después se inventaron muchos libros, hasta construyeron una tienda de libros y le colocaron el nombre de Navoe, toda la gente iba a comprar libros ahí, ese negocio sí les funcionó y siguió adelante.

“FIN”

7.6.4. Taller 4:



Para dar inicio al Taller, dos estudiantes escribieron en el tablero: COMA Y PUNTO; este título abrió la discusión sobre el para qué de los signos de puntuación; al respecto, los estudiantes concluyeron que la coma y el punto son pausas, unas breves y otras más largas, cuya función es hacer comprensible un texto escrito.

Antes de ahondar un poco más en la explicación de algunos usos elementales de la coma y el punto, una estudiante compartió un texto de terror consultado en la Internet, que fue leído y escuchado por todos con mucha atención. Seguidamente, los estudiantes respondieron por escrito, en conjunto con las practicantes, las preguntas orientadoras relacionadas con los signos de puntuación; también, se enfatizó en el empleo adecuado de las mayúsculas y minúsculas, y se corrigieron en el tablero, con la participación de los educandos, los errores ortográficos frecuentes que se cometen en sus textos escritos en el uso de la h, la v-b y la s-z.

Dentro del espacio del trabajo práctico de este Taller, se desarrolló la estrategia didáctica que consistió en ofrecerle a cada estudiante un texto escrito de la Turumama (Granda Paz, 2007: 23) sin signos de puntuación, los cuales debían ser colocados de forma simultánea a las pausas que iban escuchando en la lectura del texto, que realizó una de las practicantes. La actividad permitió observar que a la mayoría de los estudiantes se les facilita colocar adecuadamente los signos de puntuación, cuando escuchan la entonación que para cada signo se realiza al oralizar un texto escrito.

Por último, los estudiantes se dispusieron a construir un texto escrito en el que debían componer un relato, a partir de la pregunta orientadora: ¿Cómo viviría la Turumama en la época actual? Esta pregunta le generó al estudiante un espacio de introspección previo a la escritura del texto; a medida que transcurren los talleres, el estudiante utiliza más

tiempo en esta etapa de planificación de sus textos escritos, situación que deja entrever el esfuerzo y el compromiso que asume con esta labor.

En los textos escritos, el estudiante consiguió actualizar el relato de la Turumama y relacionarlo con temas de la vida cotidiana de la ciudad; dicho contexto les permitió emplear nuevas palabras, que les generaron dudas acerca de su correcta escritura. Conjuntamente, se observaron buenas bases frente a aquellos temas planteados en las preguntas orientadoras, el esfuerzo por el uso adecuado de los signos de puntuación, y el empleo de la mayúscula al iniciar el texto y después de punto seguido.

NOMBRE ARLENE CHAPIZ FECHA 18 de abril CALIFICACION _____

LA TURUMAMA

La turumama, antes de empezar a regar su llanto por los caminos, había sido una mujer como todas, sólo que un maleficio hubo de perseguirla desde su niñez, cuando corría y cantaba por los montes y no hacía más que arrancar las flores de los calabazos y las higueras.

Al crecer no se despegó de aquellas costumbres. Hacía caso omiso a las suplicas de su madre cuando le pedía insistentemente que no se alejara de su choza, que le ayudara a desgranar las mazorcas de maíz, a hilar lana o a cocinar.

Y sucedió que uno de esos días cuando se dedicaba a vagar, habiéndose sentado en un peñasco se le presentó el Arco Iris y encontrándola sola la preñó. Quedó embarazada de aquel endriago sobrenatural.

A los pocos días comenzó a sentir fuertes dolores, a veces le parecía que se le desgarraban las entrañas y que se moriría de un rato para el otro.

Transcurrió el tiempo y la joven muchacha tuvo que prepararse para dar a luz. Se fue al río solitaria como hacían desde tiempos inmemoriales las mujeres indias: ellas no necesitaban sino el agua para lavar la criatura que parían. Cuando estuvo allí, con el cuerpo completamente empapado de sudor y encogido como si llevara un gran peso a horcajadas, como si fuese a reventarse y a dejar salir de ella un espanto, se recostó constreñida. Pujaba se encogía y mas pujaba soltando gritos desabridos.

La mujer con los dolores tan intensos que sentía, a duras penas alcanzo a sacar al niño de su vientre. Apenas pudo hacer eso antes de desmayarse. La criatura se aflojó de sus manos y cayó en la corriente del río, que se lo llevó en su caudal.

Cuando la parturienta se recobró lo primero que hizo fue clamar desesperada por su hijo. Desde entonces comenzó a buscarlo por todos los riachuelos, ríos y montes que había andado, y por todos los lugares se empezaron a escuchar su llanto y sus quejidos profundos.

Pero además de la pena a que estaba destinada la Turumama sufrió una horrible transformación, conforme buscaba a su hijo su cuerpo enflaquecía sus manos se tronaban largas y huesudas sus cabellos eran una completa maraña y lo que es mas sus senos se alargaron extremadamente, tanto que para poder caminar tiene que tirar de ellos hacia los hombros pero se le vuelven a caer. Muchos de los que la han visto han oído cuando con voz lastimera dice: "Ay...ayyy... dónde lo hallaré... dónde lo encontraré".

La turumama está destinada a vagar por los caminos en búsqueda del recién nacido que perdió. Cuando esto ocurre las gentes esconden a sus hijos porque ella puede robarles alguno, pensando que es el suyo. Siempre llega llorando y gimiendo sordamente. Cuando en sus visitas encuentra un fogón se lleva a la boca los carbones encendidos. Así descansa para continuar en la búsqueda eterna, en la interminable llamada del hijo que se le llevo el río.

LA Turumama

En el año 2012, En la Ciudad de Pasto, un pequeño niño que vivía en una familia humilde. La familia del niño lo habían encontrado desde recién nacido a la orilla del río. El niño pregunta a su familia adoptiva, Cual es mi madre y padre? y ellos no ^{Sabian} (Sabieron) que respondiese, y se quedaron con ganas. La turumama anda buscando al niño al cual perdió en su vida. y por eso en el Parque Chapalito, la turumama busca en el Parque al niño y llora, grita y habla toda la noche hay.

Una vez el niño fue con su familia al Parque Chapalito, a jugar, la pasaron muy bien todos juntos en familia. El niño fue a las canchas a jugar, después fue a un carrito de helados, y a medida que se iba alejando de su familia el niño desconoció el camino y se perdió. Su familia buscaba

abó al niño y no lo encontraron. El niño muy asustado, se quedó bajo un árbol muy solito y llorando. La tataramama, salió en la noche, llorando buscando a su hijo. ~~Des~~ de pronto, escuchó el niño a una mujer llorando, y fue corriendo hacia ella. Cuando la miró quería salir corriendo, pero no lo hizo. Se quedó paralizado del miedo. La tataramama, sintió un enorme sentimiento de cariño y lo abrazó. Cuando ella lo abrazó ella a medida que iba llorando, volvía como antes era, cuando era señorita, y el hechizo se acabó, y el niño lo abrazó a su mamá con mucha alegría. Fueron donde la familia adoptiva y contaron todo lo sucedido, y el niño por don de Dios regresó a su familia con él.

7.6.5. Taller 5:

EL DUENDE Y EL CHUTÚN



Figura 3. Runarumi. Estudiante Guillermo Acosta Delgado.

Como elemento de ambientación para el Taller 5, se utilizó un dibujo del Duende, realizado previamente por una estudiante; quien lo ubicó en el tablero junto con el título de este Taller y la primera pregunta orientadora sobre las características físicas del Duende. Para responder a dicha pregunta, los estudiantes se sentaron formando un círculo, dispuestos a escuchar el relato del Duende (Granda Paz, 2007:85); en seguida, con facilidad y de manera individual dieron respuesta a la pregunta.

Del mismo modo, se presentó la segunda pregunta orientadora referente a las posibles características psicológicas del Chutún (Herrera Enríquez, 2007: 109), pero al terminar la lectura, los estudiantes manifestaron que el texto no contenía información explícita que diera respuesta a la pregunta, situación que permitió explicar que, para dar respuesta a este tipo de pregunta, se debían inferir de la lectura algunos datos y relacionarlos con los conocimientos previos para construir una respuesta, que se elaboró en conjunto y sin grandes dificultades.

La lectura de los dos relatos sugirió ciertos aspectos que, separados, facilitan la construcción de un personaje, y, unidos, pueden constituir una idea clara sobre un posible relato, ya que tanto el Duende como el Chutún condensan, en sí mismos, el personaje y la acción del relato. Así, para que el estudiante construyera su personaje, se le plantearon cinco etapas: la primera consistió en darle un nombre; como alternativa se propuso utilizar palabras del quechua; en la segunda etapa, otorgarle características físicas; en la tercera etapa, dotar de un aspecto psicológico; en la cuarta, imaginarle un origen; y en la quinta etapa, darle una función a dicho personaje.

Cada estudiante desarrolló la estrategia de forma libre; algunos resolvieron en orden las cinco etapas, otros decidieron construir el relato, donde cubrieron las cinco etapas de acuerdo a las necesidades del texto escrito. La construcción escrita del personaje se efectuó con detenimiento y creatividad en el empleo de las palabras del quechua, que proporcionó personajes originales y cargados de significados, que se expresaron no sólo a través de la palabra escrita, sino, también, en la representación gráfica que los estudiantes realizaron de sus personajes.

No obstante, algunos educandos tuvieron dificultades a la hora de proporcionarle una función a su personaje, por lo que, además de solicitar la ayuda de las practicantes, entablaban conversaciones entre compañeros para organizar sus ideas, lo que ha contribuido

para el aprendizaje cooperativo y ha generado un ambiente menos tenso y más agradable en el aula de clases. En los trabajos presentados se percibe mejoría en la legibilidad de la letra; reconocimiento de la importancia de las reglas ortográficas, que se evidencia en las preguntas que a menudo cada estudiante realiza sobre cómo escribir ciertas palabras, pero se mantienen, en algunos estudiantes, las falencias en el uso adecuado de mayúsculas y minúsculas.

Con el paso del tiempo y el desarrollo de los talleres, se ha despertado el interés en los niños a la hora de escribir, manifiestan interés y dedicación en sus escritos, se informan de manera permanente, llevan historias relacionadas con los temas que se desarrollan en clase, aportan ideas creativas para la elaboración de las actividades, los textos son plenamente coherentes, la mala ortografía tiende a disminuir.

Jairo David Timarán Rodríguez Grado 6°

EL DUENDE Y EL CHUTÓN

1) ¿que características tiene el duende?

Respuestas: las características que tiene el duende son:

tiene figura de niño, un poco regordete pequeño, agradable, siempre, lleva un sombrero hace que aparezcan muertas las vacas

2) ¿que características psicológicas tiene el chutón?

las características psicológicas que tiene son: niño callado, enigmático, furioso, curioso, misterioso, amoroso por la naturaleza, triste, guardián

Nombre

aspecto físico

Quilla = Luna

aspecto psicológico

Inti = Sol

origen

Cueche = arco iris

función

Warmi = mujer

Yuna = hombre

Rumi = piedra

Desarrollo

Nombre: warmi iguana

aspecto físico: de color verde su piel, ojos verdes oscuros, uñas largas, sin cabello

aspecto psicológico: callada, pensativa, misteriosa, tenebrosa

ESTILO

Origen: nació de un experimento de un científico, que mezcló la sangre de iguana con sangre de humano

función: cuidar el bosque árboles, plantas, flores, y desde los árboles, (subida hai) vigila día y noche trepada ahí con sus ojos verdes tenebrosos y miedosos con pocas parpadeos



Warmiguilla

En la época antigua había un ser que era con un pico largo, ojos verdes; su cuerpo es de un cone y sus alas son grandes. Es tímida, callada pero a la vez piensa rápido es amable aunque no es tan paciente. Este ser surgió cuando una astronauta fue al espacio y como no llevo los objetos para sobrevivir murió en el espacio, en ese tiempo todos los astros tenían vida. Entonces como los planetas no tenían luna, pensaron bien y todos aportaron que a la mujer muerta la utilizaran para formar la luna del planeta tierra y para ello tomaron una estrella redonda y a la mujer y las unieron y lograron que con el poder de la estrella y con ayuda de la mujer se formara la luna. La luna se formo así, una luna que tiene vida. Todas las noches

Canta el alma de la mujer Formada en una luna manifestando su tristeza. Durante el día se esconde pero todos saben que en el día su forma no es una luna sino un cisne muy elegante. Ayuda a proteger a las aves grandes y pequeños, y cuando mira que están en peligro corre, vuela y nada para salvar a cualquier ave. Ayunta con sus chillidos a todas las personas que quieren matar de gusto a las aves. Las personas cuando escuchan esto se esconden porque saben que si llegan a matar una, las cubre con sus chillidos que rompen sus tímpanos. y por eso la llaman por el nombre de **Waimiquilla** la mujer luna y protectora de las aves que en el día su forma es de un cisne.

FIN

.6.6. Taller 6:

LAS CARTAS SOBRE LA MESA



Figura 4. Estudiantes desarrollando el taller 6.

El taller inicio informando a los estudiantes sobre la estrategia didáctica que se iba a desarrollar, un juego de cartas con todo el grupo; este anuncio los alegró a todos, quienes organizaron sus pupitres en círculo. Luego, las practicantes ofrecieron una breve explicación alrededor de la pregunta orientadora y se aclararon las condiciones del juego, en el que cada estudiante escoge una carta, que contiene una imagen terrorífica o relacionada con los relatos populares nariñenses, la interpreta y dice a sus compañeros lo que le sugiere, de manera organizada, para construir un texto escrito coherente con el aporte de todos los participantes en el juego.

Dos estudiantes voluntarios escribieron, sobre un pliego de papel adherido al tablero, cada intervención de sus compañeros, que participaron de acuerdo a la relación de su carta con la anterior para lograr coherencia en el texto escrito. Algunas cartas les generaron a los estudiantes complicaciones para hallar el momento pertinente de incluirlas dentro del texto escrito, lo que los condujo a estar más atentos, concentrados y activos.

Esta estrategia contribuyó a que los estudiantes temerosos de hablar en público se atrevieran a participar en el juego, lo que les provocó temor al momento de iniciarlo, pues simultáneamente se debía comenzar el texto escrito; dicho obstáculo se resolvió por las practicantes, quienes dieron un título, para ejemplificarlo, como una idea articuladora o guía de lo que se pretendía escribir más adelante.

Por su parte, los estudiantes se esforzaron por lograr coherencia en el texto escrito, lo que suscitó la ayuda entre compañeros para organizar de forma adecuada las intervenciones; fue indispensable la participación de todos los para construir el final del texto; posteriormente, se leyó en conjunto el escrito, que fue catalogado como una creación del agrado de los estudiantes, en la cual se abordaron temas de interés para ellos, quienes mostraron su capacidad creadora, herramienta que ha estado latente durante todo el proceso vivenciado en la realización de los seis talleres.

La Causa tenebrosa
La mujer tetaona persigue a un señor,
El corrió y corrió y más adelante se
encontró con un duende loco que
tenía una dinamita. Cuando entró a
una casa se encontró con
muchas calaveras,
decidió entrara un cuarto y vio a
una muchacha llorando, del pueño
salió directo a el Cementerio
y se quedó mirando a una
tumba y se encontró a la
cama del lago.
Por el camino iba bien ajustado y
de repente salió un padre con cabeza
a caballo, de la iglesia de mapachis
y partió con su esposa tenebrosa de
cabello largo y una túnica blanca.
Fin

CONCLUSIONES

En la etapa diagnóstica, los estudiantes de la Institución Educativa Antonio Nariño presentaron un escaso nivel de producción escrita, falencias en el empleo de las reglas gramaticales, un vocabulario reducido y una tendencia a escribir como hablan. Con la aplicación de la propuesta, los estudiantes lograron disminuir su temor a enfrentarse a la hoja en blanco; asimismo, la producción de textos escritos les ha permitido reconocer la importancia y conseguir avances en el uso de las reglas de ortografía y de puntuación; además, el proceso de producción escrita ha mejorado, puesto que el estudiante reflexiona y planifica previamente su texto escrito, lo que le ha permitido grandes adelantos en cuanto a la coherencia del texto.

La familia juega un papel preponderante en el aprendizaje, pues es la primera que crea un vínculo entre el niño y la sociedad a través del lenguaje articulado u oralidad, que no sólo transmite conocimientos básicos para la vida, sino, también, afecto, que repercute positivamente en la escritura, proceso donde el sujeto se proyecta hacia los demás.

Las estrategias didácticas elaboradas a partir de los relatos populares nariñenses propiciaron el diálogo intergeneracional, donde se valoró el contexto socio-cultural del estudiante y se lo asume como ente activo y participativo en su proceso de producción escrita. Además, favorecen las conversaciones entre estudiantes, que atenúan los problemas de agresividad dentro del aula de clases, y favorecen el aprendizaje cooperativo.

La Institución Educativa no brinda espacios a los estudiantes, en los cuales ellos puedan adentrarse en la producción escrita, ya que la metodología excluye los conocimientos previos de los estudiantes y reduce la enseñanza-aprendizaje de la escritura a la transcripción mecánica, y a la resolución de guías de trabajo, de forma individual. La compañía del docente es mínima en el proceso de formación de sus estudiantes, lo que ha creado una barrera entre docente y estudiante.

RECOMENDACIONES

La Institución Educativa Antonio Nariño precisa de espacios para el aprendizaje cooperativo, donde el estudiante pueda participar de forma activa en su proceso de aprendizaje y potencializar sus habilidades escritoras.

Es importante que los docentes de Lengua Castellana y Literatura introduzcan en la asignatura los relatos populares nariñenses, que motivan la participación, puesto que cada estudiante, inserto dentro de un contexto socio-cultural, posee un relato que evocar y transmitir a los demás.

La Institución Educativa Antonio Nariño debe realizar diversas actividades didácticas que promuevan el interés y gusto por la escritura, que parta de la creatividad y el gusto de los niños para contribuir en el aprendizaje de la lengua escrita.

Los estudiantes necesitan que los docentes sean facilitadores del conocimiento, acompañantes que también experimenten el proceso de escritura, estableciendo una relación cordial entre docente y estudiantes.

Sería interesante que la Institución aprovechara los resultados de la investigación y, sobre todo, aplicara la propuesta de manera regular para mejorar el proceso escritor de los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

- ALFONSO, Carmen (1996). *Dime cómo escribes y te diré quién eres*. Editorial Tetragrama.
- BARTHES, Roland; ECO, Umberto; TODOROV, Tzvetan y otros (1999). *Análisis estructural del relato*. México, Ediciones Coyoacán.
- BARTHES, Roland (2006). *El grado cero de la escritura, seguido de nuevos ensayos críticos*. México, Siglo veintiuno editores.
- BREMOND, Claude (1999). La lógica de los posibles narrativos. En *Análisis Estructural del Relato*. México, Ediciones Coyoacán.
- BURBULES, Nicholas (1993). *El diálogo en la enseñanza*. Buenos Aires, Amorrortu Editores.
- CASSANY, Daniel (1995). *La cocina de la escritura*. Barcelona, Editorial Anagrama.
- DE LA PORTILLA, Sandra (2009). *Relatos y tradiciones populares en La Florida (Nariño)*. Trabajo de Grado, Lic. en filosofía y letras. Universidad de Nariño, Facultad de Ciencias Humanas.
- DÍAZ, Álvaro. (1999). *Aproximación al texto escrito*. Medellín, Editorial Universidad de Antioquia.
- GADAMER, Hans-Georg (1993). *Arte y verdad de la palabra*. Barcelona, Ediciones Paidós.
- GOYES NARVÁEZ, Julio César (2008). “Leer es escribir la experiencia de la imaginación”. En *Educación y ciudad: revista del Instituto para la Investigación Educativa y el desarrollo Pedagógico IDEP*, No. 15, p. 48-60.
- GRANDA PAZ, Osvaldo (2007). *Leyendas de Nariño*. Barranquilla, Editorial Travesías.

- HERRERA ENRIQUEZ, Enrique (2007). *Mitos, leyendas y tradiciones de Nariño. Segunda parte*. San Juan de Pasto.
- NIÑO ROJAS, Víctor (2007). *La aventura de escribir. Del pensamiento a la palabra*. Bogotá, Ecoe Ediciones.
- ONG, Walter J. (2004). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. México, Fondo de cultura económica
- PATÍÑO, Paola y PAZ, Jhon. (2010). *Desarrollo de la producción escrita a partir de los relatos populares del corregimiento de Obonuco; con los estudiantes de grado séptimo de la Institución Educativa San Felipe Neri, sede vereda San Felipe del corregimiento de Obonuco*. Trabajo de Grado, Lic. en Lengua castellana y literatura. Universidad de Nariño, Facultad de Educación.
- PELEGRÍN, Ana (1982). *La aventura de oír. Cuentos y memoria de tradición oral*. Madrid, Editorial Cincel.
- PINILLA VÁSQUEZ, Raquel (2006). *La palabra cuenta. Relatos de niñas y niños en condición de desplazamiento*. Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- QUIMBAY, Luís (1995). *Lenguaje, comunicación y narración oral*. Bogotá, Editorial Facultad de ciencias de UNISUR.
- REGALADO, Tatiana y SILVA, Lyda. (2008). *Relato de aquí y de allá*. Trabajo de Grado, Lic. en filosofía y letras. Universidad de Nariño, Facultad de Ciencias Humanas
- ROBLES, Eduardo (2003). *Metodología de la narración oral. El arte de contar cuentos*. México, Editorial Grijalbo.
- SANDÍN, María Paz (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid, Mc Graw Hill.
- SITTON, Thad; MEHAFFY, George; DAVIS, O. L. (2005). *Historia Oral. Una guía para profesores y otras personas*. México, Fondo de cultura económica.

WEB-GRAFÍA

FUNDALECTURA, “Algunas consideraciones sobre la lengua escrita, su aprendizaje y su abordaje en la escuela”. Revista EDUCERE, **TRASVASE**, AÑO 4, N° 11, OCTUBRE - NOVIEMBRE - DICIEMBRE, 2000. En: <http://www.comunidadandina.org/bda/>

MARTÍN-BARBERO, Jesús. “La globalización en clave cultural: una mirada latinoamericana”. En www.er.uqam.ca/nobel/gricis/actes/bogues/Barbero.pdf

_____. (2002). “La educación desde la comunicación. Capítulo III Reconfiguraciones comunicativas del saber y del narrar”. En <http://www.eduteka.org/pdfdir/SaberNarrar.pdf>

LACON DE, de Lucia, Nelsi; ORTEGA DE HOCEVAR, Susana. “Cognición, metacognición y escritura”. *Revista Signos*, vol. 41, núm. 67, 2008, p. 231-255. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=157013776007>

LADA FERRERAS, Ulpiano. “El proceso comunicativo de la narrativa oral literaria”. *Culturas Populares. Revista Electrónica* 5 (julio-diciembre 2007), 22. <http://www.culturaspopulares.org/textos5/articulos/lada.pdf>

MENDOZA FILLOLA, Antonio. “Lengua hablada y lengua escrita: la confluencia de dos códigos” sedll.org/es/admin/uploads/congresos/12/act/9/Mendoza_Fillola,_A..pdf.

PRAT FERRER, Juan José y GARCÍA ALONSO, L. M. Almudena. “La memoria en la tradición cultural”. *Culturas Populares. Revista Electrónica* 5 (julio-diciembre 2007), 33p. <http://www.culturaspopulares.org/textos5/articulos/prat.pdf>

SERRANO DE MORENO, Stella. “El paso del sentido al significado en la composición escrita desde una perspectiva vygotskyana”. Revista EDUCERE, **ARTÍCULOS**, AÑO 3, N° 9, JUNIO, 2000. En: <http://www.comunidadandina.org/bda/>

ANEXOS

ANEXO A

UNIVERSIDAD DE NARIÑO ENTREVISTA A ESTUDIANTES

Estrategias para mejorar la lectura y la escritura en los estudiantes

Institución: _____

Asignatura: Lengua Castellana. Fecha _____

Objetivo: Determinar el grado de interés de los estudiantes e identificar las dificultades que ellos consideran tener en la creación de textos escritos.

1. ¿Te gusta escribir?, ¿qué tipo de escritos?
2. ¿Qué dificultades consideras tener en la escritura?
3. ¿Conoces cómo usar los signos de puntuación?, da un ejemplo.
4. ¿Te gusta escuchar relatos; sabes alguno?
5. ¿Tus padres o un familiar te han contado un relato alguna vez?
6. ¿Sabes qué es un relato? Explica.
7. ¿Qué es lo que más te gusta de la clase de Lengua Castellana?
8. ¿Cómo te sientes al exponer tus trabajos frente a tus compañeros?
9. ¿Cómo te colaboran tus padres en el desarrollo de tus tareas?
10. ¿Cómo es tu relación con tus padres?

ANEXO B
UNIVERSIDAD DE NARIÑO
ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA

Estrategias para mejorar la lectura y la escritura en los estudiantes

Institución: _____

Fecha _____ Asignatura: castellano

Objetivo: Identificar el grado de interés por parte de los padres de familia en el aprendizaje de la escritura de sus hijos.

1. ¿Usted ayuda a su hijo en las tareas? Si ____ No ____ ¿Por qué?
2. ¿Conoce las dificultades que tiene su hijo a la hora de escribir; cuáles son?
3. ¿Asiste usted a eventos o reuniones realizados por el colegio? ¿Con qué frecuencia?
4. ¿Qué dificultades económicas tiene a la hora de mandar a su hijo a la escuela?
5. ¿Con qué tiempo cuenta el niño para realizar sus tareas?
6. ¿Qué tipo de historias o cuentos le gusta leer a su hijo?
7. ¿Alguna vez le ha relatado una historia a su hijo? Mencione cuáles.
8. ¿Considera usted importante que su hijo conozca cuentos, historias, leyendas de la región? Sí ____ No ____ ¿Por qué?
9. ¿Cómo es la relación con su hijo?
10. ¿Sabe qué es un relato? Explique.

ANEXO C
UNIVERSIDAD DE NARIÑO
ENTREVISTA A DOCENTES

Estrategias para mejorar la escritura en los estudiantes

Institución: _____

Docente: _____

Asignatura: _____ Fecha _____

Objetivo: Identificar las prácticas pedagógicas que realizan los docentes en el proceso de enseñanza de la escritura de grado 5.

1. ¿Qué nivel de producción escrita presentan los estudiantes de grado 5?
2. ¿Cuáles considera usted son las dificultades más recurrentes de los estudiantes en el momento de escribir?
3. ¿Qué tipo de actividades realiza usted en clase, para fomentar la escritura en los niños?
4. ¿Qué estrategias ha empleado para mejorar la escritura?
5. ¿Qué clase de estimulación ofrece la institución a los niños, para motivar la escritura?
6. ¿Con qué recursos cuenta la institución para promover la escritura en los niños?
7. ¿Ha trabajado en clase los mitos, leyendas y relatos regionales? ¿Cuáles?
8. Describa el grado de interés de sus estudiantes en el momento de desarrollar talleres de escritura.
9. ¿Les ha contado alguna vez relatos a sus estudiantes? ¿En qué ocasiones y cuáles?
10. ¿Cómo es su relación con sus estudiantes? Explique.

ANEXO D

GUÍA DE OBSERVACIÓN PARA EL MAESTRO

GRADO 5º EDUCACIÓN BÁSICA

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

INSTITUCIÓN: _____

ASIGNATURA: _____ FECHA: _____

PROFESORA OBSERVADA: _____

HORA INICIO: _____ HORA DE FINALIZACIÓN: _____

OBSERVADOR: _____

METODOLOGÍA DEL PROFESOR

ASPECTO CULTURAL

1. ¿ El profesor relaciona las temáticas con temas de actualidad e interés de los niños?
(Describa)
2. ¿Las lecturas o talleres que realiza el profesor en clase tienen alguna relación con temas de cultura regional? (Describa)
3. ¿El profesor tiene en cuenta las diferentes opiniones de los estudiantes? Describa cómo se evidencia.
4. ¿El profesor permite a los estudiantes expresar y debatir libremente sus creencias, ideas y opiniones? Describa.

CONTEXTO DE PRODUCCIÓN

5. ¿El profesor aprovecha los diferentes espacios de la Institución para desarrollar diferentes temas de discusión? (Describa)

EL INDIVIDUO

-
6. ¿El profesor explica a los estudiantes la importancia de la escritura para la vida cotidiana? (Describa)

MOTIVACIÓN – EMOCIÓN

7. El profesor utiliza estrategias para motivar a sus estudiantes para que participen en actividades de escritura.(Describa)
8. ¿Cómo se relaciona el profesor con sus estudiantes? (Describa)

ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS

9. ¿El profesor realiza algún tipo de corrección o relación sobre los textos escritos de los estudiantes? (Describa)

ANEXO E
GUÍA DE OBSERVACIÓN PARA ESTUDIANTE
GRADO 5º EDUCACIÓN BÁSICA

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

INSTITUCIÓN: _____

GRUPO: _____ FECHA: _____

ASIGNATURA: _____

HORA INICIO: _____ HORA FINALIZACIÓN: _____

OBSERVADOR: _____

1. ¿El niño participa activamente en los diferentes temas propuestos por el profesor?
(Describa)
2. ¿Los estudiantes respetan la opinión de sus compañeros? Describa cómo se evidencia.
3. ¿El niño reconoce la importancia de la escritura para la vida cotidiana? (Describa)
4. ¿Cómo se relacionan los estudiantes con el profesor? (Describa)
5. ¿Cuál es la reacción de los estudiantes frente a las correcciones realizadas por el docente? (Describa)

ANEXO F
DIARIO DE CAMPO

NOMBRE DEL PRACTICANTE: _____

NOMBRE DE LA PROFESORA: _____

FIRMA DE LA PROFESORA: _____

FECHA: _____

HORA DE INICIO: _____ HORA DE FINALIZACION: _____

1. TEMA.
2. CONTENIDOS.
3. GRADO DE PARTICIPACIÓN.
4. DESCRIPCION SUBJETIVA DE LA CLASE.

FIRMA DE PRACTICANTES.

ANEXO G. Talleres de Producción escrita

Fecha = 4 de mayo del 2017

Nombre = edylen: s esther chapidavenguan.

habia una vez una camisa que
queria que las manos la toque y de
las manos se la queria colgar pero la
mano del monstro no queria y como
la camisa ya no se la ponian nadie por
que ya estaba muy bierta en toses
la camisa se aburrio y se fue
cuando yego a una casa y se dentro
haber que que habia y un niño
aparecio en toses dijo de quien es esta
camisa es muy fea y que muy feo y
y con las manos la boto al basureo y
se fue cuando una sero la encontro
y se la yego a su casa y con sus
manos la yego a lavar y quedo como
nueva y exa con sus manos se la
coloco y desde hay la camisa
se hasentido muy Feliz y la camisa
ahora es muy Feliz por que la tocan
con las manos Fin.



Nombre: Daniel este ban Jjoa Prado

El Elefante y la Mariposa

Un día una mariposa volaba por el bosque muy tranquila y ba a los lagos se dormía siempre disfrutaba del bosque. Claro el bosque era muy tranquilo.

después de unos días habiéndose quedado algo nuevo era un elefante era todavía pequeño cuando miro a la mariposa la encomenzo a seguir como con rabia después ya se tranquilizó las cosas el elefante hizo un amigo bueno y todos se hicieron amigos en especial la mariposa así todos vivieron felices.



Fecha: 5 / 4 / 2011

LA FLOR Y EL RELOJ

Habia una vez una niña que tenía
una flor y cuando el reloj marcaba
las seis la niña iba a ver la flor
le echaba agua le cantaba y un
día la niña se fue de viaje
y dejó la flor y ya eran las seis
y la flor triste y el reloj pasaba
pasaba asta que la niña no
volvía nunca



LESly JHOTOANA CASTILLO

Camino hacia el terno

una vez un oso tierno, belicoso, blanco, cariñoso

Se fue a pasear al Bosque y un carnívoro macabro y fuerte
matroguador lo cogió al oso lo mató sacándole las patas, la cabeza y
los tripas y un maravilloso escuálido diminuto pitufo lo acabó al macabro
carnívoro con inteligencia

Rickar aldrey Flores Portog

ANEXO H

Categorización de la información

MATRIZ 1: Dificultades en los textos escritos de los estudiantes		
TÉCNICA/PREGUNTA	RESPUESTAS	OBSERVACIÓN
EEP2*	“Ortografía”. “Saltarme los puntos de puntuación y algotras cosas más” “No puedo escribir, se me dificulta al escribir, no pongo puntos de puntuación, se me va mal en todo” “A mi se me dificulta escribir los puntos y las comas” “Yo tengo dificultades en el guión, la raya, signos de puntuación, signos de admiración”. “No sé, pues no me doy cuenta. O, pues, lo que me dice la profesora es que la ortografía y mejorar la letra” “No sé...”	La mayoría de los estudiantes tienen problemas en la legibilidad de su letra. A un gran número de estudiantes se les dificulta escribir su nombre de manera correcta. En el uso de signos de puntuación. En ortografía. No son conscientes de sus dificultades. Confusión de letras, b-v; No dan espacios entre palabras.
EPfP2	“La letra la tiene muy diminuta y combina el cuaderno con toda clase de tinta de lapicero y errores de	Ilegibilidad de la letra. Separación de una palabra en dos.

* EEP: Entrevista a estudiantes pregunta número.

EPfP: Entrevista a Padres de familia pregunta número.

EDP: Entrevista a docente pregunta numero.

OEP: Guía de observación a estudiante pregunta número.

ODP: Guía de observación a docente pregunta número.

	ortografía”. “En la ortografía y deja espacios donde no tiene que dejar entre palabras”. “Sí, él escribe muy chiquita la letra y él es muy lento para escribir” “Sí, las dificultades que mi hijo tiene es que no tiene buen conocimiento de las letras; ejemplo: confunde la v corta con la b larga”. “Tiene mal la ortografía	
EDP2	“Que tienen mala letra y ortografía, les falta utilizar los signos de puntuación”	La profesora no utiliza signos de puntuación cuando escribe.
OEP3	No le dan la importancia ni la dedicación necesaria a la escritura. A un grupo minoritario de estudiantes les gusta escribir cartas. Los niños no leen. Escriben como hablan	La letra no es legible. No están acostumbrados a corregir sus errores. Manifiestan pereza a la hora de escribir.

MATRIZ 2: Factores escolares que afectan el desarrollo de la producción escrita.		
TÉCNICA/PREGUNTA	RESPUESTA	OBSERVACIÓN
EDP3	“Lecturas que ellos deben escribir en su cuaderno”	La profesora desconoce el proceso de aprendizaje del estudiante y no motiva la producción escrita.
EDP4	“Lecto-escritura”	
EDP5	“Hay talleres en la tarde, pero no asisten”.	
EDP6	“No tienen recursos sólo lo que aportan los docentes”.	
ODP1	Los temas no se relacionan con otras áreas ni con la vida práctica y se desarrollan desde la perspectiva del docente. El trabajo en la Institución se limita al desarrollo de guías. No hay relación entre los temas, lo que no brinda al estudiante conceptos previos.	La profesora manifiesta que cree que las guías no enseñan a los estudiantes, porque éstas, en ocasiones, son desarrolladas por los padres. Muchas veces los estudiantes no entienden los conceptos consignados en la guía y desconocen el significado de varias palabras.
ODP8	La relación de los estudiantes hacia la docente es buena, pero ella a menudo grita, golpea el pupitre y es muy irónica en su trato con ellos	La profesora no corresponde al aprecio que sus estudiantes le manifiestan. No se entabla relación de los temas de clase con el entorno del estudiante
ODP9	La profesora no les ha enseñado a utilizar los signos de puntuación ni corrige los	La profesora no aborda el tema de la escritura, su labor se limita al desarrollo

	errores ortográficos.	de guías.
OEP5	No les interesa corregir sus errores. Son apáticos a la hora de desarrollar evaluaciones. Manifiestan un cansancio constante.	
ODP7	El trabajo realizado en el aula está enfocado en las lecturas, transcripción de guías y solución de talleres y evaluaciones tipo Icfes	No existe motivación de ningún tipo en las clases respecto a la escritura,

MATRIZ 3: Factores familiares que inciden en la producción de textos escritos.		
TÉCNICA/PREGUNTA	RESPUESTAS	OBSERVACIÓN
EPfp1	“Sí, les ayudo a consultar y en algunas inquietudes que tienen”. “Sí, algunas veces”. “No en todo, pero, en lo que no entiende él, lo ayudo a capacitar y le explico como yo lo entiendo y él sigue haciendo sus tareas”. “Sí, le colaboro revisándole los cuadernos para ver si tiene tareas, mas no le ayudo porque no puedo y porque a él no le gusta”. “No, en algunas”.	Existen estudiantes que no viven con sus padres o que pasan la mayoría de su tiempo con personas ajenas a su familia. Se percibe la carencia de tiempo de los padres para coadyuvar en el proceso de aprendizaje de sus hijos
EPfp3	“La letra pegada y china con sus signos”.	

	“Las historias”. “La verdad, no lo sé, pero él dice que le duele los huesos de las manos al escribir”. “El tema de preferencia de mi hijo es un libro que se llama los 365 mejores cuentos”. “Ninguna, desde el primer año de escuela no le ha gustado”	
EPfP5	“Ninguna”. “A veces para su media mañana”. “La verdad son muchas, pero me doy modos posibles para sacar a mis hijos adelante, porque lo más importante en mi vida son ellos y quiero que sean los mejores, aunque a veces ya no sé de dónde sacar para la comida, para el bus, para lo que le piden, pero seguiré luchando por ellos. Que muchas veces no tengo para el desayuno, transporte”. “No, ninguna”.	Manifiestan tener dificultades en la alimentación y transporte de sus hijos a la hora de enviarlos a la Institución

MATRIZ 4: Propuesta didáctica basada en relatos populares nariñenses		
TÉCNICA/PREGUNTA	RESPUESTAS	OBSERVACIÓN
OEP1	Los estudiantes son muy participativos y aportan al desarrollo de las clases.	
OEP2	Los estudiantes no respetan el turno del otro al hablar. Lo que ocasiona los gritos de	La relación entre ellos es agresiva Se burlan con frecuencia de la

	estudiantes y profesores	participación de los compañeros. Se gritan hasta callar al otro
EEP1	“Sí, una carta y un cuento”. “Sí, me gusta escribir, pero me gusta más escribir cuentos inventados por mi o otros de otras personas reconocidas o no reconocidas en el mundo entero”. “Me gusta escribir cuentos, historietas, escribir lo que me dicta la profesora”. “Me gusta escribir cuentos inventados, leerlos, hacerles dibujos”. “Sí, me gusta escribir mucho. A mí me gusta escribir los mitos y leyendas de nuestro país”. “A mí me gusta los cuentos, leyendas, mitos, Blanca Nieves”. “Sí, a mi me gusta escribir cuentos, mitos y leyendas”.” “Sí, cuentos de los Hermanos Grimm y narraciones y poemas y versos muy bonitos o coplas; por ejemplo: yes yes en ingles, piano piano en italiano, si yo te amo lo dijo en castellano”. “Sí, una carta y un cuento”. “Sí, a mi me gusta escribir cuentos, leyendas”.	Algunos estudiantes tienen la convicción de no seguir estudiando. Sin embargo, prefieren estar en el colegio porque se aburren en la casa. Son indiferentes frente a si aprueban o no el año escolar
EEP4	“La pata sola”. “No me se ningún relato pero a	Les cuentan historias de vida a sus hijos.

	mi si me gusta escuchar algunos de ellos”. “Sí, sí me cuentan, blanca nieves, la llorona, el duende, los de hadas. Sí, me gusta escuchar relatos, como cuentos, pero no me se alguno”. “Sí, me se el título, como caperucita roja, blanca nieves y los siete enanitos”. “El duende: el duende es un señor que se para en las cascadas a silbar a las niñas y él les canta y las hipnotiza”. “Sí, me gustan los cuentos, caperucita roja y ricitos de oro”. “Sí, a mí sí me gusta escuchar relatos de la llorona, el hombre descabezado, el duende, la tetona, la pata sola, el niño auca”. “Que una amiga de mi abuelita le tocaron la puerta tres veces y le pasaron un pañuelo y le dijo: mañana a esta misma hora vendré, y se hizo mañana y tenía que tener un bebé pero no pudo y se la llevo la muerte”. “Del duende”.	En algunos casos, les han leído historias. Otros nunca les han contado ningún tipo de relato
EEP5	“Sí, mi papá, mi mamá, mis abuelos y por último mis hermanos. Casi, muchas veces, los más han sido largos, pocos cortos, pero muy divertidos y miedosos”. “No”.	A todos los estudiantes les gustaría escuchar relatos. Algunos conocen las leyendas de la pata sola, la llorona y el duende. Otros mencionan haber escuchado cuentos de los

	“Sí, me han contado cuando era pequeña, mi mamá”. “Sí, mi mamá me ha contado que se le apareció el diablo”. “Sí, pero a veces me acuerdo y a veces no me acuerdo de ninguno, pero son muy miedosos, por eso me da miedito. Pero a veces no me da miedo porque me cuentan muchos, pero no me acuerdo ahorita”. “Sí, el carro del diablo, mi abuelo”. “A mi me han contado del duende, que el duende era malo y con su canción tan bonita conquistaba a las personas”.	hermanos Grimm. Los estudiantes se muestran muy receptivos al escuchar relatos de espantos. Los estudiantes recalcan que la mayoría de relatos que han escuchado han sido de terror. En algunos casos, los relatos han sido vivenciados por los narradores.
EPfP7	“Sí, la de mi vida cuando era niña y las dificultades que había para estudiar”. “Sí, le he leído libros”. “Sí, yo le he contado muchas historias de cómo era nuestro pasado y como vivíamos y también como trabajábamos y estudiábamos a la vez”. “No”. “Ninguna”.	A la mayoría de estudiantes, quien les ha contado relatos ha sido su madre, seguido del padre, abuelos y amigos.
EDP7	“Sí”.	
ODP2	Las temáticas abordadas en clases son ajenas a la cultura regional.	

ANEXO I

Ensalada de leyendas¹

La oscuridad es total, hace un frío y un viento penetrante obliga a las gentes a refugiarse temprano en el interior de sus hogares, cerrar bien puertas y ventanas y esperar pacientemente que el sueño reparador acoja placenteramente sus vidas.

Pues en el gran derrumbadero de lajas que es aquel cerro, habitaba el demonio, de ahí que nadie o muy pocos pasaban por esos lugares. A las personas que se les ocurría tomar esa ruta, el demonio les salía al paso y, por el susto que les causaba, se derrumbaban, rodando sin que pudieran salvarse.

¡Buenas noches!, ha dicho con graciosa voz de elegante dama, _ ¿Puede llevarme a la portería del Cementerio Central de la ciudad? ¡Con mucho gusto! ¡Será un placer llevar a tan distinguida dama hasta ese lugar!

Esta dama, antes de empezar a regar su llanto por los caminos, había sido una mujer como todas, sólo que algún maleficio hubo de perseguirla desde su niñez, cuando corría y cantaba por los montes y no hacía más que arrancar las flores de los calabazos y las higueras.

De repente, un escalofrío indescriptible recorrió toda su flamante humanidad. Una voz al unísono, una frase como si se hubiesen puesto de acuerdo los dos, salió de lo más profundo de sus gargantas ¡Es la vieja!... Cuidado que nos alcanza. La Vieja estaba toda ella cubierta de un gran manto negro, de cabellos largos, descuidados y canosos. Una cara blanca con ojos destellantes, dientes largos y puntiagudos, boca grande y grandes orificios nasales por donde lanzaba llamas de gran luminosidad. Sus manos largas y flacas, provistas de metálicas uñas se levantaban sobre su escuálido cuerpo pretendiendo coger, agarrar a sus asustadas víctimas.

El mal que causa esta aparición es irreparable y no hay medicina capaz, ya ni los mismos curanderos como que han podido hacerle nada a la persona que cae por espanto.

¹ La ensalada se construyó a partir de fragmentos tomados de GRANDA PAZ, Osvaldo (2007). Leyendas de Nariño. Barranquilla, Editorial Travesías. Y de HERRERA, Enrique (2007). Mitos leyendas y tradiciones de Nariño. San Juan de Pasto.