

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FRANCISCO MORAZÁN
VICE-RECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS**



TESIS DE MAESTRÍA

**“ANÁLISIS DEL CONTEXTO CULTURAL DE LOS ESTUDIANTES DE I DE
EDUCACIÓN MAGISTERIAL DE LA ESCUELA NORMAL “ESPAÑA” EN
RELACIÓN CON LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS”**

Tesista

DAVID ALEXIS PAZ

Asesora de Especialidad

M.S.C. ANA MELISSA MERLO ROMERO

Asesor Metodológico

DRA. ANA PALMORE

Tegucigalpa, 28 de mayo de 2014.

Análisis del Contexto Cultural de los estudiantes de I de Educación Magisterial de la Escuela Normal "España" en relación con la producción de textos narrativos.

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FRANCISCO MORAZÁN
VICE-RECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS**



Análisis del Contexto Cultural en los estudiantes de I de Educación Magisterial de la Escuela Normal “España” en relación con la producción de textos narrativos.

**Tesis para obtener el título de
Máster en la Enseñanza de Lenguas**

**Tesista
DAVID ALEXIS PAZ**

**Asesora de Especialidad
M.S.C. ANA MELISSA MERLO ROMERO**

**Asesor Metodológico
DRA. ANA PALMORE**

Tegucigalpa, 28 de mayo de 2014.

AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FRANCISCO MORAZÁN

M. Sc. **DAVID ORLANDO MARÍN LÓPEZ**
Rector

M. Sc. **HERMES ALDUVÍN DÍAZ LUNA**
Vicerrector Académico

M. Sc. **RAFAEL BARAHONA LÓPEZ**
Vicerrector Administrativo

PhD. **YENNY AMINDA EGUIGURE TORRES**
Vicerrectora de Investigación y Postgrado

M. Sc. **GUSTAVO ADOLFO CERRATO PAVÓN**
Vicerrector del CUED

M. Sc. **CELFA IDALISIS BUESO FLORENTINO**
Secretaria General

PhD. **JENNY MARGOTH ZELAYA MATAMOROS**
Directora de Postgrado

Tegucigalpa, M.D.C. 28 de mayo de 2014

Terna Examinadora

Esta tesis fue aceptada y aprobada por la terna examinadora nombrada por la Dirección de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, como requisito para optar al grado académico de máster en la Enseñanza de Lenguas.

Tegucigalpa M. D. C., 28 de mayo de 2014

M. Sc. Edwin Medina
Examinadora Presidente

M. Sc. Emma Elvira Matute del Cid
Examinadora

M. Sc. Ana Melissa Merlo
Examinadora

David Alexis Paz
Tesista

Contenido

| | |
|--|----|
| Agradecimientos..... | 11 |
| Introducción | 13 |
| Capítulo 1: Construcción del objeto de estudio..... | 16 |
| 1.1 Origen y justificación de la investigación | 16 |
| 1.2 Importancia del estudio | 18 |
| 1.3.1 Objetivo general | 21 |
| 1.3.2 Objetivos específicos | 21 |
| 1.4 Preguntas de la investigación..... | 21 |
| Capítulo 2: Marco teórico referencial | 22 |
| 2.1 La comunicación..... | 24 |
| 2.1.1 La comunicación y su importancia | 24 |
| 2.1.3 Competencias comunicativas | 26 |
| 2.2 La lingüística en la educación | 28 |
| 2.2.1 La educación y los procesos de adquisición de la lengua | 28 |
| 2.2.2 Códigos lingüísticos y culturales y no verbales | 31 |
| 2.3. La comunicación escrita..... | 33 |
| 2.3.1 Características de la comunicación en la comunicación escrita..... | 34 |
| 2.3.2 La producción escrita | 35 |
| 2.3.3 La producción de textos narrativos..... | 38 |
| 2.3.4 Competencia discursivo – textual | 40 |
| 2.3.4.1 El texto en contexto..... | 40 |
| 2.3.4.2 Discurso y contexto..... | 41 |
| 2.3.4.3 La estructura del texto..... | 42 |
| 2.4 La escritura creativa desde la perspectiva de la expresión artística | 45 |
| 2.5 Evaluación de las habilidades lingüísticas..... | 47 |

| | |
|---|-----------|
| 2.6 La propuesta de intervención educativa para el desarrollo de competencias lectoescritura | 48 |
| 2.6.1 Tipos de propuestas | 51 |
| 2.6.2 El amigo crítico | 54 |
| 2.7 Contexto Cultural..... | 55 |
| 2.7.1 Contexto cultural hondureño | 55 |
| 2.7.2 Contexto cultural lingüístico en la producción de textos narrativos..... | 56 |
| 2.7.3 Datos históricos relevantes de la Escuela Normal “España”, contexto de estudio..... | 60 |
| 2.7.3.1 Límites..... | 63 |
| 2.7.3.2 Desmembramiento | 64 |
| 2.7.3.3 Misión y visión | 64 |
| 2.8 Perfil de egreso | 66 |
| 2.9 Pénsum académico de primer año de Educación Magisterial..... | 68 |
| Capítulo 3. Marco metodológico | 70 |
| 3.1 El modelo de la investigación: Enfoque teórico | 70 |
| 3.2 Estrategias metodológicas de la investigación..... | 73 |
| 3.3. Lugar del estudio | 75 |
| 3.4 Diseño de la investigación..... | 76 |
| 3.5 Trabajo de campo | 77 |
| 3.5.1 Características del momento y espacio | 77 |
| 3.5.2 Participantes en el estudio | 78 |
| 3.5.3. Sujetos de estudio | 80 |
| 3.5.4 Descripción de los participantes | 81 |
| 3.5.4.1 Participantes de Morocelí..... | 83 |
| 3.5.4.2 Participantes de San Matías..... | 83 |
| 3.5.5 Técnicas de recolección de datos | 86 |

| | |
|---|-----|
| 3.5.6 Registro de la información..... | 89 |
| 3.5.6.1 Proceso de análisis de la información..... | 89 |
| Capítulo 4. Análisis e interpretación de resultados | 93 |
| Importancia del contexto cultural..... | 93 |
| Conclusiones..... | 106 |
| Recomendaciones..... | 109 |
| Referencias bibliográficas | 111 |
| Anexos..... | 115 |
| Glosario | 155 |

Dedicatoria

A la memoria de
José Antonio Paz,
(Don Toño),
mi abuelo y maestro,
fuente inagotable de
sabiduría popular
cuyas enseñanzas
no claudican con el paso del tiempo...

Soy quién soy,
gracias al creador y a ti,
y siempre juntos, siendo
artífices de una sinfonía
en el gran concierto de la vida.

Agradecimientos

En este estudio la participación de un equipo profesional de alto nivel científico y técnico es insoslayable. Por cuanto, en cada una de sus fases, se contó con el apoyo incondicional, sincero y efectivo de ellos. Motivo para expresarles mi profundo agradecimiento.

Máster Ana Melissa Merlo, asesora del área de Lenguas a quien agradezco infinitamente, el darme la oportunidad de usufructuar sus conocimientos y experiencias en la consecución de este proyecto de investigación.

Doctora Ana Palmore, eterna amiga, maestra, ejemplo de dignidad y fuente abundante de conocimientos, que transmite con entusiasmo y altura profesional por su profundo amor a su país, Honduras.

Mi eterna amiga Patricia Guadalupe Avilés, quien con su aporte, brinda calidez y profesionalismo a esta investigación.

La Directora de la Escuela Normal España, **Licenciada Dilcia Argeñal**, por facilitar diligentemente, los recursos humanos y materiales para la consecución de los objetivos propuestos para la ejecución de cada etapa del estudio.

Las autoridades educativas a nivel institucional, local y departamental por darle carácter oficial a la investigación y su anuencia en las fases del proceso.

Alumnos y compañeros de trabajo de la Escuela Normal España por el entusiasmo, iniciativa y disposición para el desarrollo de las actividades de este estudio.

Mis amigos en general por mantener vivo mi espíritu y motivarme en culminar con éxito esta etapa de mi formación profesional.

Las autoridades de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, con especial agradecimiento a la Doctora **Jenny Margoth Zelaya Matamoros** Directora de postgrado por su especial deferencia expresada en la motivación permanente para cumplir con este proyecto de vida.

Introducción

El presente estudio tiene como contexto la Escuela Normal España, en la modalidad de Educación Magisterial. Esta formación permite al estudiante a través de la asignatura de Expresión Artística, el desarrollo de habilidades diversas tanto en el aspecto de las artes rítmicas, plásticas, escénicas como también las expresiones folclóricas que contiene y a su vez las manifestaciones lingüísticas.

La experiencia docente del investigador, permite conocer de cerca las experiencias de muchos maestros en sus esfuerzos por motivar los procesos de producción de textos narrativos. Los estudiantes en sus producciones escritas manifiestan poco interés por incursionar en el campo de la lectoescritura de manera espontánea y creativa, utilizando como insumo elementos lingüísticos de la cultura vernácula.

Lo expresado anteriormente, pone de manifiesto, que los programas de formación magisterial de las escuelas normales, no ofrecen unidades didácticas que ejerciten al estudiante en la creación narrativa de una forma sistemática, a fin de lograr el placer de escribir, para obtener las competencias que requiere el perfil de egresados con el título de Maestras(os) de Educación Primaria.

Por tal razón, después de una mirada a las técnicas, métodos y procedimientos empleados para tal actividad, y tomando en cuenta todos los participantes del estudio en el proceso educativo, se propone a manera de diagnóstico, analizar la importancia del papel de la cultura de los lugares propios de procedencia, de los alumnos de I normal grupo 5, y como este elemento incorporado a la actividad de lectoescritura, se traduce en la construcción eficaz de textos narrativos y creativos.

El investigador está consciente de las implicaciones de esta investigación, por el hecho de tomar como basamento principal, la influencia del bagaje cultural del

estudiante, que después se traducirá en pequeñas obras “narrativas que tengan un carácter construido y constructor y se prefiguren como un dispositivo en el que se entrecruzarán la dimensión relativista, su creación en la acción conjunta y su carácter pragmático” Biglia, & Bonet-Marti (2009) de acuerdo a una intervención pedagógica que propondrá los procesos de creación literaria.

El investigador ha diseñado preguntas de investigación, que surgen de las interrogantes planteadas en relación al desarrollo del tema de estudio, y que guiarán las fases que este requiere: ¿Qué estrategias didácticas implementan los docentes de español, para motivar la producción de textos escritos en I de educación magisterial?, ¿De qué manera incide el contexto cultural en los alumnos de I de Educación Magisterial en la producción de textos narrativos?, ¿Cómo implementar un plan de intervención docente que motive la producción de textos narrativos?

El contenido de cada uno de los temas que conforman los capítulos detallados en la tabla de contenidos, permite visualizar por parte del lector de este trabajo de investigación, la coherencia interna del mismo y la relevancia de los aspectos planteados:

El capítulo I, constituye el basamento teórico producto de la inmersión inicial al campo de estudio. Esta aproximación genera datos relevantes que permiten la orientación metodológica, con base a la justificación e importancia de la investigación. Asimismo se formulan los objetivos y preguntas de investigación necesarios, para orientar en cada fase el proceso científico y técnico de los capítulos subsiguientes.

El cuerpo del capítulo 2, está compuesto por grandes unidades, temas y subtemas pertinentes a este estudio, mismo que permite la indagación de teorías, estudios y aspectos, términos metodológicos que constituyen el basamento teórico, que usufructúan el lector y el investigador de este estudio.

El capítulo 3, lo constituye la metodología de investigación que el investigador juzgó necesarios, para indagar científicamente. Lo anterior apoyándose en los fundamentos del enfoque cualitativo, estrategias metodológicas, campo y sujetos de estudio con sus características individuales, como también las técnicas de recolección de datos.

El capítulo 4, se nutre del análisis e interpretación de hallazgos, de acuerdo a los instrumentos formulados y suministrados a los participantes como ser: Perfil de los participantes, diagnóstico inicial de los participantes, entrevista del contexto cultural de los estudiantes y encuesta a docentes que sirven la clase de español.

Capítulo 1: Construcción del objeto de estudio

1.1 Origen y justificación de la investigación

En educación se necesita cada vez más incentivar la imaginación creadora de los estudiantes, que el maestro aproveche ese recurso, y sepa estimular acertadamente las ideas de los jóvenes alumnos. Que éstos sean capaces de generar nuevas ideas, plasmarlas de manera lógica, coherente, clara, y que sean capaces de producir textos narrativos, que se traduzcan en calidad en sus narraciones creativas.

Comparando los dos primeros niveles de educación básica en el tercer nivel existe un cierto “abandono” de los estudiantes, en cuanto a la atención que deberían recibir del maestro, en la conducción efectiva de los procesos de escritura. En lo que respecta a la producción de textos narrativos, que motiven al estudiante a participar con entusiasmo, en las diversas actividades planeadas por el profesor, es necesario un ambiente favorable donde el padre de familia, maestro y alumnos juegan un papel muy importante en la consecución de los objetivos de los programas vigentes.

Por tal razón se debe tener claro el concepto de narración que Mendoza et al. (2003) expresan que: “La narración es el relato de extensión variable, de un hecho o de una serie de hechos con frecuencia de índole fantástica”.

El relato como parte de la narrativa provee elementos que despiertan el interés y la curiosidad de jóvenes, adultos y niños, llega a todos como tradición popular que se hereda de generación a generación, se mantiene viva entre los pueblos y se remonta desde tiempos muy antiguos. Por otra parte, la narrativa requiere menos conocimientos de figuras literarias que otras manifestaciones. «Típicamente, el relato es una narración tradicional consta de un solo episodio, altamente tipificada, realizada de modo conversacional, que refleja una representación psicológica simbólica de la creencia popular y de las experiencias colectivas y que sirve de

reafirmación de los valores comúnmente aceptados por el grupo a cuya tradición pertenece». (Tangherlini, 1990 p.58).

Los conocimientos básicos en este respecto, forman parte del bagaje cultural de los estudiantes para empoderarse del tema de estudio, y ser partícipes activos en todos los procesos de investigación. La riqueza narrativa de las comunidades de procedencia de los estudiantes, es un tema que conforma la unidad de folclore tanto en la clase de expresión artística como en la de la asignatura de español. Aquí el maestro tiene a su alcance un valioso asidero que explorar, para potenciar la creatividad de sus estudiantes, aunque los programas de educación básica y media adolezcan de este tipo de formación expreso en los programas curriculares.

Lo expuesto anteriormente, conduce a reflexionar sobre la situación específica del profesor en el salón de clases, con respecto a la producción de textos narrativos de sus alumnos, y a la vez motiva al investigador a profundizar en el tema a fin de proporcionar información valiosa, que sirva al profesor de la clase de español como insumo en la conducción del proceso de producción de textos, que reflejen no sólo el universo conceptual de los educandos, sino también, la importancia cultural lingüística en el desarrollo de su imaginación creadora.

El ejercicio del poder creativo estimula la alta autoestima y nos vuelve productivos en todos los campos de la vida. “La falta de motivación en los estudiantes al redactar sus escritos, torna esta actividad árida y carente muchas veces de los elementos morfosintácticos léxicos y semánticos más elementales, que permitan darle sentido, cohesión y coherencia a esta forma de expresión gráfica” (Jolibert, 1994, p. 21).

En la realidad hondureña la situación no es diferente. El maestro en la clase de español, realiza muchos esfuerzos para lograr los objetivos propuestos en función de las necesidades de sus estudiantes, en guiar de manera efectiva todo el proceso que

conlleva el acto de escribir para algo y para alguien, y el aspecto de las situaciones contextuales que se reflejan en los textos creados en los talleres de escritura.

La motivación está vinculada al bienestar emocional y quien no lo crea está condenado a la monotonía.

Esta panorámica general de los procesos de enseñanza aprendizaje de lectoescritura, permite realizar aproximaciones al problema de investigación, con base en los planteamientos teóricos existentes que sirven de marco referencial.

Para fines educativos, los hallazgos como resultado de este estudio, contribuirán a comprender que la tradición oral ligada intrínsecamente a la escritura, brinda una fuente inagotable de recursos para la producción de textos narrativos. Aquí es donde el investigador justifica la utilización de las manifestaciones folclóricas como el relato, en estas actividades de creación.

Otro aspecto importante que hace viable el tema de investigación, es la existencia de otros estudios referentes al tema, y el sustento teórico que se nutre, especialmente de la bibliografía y sitios web que servirán para dar solidez científica al trabajo.

1.2 Importancia del estudio

Este estudio consiste en describir, mediante la aplicación práctica de estrategias metodológicas planteadas según plan de intervención didáctica, la importancia del contexto cultural en la escritura creativa de los estudiantes de I-5 de la Escuela Normal “España”. Asimismo se propone estimular la imaginación creadora en la producción de textos narrativos de los estudiantes, usufructuando para ello, la riqueza de dicho contexto específicamente de las comunidades de San Matías y Morocelí. Estos municipios a su vez, se convierten en ambientes propicios para que

los participantes del estudio, se impregnen de sus manifestaciones culturales y posteriormente las traduzcan en calidad narrativa.

Este estudio se constituye como una alternativa práctica, pertinente y de mucha relevancia en el quehacer docente, en cuanto a la producción de textos narrativos. Permite el acercamiento del estudiante a la difícil tarea de crear relatos, aprovechando la imaginación creadora que se forma de una manera natural y empírica en el seno de las comunidades a que pertenecen. Vincula la riqueza del folclore lingüístico que se transmite de generación en generación y que propone descubrir la vinculación de éste, con la escritura creativa, espontánea y natural que requiere la producción de textos auténticos.

Por otra parte, se han rescatado los mitos, leyendas y relatos que son parte del patrimonio cultural de la Escuela Normal España. Insumos que serán aprovechados como temas narrativos, para posteriormente y de acuerdo al desarrollo de un plan de intervención pedagógica, estimulen las competencias de redacción de textos narrativos.

Para la Escuela Normal “España”, estos relatos constituyen una herramienta que viene a llenar el vacío que hasta ahora existe, por la falta de producciones escritas, que perpetúen la identidad de este Centro Educativo. Esto no solamente en el campo educativo, sino también en el patrimonio cultural con que cuenta la Escuela Normal España, que a lo largo de su historia ha inspirado narraciones de tradición oral como ser: La lola, el niño llorando, la taconuda, y la estudiante en el puente.

Esta investigación permitirá también, poner de manifiesto todo el caudal creativo que Barone (2007), define como una forma nueva de relacionar las cosas que antes no estaban relacionadas; es un enfoque nuevo de ver las cosas que otros no vieron antes.

Lo expresado anteriormente, es congruente con la formación de maestros de educación primaria, que en su desempeño posterior como docentes, harán uso de su creatividad como un elemento fundamental que no solamente se relaciona a la producción de textos escritos, sino que también, se reflejarán en cada una de las etapas de su vida. Sin embargo, esta creatividad manifestada en el alumno, no es suficiente sin el concurso efectivo del docente. Éste, debe ser un actor innovador en el diseño y ejecución de estrategias metodológicas, que permitan motivar al educando en los procesos de lectoescritura, que muchas veces se vuelven una tarea muy árida e infructuosa, sin tomar en cuenta los enfoques de vanguardia para este fin.

A pesar de los múltiples esfuerzos que han realizados los historiadores locales como el historiador Carlos Molina y Darío González, en relación a la cultura y su aprovechamiento para efectos educativos, no se encuentran en sus escritos, datos relevantes que sirvan de referencia bibliográfica para este propósito, y que a falta del mismo, los productos de esta investigación se convertirán también, en parte del patrimonio cultural de la ciudad de Danlí.

Los hallazgos provenientes de la interpretación y análisis de los datos recolectados en este estudio, servirán a la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, como un insumo para motivar la producción de textos narrativos por parte de los maestros practicantes en el aula, y descubrir mediante el ejercicio docente, la relación intrínseca entre las expresiones de la cultura popular en el campo lingüístico y la producción textual narrativa del relato.

1.3 Objetivos de la investigación

Los objetivos propuestos en este estudio denominado, Análisis del Contexto Cultural en los estudiantes de I de Educación Magisterial de la Escuela Normal “España” en relación con la producción de textos narrativos fueron los siguientes:

1.3.1 Objetivo general

Analizar la importancia del contexto socio-cultural, como elemento principal en el desarrollo de la imaginación creadora en la producción de textos narrativos.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar las estrategias didácticas que implementan los docentes de español, para motivar la producción de textos escritos en estudiantes de I de Educación Magisterial.
- Determinar la importancia del contexto cultural en la producción de textos narrativos de los alumnos de I de Educación Magisterial.
- Diseñar una propuesta de intervención docente que estimule la producción de textos narrativos.

1.4 Preguntas de la investigación

- ¿Qué estrategias didácticas implementan los docentes de español, para motivar la producción de textos escritos en I de Educación Magisterial?
- ¿De qué manera incide el contexto cultural en los alumnos de I de Educación Magisterial en la producción de textos narrativos?
- ¿Cómo implementar una propuesta de intervención docente que favorezca la producción de textos narrativos aprovechando la riqueza cultural de los estudiantes de educación magisterial?

Capítulo 2: Marco teórico referencial

La formación de jóvenes productores de textos narrativos constituye una tarea muy difícil para el docente. Muchas veces se vuelve una actividad árida, que lejos de proporcionar placer provoca que muchos estudiantes manifiesten aversión por la misma. En este sentido, no son pocos los esfuerzos que se realizan en diferentes países, para estimular la creación de textos “auténticos”, a través de la aplicación de estrategias metodológicas novedosas y creativas.

Los aportes de Jolibert (1994), tienen como finalidad que los jóvenes experimenten una nueva dimensión de la escritura cuando señala que, la producción de textos estimula y satisface las necesidades personales de comunicación. La autora además, expone que es indispensable que cada estudiante en todas las fases de su formación escolar, esté consciente de ciertos aspectos que van más allá del simple acto de escribir. Esto es, la utilidad y funciones de la escritura.

De acuerdo a lo que sostiene Cassany (2000), la escritura es una actividad que responde y que debe servir para algo, que cumple con propósitos bien establecidos según las situaciones comunicativas que se presenten en la realidad. Así, en sentido práctico, la funcionalidad de la escritura podrá estar orientada a elaborar relatos, historias, cuentos, poesías o textos noticiosos.

La escritura proporciona poder. Según Civallero (2004 en Mendoza et al. 2003), el discurso escrito refleja, ensalza y perpetúa la voz del vencedor, de aquel que puede anotar o imprimir su versión de los hechos, su opinión, sus matices y sus ideas. Ese poder quedará evidenciado, en la persuasión que ejerce el mismo texto, para convencer a alguien de que realice determinada acción.

El tema de las competencias humanas aborda aspectos fundamentales de la conducta, tiene que ver con el papel del ser humano como trabajador,

empleado, ciudadano, miembro de una familia o de un grupo. Está relacionado con factores socioeconómicos y culturales, con la jerarquía social y con las relaciones de poder. (Rychen y Hersh 2001)

En nuestro país, se implementan metodologías para lograr que el niño se convierta en primer instancia, en un buen “usuario de la lengua”, que posea las competencias lingüísticas que le permitan interactuar con otros individuos para comunicar estados anímicos, pensamientos, emociones y lo que es de suma importancia, escribir con juicio crítico acerca de nuestra propia realidad.

Las competencias lingüísticas son propias del ser humano, estas conforman el objetivo primordial en todo proceso educativo: “El capital humano”, de donde se obtienen “los conocimientos, habilidades, competencias y otros atributos de los individuos relevantes para una actividad económica” (Rychen & Salganik 2004, p. 54). Es por esta razón, que es necesario que existan estudios que permitan al docente, hacer una reflexión constante y crítica, de las prácticas pedagógicas en la clase de español en sus diferentes niveles educativos.

Contar relatos, cuentos, historias, mitos y leyendas, es una actividad inherente al ser humano. Su historia se remonta al nacimiento de la lengua en tiempos y espacio no estipulado. Se trata de una actividad relacionada a la vida humana, que se ha desarrollado junto al individuo, desde el momento en que se habla del nacimiento de la humanidad; ahí mismo nace el lenguaje. Así, se puede establecer que, el relato inicia con el nacimiento del hombre y no existe un pueblo sin relatos. Todos los grupos y clases sociales los tienen, y son compartidos popularmente por la humanidad.

La producción de textos escritos es un que hacer del conocimiento, en la que los participantes ponen en práctica las destrezas adquiridas en la utilización de la lengua, y del conocimiento que da la vida. Por tanto, se trata de una actividad

compleja, ya que según los estudios realizados por Flower & Hayes (1981 en Hernández & Quintero 2001), se produce en este proceso lo denominado “sobrecarga cognitiva”, situación que podría resumirse, indicando que cuando se escribe es necesario activar en la memoria a largo plazo los contenidos semánticos. Es decir, darles una organización jerárquica y luego transcribirlos en una organización lingüística, esto exige tener en cuenta aspectos de la estructura textual, gramatical, léxica, ortográfica, entre otros. Todos elementos constitutivos del mensaje.

2.1 La comunicación

2.1.1 La comunicación y su importancia

El término comunicación proviene del verbo “comunicarse”. Derivado a su vez de la raíz “communis” (poner algo en común con otro). Según Aparicio Colindres., J. (2010), entre la variedad de conceptos que nos presentan las diferentes fuentes, existen dos formas de atender al concepto. Estas difieren en un punto esencial que es la direccionalidad del proceso y en consecuencia, la relación que se establece entre los participantes. En el primer caso, el proceso se dirige en un solo sentido. Desde alguien que posee la información y la envía hacia otro, y quien recibe la información, en este caso la relación es unidireccional y vertical. En la segunda acepción se reconoce el proceso como doble sentido, esto es, los participantes del acto comunicativo intercambian información, ello presupone una relación bilateral y horizontal, en igualdad de condiciones. El mismo autor sostiene que la primera concepción ha surgido en este siglo a partir de la década de los cincuenta, promovida

por el campo de la ingeniería de las comunicaciones, y guardan estrecha relación con el surgimiento de los medios de comunicación de masas.

La comunicación constituye un elemento importante de cohesión entre culturas diversas y de vital importancia entre los seres. Reyzábal (1993), se refiere a este concepto como las diversas formas en que los seres humanos se relacionan e intercambian información entre sí. En este respecto la comunicación escrita cobra un papel relevante, pues a pesar que sabemos que la comunicación oral debió haber sido la primera, la expresión escrita hace que los mensajes sean más efectivos en términos de su perdurabilidad en el tiempo.

La comunicación es una actividad compleja en la que el ser usuario efectivo de una lengua, y poder utilizar la misma en la transmisión de la información, son aspectos parciales, circunstanciales y no los debemos tomar como elementos centrales en el proceso comunicativo.

Interactuar con otros individuos alude no sólo a transmitir información, sino negociar la estructura profunda de nuestro discurso hablado o escrito, y que regularmente el motivo central no será la información, si no el efecto que causen nuestras palabras o simplemente el contacto social. El mensaje que se transmite por otra parte puede pertenecer a un código lingüístico o no, por ejemplo lo que ocurre con el metalenguaje el cual se auxilia de expresiones agógicas y sonidos para comunicar.

2.1.2 La comunicación en la educación

Stavenhagen (1998 en Mendoza et al. 2003), plantea el papel de la educación para enfrentarse a un mundo multicultural. Cuando se educa se está transmitiendo y recibiendo constantemente información de la que luego nos apropiamos. Los

procesos de mundialización exigen que el quehacer educativo este a tono con todo lo que conlleva la misma. Sin duda alguna para poder interactuar de manera efectiva en esos cambios, deberá la escuela formar los ciudadanos con las competencias comunicativas necesarias para ser competitivo en ese mundo tan cambiante.

Castillo (1986 en Colindres 2010), identifica en las formas de comunicación la estructura autoritaria, que son aquellos mensajes cuyos signos han sido seleccionados y combinados, para llevar al receptor a una sola interpretación. Esta estructura corresponde a una situación social autoritaria. La intención de quien elabora este tipo de mensajes es lograr una correlativa estructura mental, a fin de asegurarse la adhesión del receptor a versiones que se le ofrecen.

La comunicación alternativa o democrática, puede convertirse y de hecho así está ocurriendo, en uno de los tantos lugares comunes que pueblan los desiguales terrenos de la comunicación.

2.1.3 Competencias comunicativas

“La competencia comunicativa comprende las aptitudes y los conocimientos que un individuo debe tener para poder utilizar sistemas lingüísticos y extralingüísticos que están a su disposición para comunicarse como miembro de una comunidad sociocultural dada”. (Girón & Vallejo 1992, p.14)

La competencia comunicativa hace referencia al aprendizaje de alguna lengua, es decir, se pretende que el educando sea competente para comunicarse en la lengua estudiada, tanto en la forma oral como escrita en las distintas situaciones reales de comunicación. Para Louis, (2013), esto implica no sólo el conocimiento de la lengua a nivel lingüístico, tales como las reglas morfosintácticas o los códigos fonéticos (saber

lingüístico), sino también un conocimiento en la aplicación de este saber en situaciones reales de orden socio-cultural (a esto se le conoce como el saber hacer), lo que hasta cierto punto, tiene implicaciones más profundas con el saber ser.

Según Romero (1997 en Hernández & Quintero 2001) la competencia comunicativa debe analizarse desde cuatro dimensiones: Técnica, metodológica, teórica y epistemológica. La dimensión técnica hace referencia a su aplicación en el aula. En este aspecto se toman en cuenta las distintas estrategias puestas en práctica para que el sujeto adquiera la competencia comunicativa.

Existen muchas técnicas que se encuadran en el enfoque comunicativo, entre las que podemos enunciar los juegos de roles a partir de una situación dada, la conceptualización gramatical a partir de un corpus, la argumentación, la exposición, la narración y otros.

La dimensión metodológica plantea el análisis de la competencia comunicativa desde el punto de vista del método, o sea la vinculación entre la teoría y la práctica, de la cual se apropian un conjunto de reglas y de principios normativos. Aunado a lo anterior, la interacción social en el aula es otra de las características principales que favorecen su desarrollo.

La adquisición de la competencia comunicativa se entiende además de la interacción socio-cultural, como un proceso de interacción entre dos mecanismos: la comprensión o asimilación y la producción o elaboración. Del Rio (1993) identifica no solamente las competencias comunicativas del alumno sino también las del profesor, cuando manifiesta que los estilos comunicativos o interactivos de los profesores, pueden ser variados pero en general el contexto-aula, favorece un estilo de tipo directivo que controla la marcha del discurso, impone los temas, da y retira la palabra, decide lo que es correcto o apropiado. Por lo que se puede inferir que

tradicionalmente la enseñanza de las habilidades comunicativas, requieren la intervención del maestro como guía en los procesos de enseñanza.

El desarrollo de la comprensión ocurre de lo general a lo particular. Es a partir del entendimiento global de las situaciones, que es posible llegar a entender los aspectos específicos. Mientras que el desarrollo de la producción, presenta una secuencia exactamente inversa, de lo particular a lo general. Es decir, de elementos aislados a combinaciones complejas.

2.2 La lingüística en la educación

2.2.1 La educación y los procesos de adquisición de la lengua

La educación es un proceso de adaptación a un medio natural, cultural y social (Reyzábal, 1993). Se alimenta de actividades de asimilación, acomodación y transformación, pues el sujeto recoge información, porque el individuo asimila información del medio, para luego convertirse en interlocutor activo en el proceso de la comunicación. Creer que este proceso de acomodación es un mecanismo pasivo es un error. Por consiguiente el papel de la educación será potenciar al máximo otros aspectos de la formación integral del individuo, como la creatividad, la cooperación y el juicio crítico para que la recepción del mensaje, en este caso oral, no se limite a un simple estímulo auditivo, sino en un código convencional para los interlocutores.

La recepción del mensaje también requiere de la habilidad del que la emite, la transmita de manera coherente y organizada. Esto es, que exista unidad temática, equilibrio en los niveles de generalización y claridad.

A nivel sintáctico deben mantenerse las estructuras correctas, manejar las construcciones más explícitas, y la utilización adecuada de los nexos.

Es importante considerar en el plano léxico, el manejo rico y variado de las expresiones que se amplían no solamente, con la utilización del diccionario convencional elaborado por los lexicólogos. También es posible a través de los diccionarios etimológicos del lenguaje técnico. Lo que es poco usual, y de desconocimiento para la mayoría de mentores. De acuerdo a Carr (2002), la utilización de una herramienta básica para la aplicación en los textos escritos, en la acepción propia de la palabra, es el *Diccionario de Términos de Escritura Dudosa*, que ofrece solución en la disyuntiva de cómo escribir una palabra según el contexto.

Existe una relación estrecha entre la lingüística aplicada y la didáctica de la lengua. Para Gonzales (2001), si existe una diferencia, sería más bien en los orígenes de estas, la primera vinculada a la lingüística y la otra a la pedagogía. El mismo autor, señala que el profesor se concibe asimismo como un mediador en todo el proceso enseñanza aprendizaje, en el que su misión no solamente se limita a ser un trasmisor de conocimientos de la disciplina que enseña, sino en “transformar los conocimientos científicos de la disciplina en conocimientos pedagógicamente adecuados a las capacidades de los alumnos y a los fines definidos socialmente”.

Es por ello que el papel del profesor en el aspecto educativo, es determinante para el logro de los objetivos en la enseñanza de una lengua, especialmente en lo que respecta a la enseñanza de las destrezas en la expresión escrita.

En los estudios realizados por Gonzales (2001), desde hace mucho tiempo, existe una “tradicón didáctica” que se origina debido a las preocupaciones de los docentes y estudiosos de la lengua. Afortunadamente en la década de los setenta, específicamente en 1977, se dio mucha importancia al estudio de los aspectos lingüísticos, en los cuales se plantea la formación en el campo de la lengua en todos

sus aspectos integrales. Además, se potencia la comunicación en todos los niveles de la lengua como ser en el familiar, coloquial y culto. En esta línea, Prieto D'Luca (1983), define la conversación, como la forma primigenia de la comunicación del lenguaje, en el que debe haber una verdadera comprensión y apropiación de los mecanismos de la comunicación.

Como docentes responsables de la formación integral de los estudiantes, se deberá tener convicción y conocimiento científico y pedagógico, para no claudicar en la consecución de los objetivos en la enseñanza aprendizaje de la lengua oral. Debemos instruir en el buen sentido de la palabra, para que los alumnos desde muy temprana edad, se desenvuelvan de una manera efectiva en todas las circunstancias que la vida le presente. Según Prieto D'Luca, este proceso es largo y tedioso para algunos docentes, pero vale la pena apostar a una educación de calidad en este aspecto. Asimismo sostiene que la conversación espontánea o informal, es la que a menudo entablamos de manera natural en la vida cotidiana, y de la que nos valemos para poder socializar con otros seres, aun en las situaciones más triviales de la vida.

Esa comunicación lleva siempre el propósito de poder abrirnos de manera diáfana ante los demás sin reservas ni artificios, de dar a conocer a los demás nuestros puntos de vista en relación a un tópico que se esté tratando, y de esa manera no pasar desapercibidos ante los demás. Aun cuando la lengua oral es practicada por un buen número de docentes, existen todavía errores generalizados entre los profesores con respecto a las características de una buena conversación.

Geddes y Grosset (1998), sostienen que cuando se habla del lenguaje tendemos a concebirlo únicamente como un conjunto de palabras y sonidos, lo cual resulta sorprendente si tenemos presente que el concepto de "lenguaje", está ligado a la palabra generadora "lengua" como instrumento fundamental, para acceder al conocimiento de los fenómenos que afectan la vida.

2.2.2 Códigos lingüísticos y culturales y no verbales

Los códigos lingüísticos no se limitan a lo que comúnmente se entiende: Lengua oral y escrita. También lo conforman otras formas de expresión no menos importantes, que las dos formas de la comunicación que en los estudios lingüísticos se han abordado.

Ramírez (1998 en Mendoza et al. 2003), expresa que más allá de la piel está el mundo y dentro de esa frontera la intimidad humana. Tal como lo expresa González (1998), los ojos, las manos, los pies, el movimiento todo el cuerpo emite señales precisas que penetran el cerebro ajeno, de tal modo que desencadenan en el proceso la comunicación y el movimiento corporal.

La cultura también está nutrida de muchos códigos, que a veces es difícil comprender si no pertenecemos a ese “contexto cultural”. “La identidad aquí se conforma mediante la apropiación crítico-práctica o creación de valores socio-culturales, que se integran y consolidan como patrimonio del comportamiento de las personas y de la sociedad” (Salgado & Soleno 2002. p.414).

En este sentido Salgado & Soleno (2002), establecen que la cultura constituye un eje transversal, al sostener que la identidad se manifiesta en valores nacionales del pasado histórico, que se van fortaleciendo gradualmente estimuladas por el consenso colectivo.

2.2.3 La comunicación oral: Base para la comunicación escrita

La comunicación es un fenómeno esencialmente oral. Por lo cual, “el lenguaje oral es el elemento fundamental de la comunicación” (Grupo Océano, 2003, p.101). Su principal formato es la conversación: la interacción entre dos o más parlantes.

Todo acto de habla incluye según el modelo básico de la comunicación, al emisor y al receptor, el contexto que le rodea. Estos a su vez, utilizan códigos lingüísticos. El emisor y el receptor en esta dinámica de interacción son alternativos, y es necesario aclarar que un acto de habla puede incluir varios emisores, receptores, incluso simultáneos. Cada turno de habla constituye un enunciado cuya enunciación concreta, está condicionada por los propios actores en la comunicación y por el contexto. Este a su vez, condiciona el significado y el sentido del propio enunciado.

Según Jakobson (1990 en Jolibert 1994, p.36), la semiótica clásica distingue en función de estos elementos una serie de funciones lingüísticas: Expresiva (emisor), apelativa (receptor), referencial (contexto), metalingüístico (código), poética (el mismo enunciado), la fática (la propia enunciación).

En realidad este punto de vista presupone una forma de comunicación en una sola dirección (como un monólogo), y es más pertinente para referirse al lenguaje escrito que en la comunicación oral, en la que todas las funciones, en el mejor de los casos, se relacionan de manera recíproca, y que apenas puede distinguirse la función que cumple tanto el emisor como el receptor.

La estructura del enunciado resulta muy interesante para nuestra orientación. Por enunciado se debe entender cualquier intervención en turno de habla, constituya o no, un discurso verbal formado, solo por una interjección o gestos, o una única palabra. Por consiguiente cada enunciado tiene sus propias características independientes de cualquier dimensión meramente gramatical: un enunciado puede

ser un sintagma o varias oraciones, o puede ser ninguna en una unidad comunicativa de hecho, al margen de su naturaleza lingüística.

Cameron (2004), define claramente en su obra *El placer de Escribir* que dice: “Debemos escribir porque es propio de la naturaleza humana, escribir convierte al ser humano en dueño del mundo y hace que este sea directa y específicamente nuestro.

Se debe escribir porque la escritura aporta claridad y pasión al acto de vivir. La escritura es sensual, experimental y sustancial.

Para Cameron, se debe escribir porque es bueno para el alma, porque escribir permite ir creando una obra, un sendero alfombrado a través del mundo en que se vive. Pero sobre todo se debe escribir porque todos pueden ser escritores, se llamen así o no. Escribir es un don espiritual que entrega las llaves del reino. Fuerzas superiores hablan a través de la escritura. Se puede llamarlas inspiración, musas, ángeles, Dios, corazonadas, intuición, guías o simplemente buenas historias. Sea cuál sea el nombre que se elija, estas fuerzas conectan al hombre con algo superior a él mismo, que le permiten vivir con mayor vigor y optimismo.

2.3 Escritura y procesos metodológicos

2.3.1 La comunicación escrita

En la comunicación escrita, las condiciones cambian radicalmente respecto al acto de habla, en ella, no hay intercambio entre los participantes, tampoco hay interacción, ni se comparte el mismo contexto. El escritor debe referirse a él mismo tanto como emisor y receptor del mensaje en dimensiones que eviten la adivinanza o conjetura de sus intenciones, sino más bien, que establezcan claramente las intenciones de sus enunciados.

Una característica primordial de la escritura, es que mantiene el texto de referencia como elemento esencial de la comunicación. En consecuencia, el escritor debe aclarar términos y conceptos empleados. Así su escrito podrá ser leído y comprendido por un buen número de lectores, ya sean estos cultos y/o especializados en el tema o no. En este sentido, la comunicación escrita muestra el universo del escritor. El lector sólo puede aceptarlo para entender el texto, en tal sentido la convicción en la comunicación oral es más difícil, mientras que en la escrita el receptor debe estar convencido de aceptarlo desde el inicio.

La escritura contiene solamente al emisor y al enunciado. La enunciación se condensa a la transcripción gráfica del texto (la caligrafía, cuando se escribe a mano; la mecanografía, cuando se escribe en un procesador de textos) y no tiene relevancia en el objetivo o en los significados del enunciado (frente a lo que ocurre en el enunciado oral, cuya pronunciación, el tono y la entonación con que se enuncia determinan, en buena parte, su sentido) (Mendoza et al. 2003) En ese sentido, en la comunicación escrita no pueden negociarse ni los significados, ni el contexto por su carácter unidireccional. No puede ser una mera transcripción de un acto de habla, porque dentro de su transcripción debe incluir todos los elementos del contexto referencial. Es decir, incluir cada detalle de la situación, por lo que éste debe ser completo en sí mismo.

2.3.2 Características de la comunicación en la comunicación escrita

La comunicación es un proceso, es una decisión que presenta una continua modificación a través del tiempo. No es un hecho estático sino dinámico y activo, tampoco ocasional o transitorio, sino permanente. Nunca acaba ni se detiene, es una

corriente que fluye sin pausa y cuyos componentes “interaccionan”, cada uno sobre los demás.

La Escritura es la transformación del lenguaje oral, a códigos que permitan su acertada interpretación. El ser humano puede producir y comprender significados mediante el empleo de estos signos, los cuales se organizan en conjuntos sistemáticos denominados códigos. La utilización de códigos lingüísticos permite la relación entre grupos sociales. Esto significa que estamos frente a una situación social bilateral, que fluye en dos sentidos, de uno a otro participante. De ahí su nombre de interlocutores y que en consecuencia establece entre ellos una influencia recíproca. (Delors (1996)

Vigotski (1978 en Kaufman & Vadillo 2003), percibe la escritura como una manifestación del habla interno, la cual deberá acoplarse al papel del lector, el escritor a su vez debe ubicarse en el lugar de éste, para así cumplir con la funcionalidad de la escritura que faculta la conservación de la cultura, pensamientos e historia. En tal sentido, el escritor deberá entablar un diálogo interno que le permita fabricar, estructurar y determinar las ideas a plasmar.

2.3.3 La producción escrita

Este aspecto es de gran valía, por cuanto permite aproximarse de manera directa a la posibilidad de que los estudiantes, evidencien cambios significativos en los procesos de aplicación de las unidades didácticas de la clase de español, especialmente aquellas que estimulan la producción de textos narrativos. También presenta la utilidad de que a través de él se posibilite entender, por qué los estudiantes de la Escuela Normal España, presentan dificultades en los procesos escriturales. Cómo es que logran superarlos, y cuáles son los procesos metodológicos utilizados para tal fin, sin que estos hallazgos sean sometidos cuantitativamente a

análisis estadísticos y numéricos, que los describen como resultados o fracasos. Esta reflexión pedagógica está refrendada por los postulados de Martínez (2009), cuando expresa en su libro *La Lectura y Escritura*, que “enseñar no es fácil, no es un talento innato, pensamos que siempre se puede enseñar mejor porque creemos que las prácticas de enseñanza tienen al docente y a sus alumnos(as) en situación concreta como hacedores creativos y reflexivos”.

En los modelos tradicionales educativos, el maestro se limita a ser un transmisor del conocimiento, donde se considera al alumno como una “tabla rasa” en la que hay que escribir. Los modelos actuales por el contrario, toman en cuenta o consideran todo el conocimiento adquirido por los estudiantes en la educación formal e informal, y especialmente los contextos culturales tan variados.

Según Sevilla (2010), los contextos o entornos naturales referentes a la cosmovisión que tengan los individuos de su realidad, como también los valores transmitidos en el seno familiar, tales como el respeto, la solidaridad, los buenos modales, el orden, el aseo y la honradez, proveen mucha información que debe ser aprovechado por los maestros como insumo didáctico.

En cuanto a los procesos de enseñanza de la lectoescritura, los programas juegan un papel importante de enriquecimiento cognitivo que Campos & Vargas (1993), sostienen que poseen cuatro aspectos fundamentales del pensamiento:

1. La solución de problemas. En la que se expone al alumno a situaciones aplicando un modelo con varias fases: comprensión del problema, que en este estudio es el fortalecimiento de las competencias escriturales, idear un plan (plan de intervención para motivar los procesos de escritura), ejecución del plan (donde se concretiza la acción de la escritura en todos sus procesos hasta su revisión final) y verificación de resultados.

2. La creatividad. Mediante estrategias que favorezcan el pensamiento creativo.
3. El razonamiento deductivo e inductivo. Mediante el desarrollo de la capacidad de razonar de acuerdo a los principios de la inferencia.
4. La meta-cognición. Es decir el conocimiento acerca del propio conocimiento, se halla vinculado a estrategias de control de pensamiento.

Los nuevos enfoques aplicados a la enseñanza de la lengua, han marcado ya un adelanto significativo en términos de las implicaciones de la escritura. Muchos estudios coinciden en que falta mucho por hacer en este aspecto especialmente en la trascendencia práctica, que esta tiene como instrumento de comunicación. En este respecto Maldonado (2001) establece claramente sugerencias para redactar correctamente:

Desarrolla el tema coherentemente para que tus ideas no queden confusas.

- Utiliza palabras breves y ampliamente conocidas.
- Opta por frases sencillas.
- Recurre a ejemplos, gráficas y figuras que permitan apreciar más objetivamente las ideas.
- Utiliza de preferencia oraciones y párrafos cortos.
- Usa sobretodo verbos en su modalidad activa.
- Expresarse solo con palabras necesarias y eliminar lo superfluo.

2.3.4 La producción de textos narrativos

En 1999, Santa señala las directrices de los aspectos fundamentales pertinentes a la práctica de los textos narrativos, y a la vez, se constituye como una herramienta básica para el maestro en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Marin (2006), considera que la narrativa es tan amplia en su análisis en el campo educativo, por la diversidad expresiva y riqueza lingüística que a ésta se atribuye, de acuerdo a la taxonomía de la tipología textual, es menester definir este término: “Relatar o narrar es enunciar acontecimientos o hechos que han ocurrido en el pasado, es decir, un tiempo anterior al momento en que se produce la enunciación”.

En este contexto, como sostiene Biglia & Bonet (2009), las narrativas se constituyen como nuevos objetos de análisis discursivo, atribuyéndoles una importancia relevante en la capacidad de descripción de realidades subjetivas.

Basulto (1990 en Maldonado 2001), establece las características para una buena redacción de textos narrativos.

- Debes pensar, antes de empezar a redactar que el escrito incluye dos tipos de trabajo: uno de elaboración interna y otro de realización. La escritura interna es la que realiza la mente antes de ponerse a redactar, incluye: pensar en el o los objetivos, para quién va dirigida, cuál es el asunto, qué es la parte medular del escrito, jerarquizar el orden de la redacción, con qué palabras se va a dirigir y qué material debe usar.
- Una vez ya razonados estos aspectos se procede a redactar, considerando entonces hacer un ordenamiento, usar un lenguaje, elegir el tono –es decir el modo en que empleamos el lenguaje para transmitir

sentimientos e intenciones- y finalmente, el estilo que busca la manera conveniente de expresarlo.

- En la comunicación escrita debemos tener sumo cuidado en la ortografía y en la gramática para proyectar una buena imagen y no crear malos entendidos. En un escrito no existe la oportunidad de la retroalimentación inmediata, así que los errores no pueden corregirse rápidamente.

Wells (2001 en Jolibert 1994), define claramente los siguientes aspectos como pilares fundamentales en la formación de jóvenes productores de textos:

El aspecto puramente ejecutivo, que consiste en el dominio pleno del código escrito que se ejercita a través de la escritura, es decir la práctica.

El aspecto funcional, donde la escritura se concibe como un acto de comunicación interpersonal, en el cual se aplican saberes de la forma de funcionamiento de la lengua.

El aspecto instrumental, que consiste en usar la escritura para búsqueda de información.

El aspecto epistemológico, que contempla la escritura como un medio de transformación del conocimiento. Este último aspecto, es en el que se centró el investigador de este estudio, para proponer la producción de textos narrativos como insumo didáctico, a través de la utilización del relato, que estimulen al educando para la escritura creativa, como llave para apropiarse del conocimiento en todos los campos disciplinarios que desarrollan integralmente al estudiante.

2.3.5 Competencia discursivo – textual

Se refiere a la capacidad del sujeto para construir textos claros, organizados y coherentes atendiendo a su estructura semántica y formal. Surge de aportaciones de la lingüística textual.

El texto es una entidad comunicativa real, compuesta por los hablantes con significado unitario y extensión variable.

El Discurso es un proceso dinámico del uso del texto en contexto. Deberá entenderse éste, en una forma más general, como un tipo de interacción social condicionada por la cognición, y socialmente contextualizada por los participantes, tomados como miembros sociales en situaciones sociales. (Mendoza et al. 2003 p. 203).

2.3.5.1 El texto en contexto

El texto se produce en un contexto determinado mediante el discurso. Es un contexto donde el texto como signo, adquiere un significado. No podemos esperar la comprensión oral o lectora de los alumnos si carecen de la información contextual, la cual es la que aporta el sentido al texto en el discurso.

En cuanto al contexto es complejo. Para algunos está dentro del propio texto, es decir, para entender un hecho o frase hay que analizar fragmentos anteriores. Para otros, se limita a las circunstancias concretas en que se produce la comunicación.

Para Mendoza et al. (2003), la visión del texto y contexto es mucho más amplia, y de este último desglosa otros tipos de contexto:

El contexto humano (el híper contexto). El contexto general (el macro contexto). El contexto específico (sub-contexto) y el contexto concreto (micro contexto). Respectivamente hacen referencia a los mundos posibles por un ser

humano. A un mundo determinado, a una sección del mundo (sub-mundo), toda esta situación, conduce a una acción comunicativa focalizada. Los cuatro contextos (humano, general, específico y concreto), intervienen simultáneamente en el discurso, nos permiten describir y profundizar en las situaciones comunicativas.

El acto de habla en la comunicación propia, está subordinada a la percepción y comprensión del contexto humano, ambiental y social, en que se produce la interacción.

2.3.5.2 Discurso y contexto

Las competencias comunicativas son determinantes, para que el discurso se enmarque en contextos de mayor dificultad, en los cuales la madurez de los interlocutores permitirá la efectiva interacción. Aunque esté claro, que para la comprensión total de un texto hay que tomar en cuenta, tanto el mundo del autor como del lector, este último, será de mayor preponderancia para contextualizar el discurso. Según Reyes (2000), es el conjunto de conocimientos y creencias compartidas por los interlocutores de un intercambio verbal, y que son pertinentes para producir e interpretar sus enunciados.

Los textos producen su propio contexto, también denominado contexto verbal o solamente contexto. De modo que para entender una frase, enunciado o el final de una narración recurriremos a otras partes anteriores o posteriores del mismo para inferir su significado.

Para poder comprender efectivamente un contexto, hay que posicionarse en el papel de los interlocutores. Es menester identificar las conexiones y los hilos conductores en el discurso, en el cual el papel del "inter-texto" es de suma importancia, puesto que facilita la interpretación (conversaciones, libros, entre otros),

empero en el inter-texto discursivo, lo preponderante es, que el lector u oyente se torne en un agente dinámico en cuanto a la interpretación de los mecanismos comunicativos que favorezcan la interacción.

El juzgar la calidad de un texto es sumamente complejo, de tal manera que necesariamente se tendrá que tomar en cuenta, una rúbrica para la evaluación del mismo. Dos aspectos esenciales a saber son: coherencia y cohesión.

La coherencia según Mendoza et al. (2003 p. 207), "Es la propiedad de un texto que nos permite captar en el mismo la unidad, estructura y organización de las partes dando lugar a un mensaje claro y con sentido completo".

La coherencia es inter-textual, cuando se centra en la estructura del texto. Puede ser: Local, si se refiere a una frase o a las oraciones. Lineal, en la conexión entre las proposiciones de modo secuencial y puntual. Global, si se refiere a lo general de todo el texto. Desde este punto de vista de la pragmática sociolingüística, podemos hablar de coherencia extra-cultural, cuando el texto atiende al contexto o comunicación comunicativa.

La cohesión se refiere a aquellas unidades, operaciones y mecanismos lingüísticos o formales que se utilizan para establecer relaciones entre elementos, partes del texto para favorecer la formación de una estructura organizada fluida y coherente. Estos elementos enlazan las oraciones, los párrafos, capítulos, y demás.

2.3.5.3 La estructura del texto

Existen tres niveles de la estructura del texto: micro estructura, macro estructura y súper estructura.

"La micro estructura del texto se refiere a los componentes de significado locales y las relaciones lineales implicadas entre ellos". (Mendoza et al. 2003 p. 208).

Cuando leemos o escuchamos un texto, debemos inferir en su superficie las diferentes ideas elementales que lo constituyan, identificando también sus relaciones de continuidad. De la misma manera al redactar o hablar, debemos contar con las ideas necesarias y debidamente interconectadas para poder constituirlo.

El segundo nivel de estructuración es la macro estructura, que es una representación intangible de la estructura global de la naturaleza semántica y lógica que posee un texto.

El tercer nivel es la súper estructura, que alude también a la estructura global, en cuanto a forma y/o organización de los textos.

Existen diferentes tipos de texto o discurso: relatos, artículos periodísticos, y ensayos, con un patrón organizado característico, en el que se aprecian categorías bajo una trama variante de relaciones.

Para Jolibert (1998), el papel del profesor al enseñar a escribir, significa enseñarles a producir textos, y no sólo frases o párrafos en situaciones comunicativas reales. Por lo que apunta que en un esquema de este tipo, las actividades de aprendizaje están en segundo orden, si pensamos en la importancia que tiene la producción de textos en la escuela.

Producir textos narrativos con una orientación metodológica efectiva, que permita la participación activa de los estudiantes, requiere de un personal docente altamente capacitado, y que responda al perfil que las instituciones de educación superior demandan.

Esta formación es brindada con calidad educativa por la Universidad Pedagógica Nacional, que en otrora formaba los profesionales del área de letras y lenguas en dos orientaciones: Literatura y Lingüística, sin embargo, en la actualidad y respondiendo a las demandas de la sociedad hondureña, se fusionó la orientación de literatura y lingüística para constituirse en un solo pénsum académico.

Apoyándose en lo anterior, el investigador pretende con esta investigación, demostrar que la utilización de textos narrativos, es un recurso pedagógicamente viable y efectivo, como estímulo motivacional en el momento de la creación de textos auténticos, que ayuda a eliminar las tensiones y estimula las actividades de creación e imaginación creadora (Renjel 2007 en Jolibert (1994).

Según Jolibert (1994), para formar individuos amantes de la escritura, hay que despertar en ellos el interés por la expresión escrita, para lograr una conciencia que les permita expresarse y lograr propósitos, de acuerdo a las exigencias académicas, o al perfil de los estudiantes según la malla curricular de la carrera. Que sus ideas fluyan, y sean capaces de regocijarse del producto de su mente y su imaginación. El mismo autor señala que el objetivo fundamental de la escritura radica en, elaborar textos que deleiten tanto al autor para que elabore pasajes, con elementos que desplieguen su imaginación creadora:

“Placer de inventar, de construir textos”, hilvanar letras, y esbozar palabras que plasmen libremente sus ideas.

“Comprender como funciona”, vencer obstáculos, resolver solventemente cada dificultad o imprevisto que se le presente.

Describir gustosamente el modelo. La pauta más acertada para generar planteamientos, y tomar el control de cada etapa del proceso de la producción de un texto.

“Placer de encontrar el tipo de escrito y la formulación más apropiada a cada situación”.

“Placer de progresar”, el gusto de avanzar a la meta propuesta con la seguridad y la certeza de alcanzar los objetivos propuestos con la satisfacción que brinda la tarea cumplida.

“Placer de la tarea llevada a cabo hasta el fin”. Es la culminación de la obra.

El mismo autor también expresa que la producción de textos de cualquier índole necesita una “planificación textual”, es decir tomar en cuenta ciertos elementos como: ¿hacia quién va dirigido el escrito?, ¿qué se desea lograr?, ¿cuál es la intención del autor?, ¿qué pretende lograr a través de su texto?

“La textualización”, conocimiento que conlleva el manejo de (la gramática, la semántica, morfosintaxis, el léxico) en los diferentes planos de la lengua, que provea herramientas elementales para “linealizar un texto”, y revelar eficazmente la intención del mensaje, que lleve implícita la riqueza de nuestra lengua y cultura.

“La relectura de los textos” posibilita al autor, tener una visión holística del producto de su trabajo. Pone en práctica el conocimiento científico adquirido a través de los ejes transversales de la educación.

2.4 La escritura creativa desde la perspectiva de la expresión artística

“La necesidad expresiva y creativa une a dos personas: un artista visual y un escritor. Ambos buscan el desarrollo de una historia, de una ficción que a ratos se transforma en realidad. Así dieron vida al proyecto: *Eco de dos almas*” (Díaz 7 de marzo 2013).

Para esta autora, estas dos expresiones se unen indivisiblemente. Uno lo hace utilizando la materia prima del color, y para el otro, su materia es la palabra. Las dos expresan emoción, sentimiento bien sea individual o colectivo. Las dos expresiones, se funden para formar un todo, pues en ambas hay creación.

El arte y la escritura dan vida a la poesía, al relato, al cuento o cualquier otra manifestación literaria. El arte es también, un arte visual que pretende invadir el espíritu del espectador.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje enmarcados en los programas vigentes, deben tener un carácter interdisciplinario, que permitan la producción

textual a través de la temática propia de las artes. Sólo así, el área de la comunicación tendrá razón de ser, desde una mirada integradora.

El Currículo Nacional Básico (CNB) del sistema educativo hondureño, permite las adecuaciones curriculares pertinentes que se reflejarán en el Proyecto Educativo de Centro (PEC). Estas adecuaciones se dan, cuando el currículo se adapta a la situación del departamento, y del municipio. Asimismo el currículo, debe ser adaptado a las condiciones curriculares, sociales, geográficas y productivas del entorno propio del centro.

Los maestros deben proveer las condiciones necesarias para crear los espacios para la producción narrativa, como también ser capaces de adaptar los contenidos curriculares y hacerlos realidad.

Además de todos los componentes que debe llevar un PEC, el área pedagógica curricular, permite concretizar las adecuaciones curriculares a través del diseño de un plan de intervención educativa, para fortalecer las competencias comunicativas mediante la ejercitación de la escritura. (Secretaría de Educación Honduras, El PEC en los centros educativos, 2008)

El programa oficial vigente de la Secretaría de Educación Pública para la formación de docentes, en la escuelas normales del país, específicamente para I curso, contempla en él, la asignatura de Expresión Artística I y II para el primero y segundo semestre respectivamente.

En las unidades didácticas de la Expresión Artística II, se contempla como contenido programático, el folclore. En él, se aborda el folclore lingüístico, que abarca todas las manifestaciones narrativas y enfatiza sobre todo en las manifestaciones relacionadas a la identidad nacional.

2.5 Evaluación de las habilidades lingüísticas

Toda actividad de carácter académico, está por naturaleza enmarcada en un proceso de evaluación. “Los instrumentos que empleamos para facilitar el examen y el análisis de los hechos a observarse son numerosos, y varían de acuerdo con los factores a evaluarse, y con el nivel en que se ha de practicar el examen” (Bunker 1963, p. 25).

Para evaluar actividades relacionadas a las habilidades lingüísticas, dentro de un enfoque comunicativo debemos reflexionar: ¿cuáles son los procesos de la evaluación?, ¿qué problemas obstaculizan la evaluación de procesos?, ¿qué tan flexibles son los programas y directrices estatales? Martínez-Perdomo (2008), da respuestas a estas interrogantes mediante *Cien Técnicas Útiles para Evaluar Los Procesos Educativos* y esta debe cumplir con ciertos criterios:

- Coherencia.
- Desarrollarse en un marco temporal.
- Atender características textuales.
- Fomentar la participación.
- Dirigirse a valorar resultados, pero predominantemente debe ser formativa.
- Conformar un sistema coherente, global y consciente de acción evaluación.

La tendencia en los actos evaluativos, es a cuantificar el conocimiento, es decir “el saber”. Sin embargo, si se pretende formar verdaderas competencias comunicativas, es preciso considerar el desarrollo de las habilidades prácticas o ejercitación de la escritura (o el saber hacer). Expresivas: hablar y escribir, reflexivas: juzgar y revisar los textos propios y ajenos, receptivos: escuchar y leer en los textos orales y escritos.

Los procesos de escritura ameritan como parte de la evaluación, una observación constante y sistemática del proceso, observación directa del alumno en contextos individuales o grupales de lectura, comprensión lectora, ortografía y expresión escrita como lo establece Briz (1998 en Mendoza et al. 2003). Esto se puede constatar observando las conductas de los estudiantes durante el proceso, y observación directa de los textos y sus cuadernos de resolución de ejercicios.

2.6 La propuesta de intervención educativa para el desarrollo de competencias lectoescritura

El Currículo Nacional Básico (2006) del Sistema Educativo hondureño, permite las adecuaciones curriculares pertinentes que se reflejarán en el Proyecto Educativo de Centro (PEC). Estas adecuaciones se dan, cuando el currículo se adapta a la situación del departamento y el municipio, asimismo el currículo debe ser adaptado a las condiciones culturales, sociales, geográficas y productivas del entorno propio.

El centro educativo y los maestros deben proveer las condiciones pedagógicas, como también ser capaces de adaptar los contenidos curriculares y hacerlos realidad mediante la ejercitación práctica de producciones textuales.

Además de todos los componentes que debe llevar el PEC el Área Pedagógico Curricular, permite también concretizar las adecuaciones curriculares a través del diseño de un plan de intervención educativa. Sus actividades deben estar orientadas al fortalecimiento de las competencias comunicativas mediante la ejercitación de la escritura. (El PEC en los Centros Educativos).

De acuerdo a Lerner (2001), los documentos curriculares obtienen un carácter oficial, convirtiéndose en un modelo a seguir, aun cuando sus autores no lo deseen y aun cuando como en el caso del maestro, la institución en la cual se están

produciendo, determine el diseño de la currícula, como un proceso que requiere múltiples interacciones con la práctica, y muchas correcciones que no terminan rápidamente en la producción de documentos terminados.

Elaborar documentos curriculares, requiere la toma de decisiones que muchas veces, afectan los programas y unidades didácticas de otros centros educativos del mismo contexto. Esta actividad sirve para incorporar las innovaciones de un plan de intervención, en la búsqueda para responder a los objetivos propuestos por la institución beneficiada.

Para Schmelkes (2006), en la fase de difusión de los hallazgos de investigación, para que estos sean relevantes y pertinentes, se deberán socializar estos resultados con las personas o instituciones que en forma directa obtienen beneficio de la misma.

La propuesta de intervención educativa, es una estrategia de planeamiento y actuación profesional que permite a los agentes educativos, tomar el control de su práctica profesional (Barraza 2010). El mismo autor propone fases bien definidas del proceso de indagación-solución que la constituyen:

a) “La fase de planeamiento”

Esta fase está constituida por momentos de la elección que apuntan al tema de investigación, el problema investigado que a su vez genera la intervención pedagógica y las posibles estrategias de solución. En esta fase, se esboza que el producto de la investigación, es el proyecto de intervención educativa.

b) “Fase de implementación “

Está compuesta por los momentos de aplicación de las diversas actividades que conforman la propuesta de intervención pedagógica, y su replanteamiento o adecuación. Si es necesaria solamente la implementación, nos dará la certeza de acuerdo a los hallazgos de la investigación, mostrando si la misma es pertinente o no.

c) “La fase de la evaluación”

Según Barraza (2010), esta fase está constituida por los momentos de seguimiento en la concretización de las diversas experiencias de aprendizaje que conforman, el proyecto y sus procesos de evaluación global. Esta fase adquiere una gran preponderancia, si tomamos en consideración, que no es posible prescindir de una evaluación final que se enmarque en los resultados, sin considerar el proceso y las situaciones preponderantes inherentes en la acción, de echar a andar un proyecto de intervención pedagógica. Una vez finalizada esta etapa se puede denominar “propuesta de intervención educativa”.

d) “Fase de socialización y difusión”

Está constituida por los momentos de socialización, adopción y recreación. Este estadio debe apuntar a que los actores del proceso se empoderen del problema.

Se propone también, llamar su atención, para incorporar la propuesta en las adecuaciones curriculares pertinentes, generar espacios de difusión de la investigación, y promover la incorporación de las propuestas como solución de acuerdo al plan de intervención.

Las etapas anteriormente descritas están ordenadas de manera secuencial. Sin embargo, en la fase de implementación, admite cierta flexibilidad en cuanto a sus elementos internos. Permite una adaptación recíproca entre la situación que se presente al sujeto y sus acciones, y que a su vez lo conforman tres elementos:

La problematización, la formulación de hipótesis de acción y la elaboración de la propuesta. En este sentido Elliot (2000 en Barraza 2010), homologan sus planteamientos en el momento en que su modelo de investigación acción, se aparta de una concepción secuencial en la concretización de acciones didácticas. En otro sentido aceptan la necesidad de reformulaciones futuras de la idea global y del plan de acción, como parte de un proceso que se desarrolla en forma de espiral.

2.6.1 Tipos de propuestas

a) Según el actor y su ámbito de problematización:

La propuesta de intervención docente puede estratificarse como: propuesta de actuación docente y propuesta de apoyo a la docencia.

La propuesta de actuación docente ubica al mentor como actor fundamental del problema, por lo que el escenario en que se desenvuelve su accionar, es la docencia.

El profesor se constituye como el principal usuario y beneficiario de los lineamientos que se deslindan de la propuesta de intervención docente. La implementación de esta propuesta de intervención debe tomarse de manera integral que incluya, todos los aspectos didácticos, técnicos, de recursos y aspectos metodológicos, conllevarán a que esta propuesta se vuelva interdisciplinaria, tomando en lo posible los ejes transversales planteados en el currículo.

La propuesta de apoyo a la docencia, puede tener una variedad de actores, directores, orientadores, miembros del equipo paradocente, pedagogos, apoyos técnicos pedagógicos, interventores educativos entre otros.

El actor de la propuesta de apoyo a la docencia, implementará en su quehacer educativo, la focalización específica de su ámbito de problematización. Por ejemplo, el director incorporará en su plan operativo anual, las actividades pertinentes a gestionar para ser posible, la cristalización de la intervención docente.

La naturaleza misma de la propuesta, deberá abordar temas variados que se relacionan con el desempeño docente de su principal actor, de tal manera que un apoyo técnico se encargará de las capacitaciones docentes dirigidas al profesor. Simultáneamente un miembro del equipo paradocente desarrollará temáticas con niños con necesidades especiales.

b) Según la orientación conceptual subyacente en su realización las propuestas de intervención docente, pueden catalogarse como propuestas realizadas bajo una orientación técnica, y propuesta realizada como una orientación crítica progresista.

La propuesta realizada bajo una orientación técnica, es implementada por un especialista externo. El ámbito de la problematización, el cual toma al agente educativo en lo individual o en lo colectivo, y también su práctica profesional como fuente de información exclusiva.

Las decisiones metodológicas y la utilización de los hallazgos obtenidos, no están al alcance del agente educativo, y es el especialista el único responsable de ello.

La propuesta realizada bajo una orientación crítico progresista, es desarrollada por el usuario y potencial beneficiario de la propuesta, de manera tal que su desempeño docente se realice en un contexto del problema investigado. Las decisiones metodológicas y los hallazgos encontrados los toma el agente educativo en lo individual y en lo colectivo, ya sea promoviendo o impulsando la ejecución de la propuesta, o únicamente como participante del proceso.

2.6.2 Quién elabora una propuesta de intervención educativa

Una propuesta de intervención educativa puede ser desarrollada por:

- a) Un profesionalista, cuyo propósito es incursionar en un proceso de optimización de su praxis educativa, y que visualiza en la propuesta, una forma de sistematizar y elevar la calidad de su experiencia profesional.
- b) Estudiantes de licenciatura con prototipos de formación orientada a la práctica, o por pasantes de maestrías de naturaleza profesionalizante.

En el enfoque crítico progresista, el diseñador y ejecutor de la propuesta de intervención educativa es el agente educativo, que presenta una situación

problemática en su desempeño docente y que por otra parte, al solucionarla se beneficiará directamente. En consecuencia, los actores que desarrollan una propuesta de intervención educativa, no deben ser necesariamente “Expertos” sino individuos cuyo interés, está enfocado en transformar su desempeño profesional.

Las modalidades en que se basó el agente educativo para la elaboración de una propuesta de intervención son:

- a) Como equipo colaborador constituido con un mínimo de tres personas y un máximo de nueve.
- b) Como agente educativo individual, pero con un amigo crítico que sirva de acompañante durante todo el proceso (Barraza 2010).

Para determinar la problemática a investigar, y que la propuesta de intervención educativa dé solución, debe iniciar estructurando un equipo colaborador. En esta etapa es necesario tener presente que bajo el enfoque teórico según Barraza (2010), el trabajo colaborativo es una condición *sine qua non*, para el desarrollo de una propuesta. También puede estar conformado exclusivamente, por agentes educativos incorporados en el proceso, o incluir agentes externos, quienes más allá de sus competencias profesionales, experiencias o estatus se integrarán en una relación de pares, con los demás miembros del equipo.

Una vez conformado el equipo colaborador se establecerán las normativas mínimas de operación con relación a los siguientes criterios:

- a) Espacio y tiempo de reunión.
- b) Forma de tomar decisiones.
- c) La participación de otros agentes educativos.
- d) La utilización y difusión del proyecto de intervención.
- e) La relación con la institución albergante.

2.6.3 El amigo crítico

En el momento en que al agente educativo individual, le imposibilite la comunicación con otros, y ser parte de una organización, es menester localizar un compañero o amigo, que esté de acuerdo en constituirse como amigo crítico.

El amigo crítico según Barraza (2010), tiene como función principal “servir de interlocutor para discutir, analizar y reflexionar de manera conjunta sobre las acciones que se desarrollan para la elaboración de un proyecto o propuesta de intervención educativa”.

Cuando se alude al amigo crítico, no se piensa específicamente en un experto o especialista, menos en un agente educativo con grados académicos en el campo docente. Solamente se refiere a un compañero y/o amigo que posea las características que Barraza define muy claramente:

- Estar dispuesto a escuchar o leer lo que el agente educativo determine que se puede compartir con él, de cualquier forma.
- Respetar los procesos de cada etapa que desarrolle el agente educativo.
- Estar dispuesto en cualquier momento para compartir y apoyar las actividades que realice el agente educativo.
- Cooperar con el agente a fin de seleccionar la metodología necesaria en el proceso de intervención educativa.
- Presionar o incentivar al agente, cuando este no cumpla con lo establecido en el plan de intervención, o manifieste no disposición anímica para continuar con entusiasmo el trabajo.
- Debe tener competencia comunicativa que favorezca el entendimiento y se le dé la importancia, no como un simple escucha.

2.7 Contexto Cultural

El contexto cultural, lo constituye el entorno en que se suscita cualquier acontecimiento y que muchas veces tiene influencia en su desarrollo. (Barone 2007 p. 987).

Uniendo el contexto con la cultura o viceversa, se infiere que estos dos elementos son complementarios, pues las características culturales están determinadas por el entorno. La cultura es definida por Barone (2007), como un “conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grados de desarrollo artístico, científico e industrial de una época o grupo social”.

Este aspecto es prioritario en el tema de investigación. Según el diseño de un plan de intervención, debe ser considerado con énfasis para su análisis y plasmarlo en una de sus etapas como ser: “fase de planeamiento”, donde precisamente se deben proveer todos los elementos de estudio, a fin de dar respuesta a las preguntas de investigación, y que en las cuales el contexto cultural es indagado para la búsqueda de datos relevantes en función a la autenticidad de los relatos colectados.

2.7.1 Contexto cultural hondureño

Es menester hacer una revisión de las manifestaciones narrativas de Honduras, puesto que las características culturales pueden manifestarse a nivel de regiones, como el caso de la región mesoamericana, o específicamente las convergencias culturales que se dan con los países que comparten fronteras. Honduras como otros países, no está exenta de la influencia literaria que se ha generado principalmente en Europa, con los movimientos de la literatura universal.

2.7.2 Contexto cultural lingüístico en la producción de textos narrativos

De acuerdo a Fuentes (1991 p.49), la palabra contexto se refiere al entramado o tejido de significados provenientes del medioambiente o entorno, que impresionan el intelecto o campo de conocimientos de un grupo humano, como parte integrante de su cultura y su visión del mundo o cosmovisión. En otras palabras el contexto cultural es todo aquello que forma parte del medioambiente o entorno y resulta significativo en la formación y desarrollo de un grupo humano específico.

Contexto es el entorno ambiental, social y humano que condiciona el hecho de la comunicación

Según Fuentes, el dinamismo del contexto cultural es permanente. Por lo tanto, difiere de ser estático, constituyéndose en un constante cambio por la naturaleza misma de ser eminentemente de carácter social, que va desde el carácter individual al impacto colectivo de la comunidad en general.

No se puede hablar de identidad cultural y de todos los elementos que ella implica, si no ubicamos en un contexto cultural dichos hechos, especialmente aquellos inherentes a las expresiones narrativas latentes en la tradición oral. Estos se manifiestan a su vez, en las características de sus pueblos y sus rasgos culturales étnicos.

No se puede decir que un grupo humano es "idéntico" a otro, por similar, próximo o parecido que sea. En realidad, la cultura de un grupo humano es como su huella dactilar. No hay dos grupos humanos que tengan la misma cultura. Dicho en otras palabras, "cada grupo humano tiene su propia identidad cultural, de manera tal, que todas las personas que hayan nacido y se hayan (socializado) educado dentro

de esta identidad se sienten igual o pertenecientes a una misma comunidad humana. En realidad lo que comparten y los hace sentirse iguales es el compartir los mismos significados para darle sentido a su vida cotidiana". (Marin, 2006, p.24).

También establece, una interacción de todos los elementos que se interrelacionan en el contexto cultural, y las representa gráficamente como un producto social mediante la cual, se representan las diferentes acciones que conllevan los procesos de producción cultural. Estas actividades que llamamos *procesos productivos* son parte del contexto cultural, porque establecen también, su parte de los significados de los ambientes en que se producen las relaciones entre los hombres formando sociedades con sus divisiones, uniones, estratificaciones, objetivas y subjetivas y proveyendo también su parte de significación en el diario vivir.

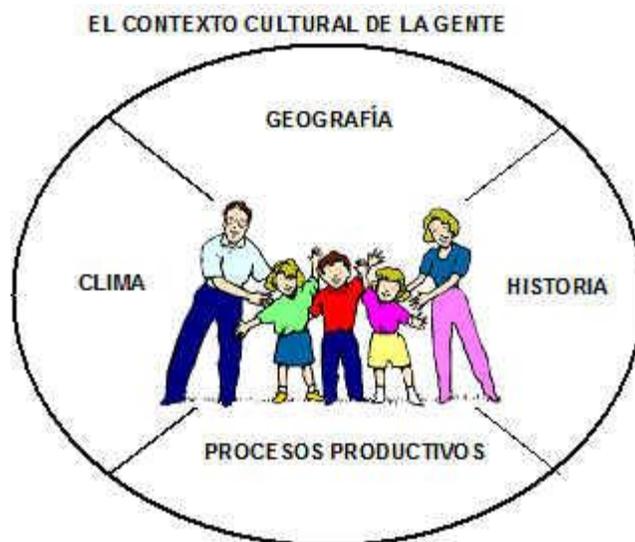


Imagen 1: El contexto cultural de la gente.

En suma, la cultura es “un entramado de significados compartidos, significados que obtienen su connotación del contexto (geografía, clima historia y proceso productivos), pero que habita en la mente de los individuos dándoles una identidad cultural específica; justificándose el argumento teórico que nos dice que la

cultura está tanto en la mente de los individuos como en el ambiente en que ellos viven” (Marin, 2006, p. 24).

Con todo el fundamento teórico anterior, la importancia del contexto cultural es pertinente, a todo estudio que pretenda indagar en la raíz de los productos educativos, especialmente en lo referente a la narración. Ésta se traducirá concretamente, en la originalidad de sus textos, y que también forma parte de los conocimientos previos que adquiere el alumno, en todo ese contexto. El maestro deberá aprovechar la riqueza del contexto cultural, para que este sirva de andamiaje para los nuevos conocimientos. (Coll, Martín, Mauri, Mira, et al. 1993).

Un contexto cultural en este estudio, lo constituye la comunidad de San Matías. Adyacente a la institución objeto de estudio, Escuela Normal “España”, donde existe una riqueza cultural muy variada en lo que respecta a las manifestaciones del folclor material, que incluye, la producción de comales, apastes, búcaros de arcilla, y que son comercializados en la ciudad de Danlí.

La cohesión social en esta comunidad tiene características muy particulares: Las fiestas patronales están amenizadas en su mayoría por músicos locales, ejecutantes de instrumentos elaborados por artesanos del lugar.

Parte de las celebraciones culturales en honor al Santo Patrón “San Matías”, es la elección de la reina de la tercera edad, que ha servido de modelo para otras comunidades circunvecinas.

Los habitantes en estas condiciones se ocupan de transmitir oralmente la riqueza narrativa que es patrimonio de la cultura vernácula.

Su riqueza cultural se mantiene con poca influencia externa, por la ubicación geográfica que ocupa. En la actualidad la casa de la cultura del municipio de San Matías, está formando nuevos teatristas, músicos y pintores con el auspicio de la

alcaldía municipal, y otras entidades de carácter privado como ser el PDA (Programa de Desarrollo de Área) de Visión Mundial.

El otro contexto cultural que presenta las características propias de este estudio, es el municipio de Morocelí, que en un sincretismo religioso y cultural, convergen en romería todas las aldeas circunvecinas alrededor de la fiesta principal que identifica esta comunidad, la fiesta patronal de *El Señor de las Aguas*, y dicha práctica estimula la producción de cantos, estrofas y estribillos al santo patrón. También subsisten relatos, cuentos, leyendas, perras y otras manifestaciones de carácter narrativo de interés para este estudio.

Una temporada que es propicia para la convivencia social y por consiguiente para la transmisión de la riqueza oral de esta comunidad, es el tiempo de corte de café, la cual permite la interacción de muchos pobladores de la zona sur del país, y que se traduce en una riqueza lingüística interesante en términos de vocablos, regionalismos, expresiones populares y dicharachos mostrados en sus expresiones orales.

Por último, la Escuela Normal “España”, en su condición de contexto de este estudio, formadora de docentes del nivel primario, que alberga en sus aulas de clases a jóvenes estudiantes provenientes de los municipios de San Matías y Morocelí entre otros, es el escenario idóneo para la realización de diversos temas de investigación con fines educativos.

Esta escuela, como referente histórico de Honduras, es un reservorio de riqueza narrativa como ser las leyendas de: *La lola*, *el niño llorando*, *la estudiante del puente*, y *la taconuda*, entre otras manifestaciones del folclor lingüístico. También su riqueza cultural la constituyen múltiples manifestaciones literarias como ser: composiciones a la institución en el marco de los diferentes aniversarios desde 1951, también forman parte de su repertorio, las canciones de despedida que como

tradición de la institución, se han elaborado para las diferentes promociones de graduados.

Basados en el pensamiento: *Una pintura es un poema sin palabras*, las diferentes obras pictóricas que adornan las distintas áreas de La Normal “España”, constituyen a su vez parte de la riqueza cultural de este centro educativo, ya que pueden ser objeto de estudio interdisciplinario en las asignaturas de carácter artístico, social y del área de comunicación contemplados en el C.N.B., que comprenden las asignaturas que los estudiantes cursan. Ejemplo de ello, es la pintura mural enclavada en la biblioteca de la institución, que narra la historia de sus sesenta años.

2.7.3 Datos históricos relevantes de la Escuela Normal “España”, contexto de estudio

Según los libros de registro e historia de la Escuela Normal “España” que datan desde 1951, se especifica que este centro educativo, abrió sus puertas con el fin de ofrecer a la juventud, una educación que les permitiera superarse y alcanzar mejores condiciones de vida, y al mismo tiempo, contribuyera a satisfacer las necesidades de formar maestras para laborar en el área rural.

Por lo que siendo presidente de la república el Dr. Don Juan Manuel Gálvez, de acuerdo con el ministro de Educación de aquella época Dr. Carlos M. Gálvez, mediante acuerdo N° 1958 con fecha 4 de mayo de 1951, se acuerda: “Fundar en el extinto proyecto agrícola de Villa Ahumada, en el distrito de Danlí, departamento de El Paraíso, la Escuela Normal Rural de Señoritas”, con el convenio de ayuda ofrecido por el servicio cooperativo de educación de los Estados Unidos de América, a fin de que se fundara la “Primera Escuela Normal Rural de Señoritas”, en este país.

El Dr. Carlos M. Gálvez, en una visita que realizó a la ciudad de Danlí, siendo ministro de Educación Pública, escogió el pintoresco sitio denominado “Villa Ahumada”, para que funcionará la Escuela. El sitio fue considerado propicio para el establecimiento de un centro de formación rural, ya que su preocupación fue siempre el de que Honduras, mejore las prácticas de agrícolas rurales, para mejorar el sistema de vida de la población en general.

Los terrenos de Villa Ahumada fueron adquiridos por la Fundación Interamericana por la suma de L. 13,000.00 en una extensión de 99 manzanas y al pasar a poder del Estado fueron financiadas por la suma de L. 54,000.00 estos terrenos eran propiedad de la señorita Gabriela Alvarado.

La escuela abrió sus puertas el 30 de junio de 1951, en un acto que tuvo lugar en el Instituto Departamental de Oriente. A esta ceremonia asistieron el señor ministro de educación, el director general de educación media, el Profesor Rafael Bardales Bueso, el señor director general del servicio cooperativo de educación de los Estados Unidos de América Dr. Claire J. Butterfield, autoridades civiles y militares de la ciudad y un gran número de personas invitadas a la ceremonia.

La Escuela funcionó en la ciudad de Danlí más de 13 meses, en el lugar que ocupa el Club de Leones, quienes facilitaron sus instalaciones durante ese tiempo.

Las prácticas de educación agropecuaria se realizaron desde la fundación de este centro, en las tierras de Villa Ahumada, aunque no se había dado comienzo a la construcción de sus instalaciones educativas.

En el sitio denominado Villa Ahumada, se construyó un edificio de madera, mejor dicho un galerón dividido en pequeños sectores.

El presidente Gálvez convino con el servicio cooperativo de educación de los Estados Unidos de América, la construcción de una obra moderna en octubre de 1951, comenzándose la construcción de 12 edificios que fueron financiadas por el gobierno

de los Estados Unidos con una cantidad de L. 55,000.00, y L. 59,000.00 por el gobierno de Honduras y equipada conforme a las necesidades del momento siendo inaugurado el 26 de junio de 1952.

En 1954, fue creada la bandera de la escuela formada de 3 franjas: amarillo al centro, blanca y verde. En la parte blanca, lleva un símbolo cuyas autoras fueron dos alumnas triunfadoras en un concurso.

Fue creado el primer boletín, con el nombre de Ecos de Villa Ahumada en el cual colaboraron las alumnas con aptitudes literarias.

Con ocasión del centenario de la muerte del Dr. Juan Lindo, fue creada la biblioteca de la escuela con su nombre.

Desde la fundación de la institución, se le brindó al deporte, gran atención y para ello, se construyeron varias canchas para básquetbol, voleibol y softball como principales deportes, que se practicaron en los sábados recreativos.

Además de las actividades artísticas, se establecieron juegos de azar, de carácter educativo.

Fueron creados, un conjunto coral y otro instrumental a cargo del Profesor Rafael Coello Ramos.

Esta escuela por más de 8 años desde su fundación estuvo bajo la supervisión del SCIDE.

El lema de la Escuela fue sintetizado en tres palabras: *“Trabajo, estudio y perseverancia”*.

La escuela desde su fundación a la fecha, ha sido dirigida por personal con características especiales, las cuales le han impreso una mística de trabajo, que ha contribuido a elevar el prestigio de la institución a nivel nacional:

- 1951 – 1958 Profa. Filomena Carías G.
- 1958 – 1962 Profa. Rosa Bardales.

- 1962 – 1974 Profa. Gloria Carbajal de Coello Ramos.
- 1975 - 1991 Profa. Esperanza Moreno de Santos.
- 1991 - 1994 Licda. María Elena Moncada de Torres.
- 1995 - 2002 Profa. Martha de Alcántara.
- 2003 a la fecha Profa. Dilcia Argeñal Medina.

2.7.3.1 La ubicación

La Escuela Normal España está ubicada en el lugar denominado Villa Ahumada a 3 km. al sur de la ciudad de Danlí, en un área de 135 manzanas. Ver figura 2

2.7.3.2 Límites

El Centro FID Normal España es un lugar de fácil acceso ya que se encuentra ubicado en la calle principal limitando:

- **Al norte:** Con el caserío El Quiquisque y propiedades de Apolinario Merlo.
- **Al sur:** Con el Centro Técnico Vocacional Pedro Nufio y con la Tabacalera Cigars camino de por medio.
- **Al oriente:** Con potreros de Rosendo García.
- **Al occidente:** Con el camino real de El Paraíso, desde la Estancia hasta más allá del lugar llamado el Puente.

2.7.3.3 Desmembramiento

En la administración del Dr. Carlos Roberto Reina en el año 1997 y en el mes de octubre, mediante acuerdo No. 0264 – EP – 97, el terreno de la Escuela Normal España fue desmembrado en la cantidad de 15 manzanas que fueron otorgadas a favor del Centro Técnico Vocacional Pedro Nufio de la ciudad de Danlí, quedando únicamente 135 manzanas de las 150 que le habían sido asignadas desde su fundación en 1951. (Núñez, G. 2011)

2.7.3.4 Misión y visión

Misión

La Escuela Normal “España” ubicada en Villa Ahumada, Danlí, El Paraíso, es una institución oficial que ofrece servicios educativos en el nivel medio del sistema educativo nacional, en las modalidades de Educación Magisterial y Bachillerato Técnico Agroindustrial, contando con el recurso humano, técnico y material , permitiéndonos formar ciudadanos(as) integrales, con autonomía y comprometidos(as) con el cambio social, con las competencias educativas y laborales necesarias para acceder a un mundo cambiante y globalizado que les permita continuar estudios en el nivel subsiguiente superior o contribuir al impulso de la economía y mejoramiento de la calidad educativa a nivel local regional, nacional y por ende al desarrollo del país y del istmo centroamericano.

Visión

La Escuela Normal “España” aspira ser en el 2017, una institución educativa de prestigio a nivel nacional, ofertando carreras educativas en los diferentes niveles del sistema educativo nacional, mediante mecanismo de gestión, con una estructura organizativa eficiente, proporcionando los espacios de aprendizaje, las condiciones físicas, técnicas pedagógicas necesarias, para que los servicios educativos vayan acorde a los estándares de calidad que exige el mercado laboral; contando con el personal docente y técnico especializado, con alto grado de compromiso en formar líderes comunitarios y profesionales capaces, comprometidos con su propia formación para responder a las exigencias de la sociedad local nacional e internacional en los aspectos de formación profesional en el sistema educativo y productivo que contribuyan al desarrollo económico, político, social y cultural del país y de la región centroamericana.

2.8 Educación Magisterial (nivel medio)

Con base en un amplio consenso acerca de la necesidad de una transformación educativa, como condición necesaria para impulsar el desarrollo socioeconómico de la nación, a partir del 2002 la formación de los maestros/as de educación primaria se pasa al nivel y de este al universitario, como consecuencia se inició el proceso de reconversión de las escuelas normales y cada una de ellas replanteó sus funciones así:

- Un centro pre-universitario de excelencia, formador de profesionales a nivel medio.
- Tres centros universitarios de Educación a Distancia asociados al CUED-UPNFM, formando docentes de diferentes especialidades a nivel terciario.

- Cuatro centros de capacitación docente asociados al INICE.
- Cuatro centros regionales del sistema Formación Inicial de Docentes FID, formando docentes para el nivel de Educación Básica.

En el año 2007, se decidió a nivel de gobierno central, regresar a la formación de Maestros de Educación Primaria en las distintas normales del país, y que esta formación coexista con las opciones antes especificadas. Uno de los argumentos para este retorno al sistema anterior, es que debido a que la población estudiantil de la carrera formadora de docentes, es de escasos recursos, la formación terminal de magisterio en el nivel medio, les favorece, ya que les permite trabajar y continuar estudiando en el nivel superior.

2.8.1 Perfil de egreso

El Currículo Nacional Básico C.N.B, establece el perfil que el docente y la docente debe evidenciar:

Posee dominio científico en las diferentes áreas de enseñanza en la Educación Básica (primero y segundo ciclo).

Demuestra competencias didáctico-pedagógicas en su accionar educativo.

Manifiesta disponibilidad para la superación profesional y personal.

Incorpora la investigación como parte de su práctica educativa, como base para el desarrollo curricular.

Utiliza la tecnología moderna en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Motiva al alumnado a investigar, experimentar, aprender y disfrutar del conocimiento científico, tecnológico y humanista.

Es ejemplo y fomenta la cultura de paz y democracia en la escuela y comunidad.

Posee un claro sentido ético y moral en el ejercicio profesional y en su vida

personal.

Inculca respeto en los(as) alumnos(as) en relación a la diversidad cultural, política, ideológica, religioso, de género, social, económico y/o diferencias individuales.

Evidencia autoestima saludable y un alto grado de profesionalismo, que le permita amar su profesión y ejercer la docencia con dignidad y patriotismo.

Mantiene una actitud crítica y propositiva ante la realidad económica, política, social y cultural del país.

Es un profesional que lucha por la defensa, uso, manejo y conservación de los recursos naturales y el medio ambiente.

Además del perfil establecido, él y la docente debe poseer capacidades de su área de formación, por lo que al egresar de la carrera de Educación Magisterial se espera que el profesional evidencie las siguientes competencias:

Domina los conocimientos científicos pedagógicos, técnicos instrumentales para el ejercicio de la docencia. Actitud positiva ante la implementación de nuevos enfoques pedagógicos y avances tecnológicos para la solución de problemas. Creatividad para brindar a sus educandos situaciones significativas de aprendizaje, para la adquisición de conocimientos sobre la realidad nacional e internacional y su propia identidad. Actitud beligerante por lograr una formación profesional adecuada, que le permita enfrentar con éxito las nuevas exigencias profesionales y reconocer la necesidad de una formación continua. Favorece acciones para el desarrollo de relaciones interpersonales, basadas en los principios de respeto, afecto, inclusión, aceptación, tolerancia, equidad y diversidad. Manifiesta responsabilidad, compromiso, puntualidad, iniciativa e innovación en su labor.

Promueve acciones que fortalecen la cohesión social, el sentido de pertenencia, identidad en la familia, el centro educativo y la comunidad.

2.9 Pénsum académico de primer año de Educación Magisterial

A continuación, se presenta el pénsum académico del primer año de educación magisterial. En él, se evidencian las asignaturas que los alumnos deben cursar, como parte de su formación general, para optar al título de Maestros de Educación Primaria, basándose en la malla curricular, que la carrera de magisterio exige para su formación profesional.

La asignatura de Educación Artística como parte toral del objeto de estudio, se constituye en el pilar fundamental para darle a esta investigación, un carácter interdisciplinario, como ser la producción de textos narrativos a través de la educación artística, como medio para desarrollar las habilidades escriturales.

Se constituye la investigación con características únicas, puesto que el tratamiento de la lectoescritura normalmente se realiza desde el abordaje en clase de español.

| I SEMESTRE | | II SEMESTRE | |
|----------------------------------|-----------|---------------------------------|-----------|
| ASIGNATURAS | No. Horas | ASIGNATURAS | No. Horas |
| Español I | 4 | Español II | 4 |
| Matemáticas I | 4 | Matemáticas II | 4 |
| Ciencias Sociales I (Sociología) | 4 | Ciencias Sociales II (Historia) | 4 |
| Ciencias Naturales I (Biología) | 4 | Ciencias Naturales II (Química) | 4 |
| Pedagogía | 4 | Didáctica General | 4 |
| Psicología General | 3 | Psicología Educativa | 3 |

| | | | |
|-----------------------------|-----------|------------------------------|-----------|
| Educación Física I | 2 | Educación Física II | 2 |
| Educación Artística I | 2 | Educación Artística II | 2 |
| Informática I | 2 | Informática II | 2 |
| Inglés I | 3 | Inglés II | 3 |
| Educación para el Trabajo I | 4 | Educación para el Trabajo II | 4 |
| Total horas | 36 | Total horas | 36 |

Capítulo 3. Marco metodológico

3.1 El modelo de la investigación: Enfoque teórico

Para los fines de esta investigación en lo que respecta a la enseñanza-aprendizaje de la lengua, se tomó en cuenta la modalidad de Educación Magisterial en la Escuela Normal “España”.

En esta carrera, los estudiantes deben poseer las competencias comunicativas en la expresión escrita, que les permitan comunicarse de manera fluida, comprensiva, coherente y creativa.

Las experiencias relacionadas con la ejercitación escrita, la realizan los educadores de forma asistemática, y no con la finalidad de escribir textos auténticos y creativos.

Por las características de la indagación y los datos obtenidos en el estudio, el tipo de enfoque de investigación es cualitativo. Dicho enfoque ameritó por parte del investigador, definir muy bien las etapas desde la inmersión inicial, mediante un proceso inductivo que permitió adentrarse al ambiente o campo de investigación en una acción recurrente.

Por otra parte el problema de investigación, sirvió de base para determinar las estrategias de recolección de datos de forma permanente.

La razón fundamental del enfoque cualitativo y su pertinencia en este estudio, se justifica por sus características en cuanto al tipo de planteamientos, ya que estos son abiertos expansivos, no direccionados en su inicio, fundamentados en la experiencia e intuición, se aplica un número pequeño de casos. El entendimiento del fenómeno es en todas sus dimensiones y se orientan a aprender de experiencias y

puntos de vista de individuos, valorar procesos y generar teoría fundamentada en las perspectivas de los participantes (Hernández 2006, p.549).

La línea de investigación mencionada anteriormente nos conduce a contemplar en ella, la exploración, descripción, explicación, evaluación y transformación de una realidad analizada. Esta metodología se caracteriza por ser extensiva e intensiva. Aplica el aporte de la evaluación y su análisis que condujeron a la reflexión y la posterior toma de decisiones, de acuerdo a los hallazgos encontrados para que este insumo sea utilizado y aprovechado, en la generación de debates. Todo este proceso se relaciona por sus particularidades y características y la posible causal de casos específicos con fines diagnósticos con el propósito de evidenciar progresos efectivos de acuerdo al estado inicial.

Las fases de la investigación que este enfoque tiene, orientan el trabajo para recolectar, clasificar, organizar y sintetizar la información completa, obtenida sobre uno o varios sujetos: familia, comunidad, y el centro educativo; así como para interpretar la información resultado del trabajo de investigación e identificar las actividades, que se llevan a cabo en la intervención pedagógica por parte del investigador.

Los instrumentos de recolección de datos: Perfil del participante (EDP), diagnóstico inicial de los participantes (DIP), Entrevista para participantes (EPP), Encuesta metodológica a docentes (EMD), diario de campo y entrevista a relatores de la comunidad (ECC), aplicados en la fase de inmersión total en el campo de estudio permitieron el análisis exhaustivo de los datos obtenidos en el estudio producto de la indagación que el investigador realizó para fundamentar científicamente los hallazgos. La variedad de instrumentos fueron pertinentes a la naturaleza misma del tema de estudio, los cuales fueron estructurados tomando en cuenta los aspectos

relevantes relacionados con los objetivos de estudio y responder así a las preguntas de investigación planteadas.

Los objetivos y preguntas de investigación constituyen en este estudio, un punto inicial que orientó todo el proceso de investigación. Todo converge en la búsqueda de los eslabones que articulen la relación del contexto cultural de los estudiantes de I de Educación Magisterial y su repercusión en la calidad de textos narrativos que escriban en el salón de clases, de tal manera que haya una correlación intrínseca e indivisible de la praxis educativa y el entorno natural de procedencia de los participantes.

Las preguntas de investigación enunciadas al inicio del estudio y que sirvieron de guía fueron: ¿de qué manera incide el contexto cultural en los alumnos de I de Educación Magisterial en la producción de textos narrativos?, ¿qué estrategias didácticas implementan los docentes de español, para motivar la producción de textos escritos en I de educación magisterial?, ¿cómo implementar una propuesta de intervención docente en la producción de textos narrativos?

La revisión de la literatura, fue determinante para dar solidez a la investigación de una forma holística e integradora, mediante la cual se encontraron conceptos, datos, estudios, gráficos, paradigmas, postulados, teorías, taxonomías y estratificaciones que nutren el bagaje cultural y conceptual del investigador; asimismo, sirven de base para la búsqueda de los datos de acuerdo al tema abordado.

Esta información se estratificó, de acuerdo a las grandes unidades que se generaron del tema de investigación, de acuerdo a las variables presentadas en el mismo. Después se procedió a generar temas y subtemas mediante un mapeo, que permitió la visualización esquemática de los contenidos generales y específicos.

Seguidamente, se realizó la delimitación de los temas pertinentes al estudio priorizando aquellos que respondieran al tema de investigación.

El análisis de sucesos, se realizó con los participantes seleccionados por el investigador, quien centró su estudio, en estudiantes de I de Educación Magisterial, grupo 5 de la Escuela Normal España, Villa Ahumada, Danlí, El Paraíso.

3.2 Estrategias metodológicas de la investigación.

La primera decisión que el investigador enfrentó al inicio del estudio, fue determinar los sujetos o participantes en la investigación.

En el proceso de la toma de decisiones, acercamientos y pláticas informales con profesores de la Escuela Normal “España”, se optó por tomar como una unidad de análisis de la investigación a los alumnos del grupo 5. En este respecto las características presentadas por dichos participantes, se ajustaron convenientemente de acuerdo al criterio del investigador por la procedencia de los estudiantes en mención, al pertenecer a contextos culturales que por su ubicación geográfica, se mantienen inalterables en sus manifestaciones folklóricas y específicamente en lo que respecta a la riqueza de la narrativa oral. Estas comunidades son: San Matías y Morocelí; también la cercanía y accesibilidad, fueron determinantes para la selección de estos contextos, en el desarrollo del estudio, como se amplía posteriormente en este capítulo.

Las autoridades del centro, contexto de estudio, conocedores de la procedencia de los alumnos sugirieron al investigador, seleccionar como participantes del mismo, el grupo No. 5 de primero de magisterio. Otra disyuntiva experimentada por el investigador fue, cómo adaptar la clase de expresión artística II, para poder aprovechar una de sus unidades de aprendizaje, contempladas en el programa académico, y adaptarlo para la producción de textos narrativos.

Esta disyuntiva se solventó, aprovechando la formación académica y habilidades artísticas del investigador, quien encontró en la unidad del folclor, una temática pertinente del p^éns^um académico de la carrera magisterial, en el segundo semestre del primer año de estudio.

Los temas del folclor lingüístico, permiten la expresión escrita de los estudiantes, especialmente de textos narrativos. Esta experiencia de construir textos, tomando como base las expresiones culturales vernáculas, permitió al investigador abordar la producción textual desde otra asignatura de carácter estético, dándole a la investigación un carácter interdisciplinario.

La unidades de análisis de este estudio son: las *prácticas* que Hernández (2006), tipifica como: “unidad de análisis conductual, y se refiere a una actividad continua, definida por los miembros de un sistema social como rutinaria” (P.584). Esto indica, que la naturaleza misma del estudio, amerita tomar en cuenta la actividad continua que los relatores realizan en sus comunidades de origen, a fin de transmitir a los escuchas su riqueza narrativa a las siguientes generaciones. Otra unidad de análisis seleccionada por el investigador para que este estudio en particular cumpliera con sus fases es: grupos, que según el mismo autor “representan un conjunto de personas que interactúan por un período extendido, y que están ligados entre sí, por una meta y se consideran a sí mismos como una entidad” Hernández (2006 p.584).

Todos los datos se fueron registrados, a través de procesadores de palabras como Microsoft Word y Excel, que permitieron sistematizar los datos recolectados a través de un vaciado de la información, después de llevar un registro en las anotaciones a mano en el diario de campo y cuaderno de memoria.

En todo el proceso del estudio, el investigador motivó a los participantes a continuar en la ejecución de cada una de las actividades, para así optimizar el tiempo

contemplado en el cronograma, y mantener la calidad de la información suministrada por ellos.

Fue importante también, el clima de confianza que el investigador generó a los participantes, para que el estudio adquiriera las características que Hernández (2006 p.585), señala como perfil del buen investigador: “interactuar más, respetar a los participantes, no despreciarlos y ser una persona sensible y abierta”.

La revisión de la literatura fue una actividad constante, no lineal, que se realizó a la vez que se estaba ejecutando simultáneamente con otras actividades de la investigación.

Las grandes unidades temáticas del estudio surgieron como consecuencia de un mapeo, que permitió la visualización holística de acuerdo al tema de estudio.

Otra actividad importante fue el agrupamiento de temas que señalaron el proceso de codificación y relación de estos, con los objetivos y preguntas de investigación planteados en el capítulo 1. Luego, el análisis de la información recopilada, organizando los bloques de temas, que relacionan con cada pregunta de investigación, en categorías de acuerdo a los tópicos y subtemas. Por ejemplo, para la primera pregunta del estudio, se agruparon cada una de las preguntas de los instrumentos relacionadas directamente con esta interrogante, y así sucesivamente. Este ejercicio permitió que el estudio se fuera construyendo de tal manera que todas las fases se amalgamaran y cohesionaran por tema de estudio.

3.3. Lugar del estudio

En cuanto al lugar del estudio, el investigador seleccionó el mismo centro donde labora, La Escuela Normal “España”. Esta institución, que conoce muy bien

desde 1992, cuando ingresó como profesor interino en el área de la Expresión Artística, otrora llamada “Expresión Estética”.

Los estudiantes que llegan a la institución son en su mayoría de lugares diversos como: Linaca, Danlí; Araulí, Danlí; Cuzcateca, Danlí, San Diego, Jamastrán; Jutiapa; El Benque, Jamastrán; Trojes; Santa María; Patuca, Olancho; Morocelí; Yucarán; Oropolí; Ojo de Agua; Teupasenti; San Matías; Corral Falso, Danlí y El Paraíso. Sin embargo, las alumnas internas pertenecen a diferentes departamentos Honduras.

3.4 Diseño de la investigación

El diseño de investigación seleccionado por el investigador, es el diseño de investigación acción, que como apunta Hernández (2006), “su finalidad es resolver problemas cotidianos e inmediatos y mejorar prácticas concretas”. También expresa el propósito fundamental que “se centra en aportar información para la toma de decisiones en programas, procesos y reformas estructurales”, (Hernández 2006 p.706)

En la investigación acción, la investigación tiene como propósito contribuir para que se dé un cambio social, cambiar una situación en un momento determinado.

La perspectiva de investigación acción empleada en este estudio fue la visión emancipadora, puesto que no sólo se pretende resolver el problema de producción textual, si no que van más allá, y esto es, que los participantes realicen también, un efecto multiplicador en sus contextos culturales de procedencia, a través de la investigación.

Así que no solo es producir textos creativos, también es crear conciencia en los estudiantes de la importancia de la expresión escrita, para que se conviertan en verdaderos usuarios de la lengua.

Este diseño permitió de acuerdo a sus características, recolectar la información necesaria tanto de los contextos o lugares de procedencia de los estudiantes, que se constituyen en los sujetos de estudio. También de los profesores que sirven la clase de español en la escuela Normal “España”, sin soslayar la participación de los relatores de los municipios de San Matías y Morocelí, cuyos aportes sustentaron los datos, de acuerdo al diseño narrativo definido como, “un esquema de investigación, pero también una forma de intervención” (Creswell, (2005 en Hernández, 2006 p.701).

En este diseño lo importante de su esencia, es la riqueza que se genera de la inmersión del investigador al campo de estudio, para entender al individuo o grupo y plasmar de manera escrita las manifestaciones narrativas.

3.5 Trabajo de campo

3.5.1 Características del momento y espacio

El espacio físico en donde se desarrolla la investigación es la Escuela Normal España, a un kilómetro al sur aproximadamente de la ciudad de Danlí, en la carretera que conduce a la ciudad de El Paraíso. La institución está ubicada en la aldea de Villa Ahumada, otrora terrenos ejidales del municipio de Danlí. Forma desde 1951 a la fecha, maestros de educación primaria de acuerdo al plan de estudio que ha sufrido cambios adaptándose a los modelos educativos implementados por las autoridades de turno.

Se seleccionaron para fines del estudio, los municipios de San Matías y Morocelí adyacentes a la ciudad de Danlí, de donde provienen los estudiantes de I-5 de la Escuela Normal “España”, que constituyen el objeto de este estudio.

Ya seleccionado el ambiente para el estudio, se inició el proceso de formalización de la investigación ante las autoridades educativas institucionales: La señora Directora, Coordinadora Académica de I normal; locales: Directora Distrital y departamentales: Dirección Departamental de Educación, con sede en Yuscarán, enviando las respectivas solicitudes para su posterior aprobación.

Las características de flexibilidad en cuanto al diseño de investigación, permitió la recurrencia al ambiente de acuerdo a las situaciones presentadas en las diferentes etapas del estudio de investigación, mismas en que las autoridades en mención, principalmente las institucionales proveyeron los espacios y recursos humanos para el éxito de este estudio.

3.5.2 Participantes en el estudio

La población objeto de estudio en esta investigación, la conforman jóvenes estudiantes de primero normal de la carrera de Educación Magisterial de la Escuela Normal España de la ciudad de Danlí, El Paraíso.

El número de estudiantes matriculados es de 226. La gran mayoría de los estudiantes, son del sexo femenino, pues hasta hace pocos años la formación de varones en la institución no existía, ya que se prefería mantener la mística de la formación docente para señoritas, además por razones disciplinarias. Sus edades oscilan entre 16 a 18 años, sin embargo, hay casos de estudiantes que ingresan a la carrera docente de menor edad. La población estudiantil es en su mayoría del municipio de Danlí y El Paraíso. Pero también provienen de zonas cercanas del departamento como ser: Morocelí, Jacaleapa, Trojes, San Matías, Linaca, Araulí, El Pescadero, San Marcos Abajo, Yucarán y del vasto valle de Jamastrán.

Muchos de los padres de los estudiantes se desempeñan como docentes en los diferentes niveles educativos de la zona; otros en diferentes campos como el comercio o amas de casa. En las zonas adyacentes al municipio de Danlí se presenta la particularidad de que el núcleo familiar lo conforman la madre y los hijos; y en otros casos el padrastro es quien representa la figura paterna.

En algunos casos las madres trabajan en labores agrícolas en sus comunidades o viajan a los municipios de Danlí y El Paraíso a trabajar a las fábricas de tabacos u otras industrias de la zona, muchos de estos trabajos son realizados temporalmente, careciendo de estabilidad laboral.

Otro aspecto importante de hacer notar es el grado de escolaridad de los padres, pues en su mayoría éstos, solamente terminaron la educación primaria.

Muchos estudiantes ingresaron a la carrera docente motivados por sus mismos padres los cuales miraron en la profesión magisterial una oportunidad para que sus hijos puedan obtener una carrera en la que los costos económicos sean asequibles en relación a los ingresos que perciben por su trabajo.

Otra razón es la cantidad de tiempo invertido para lograr su título, que es relativamente corto comparado con la formación en otras carreras. Aun con todo lo anteriormente expuesto existe una enorme riqueza de cultura popular en expresiones, regionalismos, cuentos populares, fábulas, historias, relatos, canciones, rimas, recetas, consejos medicinales empíricos en fin, una gran riqueza en el folclor hondureño el cual se mantiene vivo y se manifiesta en las diferentes relaciones sociales que se dan en estos ambientes. Esta es la razón por lo que la participación de los padres de familia, como los ancianos de la comunidad son determinantes para eslabonar el conocimiento cultural de los estudiantes y sus contextos culturales de procedencia.

3.5.3. Sujetos de estudio

Se identificó como sujetos de estudio, a 30 estudiantes de I normal grupo No.5, de los cuales, 23 son del sexo femenino y 7 del masculino. 10 de estos estudiantes, proceden del municipio de San Matías, siete del municipio de Morocelí y 13 de comunidades aledañas.

La razón de la selección de este grupo, fue producto de la toma de decisiones por parte del investigador en conjunto con las autoridades del centro contexto de estudio. Los sujetos de estudio, presentaron las características buscadas para la investigación, al proceder de contextos que no tienen mayor afluencia de personas foráneas, sino de las adyacentes, manteniendo inalterable su riqueza cultural especialmente en el aspecto lingüístico. Este grupo de estudiantes, se mostraron muy anuentes a cooperar con mucho entusiasmo y espontaneidad, al contestar los instrumentos que sirvieron para la recolección de los datos pertinentes a este estudio.

En el proceso de la inmersión inicial, se pudo constatar mediante diálogos con los estudiantes en mención, la riqueza del folclor de los contextos culturales, en cuanto a los relatos que forman parte del diario vivir de los habitantes de estas localidades.

Una vez identificados los sujetos de estudio, se prosiguió a consensuar con ellos, reuniones recurrentes para establecer las actividades de cada etapa del estudio. Actividad que se realizó con la asistencia de la coordinadora académica de I de educación magisterial, Lcda.: Nelly Izaguirre, para darle carácter formal a esta primera inmersión al campo de estudio, el 1 de junio de 2013.

También se constituyeron sujetos del estudio, 10 maestros seleccionados por el investigador, con el criterio de ser docentes de la asignatura de español, de acuerdo a las unidades de aprendizaje relacionados directamente a la producción

textual. Los mentores accedieron a brindar la información requerida mediante los instrumentos para docentes, donde se abordaron temas inherentes a los aspectos metodológicos para incentivar la producción de textos narrativos. El criterio para su construcción, fue el abordaje de unidades didácticas, especialmente en lo que respecta a las estrategias para motivar los procesos escriturales en el salón de clases.

Asimismo, el aporte cultural brindado mediante una entrevista suministrada por el investigador a habitantes de las comunidades de San Matías y Morocelí, es considerado como elemento de análisis de este estudio, por estar relacionado con las habilidades orales narrativas, identificadas en la fase de inmersión inicial en los contextos en mención, y a través de referencias brindadas por estudiantes de la Escuela Normal “España” de los diferentes cursos.

3.5.4 Descripción de los participantes

Para proteger la identidad de los participantes como sujetos del estudio se asignaron seudónimos seleccionados por ellos mismos. Estos seudónimos fueron utilizados a través de todas las etapas del desarrollo del estudio. Toda la información producto de la investigación fue generada por cada uno de ellos, tomando en cuenta su libre voluntad de participar en la investigación y sin influencia de ninguna otra persona, ni por parte del investigador u autoridades del centro educativo contexto del estudio.

3.5.4.1 Participantes de Morocelí

María es una estudiante de I Educación Magisterial, grupo 5, procedente del municipio de Morocelí, El Paraíso, cuya edad oscila entre los 14 y 18 años. Vive con sus padres en el municipio de Morocelí profesando la religión evangélica. Sus padres

son profesionales de la educación, su padre Licenciado en Educación Media y la madre maestra de Educación Primaria. Cursó sus estudios preescolares en el kínder Alisson Bitsby School, sus estudios primarios en la escuela Nueva Esperanza y Miguel Morazán y su ciclo básico en el Instituto José Ramón Villeda Morales.

Melany es una estudiante de I Educación Magisterial, grupo 5, procedente del municipio de Morocelí, El Paraíso, cuya edad oscila entre los 14 y 18 años. Vive con sus padres desde su niñez, en el municipio de Morocelí profesando la religión evangélica. Sus padres no tienen estudios profesionales, su padre trabaja en el oficio de la sastrería y su madre se dedica a los quehaceres del hogar. Cursó su preescolar en el Kinder Justo Pastor Bonilla, sus estudios primarios en la escuela mixta Miguel Morazán y sus estudios secundarios de ciclo básico en el instituto José Ramón Villeda de Morocelí. En su educación extracurricular ha recibido formación sobre: Relaciones sexuales en adolescentes y ha tomado cursos de belleza.

Marleny es una estudiante de I Educación Magisterial, grupo 5, procedente del municipio de Morocelí, El Paraíso, cuya edad oscila entre los 14 y 18 años. Vive con sus padres desde su niñez, en el municipio de Morocelí profesando la religión católica. Sus padres: un obrero en la compañía telefónica Claro y su madre es ama de casa. Su educación preescolar la cursó en el Kínder Justo Pastor Bonilla, cursó la escuela primaria en la escuela Alba Nora Gúnera de Melgar y su ciclo básico en el Instituto “José Ramón Villeda Morales”

Mitchell es una estudiante de I Educación Magisterial, grupo 5, procedente del municipio del Distrito Central, Tegucigalpa, Francisco Morazán y con domicilio en Morocelí, departamento de El Paraíso, cuya edad oscila entre los 14 y 18 años. Vive con sus padres desde su niñez profesando la religión católica. Sus padres ambos comerciantes, su madre atiende una pulpería y su padre un taller mecánico. Mitchell realizó sus estudios primarios en la Escuela My House School, y su ciclo básico en el

Instituto José Ramón Villeda Morales. Se ha interesado por obtener conocimientos de computación e inglés.

Daniela es una estudiante de I Educación Magisterial, grupo 5, procedente del municipio de Morocelí, El Paraíso, cuya edad oscila entre los 14 y 18 años. Vive con su madre en el municipio de Morocelí profesando la religión católica. Su madre es una Maestra de Educación Primaria. Daniela ha recibido cursos sobre las drogas.

Marizol, es una estudiante de I Educación Magisterial, grupo 5, procedente del municipio de Morocelí, El Paraíso, cuya edad oscila entre los 14 y 18 años. Vive con sus padres en el municipio de Morocelí profesando la religión católica. Su padre se dedica a la labor de cobrador en unidades de transporte y su madre es ama de casa.

3.5.4.2 Participantes de San Matías

Anahy es una estudiante de I Educación Magisterial, grupo 5, procedente del municipio de San Matías, El Paraíso, cuya edad oscila entre los 14 y 18 años. Vive con sus padres en el municipio de San Matías profesando la religión católica. Su madre es ama de casa y su padre un comerciante dedicado a la compra y venta de granos básicos. Anahy cursó su preescolar en el kínder José Cecilio del Valle, sus estudios primarios hasta noveno grado en el C.E.B. Miguel Paz Barahona. También ha recibido capacitación sobre drogas y el SIDA

Gineth es una estudiante de I Educación Magisterial, grupo 5, procedente del municipio de San Matías, El Paraíso, cuya edad oscila entre los 14 y 18 años. Vive con sus padres en el municipio de San Matías profesando la religión católica. Su padre es un enfermero y su madre es ama de casa. Gineth estudio su preescolar en el kínder José Cecilio del Valle, y sus estudios primarios hasta noveno grado en el C.E.B.

Miguel Paz Barahona. También ha recibido charlas sobre el SIDA, las drogas, así como cursos de belleza y de inglés.

Lilibeth es una estudiante de I Educación Magisterial, grupo 5, procedente del municipio de San Matías, El Paraíso, cuya edad oscila entre los 14 y 18 años. Vive con sus padres en el municipio de San Matías profesando la religión católica. Sus padres son un agricultor y una ama de casa. Lilibeth curso su preescolar en el kínder Berbenuto Sosa, su escuela primaria en la escuela Álvaro Contreras. También ha recibido charlas y capacitaciones sobre las drogas.

Majo es una estudiante de I Educación Magisterial, grupo 5, procedente del municipio de San Matías, El Paraíso, cuya edad oscila entre los 14 y 18 años. Vive con sus padres en el municipio de San Matías y profesando la religión católica. Su padre es un hombre dedicado a la albañilería y su madre es ama de casa. Majo realizó sus estudios preescolares en el kínder José Cecilio del Valle, su primaria desde primero hasta noveno grado en el C.E.B. Miguel Paz Barahona. También ha recibido cursos de la Cruz Roja acerca de primeros auxilios.

Marissa es una estudiante de I Educación Magisterial, grupo 5, procedente del municipio de San Matías, El Paraíso, cuya edad oscila entre los 14 y 18 años. Vive con sus padres en el municipio de San Matías profesando la religión católica. Sus padres son un agricultor y una ama de casa. Estudio su preescolar en el Kinder José Cecilio del Valle y sus estudios primarios hasta noveno grado los realizó en el C.E.B. Miguel Paz Barahona.

Yaneth es una estudiante de I Educación Magisterial, grupo 5, procedente del municipio de San Matías, El Paraíso, cuya edad oscila entre los 14 y 18 años. Vive con sus padres en el municipio de San Matías profesando la religión católica. Su padre un agricultor y su madre una Maestra de Educación Primaria. Yaneth estudió su preescolar en el Kinder José Cecilio del Valle y sus estudios primarios hasta noveno

grado los realizó en el C.E.B. Miguel Paz Barahona. Ha recibido capacitación acerca de las drogas.

Carlos es un estudiante de I Educación Magisterial, grupo 5, procedente del municipio de San Matías, El Paraíso, cuya edad oscila entre los 14 y 18 años. Vive con su madre profesando la religión evangélica. Su madre es actualmente la secretaria municipal de San Matías. Carlos ha recibido cursos de capacitación de promotorado en liderazgo para el desarrollo local.

Roberto es un estudiante de I Educación Magisterial, grupo 5, procedente del municipio de San Matías, El Paraíso, cuya edad oscila entre los 14 y 18 años. Vive con sus padres en el municipio de San Matías profesando la religión evangélica. Su madre es una enfermera y su padre un carpintero.

Miguel es una estudiante de I Educación Magisterial, grupo 5, procedente del municipio de San Matías, El Paraíso, cuya edad oscila entre los 14 y 18 años. Vive con sus padres en el municipio de San Matías profesando la religión evangélica. Su padre se dedica a la albañilería y su madre es ama de casa.

Yair es un estudiante de I Educación Magisterial, grupo 5, procedente del municipio de San Matías, El Paraíso, cuya edad oscila entre los 14 y 18 años. Vive con sus padres en el municipio de San Matías profesando la religión católica. Su padre un agricultor y su madre una ama de casa. Cursó su preescolar en el Kinder José Cecilio del Valle y sus estudios primarios hasta noveno grado los realizó en el C.E.B. Miguel Paz Barahona.

3.5.5 Técnicas de recolección de datos

La recolección de datos se realizó mediante la aplicación de diversos instrumentos, que permitieron la obtención de datos relevantes pertinentes a este estudio, y sirvieron a su vez de sustento para su análisis posterior:

a) Perfil del Participante (EDP): Instrumento estructurado suministrado a los estudiantes del grupo 5 de la carrera de Educación Magisterial el 28 de julio de 2013, cuyo propósito fue, la colección de datos generales que permitiesen brindar información de los participantes al investigador, que fueron de mucha valía en todo el proceso de investigación.

b) Diagnóstico Inicial de los Participantes (DIP), Instrumento estructurado el 30 de julio de 2013, que se diseñó para la obtención de datos relevantes y pertinentes al estudio. Constituyó un punto de partida en la indagación aplicada a los participantes, para medir los conocimientos previos que los estudiantes deben poseer de acuerdo a su formación académica, en los años de estudio previos a la formación magisterial.

c) Entrevista para participantes (EEPP). Suministrada a los participantes para generar opiniones abiertas de los estudiantes, en relación al contexto cultural y su motivación intrínseca de los procesos de escritura.

d) Encuesta metodológica aplicada a docentes de español (EMD). Encuesta estructurada para maestros de español: suministrada a los maestros que brindan la clase de español, el 15 de Junio de 2013, con el objetivo de conocer aspectos metodológicos que utilizan en salón de clases, para motivar los procesos de lectoescritura. Estas encuestas se realizaron de forma individual a cada docente. Además, permitió conocer aspectos técnicos y científicos, que el profesor aplica en la conducción de los procesos de creación de textos narrativos.

La información recabada, será determinante para demostrar la valía científica de este estudio.

c) Diario de campo. Este instrumento se utilizó para llevar un registro de las diferentes experiencias significativas en el proceso de la investigación, puesto que este, permite recolectar datos de una manera sistemática y brinda la posibilidad de llevar un registro exhaustivo de cada situación en el campo real de la investigación. Esta herramienta fue muy útil para sistematizar los acontecimientos más relevantes en todas las fases de la investigación.

f) Entrevista a relatores de contextos culturales (ECC). Aplicada a los habitantes de las comunidades de San Matías y Morocelí en las fechas, 1 de junio de 2013 y 14 de agosto de 2013, con el propósito de conocer datos de las fuentes primarias de los relatores de esas comunidades. Este instrumento permitió la recolección de información de las fuentes primarias, de donde emanan los relatos sin variaciones narrativas, y que constituye la base en la que los estudiantes se apoyarán para identificar los mitos más representativos de las comunidades de San Matías y Morocelí.

Este instrumento permite también la obtención de información personal de los relatores, que servirá como indicador para determinar la autenticidad de sus expresiones narrativas.

Los datos obtenidos producto de la aplicación de los instrumentos anteriores se sistematizaron de la siguiente manera:

- a) Se clasificaron los instrumentos de acuerdo a su tipo.
- b) Revisión de la información brindada.
- c) Se estructuró los datos en unidades y categorías.
- d) Codificación de los sujetos de estudio y datos recolectados.
- e) Análisis de la información para la elaboración de la intervención educativa.

La colaboración de los habitantes de los municipios de San Matías y Morocelí, fue muy espontánea y manifestaron estar contentos por haber sido participantes en la investigación.

Además de la entrevista, se complementó la información con grabaciones en audio y video para captar las expresiones que usaron los relatores, las cuales según Pease (1992), merecen nuestra atención ya que las personas utilizan el lenguaje del cuerpo para intentar comunicar a través de este, pensamientos secretos que las palabras omiten.

El investigador se compromete ante la Universidad Pedagógica Nacional, asesores de la investigación y entes legales, proteger la identidad de los participantes así como la información que se obtenga de los mismos.

La información recopilada, será utilizada únicamente con fines profesionales con el objetivo de dar respuesta a las preguntas planteadas en el estudio.

Se asumió de antemano el compromiso de solicitar a las autoridades correspondientes, siguiendo los procedimientos y el permiso adecuado para la aplicación de instrumentos, y realización de actividades educativas que fueran necesarias para la colección de datos.

Por lo tanto, el investigador no pretendió dañar a personas ni hacer uso malicioso de la información que incomodara a los participantes. También se respetó la decisión de los participantes de no colaborar en cualquiera de las etapas del proyecto, como también evitar la coacción de los mismos, valiéndose de la investidura de maestro de la Escuela Normal España, para la aplicación de instrumentos o la manipulación de resultados.

3.5.6. Registro de la información

El investigador siguió diversas estrategias para la recolección de los datos que nutrieron la investigación como ser tres encuestas. Una que se identificó como perfil del participante (EDP); otra se tipificó como diagnóstico inicial de participantes (DIP); y la encuesta aplicada a maestros de la Escuela Normal “España” (MED); las entrevistas producción de textos narrativos (EEPP) y contexto cultural (ERCC); y un diario de campo. La recolección de la información se realizó del 1 de junio al 25 de octubre del 2013. (La descripción de los instrumentos se realiza en páginas anteriores.

El investigador respetó el diseño y estructura de cada instrumento, como también los procedimientos y contenidos de las entrevistas. Cada pregunta de los instrumentos fue explicada en tiempo y forma, a fin de que los participantes no presentaran dudas al contestarlas.

En la aplicación de la propuesta de intervención, en sus fases de pre-intervención y post-intervención en la evaluación de la producción escritas, conlleva criterios específicos para sistematizar la producción escrita. Para eso, es menester guiarnos de una matriz que contenga rúbricas específicas de los elementos de estructura narrativa.

3.5.6.1 Proceso de análisis de la información

El primer paso que el investigador aplicó para realizar el análisis de la información recabada en el estudio, fue la codificación de cada instrumento, a fin de hacer más operativo este proceso.

El procedimiento seguido en el análisis de la información, se realizó asignándole un código en forma de nomenclatura alfanumérica, expresada de la siguiente manera:

| Instrumento | Código | Participantes |
|--|--------------------------------|---|
| Entrevista a relatores de contextos culturales | (ERCC) Entrevista relatores | (ERCC1) Entrevista relator 1 (ERCC2) Entrevista relator 2 (ERCC3) Entrevista relator 3 (ERCC4) Entrevista relator 4 (ERCC5) Entrevista relator 5 (ERCC6) Entrevista relator 6 |
| Perfil de los participantes | (EDP): Perfil de participantes | (EDP1) Perfil Participante 1 (EDP2) Perfil Participante 2 (EDP3) Perfil Participante 3 (EDP4) Perfil Participante 4 (EDP5) Perfil Participante 5 (EDP6) Perfil Participante 6 (EDP7) Perfil Participante 7 (EDP8) Perfil Participante 8 (EDP9) Perfil Participante 9 (EDP10) Perfil Participante 10 (EDP11) Perfil Participante 11 (EDP12) Perfil Participante 12 (EDP13) Perfil Participante 13 (EDP14) Perfil Participante 14 (EDP15) Perfil Participante 15 (EDP16) Perfil Participante 16 |

| | | |
|---|---|---|
| <p>Diagnóstico Inicial de los Participantes</p> | <p>(DIP) Diagnóstico Inicial de los Participantes</p> | <p>(DIP1) Diagnóstico Inicial Participante 1 (DIP2) Diagnóstico Inicial Participante 2 (DIP3) Diagnóstico Inicial Participante 3 (DIP4) Diagnóstico Inicial Participante 4 (DIP5) Diagnóstico Inicial Participante 5 (DIP6) Diagnóstico Inicial Participante 6 (DIP7) Diagnóstico Inicial Participante 7 (DIP8) Diagnóstico Inicial Participante 8 (DIP9) Diagnóstico Inicial Participante 9 (DIP10) Diagnóstico Inicial Participante 10 (DIP11) Diagnóstico Inicial Participante 11 (DIP12) Diagnóstico Inicial Participante 12 (DIP13) Diagnóstico Inicial Participante 13 (DIP14) Diagnóstico Inicial Participante 14 (DIP15) Diagnóstico Inicial Participante 15 (DIP16) Diagnóstico Inicial Participante 16</p> |
| <p>Entrevista para participantes.</p> | <p>(EEPP) Entrevista para participantes</p> | <p>(EEPP1) Entrevista participante 1 (EEPP2) Entrevista participante 2 (EEPP3) Entrevista participante 3 (EEPP4) Entrevista participante 4 (EEPP5) Entrevista participante 5 (EEPP6) Entrevista participante 6 (EEPP7) Entrevista participante 7 (EEPP8) Entrevista participante 8 (EEPP9) Entrevista participante 9 (EEPP10) Entrevista participante10 (EEPP11) Entrevista participante 11 (EEPP12) Entrevista participante 12 (EEPP13) Entrevista participante 13 (EEPP14) Entrevista participante 14 (EEPP15) Entrevista participante 15 (EEPP16) Entrevista participante 16</p> |

| | | |
|---|---|---|
| <p>Encuesta metodológica aplicada a docentes de español</p> | <p>(EMD). Encuesta metodológica docentes</p> | <p>(EMD1)Encuesta Docente 1 (EMD2)Encuesta Docente 2 (EMD3)Encuesta Docente 3 (EMD4)Encuesta Docente 4 (EMD5)Encuesta Docente 5 (EMD6)Encuesta Docente 6 (EMD7)Encuesta Docente 7 (EMD8)Encuesta Docente 8 (EMD9)Encuesta Docente 9 (EMD10)Encuesta Docente 10</p> |
|---|---|---|

Capítulo 4. Análisis e interpretación de resultados

El análisis e interpretación de los hallazgos, producto de la aplicación de encuestas y entrevistas, aplicadas a los sujetos de estudio, fue de veintiocho estudiantes, constituyéndose en la representación de la población de I de Magisterio.

Encuesta de diagnóstico inicial (DIP). Entrevista: Producción de textos narrativos (EEPP). Metodología docente (EMD); Contexto cultural (ERCC) en el estudio basado en el **“Análisis del Contexto Cultural de los Alumnos de I de Educación Magisterial, en relación con la Producción de Textos Narrativos”** y que de manera agrupada responden a las preguntas de investigación en cuanto a:

Relevancia del contexto cultural

De acuerdo al agrupamiento de los aspectos en relación a la relevancia del contexto cultural, los resultados se analizan e interpretan de la siguiente manera:

Los datos obtenidos mediante los instrumentos y que corresponden específicamente a la importancia del contexto cultural, permiten el análisis de cada reactivo en forma agrupada, en la cual se evidencian mediante el tipo de narraciones escuchadas: fuentes de narración, temas preferidos por los estudiantes, la influencia que les inspira a escribir textos narrativos, conocimientos previos en relación a la estructura narrativa del diagnóstico inicial de los participantes (DIP).

Opinión en relación a la influencia de la cultura en la escritura de textos y aprovechamiento de la riqueza cultural para desarrollar la imaginación creadora, correspondientes al encuesta sobre la producción de textos narrativos (EEPP).

Influencia del contexto cultural en los estudiantes en la encuesta de metodología docente (EMD)

Conceptos de relatos, importancia de relatos en la comunidad, preferencia de los temas narrativos, motivación para narrar, influencia de los habitantes de las comunidades de San Matías y Morocelí y las narraciones de la entrevista a relatores del contexto cultural (ERCC).

- Los resultados en relación a la pregunta: ¿qué tipos de narraciones ha escuchado? mostraron que 19 participantes seleccionaron la opción de la leyenda. Dato relevante que demostró que esta manifestación narrativa es la predominante, por las características que presentó. Sin embargo el número de los que estuvieron expuestos a los relatos es menor en relación a las otras tipos de narrativa. La gráfica demuestra también la variedad cultural en términos narrativos que refleja la riqueza del folclor lingüísticos de las comunidades de San Matías y Morocelí de donde proceden.
- Se evidencia en los resultados de la interrogante, de quiénes ha escuchado narraciones, la importancia que poseen los padres y habitantes de los contextos culturales a que pertenecen los participantes de este estudio como entes de transmisión cultural determinantes en la formación de los jóvenes escritores en la producción de textos narrativos.

Contrario a lo que se podría esperar, el tratamiento metodológico que los centros educativos están destinando en crear espacios pedagógicos para la creación narrativa es muy baja equiparándose con la influencia que ejercen los compañeros de estudio que lo hacen de una manera asistemática e informal. Este aspecto es motivo de análisis exhaustivo por cuanto la expectativa de la influencia de la educación formal debe ser más determinante.

- Los hallazgos obtenidos relacionados con los temas narrativos de predilección de los estudiantes, refleja que los personajes fantasmas alcanza se constituyen como el tema preferido de acuerdo a la edad e intereses al ser para ellos un tema cautivador desde su inicio y que forma parte de la idiosincrasia cultural propio de estos pueblos.

Esta riqueza cultural reflejada en el análisis e interpretación de los instrumentos, no ha sido aprovechada en los diferentes niveles que conforman la Educación Básica de estos contextos, para trasladar este conocimiento empírico al aula y se convierta en una herramienta educativa.

- El análisis cualitativo permite al investigador, demostrar mediante datos obtenidos en el estudio, que la influencia recibida como inspiración para la producción de textos narrativos, tiene su basamento en las experiencias de vida a las que los participantes son expuestos.

Estas experiencias son determinantes para influir en la producción de sus propios textos, debido a que el conocimiento basado en la experiencia se constituye en la materia prima, en la construcción y diseño de textos narrativos.

Asimismo, los relatos escuchados como una opción manifiesta en los instrumentos de investigación por la mayoría de los participantes, demuestra una vez más, que la tradición oral es también determinante.

Por otra parte, se puede inferir, que los medios de comunicación no llenan las expectativas de la comunidad en su carácter de transmisor y difusor de la cultura vernácula, al limitar su transmisión, a programas que no coadyuvan a la formación de la imaginación creadora, que se traduzca en la calidad narrativa en sus textos escritos.

- Los participantes en su mayoría, declararon con base en las opciones presentadas en la pregunta, de qué fuentes han recibido lineamientos de como estructurar una narración. En este respecto expresaron que los maestros son los conductores del proceso en la estructuración de sus relatos, por lo menos de manera conceptual, puesto que no se evidencia tal práctica pedagógica en los procesos de producción textual. Aseveración, que se interpreta tomando como base los resultados de ítems anteriores.
- Influencia de la cultura al escribir textos. Según la opinión de los participantes, la escritura se ve influenciada por la cultura a través del arte, del gozo estético, la creación de espacios, de la formación académica y empírica, a través de la identidad cultural y el rescate de los valores culturales.
- Aprovechamiento de la riqueza cultural en la escritura: este se manifestó según los participantes a través del conocimiento del contexto, visitas a narradores, como medio de inspiración para la lectura, como instrumento para formar el desarrollo de la imaginación y brindar espacios de escritura.
- El recurso didáctico de mayor predilección en la enseñanza de la escritura de textos narrativos, fue el texto. Seguido por el internet y los modelos narrativos. No así, el uso de material audiovisual como ser láminas y carteles, que no fueron una opción para el docente. La versatilidad de los textos en su uso didáctico por sus diversas unidades de aprendizaje garantiza la homogeneidad

de los contenidos utilizando parcial o totalmente su contenido para las evaluaciones posteriores.

Trabajo de campo

En el trabajo de campo, fue necesario indagar a relatores de las comunidades ambientes de estudio acerca de aspectos culturales, específicamente de las manifestaciones lingüísticas- narrativas de las comunidades de San Matías y Morocelí. La intención, fue recoger sus opiniones, relatos y apreciaciones acerca de sus experiencias, que sirvieron como base en la investigación de carácter cualitativo sobre el **Análisis del Contexto Cultural en los Estudiantes de I de Educación Magisterial de la Escuela Normal España en relación con la Producción de Textos Narrativos**. Un criterio de selección de los entrevistados fue su edad, grado de escolaridad y sexo.

- Para los habitantes entrevistados, “relato” es algo desconocido e interesante, es un resumen de vivencias de hechos reales o irreales o simplemente relatar historias.
- En cuanto a la importancia de los relatos, manifestaron que es una manera de informarse, estrategias para asustar a niños y adultos, que es importante para recuperar las tradiciones perdidas, y para fortalecer la identidad de las comunidades.
- El tema común de preferencia para todos los entrevistados es el terror. Sin embargo, manifiestan interés por historias de la vida, calamidades, personajes fantasmas, y de carácter emocional.
- La motivación al narrar para los relatores entrevistados, es procedente de experiencias vividas, padres y abuelos.
- Los personajes influyentes en términos de promoción de la riqueza lingüística en las comunidades de los entrevistados son: Favio Valerio, Trinito Salgado,

Consuelo Amaya, Leonora Cáceres, Tulio Zamaro, Alonzo Manzano, Antonio Matamoros, y José María Umanzor.

- De la entrevista surgieron espontáneamente de los relatores de las comunidades los siguientes: la mujer vestida de blanco, la sucia, la carreta chillona, el hombre sin cabeza, la domadora, la doña de la clavícula, el ciego, el diablo del callejón, el cadejo, y la lechuza.

Estrategias didácticas

Los aspectos agrupados en relación a las estrategias didácticas, importancia de los relatos en la escritura creativa, creatividad en la escritura, momentos para escribir, del EDI.

Importancia de saber relacionar las ideas al escribir textos, correcciones que el maestro realiza con mayor frecuencia en los escritos, cómo desarrolla el proceso de enseñanza su maestro de español, en cuanto a la producción de textos narrativos del instrumento EPPP.

Estrategias metodológicas, procedimientos didácticos, temas narrativos de preferencia, y recursos didácticos utilizados en el instrumento EMD.

La pregunta, qué público de preferencia seleccionaban los relatores para expresar y transmitir las narraciones oralmente, del instrumento ERCC.

La interrogante sobre estrategias didácticas implementadas por los docentes de español, para la producción de textos escritos en I de educación magisterial, de acuerdo a los instrumentos aplicados, los participantes expresaron lo siguiente:

- En cuanto a la importancia de los relatos en la escritura creativa, justificaron el uso de esta herramienta como elemento primordial, para el desarrollo de la misma, y como consecuencia, este elemento se volvió objeto de estudio.
- El motivo que los participantes tuvieron como objeto de inspiración, fue el contexto familiar, cultural y religioso. Aspectos que forman parte de la idiosincrasia de los ambientes de su procedencia y que se manifestó como una fortaleza particular en la producción narrativa.
- Los participantes identificaron diversos momentos del día para realizar sus trabajos de escritura creativa, ya que este varía de acuerdo a sus obligaciones escolares como hogareñas, por lo que deben elegir aquellos espacios en que

tengan mayor disposición para la escritura y que estén imbuidos en su imaginario interior para desarrollar y plasmar ideas coherentes, creativas, que se ajusten a las exigencias de un trabajo de estilo literario.

- La importancia de relacionar ideas al escribir textos narrativos, radicó en: haber llevado una secuencia de ideas, en el conocimiento de estrategias de escritura, en el fomento de la cultura y en la interacción con otros individuos. Este aspecto objeto de análisis, permitió constatar mediante las actitudes de los estudiantes, el placer estético al momento de desarrollar actividades de lectoescritura. Asimismo, mediante sus escritos se exteriorizaron sentimientos y emociones intrínsecas, dándole a los escritos muestras de su autenticidad.
- Las correcciones que con mayor frecuencia los docentes hacen a los escritos de los participantes, se basó en los siguientes aspectos: ortografía, léxico, secuencia de ideas, caligrafía, esquemas y en la persona y tiempos gramaticales. Lo cual evidencia que la ejercitación práctica mediante la utilización de diferentes textos, se sesga a aspectos puramente gramaticales de la lengua y adolece del componente de la escritura creativa, en la cual utilice la narrativa como insumo para la producción textual.
- Al interrogar a los participantes sobre la opinión que poseen de las estrategias didácticas utilizadas por el profesor para la enseñanza de la escritura de textos narrativos, ellos expresaron: que los maestros utilizan varias técnicas, logran una capacidad de adaptación en ellos (los estudiantes), el maestro conduce la clase con dinamismo, promociona la lectura de libros, enseña a enseñar, el maestro es un modelo lingüístico, es un guía del proceso de enseñanza, y es promotor de la participación de los alumnos. Los datos anteriores reflejados en los instrumentos permiten al investigador inferir el papel que debe tener el maestro como modelo en la enseñanza de la lengua empero, el aspecto de la utilización de la riqueza cultural existente en sus propios contextos no se ha usufructuado para fines didácticos en la producción textual.
- Los docentes expresaron que el método de su predilección es el método mixto, puesto que les permite integrar las bondades de todos los métodos, esto lo hace más flexible y posibilita su adaptación a diferentes situaciones de aprendizaje como también a diferentes unidades didácticas y en el caso específico de la producción de textos narrativos donde se requiere un

eclecticismo metodológico que brinde al docente los procesos lógicos que permitan la concretización creativa de los textos.

- Contrario a lo que se podría esperar, que los docentes de español incentiven la producción textual a través de temas libres, en su mayoría prefirieron la utilización de modelos narrativos, esto el investigador lo interpreta como una estrategia metodológica pertinente que presenta una gama de manifestaciones estructuradas, todas en el orden narrativo para que el estudiante de acuerdo a sus intereses, edades cronológicas y mentales y a la exposición de contextos los seleccionen.
- Los cuentos y las fábulas, son los temas que los docentes prefieren enseñar, no así los relatos, leyendas y mitos que de acuerdo a los resultados no son representativos en cuanto a preferencias de enseñanza de textos narrativos. Los programas educativos nacionales dan mayor preponderancia al uso del cuento como herramienta didáctica desde los primeros niveles de la educación parvularia, puesto que la autoría y estructura del mismo, es más popular y tiene un sentido de enseñanza moral para fines didácticos.
- El recurso didáctico de mayor predilección en la enseñanza de la escritura de textos narrativos, fue el texto seguido por el internet y los modelos narrativos. No así, el uso de material audiovisual, láminas y carteles, que no son una opción para el docente. El resultado anterior refleja la versatilidad de los textos en su uso didáctico, porque sus diversas unidades de aprendizaje, garantizan la homogeneidad de los contenidos, utilizando parcial o totalmente su temas didáctico, para las evaluaciones posteriores. La utilización del folclore lingüístico como productos del ambiente natural, han sido sub-utilizados por parte del docente en las actividades de lectoescritura.

Propuesta de intervención

La razón de ser de este estudio, se focaliza en la búsqueda de estrategias didácticas que puedan motivar la producción textual, a partir del análisis de los resultados de aspectos que han sido agrupados por el investigador, para la implementación de una propuesta de intervención adaptada a las particularidades de los sujetos de estudio, en cuanto a sus intereses, ritmos de aprendizaje, y

fundamentalmente las peculiaridades culturales existentes en sus entornos. Los aspectos en mención se desglosan así:

Reacción ante narraciones, concepción de la importancia de la narración, razón para escribir, y sentimientos al escribir del DIP.

Importancia de diseñar un plan para los procesos de escritura, actividades que deben conformar un plan de procesos de escritura del instrumento EEPP.

Preponderancia de los textos narrativos en el CNB, del instrumento EMD, que permiten la obtención de datos relevantes en relación a cómo implementar un plan de intervención docente que favorezca la producción de textos narrativos.

- El análisis sobre la reacción ante la acción de escuchar narraciones, fue muy variada si tomamos en cuenta los estados anímicos, que se relacionan directamente con la actitud, al concretizarlo el acto de escritura. Los sentimientos y emociones, subyacen naturalmente de acuerdo al tema de las narraciones, en las cuales expresaron temor, asombro, curiosidad entre otros aspectos de orden actitudinal.
- Al sondear sobre la importancia de la narración, los sujetos de estudio expresaron de acuerdo al reactivo formulado por el investigador, opciones muy variadas que van desde que esta se utiliza para despertar la imaginación creativa, actividad que distrae, como patrimonio cultural de los pueblos, una estrategia para la utilización del tiempo libre, y concluyendo los ítems del instrumento respondieron que, son unidades de aprendizaje contemplado en los planes de estudio. El análisis que se generó, producto de esta variedad en sus respuestas guarda estrecha relación, con la diversidad de experiencias a que los estudiantes sujetos de estudio, han estado expuestos especialmente en su formación académica.
- La motivación para la realización de las tareas encomendadas, tiene su fundamento en las predilecciones de cada individuo, tomando en cuenta la premisa educativa de basar el aprendizaje, considerando el interés, necesidades y problemas del alumno.
- Tomar en cuenta los intereses en la redacción de textos narrativos, es necesario, puesto que las ideas que subyacen en su imaginario interior, se plasmarán con gran placer estético por parte de los participantes, cuando sus preferencias narrativas han sido aprovechadas por los mentores. En este respecto, si

tomamos en cuenta sus estados anímicos, notaremos que se relacionan directamente con la actitud al concretizar el acto de escritura.

- Según la opinión de los participantes como respuesta a la importancia de la implementación de un plan de intervención educativa, radica en identificar secuencias en textos escritos, como pautas o guías en la escritura, para mejorar el aprendizaje en las competencias de la escritura creativa y comprensiva, a través de una buena redacción textual.
- Los participantes expresaron su criterio, en relación a las actividades que deben conformar en su orden de prioridad didáctica, un plan de escritura que jerarquizaron así: concebir ideas ordenadas, estructurar el escrito, practicar la lectura y escritura, la participación, visitar narradores, formar investigadores, promover la redacción, fomentar la importancia de la cultura, elaborar conclusiones, desarrollar destrezas comunicativas y tomar dictados correctamente.
- En su mayoría los docentes opinaron, que los textos narrativos tienen preponderancia en el Currículo Nacional Básico, y que los resultados obtenidos, tendrán su variación de acuerdo al nivel educativo de enseñanza, de los maestros encuestados. Esto se debe a que algunos programas tienen más carga en literatura y otros en lingüística. Otra variable a considerar en este análisis, es que las manifestaciones narrativas, presentaron una gama de posibilidades de expresión escrita.

Rúbricas para evaluar textos escritos en la intervención educativa

La intervención pedagógica requiere de un diagnóstico para indagar los conocimientos previos, nivel de destrezas, creatividad, originalidad, coherencia en los escritos y manejo gramatical. Esta base de datos, fue usufructuada por el investigador para correlacionar los hallazgos, y confrontarlos con los datos de la misma rúbrica, después de seguir los pasos que señala el plan de intervención.

Los datos obtenidos reflejan en forma general, las debilidades en las destrezas comunicativas en el campo de la escritura, la cual denota una homogeneidad de los participantes, en los criterios de evaluación de la rúbrica para procesos escriturales. Esta tabla de resultados de evaluación fue seleccionada por el investigador, por

ajustarse más a la interpretación cualitativa, en la que los datos se reflejan de manera estratificada, de acuerdo a las limitaciones y fortalezas presentadas en los escritos.

Rúbrica modelo, elaborada por el investigador, para evaluar trabajos escritos por participantes en el estudio.

Curso: Sección:

Fecha:

0- No cumplió 1- Deficiente 2- Regular 3- Bueno 4- Muy Bueno 5- Excelente
6- N/A- no aplica

| No. | Participantes del estudio | Escrito claro enfocado e | Identifica propósitos, | Ideas organizadas y | Totalidad de los elementos | Dominio del tema o materia | Ideas y argumentos | Puntos principales y | Cumplimiento de objetivos | Punto de vista de autor | Sustancia, lógica y | Lenguaje apropiado con | Vocabulario preciso y | Oraciones y párrafos bien | Escrito bien editado y |
|-----|---------------------------|--------------------------|------------------------|---------------------|----------------------------|----------------------------|--------------------|----------------------|---------------------------|-------------------------|---------------------|------------------------|-----------------------|---------------------------|------------------------|
| 1. | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3. | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4. | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5. | | | | | | | | | | | | | | | |
| 6. | | | | | | | | | | | | | | | |
| 7. | | | | | | | | | | | | | | | |
| 8. | | | | | | | | | | | | | | | |
| 9. | | | | | | | | | | | | | | | |
| 10. | | | | | | | | | | | | | | | |
| 11. | | | | | | | | | | | | | | | |
| 12. | | | | | | | | | | | | | | | |
| 13. | | | | | | | | | | | | | | | |
| 14. | | | | | | | | | | | | | | | |
| 15. | | | | | | | | | | | | | | | |
| 16. | | | | | | | | | | | | | | | |

Rúbrica para evaluar trabajos escritos por participantes en el estudio antes de la intervención educativa como evaluación diagnóstica.

Curso: Primero de Educación Magisterial

Sección: 5

Fecha: 20 de octubre del 2013

0- No cumplió 1- Deficiente 2- Regular 3- Bueno 4- Muy Bueno 5- Excelente
6- N/A- no aplica

| No | Participantes del estudio | Escrito claro enfocado | Identifica propósitos, | Ideas organizadas | Totalidad de los elementos | Dominio del tema o materia | Ideas y argumentos fundamentados | Puntos principales | Cumplimiento de objetivos | Punto de vista de autor claro y contundente | Sustancia, lógica y | Lenguaje apropiado con | Vocabulario preciso y | Oraciones y párrafos bien | Escrito bien editado y |
|-----|---------------------------|------------------------|------------------------|-------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------------|--------------------|---------------------------|---|---------------------|------------------------|-----------------------|---------------------------|------------------------|
| 1. | María | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | N/A | 4 | 3 | N/A | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| 2. | Melany | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | N/A | 3 | 3 | N/A | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3. | Marleny | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | N/A | 3 | 3 | N/A | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 4. | Mitchell | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | N/A | 3 | 3 | N/A | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 |
| 5. | Daniela | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | N/A | 3 | 2 | N/A | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 6. | Marizol | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | N/A | 3 | 3 | N/A | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 7. | Anahí | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | N/A | 5 | 4 | N/A | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 8. | Gineth | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | N/A | 3 | 3 | N/A | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 9. | Lilibeth | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | N/A | 2 | 3 | N/A | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 10. | Majo | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | N/A | 2 | 3 | N/A | 0 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 11. | Marissa | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | N/A | 4 | 4 | N/A | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 12. | Yaneth | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | N/A | 4 | 4 | N/A | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| 13. | Carlos | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | N/A | 5 | 4 | N/A | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 14. | Roberto | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | N/A | 3 | 4 | N/A | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 15. | Miguel | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | N/A | 4 | 3 | N/A | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| 16. | Yair | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | N/A | 2 | 3 | N/A | 0 | 2 | 2 | 2 | 2 |

Rúbrica para evaluar trabajos escritos por participantes en el estudio aplicada después de la intervención educativa.

Curso: Primero de Educación Magisterial

Sección: 5

Fecha: 20 de octubre del 2013

0- No cumplió 1- Deficiente 2- Regular 3- Bueno 4- Muy Bueno 5- Excelente

6- N/A- no aplica

| No | Participantes del estudio | Escrito claro enfocado e | Identifica propósitos, | Ideas organizadas y | Totalidad de los elementos | Dominio del tema o materia | Ideas y argumentos fundamentados | Puntos principales y | Cumplimiento de objetivos | Punto de vista de autor claro y contundente | Sustancia, lógica y | Lenguaje apropiado con | Vocabulario preciso y | Oraciones y párrafos bien | Escrito bien editado y |
|-----|---------------------------|--------------------------|------------------------|---------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------------|----------------------|---------------------------|---|---------------------|------------------------|-----------------------|---------------------------|------------------------|
| 1. | María | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | N/A | 4 | 4 | N/A | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 2. | Melany | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | N/A | 4 | 4 | N/A | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3. | Marleny | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | N/A | 4 | 4 | N/A | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 4. | Mitchell | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | N/A | 4 | 4 | N/A | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 |
| 5. | Daniela | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | N/A | 4 | 4 | N/A | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 |
| 6. | Marizol | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | N/A | 4 | 4 | N/A | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 7. | Anahí | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | N/A | 5 | 5 | N/A | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 8. | Gineth | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | N/A | 5 | 5 | N/A | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 9. | Lilibeth | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | N/A | 4 | 4 | N/A | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 |
| 10. | Majo | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | N/A | 4 | 5 | N/A | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 11. | Marissa | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | N/A | 4 | 4 | N/A | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 12. | Yaneth | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | N/A | 4 | 4 | N/A | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| 13. | Carlos | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | N/A | 5 | 4 | N/A | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 14. | Roberto | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | N/A | 4 | 4 | N/A | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 15. | Miguel | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | N/A | 4 | 4 | N/A | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 |
| 16. | Yair | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | N/A | 3 | 4 | N/A | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 |

La rúbrica aplicada después de la ejecución del plan de intervención, tendiente a que los participantes en el estudio, utilicen eficazmente la expresión escrita como herramienta, para acceder al conocimiento de las etapas y procesos de la escritura narrativa, muestra notables progresos de acuerdo a los criterios de evaluación, que sirvieron de guía para realizar el análisis cualitativo.

Existen aspectos de la escritura, especialmente en lo que respecta a los de carácter emotivo del escritor, que difícilmente se pueden prescribir en una rúbrica, como ser, expresiones de carga semántica del estilo propio de quien escribe.

Conclusiones

1. Las competencias comunicativas, específicamente en la escritura narrativa manifiestas en los estudiantes sujetos de estudio, se constataron en el perfil de los participantes. Sin embargo, a pesar de la heterogeneidad en cuanto a las experiencias previas adquiridas por los estudiantes, los resultados producto de la indagación en la inmersión total no constituyeron un factor determinante en la diversidad de estilos y temas narrativos que enriquezcan el repertorio literario costumbrista, que es la base para la creación de nuevos textos.

Con la educación informal obtenida a través de capacitaciones, cursos, seminarios, retiros espirituales y la influencia de las manifestaciones culturales del folclor lingüístico característico de las comunidades de San Matías y Morocelí y que constituyen su cultura vernácula, se logró rescatar parte de las tradiciones que los estudiantes transmiten de manera oral constituyéndose en difusores de su idiosincrasia.

2. La Escuela Normal España, como institución beneficiaria del trabajo de investigación, por ser un reservorio de expresiones culturales que se han acumulado desde su fundación en el año 1951, proveyó los insumos lingüísticos para su posterior uso, como herramienta para motivar los procesos de escritura creativa basada en los mitos, leyendas, canciones, y poesías que forman parte de la identidad y orgullo de la comunidad normalista.

3. Los programas de estudio de la modalidad de Educación Magisterial, carecen de unidades didácticas tendientes al desarrollo de las competencias lingüísticas en la escritura de forma creativa, donde al estudiante se le provean los espacios de aprendizaje tendientes a fortalecer su mundo imaginario, a través de las

manifestaciones culturales de sus lugares de procedencia. Los docentes se limitan a ejercitaciones de la gramática normativa, controles de lectura, y dictados. Esto evidencia que el docente se limita a cumplir con el programa de la asignatura de español sin realizar ninguna innovación en este respecto y desconociendo el valor formativo para los estudiantes que de acuerdo al Currículo Nacional Básico debe ser atravesado el conocimiento de la lengua, por el eje transversal de la identidad nacional.

4. A través de la implementación de la intervención educativa, para fortalecer las competencias comunicativas de la escritura, y de acuerdo a las rúbricas diseñadas por el investigador, a fin de desarrollar e incentivar la creatividad en los participantes del estudio, mediante la escritura de textos narrativos, se logró la producción de éstos mediante la inducción didáctica, con procesos sistemáticamente definidos. En este proceso fue necesario el suministro de un diagnóstico inicial para constatar las fortalezas y debilidades en la escritura, como también evidenciar las causas y consecuencias de las habilidades de lectura y escritura de relatos.

Otro aspecto que favoreció en términos didácticos la intervención educativa, fue la utilización de modelos literarios utilizando los mitos de la Escuela Normal España, para luego ser desarrollados por los estudiantes utilizando los relatos propios de sus comunidades. Sin embargo, la intervención no es suficiente sin el seguimiento necesario para fortalecer estas competencias, especialmente en los estudiantes que en la evaluación de los productos de escritura, no lograron los niveles satisfactorios de acuerdo a la rúbrica de evaluación.

5. En cuanto a los recursos didácticos tanto para los estudiantes como para los docentes de Lengua y Literatura, especialmente en lo que respecta al desarrollo de las competencias comunicativas, utilizando la escritura como base para la formación de

verdaderos usuarios de la lengua, están desactualizados con los avances de vanguardia que la didáctica de la enseñanza de la Lengua y Literatura requieren. Asimismo se carece de recursos audiovisuales para exponer al estudiante mediante estrategias novedosas al desarrollo de la imaginación creadora en la escritura de textos.

La institución educativa contexto de estudio, tampoco cuenta con un espacio físico destinado a la realización de talleres de escritura con mobiliario y materiales propios para la creación literaria.

6. Los estudiantes de la Escuela Normal España, en forma general realizan actividades de lectoescritura propuestas por el profesor de español con poca motivación. Esto se debe según los hallazgos del estudio, de acuerdo al diagnóstico inicial, a la falta de experiencias significativas en lo que respecta a la creación literaria, que potencialice la imaginación creadora para la expresión escrita como producto textual. Asimismo, la práctica escritural en la inmersión inicial reflejó debilidades en las competencias comunicativas, específicamente en coherencia textual en la organización de las ideas, ideas y fundamentos argumentados, puntos principales y conclusiones claves, sustancia lógica y originalidad del escrito, lenguaje apropiado con corrección sintáctica y gramatical, vocabulario preciso y correcto, uso impropio de signos de puntuación, acentuación de las palabras y escrito bien editado y presentado. Esto se indagó mediante ejercitaciones prácticas para posteriormente, sirviera de base, para la aplicación de la propuesta de intervención educativa, diseñada por el investigador y que de acuerdo a sus objetivos se obtuvieron logros significativos en cuanto a las debilidades diagnosticadas logrando niveles de muy bueno y excelente de acuerdo a la rúbrica de evaluación.

Recomendaciones

Las recomendaciones planteadas producto de este estudio, involucran a diferentes actores educativos que constituyen la base en el proceso de investigación, por lo tanto se les recomienda a:

Las autoridades educativas, locales, departamentales y nacionales, valorar los hallazgos obtenidos como producto de este estudio, pues que son de gran valía como referentes para la toma de decisiones, en el campo educativo a nivel institucional, regional y nacional.

Por tal razón, el investigador recomienda, usufructuar el contenido del mismo, a fin que sus hallazgos, sirvan a todos los niveles de enseñanza, optimizar y motivar los procesos de producción textual, tomando en cuenta los altos índices de reprobación en la materia de español, que es generalizado en sistema educativo hondureño.

- Tomar como basamento de los nuevos aprendizajes, la extraordinaria riqueza que emana del contexto cultural del entorno de los estudiantes. Pues se constituye como estrategia diagnóstica de gran utilidad, para fortalecer el sentido de pertenencia e identidad nacional, como un eje transversal planteado en el Currículo Nacional Básico del sistema educativo hondureño.

- Incorporar el plan de intervención pedagógica propuesta en este estudio, mediante una adecuación curricular, tendiente al desarrollo de las habilidades comunicativas a través de las diferentes asignaturas.

La Normal España. Dotar de bibliografía especializada, en el campo de la composición escrita, pues es escasa y carece en sus unidades de aprendizaje, de estrategias de intervención pedagógica que fortalezcan las competencias de expresión escrita.

Por lo tanto, se recomienda a las autoridades del centro, realizar acciones tendientes a la gestión y dotación de libros con estos tópicos.

- Promover espacios de composición escrita, aprovechando las actividades cívicas y socioculturales de acuerdo al calendario escolar y Proyecto Educativo de Centro (P.O.A), a través de concursos de manifestaciones narrativas.

Maestros. La composición escrita posee un carácter interdisciplinario, por tal razón, este proceso no debe ser exclusivo de la clase de español, sino antes bien, ser incorporado mediante adecuaciones curriculares que el profesor puede diseñar, para fortalecer las competencias comunicativas de la expresión escrita, de las cuales todas las materias se ven beneficiadas independientemente de su área.

- Potenciar la creatividad de los estudiantes, atendiendo las inteligencias múltiples el entorno cultural, en que se desarrollan, como ser el ritmo y estilo de aprendizaje, intereses, necesidades y problemas, para garantizar la motivación permanente en todo el proceso de creación textual.

- Aprovechar al máximo los recursos tanto humanos como materiales existentes en el entorno educativo, así como también la riqueza lingüística, con el objetivo de estimular espacios de aprendizaje curricular y extracurricular.

Alumnos. Poner de manifiesto sus habilidades creativas, en las diferentes composiciones narrativas, demostrando en ellas su originalidad, espontaneidad y confianza que se evidencie posteriormente en calidad expresiva de sus escritos.

- Constituirse en embajadores de la riqueza cultural de sus contextos, difundiéndola y sintiendo empoderamiento en diferentes experiencias de aprendizaje, en las que se requiera de modelos didácticos que ilustren determinada unidad de aprendizaje.

Referencias bibliográficas

Aparicio C., J. H., (2010). *Comunicación y Educación*, Tegucigalpa, Honduras: Producción

Materiales Educativos.

Barone, L. R. (2007). *Escuela para Maestros*. Barcelona, España: Grafos S.A.

Barraza M., A. (2010). *Propuesta de Intervención Educativa*, México: Universidad Pedagógica de Durango.

Biglia, B. & Bonet-Martí, J. (2009, Enero). *La Construcción de Narrativas como Método de Investigación Psicosocial. Prácticas de Escritura Compartida*. Recuperada el 28 de octubre de 2013 de <http://www.qualitative-research.net/>

Bunker, H.F., (1963). *Principios Fundamentales de Evaluación para Educadores*. Rio Piedras Puerto Rico: Ediciones de la Universidad de Puerto Rico

Cameron, J. M. (2004) *El Placer de Escribir*, España: Editorial GAIA Ediciones.

Campos, D. & Vargas, M. (1993) *Enseñanza Individualizada*, (4), 7 Tegucigalpa, Honduras: Texto reeditado IDIE (Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa)

Campos, D. & Vargas, M. (1993) *Orientación y Tutoría*, (2) Tegucigalpa, Honduras: Texto reeditado IDIE (Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa).

Campos, D. & Vargas, M. (2008 – 2009) *Gestores de Cambio* (1), 14-15 Tegucigalpa, Hondura: Secretaria de Educación

Carias, G. F. (1952). *Historia de la Escuela Normal España*. Danlí, El Paraíso, Honduras: Documento elaborado con ocasión de las BODAS DE PLATA.

Carr P., Fernando & Fonseca, M., (2002) *Diccionario de términos de escritura dudosa*, Tegucigalpa, Honduras: Fondo Editorial U.P.N. F.M.

- Cassany, D. (2000). *La Cocina de la Escritura*. Barcelona: Editorial Empúries.
- Coll, C., Martín, E., Mauri, M., Mira, J., Onrubia, J., Solé, I., Zabala, A., (1993) *El Constructivismo en la Escuela*, Barcelona, España: GRAO
- Del Rio, M. J. (1993), *Psicología de la Lengua Oral, Un Enfoque Comunicativo*, Barcelona, España: ICE- Horsori.
- Delors, J. (1996). *La Educación Encierra un Tesoro*. Quito: Informe a la Unesco de la comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Fundación el Comercio.
- Díaz, C., (2013) *La Escritura y el Arte se unen en un eco de dos voces*, Recuperado de <http://sitiocero.net/2013/la-escritura-y-el-arte-se-unen-en-un-eco-de-dos-almas/>.
- Fuentes, J. L. (1993), *Gramática Moderna de la Lengua Española*, México: Editorial Limusa.
- Geddes & Grosset. (1998) *El lenguaje del Cuerpo*. España: RobinBook.
- Giró, M. S. & Vallejo, M. A. (1992), *Producción e interpretación textual*, Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Gonzales R., J. F. (1998). *Lenguaje Corporal*. Madrid España: Editmat Libros S.A.
- González N, L. (2001). *Teoría Lingüística y Enseñanza de la Lengua*. Madrid: Catalina Suarez.
- Grupo Océano, (2003). *Aprender a Aprender*. Barcelona España: Editorial Océano.
- Hernández, M. A. & Quintero G., A. (2001). *Comprensión y Composición Escrita. Estrategias de Aprendizaje*. Valle Hermoso Madrid: Editorial síntesis S.A.
- Hernández S, Roberto y otros. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Jolibert, J. (1994). *Formar Niños Productores de Textos*. Chile: Editorial Universitaria.

- Kaufman, C. K., & Vadillo B., G. (2003). *Psicología Cognitiva*. México: McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A. DE C.V.
- Lenner, D. (2001). *Leer y escribir en escuela*. México: D.F. Fondo de cultura Económica,
- Louis, J. (2013), *El Desarrollo de la Competencia Comunicativa Aumenta el Desarrollo cognitivo, Afectivo y social*. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/134536789/1a-docx>).
- Maldonado, A. (2001). *Aprendizaje y Comunicación*. México, D.F: Pearson Prentice Hall.
- Marín, M. (2006) *Lingüística y enseñanza de la Lengua*. Buenos Aires, Argentina: AIQUE.
- Martínez, S. M. (2009). *La Lectura y Escritura: Un asunto de todos/as*, Comahue, Argentina: Neuquen: EDUCO Universidad Nacional de Comahue.
- Martínez-Perdomo, A. (2004) *100 Técnicas ideales para Evaluar los Procesos Educativos*, San Pedro Sula, Honduras: Centra Impresora, S.A.
- Mendoza F, A., Briz V, E., Cantero S, F.J., Galera N,F., Gonzalez C, J.M., Hernando C, L.A., García C, A. H., Sanchez C, L. et al. (2003). *Didáctica de la Lengua y la Literatura*, Madrid, España: Pearson Education.
- Núñez, G. (2011) *Revista (1951-1979)*. Danlí, El Paraíso, Honduras: Imprenta Danlí.
- Palmer, A.N. (1949) *Método Palmer de Caligrafía Comercial*, New York: Palmer Company.
- Pease, A., (1992). *El Lenguaje del Cuerpo*, México: Grupo Editorial Planeta.
- Pierro D'Luca, M. O. (1983) *Didáctica de la Lengua Oral*, Buenos Aires, Argentina: Editorial Kapeluz S.A.
- Reyes, G. (2000). *El abecé de la Pragmática*. Madrid: Arco/Libros, S.L.
- Reyzábal, M.V. (1993), *La Comunicación Oral y su Didáctica*, Madrid, España: Editorial La Muralla.

Rúbrica para Evaluar Trabajos Escritos, Recuperado de https://www.google.hn/search?q=rubrica+para+evaluar+trabajos+escritos&rlz=1C2OPRB_enHN510HN518&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ei=teB-UuX8BoihsQSvm4HAAQ&ved=0CCYQsAQ&biw=1280&bih=699

Rychen, D., & Hersh, S. L. (2001). *Definir y Seleccionar las Competencias Fundamentales para la Vida*. México: Fondo de Cultura Económica.

Rychen, D., & Salganik, L. (2004). *Definir y Seleccionar las Competencias Fundamentales para la Vida*. Guatemala, Guatemala: publicado con el acuerdo del editor original por Hogrefe & Huber Publisher.

Salgado, R. & Soleno, R. (2002) *Reformas Educativas en Honduras desde 1990*, Tegucigalpa, Honduras: Fondo Editorial de la U.P.N. F.M.

Santa D, J. (1999). *El Redactar Prontuario de cómo Escribir*. Guatemala, C.A.: Talleres de impresión Piedra Santa.

Schmelkes, C. (2006). *Manual para la Presentación de Anteproyectos de informes de investigaciones TESIS*. México: Oxford University Press.

Secretaría de Educación Pública (2008) *PEC Proyecto Educativo de Centro*, Tegucigalpa, Honduras: Secretaria de Educación y UNICEF Honduras.

Sevilla Rojas, Mirian (2010). *Formando valores teatro y poesía*, Tegucigalpa, Honduras: Editorial Guardabarrancos.

Tangherlini, T. R. (1990), *Leyenda*, recuperado de <http://es.wikipedia.org/wiki/Leyenda>.

Teberosky, A. (2003). *Propuesta Constructivista para aprender a leer y escribir*. España: Editorial Vicens Vives.

Anexos

- Anexo N° 1:** Solicitudes y autorizaciones oficiales:
Licda. Dilcia Argeñal, Directora de la E.N.E.V.A.
Licda. Nelly Izaguirre, Coordinadora de I Normal
Licda. Dilma Nufio, Directora Distrital
Licda. Zulema Esther Herrera, Directora Departamental
- Anexo N° 2:** Formatos de los instrumentos la recolección de datos:
Diario de Campo
Perfil de los Participantes
Diagnóstico Inicial de los Participantes
Entrevista Producción de Textos Narrativos
Encuesta Metodología Docente
Entrevista Contexto Cultural
Gráficas
- Anexo N° 3:** Plan de Intervención
- Anexo N° 4:** Rúbricas para evaluar trabajos escritos
Rúbrica para evaluar aspectos gramaticales y estéticos de la escritura narrativa.
- Anexo N° 5:** Mapa de Danlí, con la ubicación del campo de estudio: Escuela Normal “España”
- Anexo N° 6:** Muestras de producción textual-narrativa de los estudiantes participantes en el estudio, después de la propuesta de intervención educativa.

Danlí, El Paraíso 26 de Septiembre de 2013

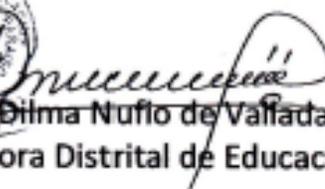
Lic. David Alexis Paz

Respetable Licenciado Paz:

En respuesta a su solicitud de estudio de campo sobre: Incidencia del Contexto Cultural en los estudiantes de I de Educación Magisterial de la Escuela Normal España, en la producción de textos normativos, previo a la obtención de su título de Master en la enseñanza de lenguas, otorgado por la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán y con el visto bueno de la señora Directora de la Escuela Normal España Licda. Dilcia Argeñal, procedo a autorizarle para que pueda realizar su trabajo de campo.

Cordialmente.




Licda. Dilcia Nuflo de Valledares
Directora Distrital de Educación



Secretaría de Estado en el Despacho de Educación - Honduras

Escuela Normal "España"
Villa Ahumada, Danlí, El Paraiso

28 de agosto de 2013

Licenciado
DAVID ALEXIS PAZ
Presente

Querido Lic. Paz

Me es grato comunicarle que conociendo su alto grado de responsabilidad y profesionalismo, usted cuenta con el apoyo necesario de la Dirección, Personal Docente y alumnado de este centro educativo para que lleve a feliz término la realización del estudio de campo "Incidencia del Contexto Cultural de los Alumnos de I de Educación Magisterial en la Producción de Textos Narrativos (Relatos)", en la Escuela Normal "España" con alumnos de I de Educación Magisterial que usted formalmente ha solicitado a la Dirección de esta Institución para sustentar su TESIS y así optar al título de Master en la Enseñanza de Lenguas, de la Universidad Pedagógica Nacional "Francisco Morazán".

Le auguro muchos éxitos en su desempeño y exploración investigativa.

Atentamente,

DIGNA ARGÉNAL
DIRECTORA



Secretaría de Estado en el Despacho de Educación - Honduras

Escuela Normal "España"
Villa Ahumada, Danlí, El Paraíso

28 de agosto de 2013

Licenciado
DAVID ALEXIS PAZ
Presente

Querido Lic. Paz

Como Coordinadora de I de Educación Magisterial, de la Escuela Normal "España", le manifiesto a usted todo el apoyo necesario de esta dependencia para la realización del estudio de campo "Incidencia del Contexto Cultural de los Alumnos de I de Educación Magisterial en la Producción de Textos Narrativos (Relatos)", que usted ha solicitado a esta oficina para sustentar su TESIS y así optar al título de Master en la Enseñanza de Lenguas, de la Universidad Pedagógica Nacional "Francisco Morazán".

Atentamente,




NELLY IZAGUIRRE
Coordinadora I Educación Magisterial

Formatos de los Instrumentos de Recolección de Datos

Anotaciones en el Diario de Campo

(Cuaderno con este formato)

| | |
|---|--------------|
| Lugar, día y fecha: | Hora: |
| Tipo de anotación: (de observación directa, interpretativa o personal) | |
| <u>Anotación</u> | |

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN
MAESTRÍA EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS
ANTEPROYECTO DE TESIS DE MAESTRÍA

PERFIL DE LOS PARTICIPANTES

ENCUESTA DE ENTRADA DE DATOS PERSONALES DE ALUMNOS PARTICIPANTES EN EL ESTUDIO: “Análisis del Contexto Cultural en los estudiantes de I de Educación Magisterial de la Escuela Normal “España” en relación con la producción de textos narrativos (El Relato)” Cuyo investigador es el Maestrante Licenciado: David Alexis Paz. (La información brindada será para uso estrictamente profesional relacionados a este estudio, GRACIAS POR SU COLABORACIÓN).

NOMBRE DEL ALUMNO(A): _____

DIRECCIÓN ACTUAL: _____

MODALIDAD DE ESTUDIO: _____

CURSO: _____ GRUPO: _____

EDAD: _____ SEXO: F M

LUGAR DE PROCEDENCIA: _____

ACTIVIDAD ECONÓMICA DE LOS PADRES: _____

CAPACITACIONES RECIBIDAS: _____

RELIGIÓN: _____

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN

MAESTRÍA EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS

ANTEPROYECTO DE TESIS DE MAESTRÍA

DIAGNÓSTICO INICIAL

DE LOS PARTICIPANTES

El presente instrumento tiene como finalidad conocer antecedentes de los estudiantes de I de Normal referente a las habilidades de escritura creativa a través de su vida escolar. Información que será utilizada para fines del estudio: “Análisis del Contexto Cultural en los estudiantes de I de Educación Magisterial de la Escuela Normal “España” en relación con la producción de textos narrativos.

DATOS GENERALES:

EDAD: _____

SEXO: F M

CURSO: _____

GRUPO: _____

INSTRUCCIONES: Marque con una X la opción de su preferencia.

1. ¿Qué tipo de narraciones ha escuchado?

Cuentos Leyendas Mitos Relatos Ninguno

2. ¿Qué importancia poseen los relatos como elemento en el desarrollo de la escritura creativa?

Mucho

Poco

Nada

3. ¿De quiénes ha escuchado narraciones?

Padres Maestros Compañeros Particulares Ninguno

4. ¿Qué temas narrativos prefiere?

Fantasmales Heroicos Cómicos Educativos

Ninguno

5. ¿Escribió alguna vez un texto usando su propia creatividad?

Sí No

6. Si la respuesta anterior es "Sí", ¿qué influencia recibió como inspiración?

- Relatos escuchados _____
- Situaciones de la vida _____
- Actividades escolares _____
- Programas Televisivos _____
- Programas Radiales _____
- Anécdotas de la comunidad _____
- Vida de personajes ejemplares _____

7. ¿De qué fuentes ha recibido lineamientos de como estructurar una narración?

- Maestros _____
- Amigos _____
- Compañeros _____
- Familiares _____
- Internet _____
- Pasquines _____
- Revistas _____

8. ¿Qué reacción le causa el escuchar narraciones?

- Aburrimiento _____
- Interés _____
- Curiosidad _____
- Apatía _____

9. ¿Por qué cree usted que es importante la narración?

- Porque despierta la imaginación creativa _____
- Porque es una actividad distractora _____
- Porque es patrimonio cultural de los pueblos _____
- Porque es un instrumento interesante para matar el tiempo libre _____
- Porque es una unidad de aprendizaje en la clase de español _____

10. ¿Cuál es su razón predilecta para escribir?

- Dictados del maestro _____
- Comunicar a otros sus ideas _____
- Copiar tareas _____
- Poner en práctica su imaginación _____

11. Si escribe, ¿en qué momentos le gusta escribir?

- Por la mañana _____
- Por la tarde _____
- Por la noche _____

12. ¿Cómo se siente al escribir un texto?

- Relajado _____
- Presionado _____
- Cohibido _____
- Libre _____
- Triste _____
- Alegre _____

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN
MAESTRÍA EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS
ANTEPROYECTO DE TESIS DE MAESTRÍA

ENTREVISTA

PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS

El presente instrumento tiene como finalidad recabar información relacionada con los conocimientos de la narrativa, que los participantes del estudio poseen, para responder a las preguntas de investigación planteadas en el anteproyecto de Tesis cuyo tema es: "Análisis del Contexto Cultural en los estudiantes de I de Educación Magisterial de la Escuela Normal "España" en relación con la producción de textos narrativos.

DATOS GENERALES:

NOMBRE: _____

EDAD: _____

SEXO: F M

CURSO: _____

GRUPO: _____

LUGAR DE RESIDENCIA: _____

I. Las interrogantes planteadas en el instrumento requieren de la veracidad, originalidad y una amplia respuesta que provea la información necesaria al investigador y que le permita al participante expresarse libre y espontáneamente.

1. ¿Cuál es su opinión en relación a la influencia que tiene la cultura cuando se redactan textos narrativos?

2. **¿Cuál es la importancia de saber relacionar las ideas al escribir textos narrativos?**

3. **¿Cuáles son las correcciones que el maestro le hace con más frecuencia en sus escritos?**

4. **¿Por qué es importante diseñar un plan para conducir el proceso de escritura?**

5. **¿Qué actividades, según su criterio, deben conformar el plan para conducir el proceso de escritura (Escríbalas según el desarrollo didáctico de la clase?)**

6. **¿Qué opinión posee de la manera de cómo el profesor de español desarrolla el proceso de enseñanza en la producción de textos narrativos?**

7. **¿Cómo aprovecharía usted la riqueza cultural de su lugar de origen para desarrollar su imaginación en la escritura creativa?**

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN
MAESTRÍA EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS
ANTEPROYECTO DE TESIS DE MAESTRÍA

ENCUESTA

METODOLOGÍA DOCENTE

El presente instrumento tiene como finalidad conocer estrategias metodológicas docentes para incentivar la producción de textos narrativos en alumnos del nivel medio de nuestra institución educativa. Información que será utilizada para fines del estudio: “Análisis del Contexto Cultural en los estudiantes de I de Educación Magisterial de la Escuela Normal “España” en relación con la producción de textos narrativos”.

DATOS GENERALES:

EDAD: _____

SEXO: F M

ASIGNATURA QUE IMPARTE: _____

AÑOS DE SERVIR LA ASIGNATURA: _____

INSTRUCCIONES: Marque con una X la opción y/o opciones de su preferencia.

1. ¿Qué estrategias metodológicas utiliza para incentivar la creación de textos narrativos?

- Método expositivo _____
- Método natural cooperativo _____
- Método mixto _____
- Método individualizado _____

2. ¿Qué estrategias didácticas de estas aplica en su desempeño docente?

- Escritura de textos de temas libres _____
- Escritura de textos con temas sugeridos _____
- Escritura de textos con temas mixtos _____
- Utilización de modelos narrativos _____

2. ¿Qué temas narrativos prefiere enseñar?

- Cuentos _____
- Leyendas _____
- Relatos _____
- Mitos _____
- Fábulas _____

3. ¿Considera usted que los textos narrativos tienen preponderancia en el Currículo Nacional Básico?

Sí

No

4. ¿Qué recursos didácticos utiliza en la enseñanza de la escritura de textos narrativos?

- Textos
- Modelos narrativos
- Láminas
- Carteles
- Material audiovisual
- Internet

5. ¿Qué influencia posee el contexto cultural de los estudiantes en la producción de la escritura creativa?

Mucho

poco

nada

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN
MAESTRÍA EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS
ANTEPROYECTO DE TESIS DE MAESTRÍA

ENTREVISTA

CONTEXTO CULTURAL

El presente instrumento tiene como finalidad compilar información de primera mano de personajes de las localidades del municipio de San Matías y Morocelí. La intención es recoger sus opiniones, relatos y apreciaciones acerca de experiencias que servirán de base a una investigación cualitativa referente a la “Análisis del Contexto Cultural en los estudiantes de I de Educación Magisterial de la Escuela Normal “España” en relación con la producción de textos narrativos”.

DATOS GENERALES:

EDAD: _____

SEXO: F M

ESCOLARIDAD:

LUGAR: _____

HORA: _____

TEMA DE ENTREVISTA: _____

1. **¿Qué entiende por relato?**

2. **¿Qué importancia tienen para la comunidad los relatos?**

3. **¿Qué tipos de temas prefiere narrar?**

4. **¿De dónde le nace la motivación de narrar?**

5. **Mencione personajes de la comunidad que han influido para mantener viva la tradición de contar relatos**

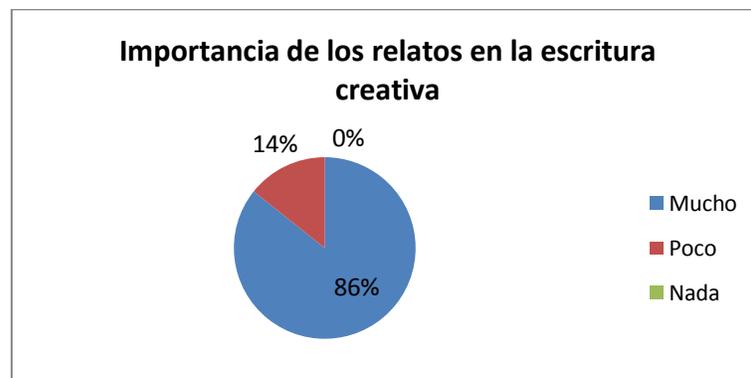
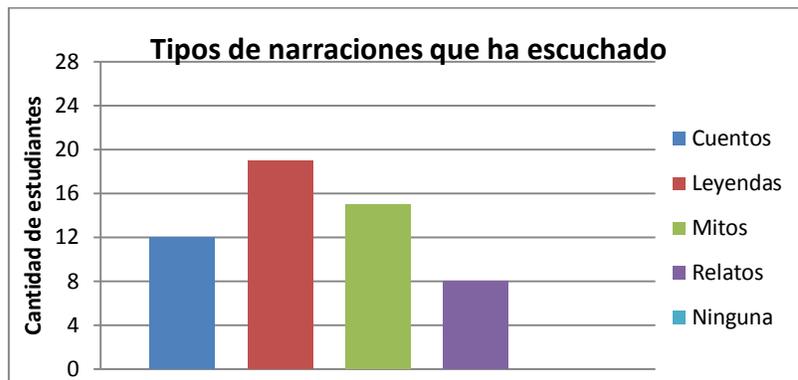
6. **¿Qué tipo de público prefiere como oyente de sus narraciones, por qué?**

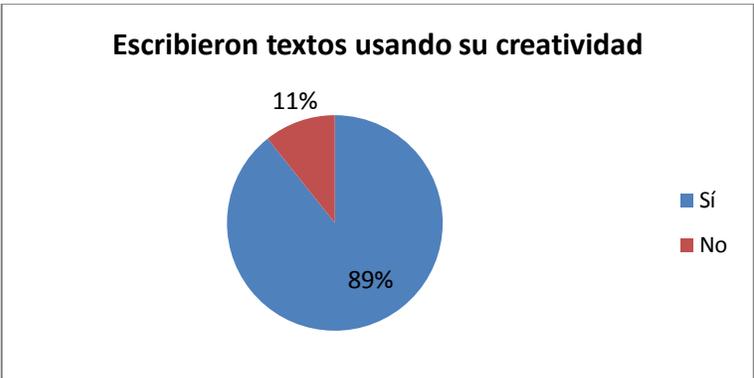
7. **Narre dos relatos**

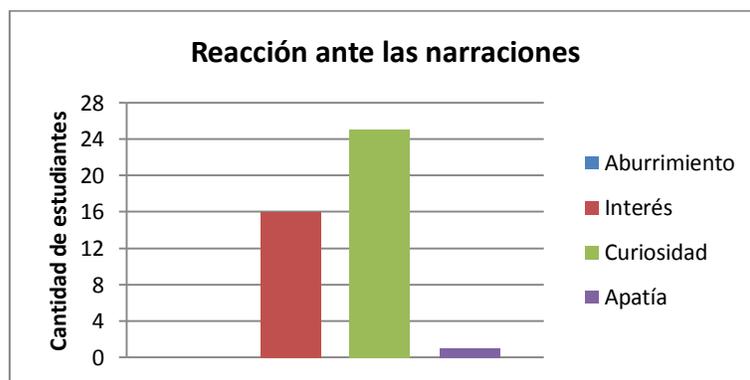
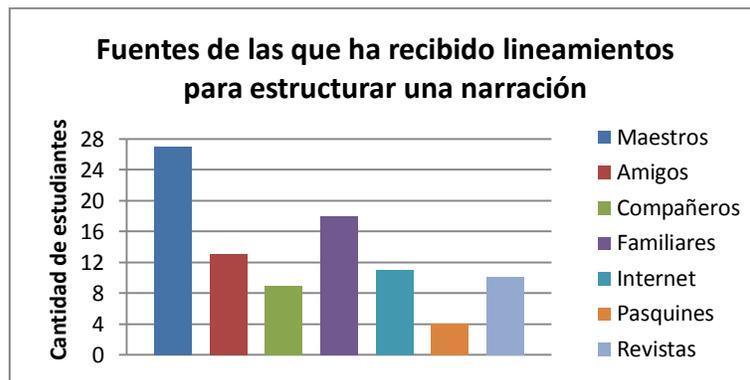
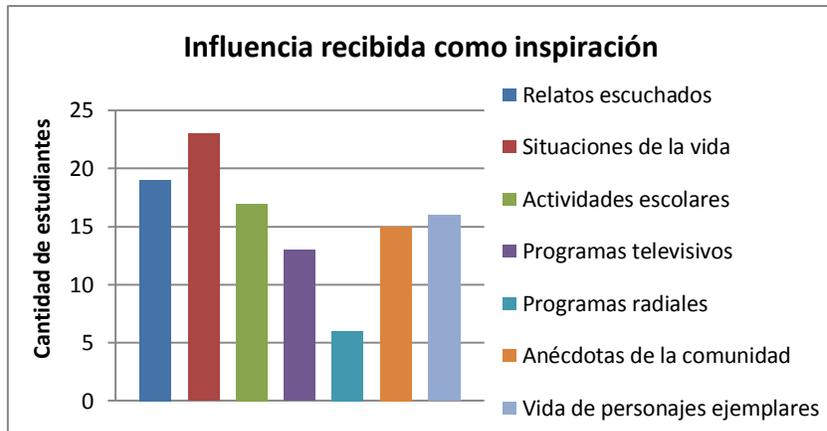
Gráficas

Los hallazgos producto de los resultados de la aplicación de los instrumentos DIP y EMD, permitieron por su naturaleza de respuestas objetivas, su representación gráfica, mediante gráficos de barras y pastel.

Gráfica sobre el análisis e interpretación de resultados del instrumento nombrado por el investigador como diagnóstico inicial de los participantes y codificado como DIP



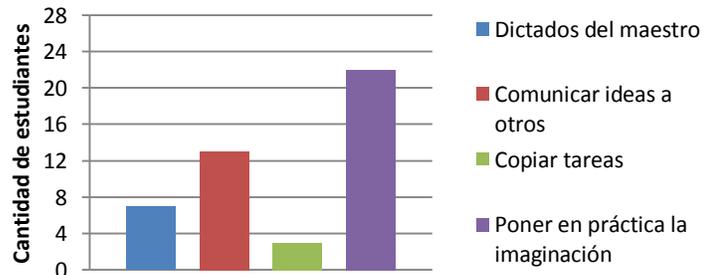




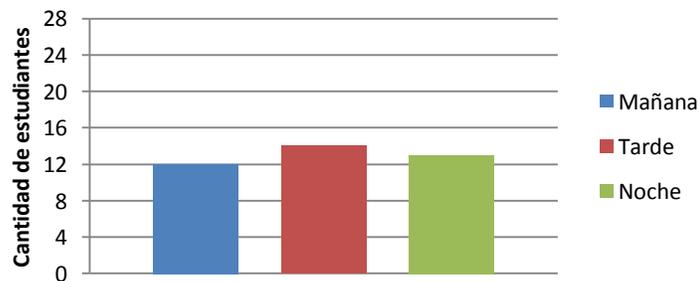
Concepción acerca de la importancia de la narración

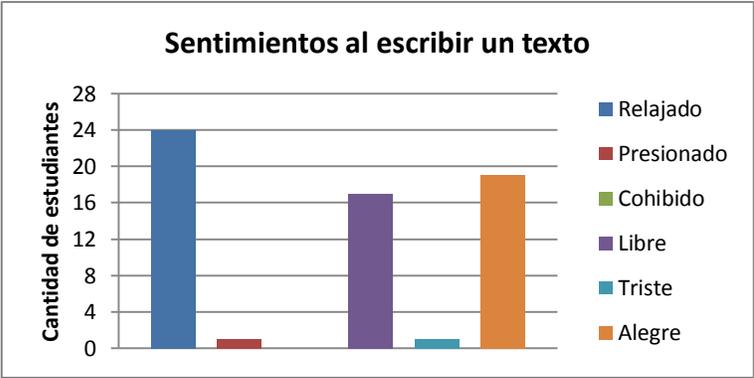


Razón predilecta para escribir

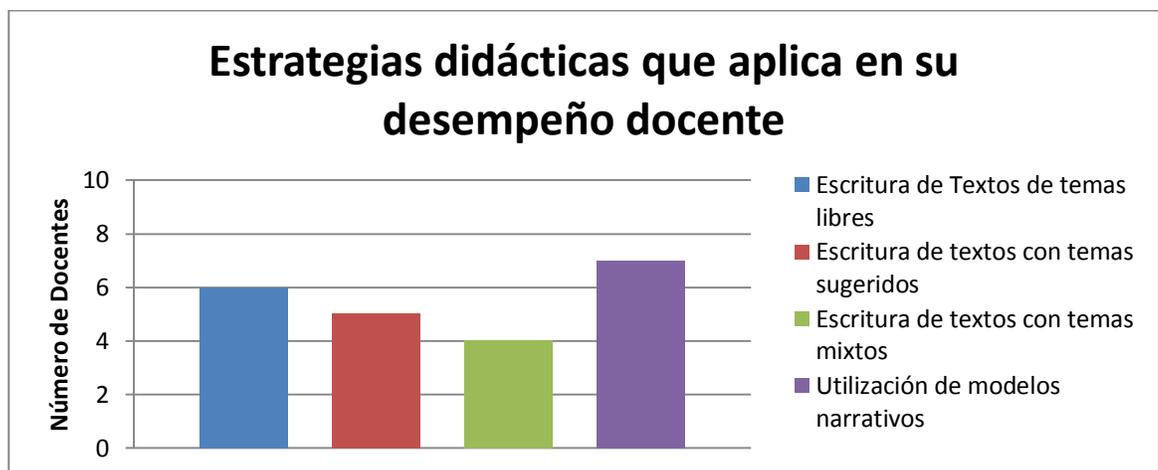
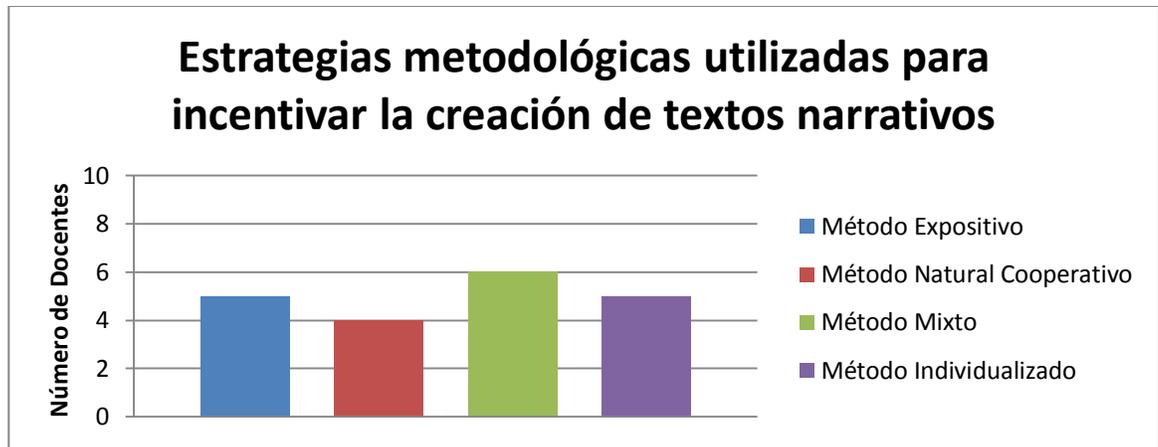


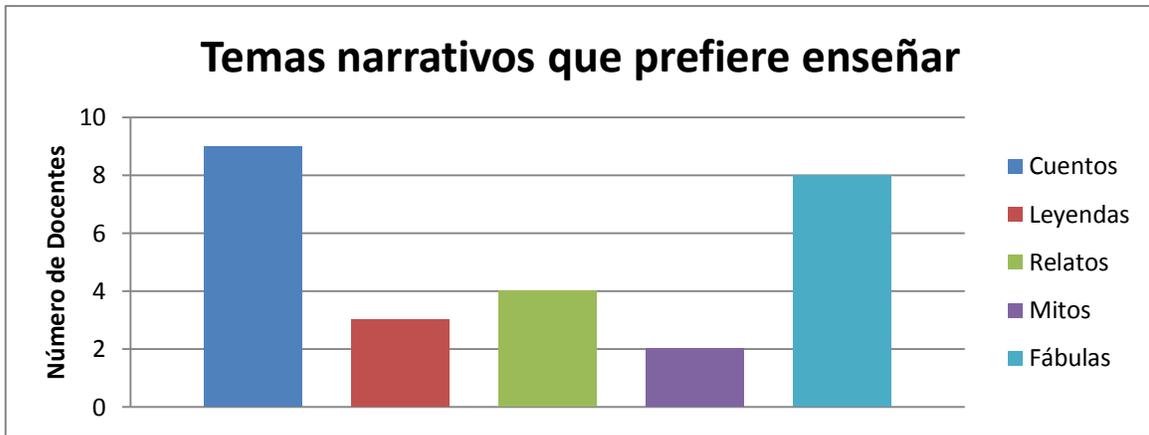
Momento del día que prefiere para escribir



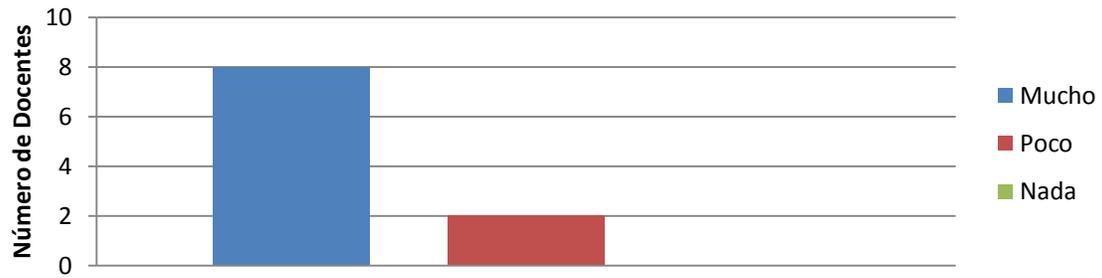


Gráficas sobre el análisis de resultados en la encuesta: Metodología docente, codificado como EMD

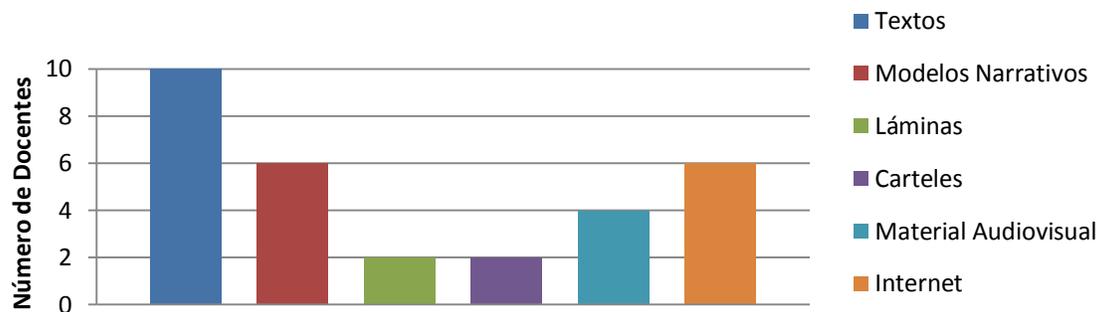




Influencia del contexto cultural de los estudiantes en la producción de escritura creativa



Recursos didácticos empleados en la enseñanza de la escritura de textos narrativos



Plan de intervención educativa desde la perspectiva de la importancia de la cultura
en la producción de relatos como textos narrativos.

Autor: David Alexis Paz.

Centro: Escuela Normal " España".

Sinopsis: En la actualidad, las competencias de lectoescritura se ven cada vez más debilitadas en contraste con actividades que al estudiante llaman poderosamente la atención y que fácilmente dedican el tiempo que sea necesario con tal de no ser "castigados "con la escritura por parte del maestro o padre de familia. Estos procesos requieren mucha imaginación del docente para poder motivar de manera efectiva cada una de sus etapas. Sin embargo, la producción de textos se sigue tratando como una actividad más, desconociendo las implicaciones que tendrá el no realizar una intervención docente en los procesos de lectoescritura que permitan formar al alumno como un buen conocedor del código lingüístico en todas las actividades que la vida le presente en la que requiera escribir con comprensión , cohesión y coherencia. En tal sentido, todos los maestros independientemente de la asignatura que impartan se constituirán en agentes coadyuvantes al logro de los objetivos propuestos por la clase de español en este respecto.

Campo de trabajo: Educación magisterial.

Plan de intervención

Con esta intervención educativa, se pretendió brindar al profesor de español, las herramientas necesarias a fin de condujera eficazmente el proceso de producción de textos narrativos especialmente en la formación de Maestros de Educación Primaria de quienes se esperó el dominio de las competencias verbales para constituirse en modelos lingüísticos para sus alumnos en las diferentes etapas de la práctica docente, todo lo anterior, (Coll, et. all., 1993), para proporcionar la categoría de conocimientos “relevantes” a la luz del enfoque comunicativo que propugna la participación activa del docente por lo tanto estos conocimientos están lejos de ser solamente contenidos si no que el alumno y alumna son procesadores de la información. En este sentido la actividad principal de los mentores es la de comportarse como un erudito y capacitado informador y facilitador a los alumnos y alumnas situaciones múltiples y diversas para la obtención de conocimientos. Esas competencias del mentor, fueron determinantes para que el educando se sintiera seguro de la calidad de aprendizajes que obtuvo en la formación docente. También debe este, conocer con claridad los tres principios de la educación:

- Educar es más que instruir o adiestrar.
- Se educa personas concretas, individuales, con particularidades propias que la educación ha de respetar, aprovechar, enriquecer y contribuir a desarrollar.
- Se educa a la persona entera y no sólo una parte suya, no sólo la inteligencia y su identidad social. (Campos, D. & Vargas, M. 1993)

Finalmente este plan de intervención fue un aporte significativo para todos los actores involucrados en la educación normal, que exigió de acuerdo al perfil de egresado, la integración de padres, maestros y alumnos donde cada uno interactuó en

el proceso en torno a la consecución de las habilidades expresivas en todos los ámbitos de la vida. No obstante en este trinomio (padres, maestros y alumnos) la participación de los padres de familia es desconocida pues no se han determinado claramente las funciones que a ellos corresponde en el proceso enseñanza aprendizaje, sin embargo se plantea por parte de la Secretaría de Educación a través de cartillas educativas como ser “Gestores de Cambio” 2008 el rol del padre de familia donde se establece claramente que ellos “constituyen una fuente natural y necesaria para ampliar y extender los servicios educativos al hogar y la comunidad valorando y priorizando el desarrollo y manteniendo las actitudes funcionales positivas de sus hijos como un fortaleza”. (Campos, D. & Vargas, M. 2008, p.14).

El plan de intervención sobre las habilidades escriturales empleando los relatos dentro de la tipología textual de la narrativa, se ejecutó de acuerdo a su planeamiento en la Escuela Normal “España” Villa Ahumada, municipio de Danlí. Los sujetos de estudio fueron estudiantes de primer año de Educación Magisterial cuyas edades están comprendidas en rango de 15 a 18 años de edad.

La génesis del problema radicó en las quejas constantes de los profesores y padres de familia en la falta de competencias comunicativas especialmente en lo que respecta a escritura. Estas van desde los rasgos caligráficos en sus escritos los cuales se presentan con poca o ninguna legibilidad; La escueta comprensión de los textos que ellos mismos escriben llegando con suerte a sólo una decodificación de sus escritos sin sumergirse en lo profundo de su contenido y lo que es evidente, la falta de creatividad e imaginación creadora al momento de escribir textos “auténticos” que denoten la personalidad y el carácter individual de cada estudiante.

Esta problemática se muestra también a nivel familiar, donde según la experiencia del investigador, se manifiesta interés por la actividad escritural solamente en el primer nivel de la escuela primaria, pero que una vez que el niño está

sumergido en ese mundo imaginario y maravilloso de la escritura acompañado de la lectura de cuentos e historietas, es abandonado a su merced y la actividad de la escritura pasa no al segundo plano, sino al tercero o cuarto. Ante tal problema, el maestro es clave para seguir llenando ese vacío con escritos que a su edad e intereses sean relevantes explotando siempre el aspecto de la imaginación. Las implicaciones de la falta de este ingrediente básico de la escritura son graves, pues sus aprendizajes serán escasos o a veces infructuosos, sin llegar a sentir la satisfacción por la creación de algo nuevo que maravillará a otros.

Para dar confiabilidad a este estudio se tomaron datos a manera de diagnóstico, del contexto cultural que es donde los jóvenes normalistas se han desenvuelto en el sentido de la adquisición de esa imaginación que se presupone ha sido desarrollada por los padres o personajes de la comunidad , con habilidades especiales para la narrativa en cualquiera de sus manifestaciones, pero que después será necesario indagar en qué medida esta experiencia sigue siendo significativa para trasladarla a la educación formal en la cual se deberá reflejar mediante los escritos de relatos la influencia de la riqueza lingüística cultural de procedencia.

Objetivos

Objetivos específicos

1. Incentivar la escritura creativa e imaginativa de los alumnos de I de Educación Magisterial, incorporando la riqueza cultural lingüística de sus contextos de origen.
2. Motivar el hábito por la escritura compresiva para la utilización efectiva del tiempo libre de los alumnos de primero normal de Educación Magisterial.

3. Aplicar los elementos del relato en ejercicios prácticos de narrativa, que evidencien la cohesión, coherencia y creatividad de los textos escritos por estudiantes de I de educación magisterial.

Contextualización

Uno de los factores determinantes en el poco interés que los alumnos manifiestan para la escritura es la influencia de las tecnologías mediante las cuales se aplica la “ley del menor esfuerzo”. Así que el estudiante prefiere “copiar y pegar” información de internet sin tamizar su contenido mediante el análisis pertinencia o relevancia del mismo. También la habilidad motora del “escribir” se va menguando por el abuso del uso de la fotocopidora donde el estudiante prefiere fotocopiar las anotaciones de los compañeros que escribirlos. Pero también el uso de materiales mimeografiados o textos que utiliza el profesor que no favorece el que los jóvenes desarrollen destrezas auditivas en el momento de tomar sus anotaciones de manera coherente y comprensiva.

En la actualidad los estudiantes de educación magisterial presentaron problemas mayúsculos en la escritura que realizaron en el salón de clases. Esta apreciación fue generalizada por casi todos los profesores de la institución los cuales realizan sus mejores esfuerzos para lograr atenuar la problemática. Sin embargo, es necesario también, lograr que el estudiante esté plenamente consciente de la importancia de la escritura creativa en todos los niveles de la formación académica y en la vida cotidiana. Uno de los principales problemas en la posible solución de la falta de competencias comunicativas en la escritura es la falta de políticas institucionales interdisciplinarias que favorezcan la aplicación de planes integrados de escritura creativa en áreas a fines con la utilización de textos narrativos.

Justificación

El perfil del egresado de las escuelas normales del país, y la demanda de la sociedad por un individuo cada vez más activo en los procesos de transformación mundial, constituyen aspectos que deben generar mucha reflexión para el docente, con el fin de mejorar su praxis educativa con sus alumnos respecto a sus competencias comunicativas, que se constituirá en lo posterior en la llave que abrirá las puertas de las oportunidades que la vida le presente.

Estrategias

1. Diagnosticar las causas de la falta de hábitos lectoescritura a nivel familiar o en el contexto de procedencia.

| PASO | ACTIVIDAD |
|-----------|---|
| ¿QUÉ? | Las causas y consecuencias de diagnóstico de las habilidades de lectoescritura en los relatos. |
| ¿CÓMO? | <p>Aplicando una encuesta a los alumnos de primero de educación magisterial que incorpore una muestra estratificada por edad y sexo.</p> <p>Haciendo un análisis de los antecedentes del estudiante en su contexto cultural de procedencia para determinar la relación del mismo con sus habilidades escriturales, tomando en cuenta el desarrollo de la imaginación creadora en la producción de textos creativos.</p> |
| ¿DÓNDE? | <p>Se realizará en la Escuela Normal España de Danlí; En los lugares de procedencia de los estudiantes de primero de magisterio específicamente en los municipios de San Matías y Morocelí.</p> <p>A maestro de la escuela Normal España para identificar los aspectos metodológicos inherentes a la asignatura de español.</p> |
| ¿QUIÉNES? | Será tarea de un equipo de trabajo organizado para tal fin. |
| RECURSOS | Encuestas estratificadas con preguntas orientadoras de opción múltiple |
| ¿CUÁNDO?: | Tercera semana de agosto de 2013. |

2. Escritura creativa de relatos basada en basada en el contexto cultural de los estudiantes.

| PASO | ACTIVIDAD |
|-----------|---|
| ¿QUÉ? | Las causas y consecuencias de la creación de relatos. |
| ¿CÓMO? | <p>Incorporando la riqueza del folclor lingüístico, existente en los contextos culturales de procedencia de los estudiantes de I de educación magisterial.</p> <p>Identificando los temas más representativos de la Escuela Normal España y de las comunidades de San Matías y Morocelí que generen relatos estructurados mediante estrategias didácticas innovadoras:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1-Selección de los temas recolectados 2-Elementos recolectados para la estructura del relato. 3-Identificación de los elementos estructurales de un relato. 4-Crear campos semánticos y nexos para armar los párrafos del relato. 5-crear secuencias de imágenes para la narración. 6-someter las creaciones a la corrección de los compañeros. 7-Presentación de los textos narrativos. |
| ¿DÓNDE? | Se realizará en el salón de clases de I de educación magisterial. |
| ¿QUIÉNES? | Alumnos de I de Educación Magisterial grupo 5 e investigador. |
| RECURSOS | Lápices, papel bond, modelos de relatos, imágenes, diccionario. |
| ¿CUÁNDO? | Tercera semana de septiembre de 2013. |

3. Compilación de los relatos elaborados.

| PASO | ACTIVIDAD |
|-----------|---|
| ¿QUÉ? | Compilación y recital narrativo de los relatos. |
| ¿CÓMO? | <p>Seleccionando los relatos de los alumnos, que se ajusten a los criterios de evaluación previamente establecidos por el investigador.</p> <p>Agrupando los relatos por temas.</p> <p>Incorporando datos relevantes del origen del mito.</p> <p>Encuadernando los textos narrativos.</p> |
| ¿DÓNDE? | Se realizará en el salón de clases de I de educación magisterial. |
| ¿QUIÉNES? | Alumnos de I de Educación Magisterial grupo 5 e investigador. |
| RECURSO | Cartoncillo, pegamento, manta, ilustraciones. |
| CUÁNDO | Primera semana de octubre de 2013. |

Conclusiones

El contexto cultural de procedencia de los alumnos de I de Educación Magisterial fue determinante en la producción de textos narrativos, pues a mayor estímulo en el desarrollo de la imaginación mediante la exposición a diferentes experiencias narrativas, mayor fue el potencial creativo en la estructuración de relatos con base en temas diversos. Este análisis deberá sustentarse en los hallazgos y sus respectivos análisis para dar la verdadera validez y confiabilidad de la investigación

Rúbrica para evaluar trabajos escritos

Curso: _____ Sección: _____

Nombre: _____

Fecha: _____ Grupo: _____

| Criterios | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | N/A |
|---|---|---|---|---|---|---|-----|
| 1. El escrito es claro enfocado e interesante. | | | | | | | |
| 2. Identifica el propósito, los objetivos e ideas principales que se incluyen en el escrito. | | | | | | | |
| 3. La presentación de las ideas es organizada y coherente y puede seguirse con facilidad. | | | | | | | |
| 4. El escrito incluye todas las partes o elementos del tema o tareas asignadas de manera directa y apropiada. | | | | | | | |
| 5. El autor demuestra dominio del tema o materia de la presentación al explicar con propiedad el contenido y no incurrir en errores. | | | | | | | |
| 6. Las ideas y argumentos de la presentación están bien fundamentadas en los recursos presentados, consultados o discutidos en clase. | | | | | | | |
| 7. El resumen de los puntos principales y/o la presentación de las conclusiones es claro y apropiado. | | | | | | | |
| 8. Se cumplieron los objetivos o propósitos enunciados en la introducción. | | | | | | | |
| 9. El punto de vista del autor se presenta de manera clara, contundente y bien fundamentada. | | | | | | | |
| 10. El escrito demuestra sustancia, lógica y originalidad. | | | | | | | |
| 11. Se utiliza un lenguaje apropiado con corrección sintáctica y gramatical. | | | | | | | |
| 12. Utiliza vocabulario, preciso, correcto y apropiado. | | | | | | | |
| 13. Contiene oraciones y párrafos bien contruidos que facilitan la lectura y comprensión del escrito. | | | | | | | |
| 14. El escrito está bien editado y presentado. | | | | | | | |

Las rúbricas preestablecidas y estructuradas carecen de algunos criterios específicos de la ortografía y grafía que desde la educación primaria se implementa en el primer año del nivel básico, aplicando métodos de escritura cursiva como el *Palmer*, que de acuerdo al sistema educativo hondureño es pertinente para su enseñanza por su rasgos sobrios legibles, estandarizados y convencionales para ser entendidos por todos los beneficiarios de la educación formal. Este método, debe iniciar según Palmer (1949) por la ejercitación de pre-escritura como preparación para el dominio del alfabeto completo.

Para evaluar cualitativamente la producción de textos narrativos el investigador diseñó la rúbrica que abarcara otros aspectos de evaluación no contemplados.

Rúbrica para evaluar aspectos gramaticales y estéticos de la escritura narrativa diseñada por el investigador.

Nombre: _____ Fecha: _____

| CRITERIOS | 3 | 2 | 1 | Puntaje |
|--------------------------------|---|--|--|---------|
| Signos de Puntuación | Se evidencia la totalidad de signos de puntuación requeridos en el escrito. | Se presentan pocas faltas en el uso de puntuación. | Predomina la carencia de signos de puntuación. | |
| Acentuación Ortográfica | Acentuación ortográfica correcta de acuerdo a normativa gramatical | Se evidencia en el escrito una acentuación ortográfica muy buena | La acentuación ortográfica es deficiente. | |
| Coherencia | Las ideas se hilvanan de manera lógica. | Aparecen párrafos con poca lógica secuencial. | La coherencia es insipiente. | |

| | | | | |
|-------------------------------|---|--|--|--|
| Campo léxico | Riqueza de vocabulario de acuerdo a la narración. | Se presentan cacofonía en algunos párrafos. | Repetición de palabras en todo el escrito. | |
| Categoría gramaticales | Aplica correctamente las palabras de acuerdo a su función gramatical. | Se presentan poca comprensión en el uso de las palabras. | Las palabras no corresponden al sentido del escrito. | |
| Tiempos verbales | Maneja correctamente los tiempos verbales. | Se evidencian en fragmentos escritos poco dominio de los tiempos verbales. | Los tiempos verbales no corresponden al contexto del texto. | |
| Persona gramatical | La relación de las personas gramaticales de acuerdo al escrito es correcta. | La relación de las personas gramaticales de acuerdo al escrito presenta algunos errores. | La relación de las personas gramaticales de acuerdo al escrito es ineficiente. | |
| Rasgos gráficos | Se apega fielmente a un método de escritura. | Se observa en párrafos desconocimiento de metodología de escritura. | No sigue ningún método y los trazos no son solventes. | |
| Legibilidad | Los trazos gráficos son completamente legibles. | Se presenta poca dificultad en reconocer la grafía. | Los rasgos escriturales son ilegibles. | |

| | | | | |
|------------------------------|--|--|-----------------------------|--|
| Ilustración | Las ilustraciones presentan calidad artística y corresponden a episodios narrativos. | Las ilustraciones corresponden a episodios narrativos pero carecen de calidad artística. | Carecen de ilustraciones. | |
| Presentación estética | El trabajo escrito se presenta totalmente limpio y ordenado. | Presenta algunos borrones y no continuidad en sus elementos. | Trabajo sucio y desordenado | |

Glosario

Acto pedagógico: Encuentro de dos sujetos uno que aprende y otro que enseña, que establecen entre sí una relación intersubjetiva. Esta se organiza en función de un tercer elemento: El Contenido por eso se dice que es una relación terciaria. Además se caracteriza por ser de carácter social, cognitivo y afectivo. (Barone 2007 p. 978).

Ambiente: Conjunto de condiciones y circunstancias en que se desarrolla la vida de un organismo y especialmente la persona humana. (Barone 2007 p. 979).

Ambiente sociológico: Está constituido por el conjunto de factores naturales y culturales que influyen sobre el hombre como ser social. (Barone 2007 p. 979).

Autoevaluación: Dícese de la capacidad del sujeto de objetivar y asumir cierto grado de responsabilidad y compromiso en sus producciones, aprendizajes, tareas, etc. (Barone 2007 p. 979).

Autogestión: Sistema de Educación en la cual la relación de formación se halla en principio abolida. Los alumnos son quienes deciden en que debe consistir su formación y ellos la dirigen. (Barone 2007 p. 983).

Canales de comunicación: Son el medio por el cual se transmite la información a personas que forman parte de una organización. (Barone 2007 p. 985).

Canales formales de comunicación: La Información recorre normalmente toda la estructura jerárquica de la organización desde la máxima autoridad hasta el último de sus integrantes. (Barone 2007 p. 985).

Capacitación: Preparación concreta que tiene por objeto formar a un sujeto en determinada área. (Barone 2007 p. 985).

Capital cultural: Pierre Bourdieu fue uno de los primeros teóricos que introdujo este concepto alto sobre la naturaleza, la sociedad y el pensamiento acumulados en el curso de la historia.

Co-evaluación: Procedimiento y forma de evaluación que realizan conjuntamente dos o más actores institucionales. (Barone 2007 p. 986).

Cognición: Fenómeno exclusivamente humano considerado el nivel más alto del procedimiento mental de la información. (Barone 2007 p. 986).

Constructo social: Con este término se alude a aquellos conceptos teóricos contruidos socialmente para realizar análisis comprensivos. (Barone 2007 p. 987).

Contenidos curriculares: Conjunto de conocimientos referidos a lo que la escuela debe enseñar y cuya selección se encuentra explicitada en un diseño curricular. (Barone 2007 p. 987).

Contexto: Entorno en el que acontece cualquier acontecimiento y que muchas veces tiene influencia en su desarrollo. (Barone 2007 p. 987).

Creatividad: Se utiliza para denominar cierto aspecto de la personalidad característico del descubridor, artista o inventor. Este concepto responde a un tipo de pensamiento abierto dispuesto simplemente a innovar con numerosas soluciones. La creatividad puede definirse como una forma nueva de relacionar cosas que antes no estaban relacionadas; es un nuevo enfoque de ver las cosas que otros vieron antes. (Barone 2007 p. 988).

Cultura: Conjunto de modos de vida y costumbres conocimientos y grados de desarrollo artístico, científico e industrial de una época o grupo social. (Barone 2007 p. 988).

Cultura institucional: Concepto que explica la manera propia por la que las instituciones dan sentido a sus acciones. Dentro de esa cultura propia dentro de ese “contexto institucional” en sentido amplio la institución escolar integra la cultura

académica y las subculturas “sistemas culturales” en el mismo proceso en que integra personas con raíces culturales diferentes. (Barone 2007 p. 988).

Deixis: Nos permite marcar diferencias (exofóricas: relación del texto y contextos del habla) de espacio (aquí – allí), y persona (yo, tú, él) (Filolla 2001 p. 208).

Desarrollo cognitivo: Proceso de evolución del pensamiento humano. Según Piaget el desarrollo cognitivo o intelectual está estrechamente relacionado con el desarrollo biológico. (Barone 2007 p. 990).

Diagnóstico: Consiste en diferenciar dentro de parámetros estandarizados una situación anormal de una normal (Barone 2007 p. 991).

Didáctica: Vocablo que deriva del verbo griego “didaskhein” que significa enseñar, instruir, exponer claramente, demostrar. (Barone 2007 p. 991).

Didáctica especial: Rama de la didáctica general aplicada a cada materia o área de enseñanza a cada institución, a cada nivel o ciclo de educación, o bien a niños con necesidad educativas especiales. (Barone 2007 p. 991).

Diseño curricular: Documento en el cual se explicitan los principios y rasgos esenciales de los propósitos, fines y contenidos a transmitir en la escuela. (Barone 2007 p. 991).

Educación: Proceso sociocultural, sistemático e intencional dirigido al perfeccionamiento, la plena realización del ser humano como persona y al mejoramiento de todas las condiciones que beneficien el desarrollo y la transformación de la sociedad. (Barone 2007 p. 993).

Eficacia: Capacidad de lograr un efecto deseado o esperado. En pedagogía se relaciona con un modelo de gestión y/o administración que intenta integrar todas las dimensiones de una organización para concretar los objetivos institucionales. (Barone 2007 p. 993).

Elipsis: Se refiere a la supresión de elementos lingüísticos: palabras, frases u oraciones etc. (Mendoza et al. 2003, p. 208).

Enculturización: Proceso por el cual una persona adquiere usos, creencias, tradiciones, costumbres, comportamientos y otras prácticas sociales de la comunidad en la que se desarrolla. (Barone 2007 p. 994).

Enfoque de enseñanza: Forma de definir el rol y la tarea docente. (Barone 2007 p. 994).

Enseñanza/proceso de enseñanza: Actividad deliberada hacia el aprendizaje humano. Es un proceso de mediación entre un conocimiento a transmitir y un individuo dispuesto a aprenderlo. (Barone 2007 p. 994).

Entorno: El entorno es todo aquello que envuelve a un individuo o a un grupo humano, por el solo hecho de estar allí, pero sin examinar el grado de significado que sus componentes o elementos tengan para esos individuos o grupos humanos. El **entorno** es simplemente lo que rodea, --esta allí, pero no dice nada-- mientras que el **contexto** es el entorno más la significación cognitiva para el grupo social, por ello es que la palabra contexto es usada para referirse al medioambiente pero con un sentido comunicacional. El **entorno** carece de "alma" o "espíritu" cultural en forma de elementos y sistemas simbólicos compartidos, mientras que el contexto incorpora todo lo simbólico o que "representa algo para alguien bajo cualquier circunstancia", y ese alguien es capaz de interpretarlo y exteriorizar sus significados a través de su cultura de una manera completamente desapercibida para él o para ellos. Se suele usar la palabra medioambiente, cuando se hace referencia solo a los elementos naturales, interrelacionados, del medio, incluyendo fauna, flora (Marín, 1991).

Esquema didáctico: Concepto que aparece en la obra de Piaget como serie de acciones abiertas y coordinadas. Este conjunto de acciones organizadas forman lo que él llama “esquemas”. (Barone 2007 p. 996).

Estadio: Fase o etapas dentro del desarrollo de un determinado proceso caracterizado por ciertos elementos comunes. (Barone 2007 p. 996).

Estímulo: Objeto o suceso que el sujeto puede experimentar mediante uno o varios sentidos ante el cual emite una respuesta. (Barone 2007 p. 996).

Estrategia cognitiva: Es la capacidad que permite al sujeto regular sus procesos internos de atención, aprendizaje, recuerdo e ideación. (Barone 2007 p. 996).

Estrategia: En el ámbito educativo es el conjunto de procedimientos utilizados por los maestros y directivos para promover cambios, innovaciones, o aprendizajes significativos tanto en el aula como en la escuela. (Barone 2007 p. 996).

Evaluación: Proceso realizado para comprender y valorar el aprendizaje en función del desarrollo de las competencias alcanzadas por los alumnos. (Barone 2007 p. 997).

Evaluación diagnóstica: Modelo de evaluación generalmente empleado al principio de la enseñanza cuya finalidad es brindar información al educador acerca de los conocimientos que el alumno posee sobre cierto tema o contenido. (Barone 2007 p. 997).

Flexibilidad: Disposición a ceder o acomodarse fácilmente al dictamen o resolución de otro. (Barone 2007 p. 998).

Formas de conocimiento: Es la modalidad que adopta el conocimiento en relación a la didáctica. (Barone 2007 p. 998).

Gesto: Movimiento del rostro de las manos y otras partes del cuerpo con lo que el individuo expresa voluntaria o involuntariamente los diversos efectos de ánimos. (Barone 2007 p. 999).

Habilidad: Es preciso diferenciarla de la actitud innata que es de carácter congénito. Se trata de un accionar que requiere del mínimo esfuerzo e implica el máximo resultado, lo que precisa un aprendizaje de tipo metódico. Comprende un objetivo insustituible para la educación sistemática. (Barone 2007 p. 999).

Hetero-evaluación: Es una de las modalidades más frecuentes y conocidas de evaluar. Consiste en que una persona evalúa lo que otra persona ha realizado, por ejemplo el maestro se informa con esta modalidad acerca del aprendizaje logrado por el alumno. (Barone 2007 p. 1000).

Holístico: Estilo de aprendizaje que intenta buscar una comprensión global, relacionante y divergente de los contenidos. (Barone 2007 p. 1000).

Imaginación: Facultad de la mente de representar las imágenes de las cosas reales o ideales. Imagen creada por la fantasía: Sospecha sin fundamento.

Facilidad para idear o proyectar cosas nuevas. se entretiene con cualquier cosa, tiene mucha imaginación. (WordReference.com)

Interculturalidad: Se aplica al intercambio e interrelación entre diferentes culturas desde una perspectiva democrática y horizontal. (Barone 2007 p. 1001).

Intervención educativa: Expresión que suele expresarse en el ámbito de la educación a fin de señalar una acción del docente durante el proceso de enseñanza aprendizaje con la intención de optimizarla. (Barone 2007 p. 1004).

Lenguaje: Se refiere a la capacidad de expresar el pensamiento mediante sonidos o señas y se lo caracteriza como un conjunto o sistema de signos fonéticos o de otro tipo especialmente visuales para expresar el pensamiento o indicar una conducta. (Barone 2007 p. 1005).

Lingüística: Ciencia cuyo objeto de estudio es el lenguaje. Las ciencias del lenguaje moderno tienen sus fundamentos en la teoría lingüística estructuralista iniciada por

Saussure en tres cursos de lingüística general dictados en la Universidad de Ginebra. (Barone 2007 p. 1006).

Medio social: Entorno que rodea al individuo por medio del cual este se socializa incorporando normas y pautas culturales. (Barone 2007 p. 1007).

Metamensaje: Es un mensaje sobre el mensaje. La mayor parte de las frases tienen dos niveles de significado. El primer nivel es la información básica que se comunica con palabras y oraciones gramaticales; el segundo llamado metamensaje comprende las actitudes y los sentimientos de las personas que comunican y está formado por el ritmo, el tono y las modificaciones verbales. (Barone 2007 p. 1008).

Método: Conjunto de procedimientos, formas de saber hacer. (Barone 2007 p. 1008)

Método didáctico: Conjunto de reglas y ejercicios para enseñar algunas formas de una manera sistemática y ordenada. (Barone 2007 p. 1009).

Motivación: Conjunto de factores dinámicos de la personalidad recíprocamente relacionados que determinan la conducta de un sujeto. (Barone 2007 p. 1010).

Objetivo: Término usado en ámbito educativo que consiste en la forma de definir la intención de la enseñanza que adopta el docente. (Barone 2007 p. 1011).

Paradigma: Conjunto de teorías, conceptos, definiciones y métodos sobre un campo particular de conocimiento que es aceptado por la comunidad científica y por la sociedad en segundo término. (Barone 2007 p. 1012).

Pensamiento narrativo: Bruner distingue dos modos de pensamientos: el paradigmático y el narrativo. La modalidad paradigmática o lógico científica intenta ser un sistema matemático formal de descripción y explicación. El modo de pensamiento narrativo es menos conocido sin embargo es el tipo de pensamiento más antiguo en la historia humana y consiste en contarse historias de uno a uno mismo y a los otros; al narrar estas historias se va construyendo un significado con el cual las experiencias adquieren un sentido. (Barone 2007 p. 1013).

Praxis: Según las concepciones dialécticas la praxis es el momento de síntesis en que se une la teoría y la práctica. (Barone 2007 p. 1014).

Progresión temática: Permite que el texto avance indicando una información conocida sobre el que se dice algo nuevo REMA. Un cambio continuo de temática da lugar a la incoherencia del texto y es un síntoma de la madurez cognitiva y lingüística del emisor. (Mendoza et al. 2003 p. 208).

Proyecto curricular institucional (PCI): Básicamente consiste en la adaptación del currículo oficial a la realidad de la escuela. (Barone 2007 p. 1015).

Recurrencia o repetición: Unidad en el mismo texto, ya sean idénticos o distintos pero con el mismo significado, atendiendo a evitar el exceso de redundancia. (Mendoza et al. 2003 p. 208).

Relevancia: Importancia o significación que se adjudica a un hecho o acontecimiento. (Barone 2007 p. 1018).

Rubrica: Sinónimo de matrices valorativas son instrumentos y/o herramientas de evaluación, de resolución de problemas, procedimientos de la información y productos (Barone 2007 p. 1019).

Sustitución: Consiste en la reiteración de una unidad de un texto mediante otra unidad con función sustitutoria. (Mendoza et al. 2003 p. 208).

Test: Palabra inglesa que significa prueba, consiste en una prueba universalizada y su administración. (Barone 2007 p. 1022).

Unidades didácticas: Instrumentos de planificación de las tareas escolares diarias que le permite al profesor organizar su práctica educativa para desarrollar y vincular diferentes procesos de enseñanza aprendizaje. (Barone 2007 p. 1023).

Validez: En psicometría como en otros campos científicos se aplica al instrumento de medición para evaluar si efectivamente mide lo que pretende medir. (Barone 2007 p. 1024).