



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

LA CONSTRUCCION DE TEXTOS NARRATIVOS DE LA TRADICION ORAL
LOCAL COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA PRODUCCIÓN
TEXTUAL EN ESTUDIANTES DE LOS GRADOS CUARTO Y QUINTO DE LA
SEDE EL VIEJO, DEL MUNICIPIO DE ARBOLETES

Rosa Inés Hernández Doria

Jhonny Félix Fabra Mestra

Universidad de Antioquia

Facultad, Departamento (Escuela, etc.)

Ciudad, Colombia

Año 2020



La reconstrucción de relatos, mitos y leyendas locales como estrategia didáctica para la producción textual en estudiantes de los grados cuarto y quinto de la sede El viejo, del municipio de Arboletes.

Tesis o trabajo de investigación presentada(o) como requisito parcial para optar al título de:

Magister en Educación

Mg. Laura Tattiana Areiza Serna

Línea de Investigación, Enseñanza de la Lengua y la Literatura, Modalidad investigación

Universidad de Antioquia

Facultad, Departamento, Escuela, Instituto, etc.

Ciudad, Colombia

Año 2020

Dedicatoria

Con todo mi amor dedico esta tesis a mis hijos: Isaac y Samuel, por ser mi fuente de motivación y superación en la vida.

Dedico esta investigación a Dios quien me dio las fuerzas y sabiduría, a mi hijo Sebastián Fabra López, por ser mi fuente de inspiración, alegría y amor en todo este proceso de formación.

Agradecimientos

Agradecemos a nuestro creador Jehová Dios, por darnos las fuerzas y sabiduría para alcanzar este sueño.

A la Universidad de Antioquia por ayudarnos a alcanzar un propósito más en nuestras vidas.

La asesora Laura Tattiana Areiza, por todo el acompañamiento y amable disposición para dirigir este trabajo.

A los docentes de la línea: La enseñanza de la Lengua y Literatura por sus orientaciones en todo nuestro proceso de formación.

Resumen

La investigación, de enfoque cualitativo y método Investigación Acción, se llevó a cabo en la *sede El viejo, del municipio de Arboletes*, con estudiantes de los grados, cuarto y quinto que presentaban dificultades relacionadas con la producción textual escrita (palabras y frases incompletas, incoherentes y escritas en la forma dialectal de la región, con errores ortográficos, de puntuación y muletillas). Ante tal panorama los investigadores diseñaron una propuesta basada en la reconstrucción de textos narrativos con base en la tradición oral de la localidad y mediante un enfoque de la escritura como proceso y vehículo de comunicación, lo cual, obtuvo evidencias con la información obtenida y analizada de la aplicación de técnicas como la entrevista en profundidad y el taller temático a una muestra poblacional representativa seleccionada por conveniencia. Entre los referentes teóricos consultados para la investigación se puntualizaron Ong, Barthes, Ramírez, Villa, Pimentel, De Friedeman, Manrique, Colombres, Hall, Bourdieu, García Canclini, Arias, Mejía, Frías, y Cassany, entre otros. Finalmente, en el análisis de la información se encontró que los estudiantes construyeron relatos similares en estructura y contenido a las narraciones hechas por los abuelos de la comunidad y un progreso significativo en la actitud de ellos frente a la escritura, la cual empezó a verse y practicarse como un proceso flexible y cambiante que requiere de múltiples revisiones y realimentaciones hasta llegar a la redacción adecuada de un producto final para ser leído, compartido y comprendido por otros.

Palabras clave: tradición oral, relato, mito, leyenda, producción textual, escritura, primaria, quinto grado, municipio Arboletes.

Abstract

The research, of qualitative approach and method Action Research, was carried out at the headquarters El viejo, in the municipality of Arboletes, with students of grades, fourth and fifth who presented difficulties related to the written text production (words and phrases incomplete, incoherent and written in the dialectal form of the region, with spelling errors, punctuation and crutches). Given this panorama, the researchers designed a proposal based on the reconstruction of narrative texts based on the oral tradition of the locality and an approach to writing as a process and vehicle of communication, which, obtained evidence with the information obtained and analyzed from the application of techniques such as the in-depth interview and the thematic workshop to a representative population sample selected for convenience. Among the theoretical referents consulted for the research, Ong, Barthes, Ramírez, Villa, Pimentel, De Friedeman, Manrique, Colombres, Hall, Bourdieu, García Canclini, Arias, Mejía, Frías, and Cassany, among others, were identified. Finally, in the analysis of the information, it was discovered that the students built stories similar in structure and content to the narrations made by the grandparents of the community and a significant progress in their attitude towards writing, which began to be seen and practiced as a Flexible and changing process that requires multiple reviews and comments to get to the correct wording of a final product for others to read, share and understand.

Key words: oral tradition, story, myth, legend, textual production, writing, primary, fifth grade, Arboletes municipality.

CONTENIDO

Lista de tablas

| | |
|----------------------|-----|
| Tabla 1..... | 51 |
| Tabla 2..... | 54 |
| Tabla 3..... | 55 |
| <i>Tabla 4</i> | 58 |
| Tabla 5..... | 63 |
| Tabla 6..... | 64 |
| <i>Tabla 7</i> | 66 |
| Tabla 8..... | 75 |
| Tabla 9..... | 84 |
| Tabla 10..... | 90 |
| Tabla 11..... | 103 |
| Tabla 12..... | 114 |
| Tabla 13..... | 120 |

Lista de imágenes

| | |
|---|----|
| Ilustración 1 Mapa del municipio de Arboletes | 16 |
| Ilustración 2 síntesis diseño metodológico, Diseño propio | 48 |

Tabla de contenido

| | |
|--|----|
| Introducción | 1 |
| 1. Planteamiento Del Problema De Investigación. | 3 |
| 1.1. Descripción del problema de investigación..... | 3 |
| 1.2 Antecedentes..... | 6 |
| 1.2.1 Investigaciones internacionales. | 6 |
| 1.2.2 Investigaciones nacionales..... | 8 |
| 1.2.3 Investigaciones locales..... | 10 |
| 1.3 Justificación. | 13 |
| 1.4 Contextualización. | 16 |
| 1.5 Objetivos..... | 19 |
| 1.5.1 Objetivo General..... | 19 |

| | | |
|---------|---|-----|
| 1.5.2 | Objetivos Específicos..... | 19 |
| 2. | Marco Teórico..... | 20 |
| 2.1 | Tradición oral. | 20 |
| 2.1.1 | Tradición oral y cultura..... | 22 |
| 2.2 | Tipologías de textos narrativos de la tradición oral: mitos, leyendas y relatos. | 25 |
| 2.2.1 | El Mito. | 26 |
| 2.2.2 | La Leyenda..... | 27 |
| 2.2.3 | El relato de experiencias. | 28 |
| 2.3 | Categorías análisis estructuralista de la tradición oral..... | 31 |
| 2.3.1 | Nivel de funciones. | 31 |
| 2.3.2 | Nivel de acciones. | 32 |
| 2.3.4 | Nivel de narración..... | 33 |
| 2.4 | Producción textual en la educación primaria a partir de la tradición oral. | 34 |
| 2.4.1 | Categorías de análisis relacionadas con la producción textual..... | 36 |
| 2.4.2 | Proceso de la escritura..... | 41 |
| 2.4.2.3 | Etapas de revisión. | 43 |
| 2.5 | Didáctica de la escritura..... | 45 |
| 3. | Diseño Metodológico..... | 48 |
| 3.1 | Enfoque de la investigación..... | 49 |
| 3.2 | Métodos de la investigación. | 49 |
| 3.2.1 | Cronograma de actividades..... | 50 |
| 3.2.2 | Población..... | 52 |
| 3.2.3 | <i>Abuelos portadores de la tradición oral.</i> | 55 |
| 3.2.3 | Técnicas e instrumentos para la recolección de datos. | 56 |
| 3.3 | Ético..... | 72 |
| 4. | Resultados y discusión..... | 74 |
| 4.1 | Expresiones de la tradición oral de la vereda El Porvenir. | 74 |
| 4.1.1 | Los abuelos portadores de la tradición oral. | 75 |
| 4.1.2. | Análisis de los relatos de los abuelos..... | 80 |
| 4.2 | El taller temático..... | 88 |
| 4.2.1 | Síntesis de la aplicación de los talleres temáticos..... | 88 |
| 4.2.2. | Resultados de la aplicación de los talleres..... | 102 |

| | |
|--|-----|
| 4.3 Análisis de la estructura de los relatos..... | 103 |
| 4.4 Análisis de la producción textual de los estudiantes. | 111 |
| 5. Conclusiones y recomendaciones. | 126 |
| 6. Referencias..... | 132 |

Introducción

La presente investigación inscrita en la línea: *Enseñanza de la Lengua y la Literatura* bajo el proyecto *La construcción de texto narrativos de la tradición oral local como estrategia didáctica para la producción textual en estudiantes de los grados, cuarto y quinto de la sede El viejo, del municipio de Arboletes*; tuvo como objetivo obtener mejoras en la producción textual de los estudiantes mediante la redacción de textos narrativos basados en expresiones de la tradición oral de la localidad.

Para lo anterior se seleccionó una muestra representativa de seis estudiantes de los grados, cuarto y quinto, que se comprometieron con el desarrollo de una propuesta de intervención constituida por diez talleres de aprendizajes con las cuales: primero se logra una construcción de saberes contextualizados sobre la tradición oral de la localidad mediante la consulta a personas de la tercera edad; posteriormente se construyen los conceptos de mito, leyenda y relato y se dan una serie de actividades de aprendizajes relacionadas con la producción textual mediante un proceso de redacción y revisión constante con miras a obtener mejoras valiosas acorde a exigencias dadas y finalmente se organiza un producto final consistente en una antología de relatos el cual se socializa y evalúa ante la comunidad educativa de la sede en la que se realizó la investigación.

El diseño de la investigación se asumió desde un enfoque cualitativo, mediante el método de investigación acción, de allí que no se quedara solo en detectar un problema relacionado con las dificultades de los estudiantes frente a la escritura con sentido, sino que se propuso una propuesta tendiente a lograr mejoras frente a una problemática consistente en una redacción inadecuada, con abundantes errores presentes en mensajes incoherentes, confusos y poco entendible para el lector.

El uso de técnicas e instrumentos para la recolección de la información tales como la entrevista en profundidad con su respectivo instrumento, el guion de entrevista y el taller temático con su instrumento, las actividades de aprendizajes, posibilitaron generar acciones didácticas de intervención a la problemática hallada y obtener información que al ser analizada arrojó hallazgos

y conclusiones en relación las teorías sobre expresiones de la tradición oral, cultura y producción textual enfocadas durante toda la investigación.

La importancia de esta investigación radica en mostrar cómo desde el contacto estrecho con las expresiones de la tradición oral local se pudo motivar un proceso de producción textual mediante el cual los estudiantes obtuvieron aprendizajes mediante una práctica de escritura sujeta a la elaboración de borradores y revisiones constantes que posibilitó llegar a un producto final escrito y que hizo parte de una antología de relatos.

En relación con todo lo anterior y a manera de síntesis se tiene que el proyecto de investigación está estructurado en cinco capítulos: en el primero se hace una ubicación contextual del establecimiento en el que se realizó la investigación determinando la descripción del contexto, el problema, la justificación del mismo, los objetivos propuestos y el marco referencial constituido por otras investigaciones a fines con la abordada. En el segundo capítulo se exponen todas las teorías y autores que se usan para fundamentar la investigación desde una perspectiva científica y bases para diseñar acciones de intervención. En el tercer capítulo se presenta el diseño metodológico de la propuesta; en el cuarto el análisis de los resultados y hallazgos y en el quinto se culmina con las conclusiones y prospectiva.

Es un proyecto que queda abierto a cambios y adaptaciones futuras desde otras tipologías textuales distintas a los subgéneros narrativos abordados (relato, mito y leyenda) o a otras expresiones de la tradición oral local, regional o de contextos más amplios.

1. Planteamiento Del Problema De Investigación.

En este capítulo se presenta problema relacionado con producción textual que presentan los estudiantes de los grados cuartos y quinto de la sede El Viejo.

1.1. Descripción del problema de investigación.

En la sede Educativa El Viejo, perteneciente a la Institución Guadual Arriba del municipio de Arboletes, los estudiantes de los grados, cuarto y quinto presentan dificultades en la producción de textos escritos, los que realizan con una redacción inadecuada generadora de mensajes incoherentes, confusos y en general poco entendible para el lector y para ellos mismos puesto que terminan no comprendiendo lo que quieren decir con sus propios escritos.

Lo mencionado anteriormente se liga también a errores de ortografía, concordancia, cohesión y coherencia, escriben como hablan, con una escritura acorde al dialecto predominante, palabras incompletas o mal pronunciadas, evidencias notables en los cuadernos que utilizan para resolver actividades o talleres de las clases impartidas entre otras como una expresión oral poco fluida, monosilábica, cacofónica y timidez para hablar en público, expresarse con argumentos, debatir o refutar algo aunque no esté bien. El resultado en el aula es de pasividad en la que la voz del docente es la que siempre se escucha y no la de los estudiantes, voz que usada para una enseñanza que prioriza los contenidos repetitivos y precisos para el área de español y entre este para la escritura como un medio transmisor de reglas ortográficas, embellecedora de la caligrafía y la transcripción de contenidos, dictados o de actividades en clase.

Por lo anterior, El problema identificado no se enfoca meramente desde la competencia del código escrito; tradicionalmente en la sede la práctica de la producción textual involucra sólo saberes de reglas ortográficas y gramaticales; también desde el uso que se le da a este, el *saber hacer*, es decir, la composición textual. Cassany (2011), dice que para que se dé un proceso adecuado de escritura el escritor debe conocer y saber usar esos componentes: el código escrito y la composición textual que es lo que lo hace competente o no frente a este medio de

comunicación, es decir, la producción textual no es un producto, es el resultado de un proceso en el que es importante tanto el conocimiento del código escrito como también las habilidades que se adquieren para manejar este en la composición o construcción de un texto.

El lugar en el que se realiza la investigación la producción textual no es enfocado como proceso ni según los componentes propuestos por Cassany y por tanto el reto es mejorar y solucionar el problema. Para esto se piensa en una estrategia que generara motivación para la escritura y que parta de los saberes que se tienen en la comunidad de tal forma que lo propuesto resulte significativo para los estudiantes en el sentido de que cobra mayor importancia lo que se conoce o hace parte de la vida cotidiana; por lo tanto al analizar las características rurales del contexto se diseña una estrategia que tome como base para su desarrollo expresiones de la tradición oral de la localidad desconocida por las generaciones recientes pero presente en la memoria de las personas adultas y sobre todo de la tercera edad por lo que es necesario recurrir a ellas en el transcurso de la implementación de la propuesta.

Con el objeto de enfocar la tradición oral como punto de partida de la propuesta en el problema encontrado, se tiene presente que esta es una de las primeras posibilidades del lenguaje que el hombre utiliza para transmitir su cultura de generación tras generación y los conocimientos sobre las posibles explicaciones del mundo que los rodeaba. Villa (2005) dice que la tradición oral está en la memoria de los pueblos, es de creación colectiva y anónima y por tanto contiene formas del conocimiento, valores y tradiciones que representan a estos y se manifiesta mediante mitos, cuentos, relatos, leyendas, adivinanzas, refranes y coplas que se tienen presente en los actos de la cotidianidad o de los sucesos que se dan.

Así mismo, Ramírez (2012) afirma que la tradición oral consiste en los recuerdos del pasado narrados de forma oral y que surgen de manera natural en la cultura, “son expresiones orgánicas de la identidad, las costumbres y la continuidad generacional de la cultura donde se manifiestan” (p.132), es decir, está presente en la memoria colectiva de los pueblos, pero necesita transmitirse en forma secuencial para conservarse y no caer en el olvido.

Como complemento de lo anterior, Ong (1987) hace referencia a la oralidad primaria, es decir, expresión narrativa sin presencia de la escritura y la oralidad secundaria en la cual la escritura hace de lo meramente oral una comunicación más duradera en el tiempo. Estos dos planteamientos de Ong, alimentan aún más la construcción de una propuesta encaminada a un proceso de producción textual que parte de la oralidad para llegar a la escritura y en la que se tiene en cuenta que la tradición oral llevada a la escritura sufre modificaciones en la forma de usar las palabras, pues las reglas para la escritura son distintas a lo oral.

Ahora bien, aunque el paso de la expresión de lo oral a lo escrito afecta en alguna forma la originalidad de las obras de la tradición oral, se hace necesario llevarlas a la escritura para extraerse de la memoria colectiva de quienes tienen la información guardada y evitar así que desaparezcan. Se tiene en cuenta que, en el medio donde se desarrolla la investigación, la generación de jóvenes y niños desconocen relatos, mitos y leyendas propias de su región, por tanto, llevar estas expresiones a la escritura además de ser una estrategia que fortalece la producción textual de ellos, también es una forma de preservar la tradición oral del medio, conocer más sobre la cultura de la localidad, identificarse con una región, valorar, respetar y querer a las personas de la tercera edad.

En consecuencia el grupo de investigadores se propone lograr que los estudiantes mejoren su producción textual mediante la escritura de textos relacionados con tradición oral de su región y para esto realizan sesiones de enseñanza y aprendizaje en el aula que enfocan subgéneros narrativos tales como el relato, el mito y la leyenda para que luego, ellos, decidan la composición textual de uno de estos por medio de un proceso de escritura que termina con la presentación de un producto que parte de una antología narrativa, editada y compartida con la comunidad local.

Por todo lo anterior surge la siguiente pregunta problematizadora cuya solución apunta a generar cambios positivos de la problemática presentada: ¿Cómo la construcción de textos narrativos de la tradición oral local como estrategia didáctica puede fortalecer la producción textual en estudiantes de los grados, cuarto y quinto de la sede El Viejo del municipio de Arboletes?

1.2 Antecedentes.

Al inicio de esta investigación se hace un rastreo general de investigaciones ya realizadas en universidades nacionales e internacionales y afines con el uso de algunas expresiones de la tradición oral como base motivadora en un proceso de producción textual, se procuró emplear fuentes bibliográficas actualizadas en base de datos académicas y repositorios de tesis de diferentes universidades y que representan un aporte para el campo de investigación educativa y de la tradición oral. Se recurre a la navegación por internet para buscar las fuentes de las investigaciones mencionadas, luego se descargan, se leen y se clasifican según la relación con la propuesta del grupo y los contextos en que se aplican. A continuación, se presentan algunos de estos estudios que a nivel internacional, nacional y local se realizan.

1.2.1 Investigaciones internacionales.

Entre las investigaciones internacionales consultadas como antecedentes para la propuesta abordada se encuentran:

Material educativo computarizado para la enseñanza de cuentos, mitos y leyenda dirigida a los estudiantes del 4to grado de la escuela bolivariana “batalla de bombona”. Tesis de pregrado realizada por Rojas María, Universidad de Carabobo, Valencia, Venezuela, 2015. Esta investigación de carácter cuantitativo y método enfoque de campo, se realizó con estudiantes de cuarto grado de la Escuela Bolivariana Batalla de Bombona, ubicada en el Municipio Naguanagua del Estado Carabobo, y partió de la necesidad de que los docentes en el aula hagan uso de los materiales educativos computarizados para el logro de los objetivos de enseñanza en la escuela. Se concluye que las herramientas tecnológicas ofrecen formas novedosas y llamativas para la enseñanza y el aprendizaje pues ofrecen mayor cantidad de información captada por los órganos sensoriales y el uso de textos narrativos computarizados como cuentos, mitos y leyendas que motivan una forma agradable de acercarse a la lectura y escritura por la riqueza multimodal ofrecida. En concordancia con la investigación anterior se establece la relación con el uso de

cuentos, mitos y leyendas, subgéneros narrativos presente en la investigación del grupo y el apoyo en las TIC para una mejor difusión.

Los relatos de tradición oral y la problemática de su descontextualización y resignificación, tesis de maestría realizada por Álvarez, Gabriela Fernanda, Universidad Nacional De La Plata, Argentina, 2011. Esta investigación es de enfoque intercultural, bilingüe y método descriptivo desarrollada en los Estados mexicanos de Veracruz (Escuelas Eduardo Méndez, municipio de Coahuatlan y Cuauhtemoc en el municipio de Filomeno Mata), y Chiapas (Escuela Venustiano Carranza, Municipio Las Margaritas). El problema es el tratamiento de los relatos de tradición oral en las escuelas indígenas, debido a los cambios que estos textos sufren en el proceso de transposición didáctica en el medio escolar. Para solución al problema realizaron una serie de análisis de los textos didácticos sobre la tradición oral del pueblo indígena mexicano con la ayuda de maestros conocedores de la misma. Las diferencias entre una y la otra versión fueron notables pues en una se mantenía el texto original y en la escrita había cambios. Se concluye que la tradición oral es un arte de composición que fluye en el proceso cultural de los pueblos originarios y que no necesitó de la escritura para fijarse ni transmitirse.

Esta investigación, en relación con la del grupo, es importante porque enfatiza la tradición oral no desde la expresión escrita sino desde versiones narradas oralmente por quienes la conservan en sus memorias y las hacen parte de la cultura social, ética, y religiosa del territorio en la que se llevó a cabo. Para el caso de la investigación planteada, aunque el objetivo fue tomar versiones orales para posteriormente ser llevadas a la escritura, también logró una identificación y valoración de los estudiantes por su cultura local y por su gente, por tanto, lo sucedido en la investigación tomada como antecedente arroja algunos resultados parecidos por tener una base en común, la tradición oral.

La narrativa oral andina y la identidad cultural en los estudiantes de la Institución Educativa José Varallanos de Jesús Lauricocha, tesis de maestría realizada por Gilberto Juan Huayanay Quito, Universidad de Huánuco, Huánuco, Perú, 2016. Esta investigación de enfoque cualitativo y método descriptivo se desarrolló en la Institución Educativa José Varallanos, del Distrito Jesús Lauricocha, Huánuco, Perú, con una muestra probabilística estratificada de 172

estudiantes de diferentes grados de secundaria. El problema sobre el cual giró la investigación fue el establecer la relación entre la narrativa oral andina y la identidad cultural de los estudiantes en la Institución mencionada. La investigación logró establecer que existe una relación entre la narrativa oral andina y la identidad cultural de los estudiantes, que la práctica en el aula o en el contexto de la primera influye en la segunda, lo que ha hecho que se conserven costumbres y tradiciones por su tendencia formativa en la población. En vista de lo anterior, la investigación referenciada se asemeja a la que pretende realizar el grupo en lo que tiene que ver con la valoración e identidad cultural, pues se tiene presente que el legado de la tradición oral influye en los contextos donde se desarrolla o surge.

Las investigaciones anteriores, aunque no apuntan al uso de la tradición oral como estrategia motivadora para la producción textual tienen en común el uso de la primera como un medio pedagógico para motivar la lectura, establecer diferencias entre el registro oral y escrito y la identidad cultural. De manera general, se usa esta expresión cultural y la tradición oral con una finalidad investigativa pero también como un elemento transformador de la práctica educativa, tal como la propuesta del grupo encaminada a usarla como medio estratégico que motive al estudiante a escribir mediante un proceso de escritura en la construcción de un producto.

1.2.2 Investigaciones nacionales.

Las investigaciones a nivel del país que se usan como antecedentes de la propuesta presentada son:

El mito y la leyenda como expresiones de la cultura e identidad llanera. Tesis de maestría realizada por Rocha, María y Sierra, Ángela. Universidad De La Salle, Yopal, año 2016. Investigación de enfoque cualitativo y método descriptivo, realizada en el Colegio La Salle de la ciudad de Villavicencio, con el objetivo de determinar las características de los mito y leyendas de la región que permiten hacer una lectura de la cultura e identidad llanera por medio de muestras representativas con personas en diversas edades y roles de la localidad. Para recoger la información usaron técnicas e instrumentos como la entrevista en profundidad, el guión de entrevista y la matriz de análisis documental. Entre los hallazgos importantes de esta

investigación se encuentra que las personas entrevistadas valoran los mitos y leyendas como medios para comprender el mundo desde sus inicios, el origen de la vida y la explicación de los fenómenos naturales y por último, consolidan las creencias, los valores e ideales de una comunidad y por tanto la identidad y cultura del hombre llanero. De la anterior investigación se resalta el uso de mitos y leyendas como manifestaciones culturales y de identidad de una población. El rescate de la tradición oral y la identidad cultural de la población seleccionada está de forma implícita en los objetivos que se propone la investigación.

El relato de experiencia: una alternativa para fortalecer la producción escrita, realizada por Rodríguez, D. Lady, en la Universidad Distrital Francisco José De Caldas, Bogotá, 2015. Tesis de maestría. Trabajo de enfoque Interpretativo- cualitativo y método Investigación Acción, desarrollado en el Colegio Ciudadela Educativa de Bosa, ciclo II, partió de los problemas que presentan los estudiantes en su competencia escritora producto del enfoque de como se ha enseñado esta y propuso el cómo fortalecer la misma mediante la producción de textos narrativos relacionados con las experiencias vividas por los estudiantes, esto se logró por medio del relato de las experiencias de los estudiantes, generándose mayor motivación por tratarse de contextos auténticos y situaciones comunicativas reales, posibilitó la apropiación de la estructura de esta tipología textual y así mismo se mejoró la competencia lectora y la participación de docentes y estudiantes en la revisión de la escritura. Lo valioso para el grupo de la anterior investigación radica en la prioridad que se le da a la producción textual partiendo de las vivencias de los estudiantes.

La tradición oral como estrategia para fortalecer la producción textual, tesis de maestría realizada por Marín Beatriz, Caicedo Marta y Méndez Paula, Universidad Del Cauca, Popayán, 2016. Este proyecto investigativo de enfoque cualitativo y método de Investigación Acción, se realizó en los grados primero y segundo de la Institución Educativa Julia Restrepo, municipio de Tuluá, Valle Del Cauca. La investigación partió de las debilidades que presentaban los estudiantes de los grados mencionados en el proceso de producción textual y oralidad, por lo que las investigadoras propusieron la construcción de un portafolio en secuencias didácticas. Concluyeron que los estudiantes focalizados necesitan fortalecer habilidades que le permitan avanzar en su sistema de escritura de tal forma que puedan expresar a través de escritos sus ideas

con claridad, estableciendo una relación entre el hablar y el escribir. La investigación referenciada tiene bastante similitud con la propuesta del grupo ya parte de narraciones orales con la participación de padres de familias para incentivar luego la producción escrita, también propone que ambas competencias oral y escrita deben mejorarse puesto que los niños no presentan los desempeños requeridos.

En relación con lo anterior se concluye que los tres trabajos de investigación seleccionados como antecedentes nacionales tienen gran parecido con la propuesta del grupo. La primera enfoca la relación entre expresiones de la tradición oral y la identidad cultural de una región y las dos siguientes enfocan las situaciones vivenciales expresadas en narraciones orales que luego mediante la escritura de los estudiantes se construyen como versiones resultantes del paso de lo oral a lo escrito. Las tres investigaciones usan la tradición oral como un medio motivador para un fin pedagógico y eso es lo que con cierto nivel de variedad pretende la investigación realizada por el grupo; en esta, aunque no tiene como objetivo explícito generar una identificación con la cultura local, lo hace como resultado de la aplicación de actividades relacionadas con la adquisición y asimilación de la información brindada por fuentes vivas del contexto y luego, esa información recibida pasa a usarse como base de producción textual en la construcción de textos narrativos.

1.2.3 Investigaciones locales.

Finalmente con el rastreo bibliográfico realizado se encontraron pocas tesis locales con similitud a la problemática abordada por tal motivo se debe recurrir a otros trabajos realizados de carácter cultural que igualmente poseen gran valor etnográfico y socio-cultural. Entre estos se tienen los siguientes:

Leer y escribir desde el territorio. Tesis de maestría realizada por Débora Alicia Moná Ciro, Universidad de Antioquia, Puerto Berrio, Colombia, 2017. Investigación de enfoque cualitativo y metodología estudio de caso, desarrollada con estudiantes del grado primero de las instituciones educativas Puerto Perales, Pablo VI, Normal Superior del Magdalena Medio y

Bomboná, del municipio de Puerto Triunfo, y en la que también participaron 13 docentes de las instituciones mencionadas y un padre de familia de una de ellas para la recolección de datos. El problema del que partió la investigación fue el de establecer las particularidades de la práctica de lectura escritura que se trabaja con los estudiantes de los primeros grados en relación con el territorio. Se concluye que las prácticas de lectura y escritura que hacen los docentes en los primeros grados están ancladas a contextos reales y a interacciones entre estos y los individuos, así mismo, las situaciones sociales, económicas, culturales influyen notablemente en el desarrollo de las habilidades emocionales y cognitivas del niño.

La anterior investigación se asemeja con la del grupo en que parte de la interacciones entre estudiante y todo aquello que lo rodea para construir aprendizajes con sentido, basados en realidades vividas, de forma similar, la investigación propuesta parte de saberes que hay en el medio, en su caso relacionados con la tradición oral, para luego construir un mundo de significados mediante ellos y con el uso de la escritura. En conclusión, la producción de textos con un sentido basado en el contexto.

Conozcamos los mitos y leyendas de Apartadó a través de las TIC. Proyecto de aula realizado por los docentes Armanda Echeverry, Estebanis Cuello y María Rodríguez del año 2007 ducto de un proyecto pedagógico realizado en los grados sexto, séptimo y octavo de la Institución Educativa José Celestino Mutis de Apartadó. El libro recoge mitos y leyendas populares y conocidos por los habitantes del municipio, los cuales con la participación de docentes, padres de familia y estudiantes son llevados al aula y luego recreados según la interpretación y contexto en que se ubica cada uno de los estudiantes que los plasman por escritos apoyándose en las TIC. La importancia de este trabajo para la investigación que el grupo realiza es porque se enfoca en la recreación de textos narrativos como los mitos y las leyendas y porque reconocen en estos subgéneros una identificación con la cultura local.

Monografía del municipio de arboletes, Antioquia. Libro escrito por el profesor, Luis Fernando Gómez, Arboletes, Colombia 2015. Este libro producto de la observación y el conocimiento que tiene el autor del territorio de su localidad en donde ha trabajado como educador durante 35 años, recopila características geográficas, históricas, políticas, culturales,

sociales, económicas y folclóricas del municipio de Arboletes y en el capítulo XVIII recopila lo relacionado con la tradición oral de su localidad (mitos, leyendas, cantos de vaquería, gritos de monte, regionalismos, expresiones populares, entre otras expresiones que hacen parte del entorno cultural y geográfico mencionado).

El libro es importante por la información histórica y cultural que ofrece, no solo del municipio mencionado sino también de la región en general, pues precisa características de la idiosincrasia de los habitantes, costumbres, tradiciones y estilo de vida y para la investigación realizada porque le aportó conocimientos sobre la tradición oral de la localidad en la cual se encuentra la población focalizada. Parte de la información ofrecida en este libro se usa en el aula para leer versiones de subgéneros literarios propuestos en la intervención tales como mitos, leyendas y relatos según las características que estos adoptan en el espacio geográfico mencionado; características en una narrativa ligada a lo supersticioso, creencias y oficios del campo, es decir, de la zona rural.

Los tres trabajos anteriores enfocan el conocimiento de la tradición oral y la interacción del individuo con su contexto cultural como punto de partida para construir una identidad expresada ya sea mediante la lectura, la escritura o la expresión oral, pero mucho más interesante aún es el aprendizaje con sentido que se genera puesto que se parte del saber cultural y vivencial extraído del medio en que vive el individuo. La investigación propuesta parte de narraciones que hacen parte de las vivencias de quienes narran o de personas referenciadas como reales, es decir, que existieron. Conocer y saber sobre lo que hay en el contexto cultural con relación a ciertas expresiones de la tradición oral es el eje principal de esta investigación para llegar a la construcción de un producto.

En conclusión, el trabajo en el aula con elementos de la tradición oral tales como mitos, leyendas y relatos se viene haciendo en distintos contextos tal como se muestra en los párrafos anteriores y con distintas finalidades estratégicas como motivadoras de la lectura, la oralidad, la escritura o los valores culturales y de identidad con una región o localidad. El trabajo que se pretende en esta investigación, se asimila un poco a cada una de las distintas investigaciones citadas puesto que parte de un conocimiento previo y luego construido de la tradición oral del

contexto para usarlo posteriormente como estrategia para la producción textual posibilitando mejoras tanto en la competencia oral como la escrita y al mismo tiempo generando sentido de pertenencia y valoración por la cultura local del individuo participante (estudiantes y padres de familias).

1.3 Justificación.

En esta investigación se propone de manera general la construcción de mitos, leyendas y relatos presentes en la tradición oral local como recursos en la recreación de textos narrativos que finalmente conllevan a la construcción de un producto final de producción textual. A continuación, se presentan las razones tenidas en cuenta para la realización de la investigación.

El saber cultural del individuo es base como conocimiento previo de cualquier tipo de actividad educativa que se realice en la escuela, esto es lo que le permite dar sentido al aprendizaje pues se articula la realidad cotidiana con el aula escolar y se actúa entonces partiendo de aquello que se conoce. La relación de lo que ya se conoce con la información nueva y relevante que llega a la mente del individuo se da mediante un proceso de asimilación y acomodación y es lo que Ausubel (como se citó en Rodríguez, 2004) llama aprendizaje significativo. Es significativo porque tiene sentido para el individuo, le dice algo que le permite actuar en su realidad.

Vygotsky (como se citó en Antón, 2010), considera que el conocimiento es el resultado de la interacción entre el sujeto y el medio cultural, para lo cual se usa el lenguaje como el vehículo fundamental que posibilita ese conocimiento, igual a los otros individuos como potenciadores de aprendizajes en la que desde una zona de desarrollo próximo o zona donde se maximiza la posibilidad para aprender algo nuevo, el individuo alcanza con la guía o colaboración de los adultos o compañeros (andamios) etapas de desarrollo y aprendizajes de mejor forma que estando

solo. Esto indica que el aprendizaje y el conocimiento son construcciones sociales y por lo tanto el medio donde habita el individuo influye notablemente en su desarrollo.

En consecuencia, la presente investigación se centra en la escritura o producción de textos narrativos partiendo de la memoria y tradición oral del contexto cultural en la que habita la población focalizada. Ramírez (2012) dice que la lengua es la expresión de un pueblo que refleja la concepción particular que se hace sobre el mundo que lo rodea, así mismo, es factor principal para adquirir y transmitir conocimientos, por tanto, se deduce que la lengua está presente en la tradición oral como medio para conservar y transmitir la cultura. La memoria presente en los recuerdos de los individuos sale a flote a través de la tradición oral, está la materializa y la comunica a las nuevas generaciones para continuar su legado desde lo oral o también desde la tradición escrita donde se conserva de generación en generación pues con la mera memoria se corre el riesgo de que el conocimiento se pierda y rescatar esas memorias también hace parte de la presente investigación.

Según Woodward Kron y Strauss (como se citó en (Arias, 2011) que la expresión escrita además de ser una destreza comunicativa es posibilitadora en el mejoramiento del aprendizaje, la construcción del conocimiento y la apropiación de los contenidos necesarios para la alfabetización funcional, es decir, la práctica de la lectura y la escritura aplicada en un contexto es un medio racional que satisface intereses y necesidades del individuo o de los individuos que participan de estas dos competencias usadas como medios de comunicación e interacción con el entorno cultural, social y natural.

Ahora bien, la presente investigación se aborda desde la tradición oral local como estrategia para mejorar la expresión escrita en el aula y fuera de ella de tal forma que se consigan evidencias de mejoramiento en la elaboración de productos como resultados de la implementación de un proceso. La expresión escrita es una competencia que el estudiante debe desarrollar gradualmente a medida que avanza en sus aprendizajes y es un proceso que requiere de ciertas etapas: planificación, redacción-relectura y corrección, como lo expone Cassany (1989). La etapa de planificación tiene que ver con el diseño de un plan de escritura, es decir, que

se va escribir, como y sobre qué; la etapa de redacción y relectura abarca el ejercicio de plasmar la información e ir evaluando si va acorde a lo que se quiere comunicar y la etapa de correcciones es donde se revisa lo escrito y se corrige las veces necesarias.

Para lograr lo anterior se toma el método de Investigación Acción, el cual parte de lo que se encuentra a diario en su práctica de aula para reflexionar sobre ella, hacer propuestas e intervenir en esa realidad para mejorarla. Por tal motivo, los investigadores intervienen con una estrategia que tiene como fin posibilitar la escritura con un sentido narrativo y creativo sobre lo dicho. En este proceso de escritura, los estudiantes aprenden algunas estrategias para usar la escritura de la forma más adecuada posible y según el grado que cursan.

En el contexto nacional, los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana dados por el Ministerio de Educación Nacional- MEN (1998), enfocan la producción textual como un proceso que incluye el uso de otros procesos referidos a : nivel intratextual, que pone en práctica las competencias gramatical, sintáctica y textual, es decir, todos aquellos elementos lingüísticos que le dan sentido a la construcción del texto, a su coherencia y cohesión; los referidos al nivel intertextual, que establecen la relación entre el texto producido con otros textos y los referidos al nivel extratextual o práctica de la competencia pragmática, es decir, aquella que da una intención comunicativa a lo que se escribe y tiene en cuenta la influencia del contexto. Posteriormente, los Estándares Básicos de Competencias- MEN (2006), definen la producción textual como un proceso generador de significado sobre el mundo exterior o interior del individuo ya sea de forma oral o de forma escrita. Tener en cuenta lo dicho por los Referentes Nacionales De Calidad Educativa, lineamientos y estándares, es importante para la investigación porque la centra en el propósito y enfoque en que estos abordan la competencia escritora a nivel nacional por lo que la propuesta trabajada, consistente en la construcción de textos narrativos a partir de expresiones de la tradición oral de la localidad, se da a través de una secuencia por etapas (planeación, redacción y revisión) hasta obtener un producto escrito (texto narrativo) que responde al proceso de aprendizaje abordado y no a una habilidad mecánica de transcripción y copia.

Finalmente, se tiene presente que la tradición oral o escrita mantiene viva la capacidad de narrar como legado cultural que influye significativamente en la construcción de los valores sociales y culturales de los pueblos, posibilita pensar, repensar, replantear la realidad y la

identidad de los estudiantes, por tanto rescatarse, en caso de que esté en peligro de desaparecer, es una gran oportunidad de aprendizaje en la construcción de un proceso comunicativo y significativo de sus participantes y para quienes se benefician de la acción.

1.4 Contextualización.

Con la intención de ubicar el espacio en que se realiza la investigación, es decir, de donde se obtuvo la información necesaria que permite conocerlos más a fondo, se presenta una contextualización de la Comunidad educativa que conforma La sede El Viejo, perteneciente a la Institución Educativa Rural Guadual Arriba.

La sede El Viejo de la Institución Educativa Rural Guadual Arriba, se encuentra ubicada en la vereda el Porvenir del Municipio de Arboletes departamento de Antioquia en zona de difícil acceso, a una distancia de 75 kilómetros del casco urbano aproximadamente. Limita al norte con la vereda El Pichón, al sur con el corregimiento El Tomate, al occidente con la vereda Puya y al oriente con la vereda La Arenosa. Fue fundada en el año 1985 y fue el alcalde Municipal quien dio su visto bueno debido la necesidad que tenían los niños de la localidad de ir a la escuela, y las dificultades para desplazarse a otros lugares. ¹

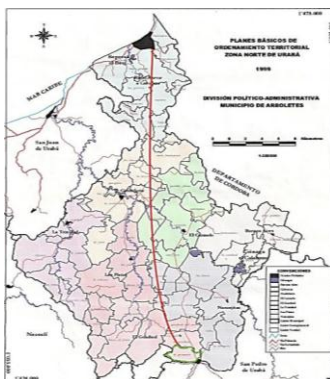


Ilustración 1 Mapa del municipio de Arboleta

¹ Mapa del Municipio de Arboletes. Como se puede observar la vereda El porvenir es más cercana al casco urbano del Municipio de San Pedro de Urabá. Tomado de: http://municipiosdarlinson.blogspot.com/2012/10/arboletes_8424.html

La sede El viejo ofrece cobertura desde preescolar a quinto grado, tiene dos aulas entre las cuales una sola está en buen estado. Con una población estudiantil de 48 estudiantes en total, 13 en el grado cuarto y 10 en el grado quinto con edades entre los nueve y trece años, el resto están distribuidos en los demás grados; tiene dos docentes, uno con título de Normalista Superior y la otra licenciada en Educación Básica con énfasis en humanidades. Debido al número de estudiantes y docentes se dice que su modelo pedagógico es Escuela Nueva. El Ministerio de Educación Nacional–MEN (2010), dice que la Escuela Nueva es un modelo educativo enfocado hacia el sector rural para el trabajo con multigrados y con una metodología participativa de pedagogías activas.²

En lo relacionado con los desempeños de los estudiantes en el aula se encontró que tienen dificultades en el uso de la expresión escrita como un medio de comunicación, generalmente responden de forma inadecuada y con poca disposición a las actividades de aprendizajes llevadas por el docente y poca disposición para responder a preguntas orales o escritas, responden con incoherencias y sin sentido, escriben textos sin intención comunicativa clara, pobres en léxico, coherencia, cohesión, mal uso de signos de puntuación y con errores ortográficos. Lo anterior también afecta los resultados en Pruebas Saber con resultados en niveles de desempeños insuficientes y mínimo, así mismo el poco apoyo familiar, la práctica de aula del docente y la carencia de materiales adecuados para la enseñanza influyen en los desempeños.

También se debe tener presente que el seguimiento pedagógico del proceso de enseñanza es necesario para el mejoramiento de los resultados; este se ha hecho principalmente con base en resultados de pruebas orales o escritas y no con base en lo que realmente saben o no los estudiantes y lo que deben saber en cierto grado según los Referentes de Calidad Educativa dados por el Ministerio de Educación Nacional. Hasta el momento en la sede no se ha implementado

² La sede carece de un espacio propio para la realización de actividades recreativas, físicas, lúdicas, entre otras, así mismo los espacios usados para restaurante escolar y la biblioteca no están adecuados ni posibilitan las medidas sanitarias pertinentes. La batería sanitaria está en buen estado, pero como se carece de servicio de agua en ocasiones se dificulta el aseo de la misma. La biblioteca escolar no funciona como tal, se reduce a un espacio con pocos textos consistentes sobre todo a cartillas dadas por el MEN o la Secretaría de Educación de Antioquia. Esto hace que este espacio sea poco significativo para estudiantes y comunidad en general. Se cuenta con un computador, un televisor en buen estado, una grabadora, y un DVD, pocos usados como material de apoyo por el docente en el aula.

estrategia alguna que obedezca a un proceso de investigación cualitativa de pregrado o post grado, con la intención de mejorar la situación antes descrita, por tanto, haría bien a la localidad abordada una intervención investigativa tendiente a mejorar las competencias comunicativas de los estudiantes mediante el uso y práctica de la expresión oral y escrita en textos narrativos como estrategia base para obtener mejoras a futuro en todas las demás competencias que se trabajan en las diversas áreas.

Con relación al contexto socioeconómico, en toda la región se practica el cultivo de productos como maíz, plátano, papaya, yuca y la ganadería extensiva y de pastoreo en haciendas y parcelas campesinas, al igual que empleos informales como el jornaleo, la vaquería, manufacturas tradicionales no tecnificadas, comercio informal, el mototaxismo, entre otros. Cabe aclarar que los pocos ingresos que reciben los pobladores por el tipo de economía que practican son insuficientes para las necesidades básicas lo que conlleva a la emigración de la población joven hacia otros lugares y, en algunos casos, ingresar a actividades ilegales que les genere mayores ingresos. La región por décadas ha sido afectada por el flagelo de la violencia de grupos armados ilegales, que han naturalizado o legitimado el conflicto lo que afecta la mentalidad de algunos adultos, jóvenes y niños que van creciendo con gustos hacia el facilismo sin dar mayor importancia a la escuela. Más de la mitad de la población es desplazada, por tanto, vulnerable y con temor a los violentos.

En concordancia con lo anterior, se complementa que, en gran parte de la región de Urabá, predomina un elemento humano con costumbres y dialecto de los pobladores del departamento vecino, Córdoba, lo que los hace amantes a prácticas como las peleas de gallos, fiestas en corraleja, juegos de cartas, dominó, entre otros; así mismo semejanzas con la dieta alimenticia, el gusto por la música vallenata, sabanera, de viento (porro) y tropical. Los pobladores paisas y afros con sus costumbres, tradiciones y dialecto también influyen y aculturán a las personas de la región. Con relación al nivel educativo se hizo una consulta en las fichas familiares de los estudiantes y se obtuvo que un 20% de la población adulta terminaron la básica primaria, solo un 10% han terminado el bachillerato.

Según lo descrito hasta el momento cabe agregar que la tradición cultural de la región basada en costumbres campesinas día a día cambia, la influencia de los medios de comunicación

masivos y el contacto con personas foráneas hacen que la población infantil y joven de la localidad se identifica con los gusto de la zona urbana perdiendo incluso el interés por estar en su lugar de cuna y su cultura, así por ejemplo la población joven desconoce gran parte de la tradición oral característica del pueblo campesino ancestral de la región, los dichos, gritos de monte, cantos de vaquería, cuentos tradicionales, relatos (mitos y leyendas) sobre “espantos”, “apariciones fantasmales”, “Juan Lara”, “ la llorona”, “el gritón” cuentos sobre brujas, entre otros solo están en la memoria de los ancianos y poco se transmiten a las nuevas generaciones.

1.5 Objetivos.

1.5.1 Objetivo General.

Construir textos narrativos de la tradición oral local cómo estrategia didáctica para la producción textual de los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la sede el viejo del municipio de Arboletes

1.5.2 Objetivos Específicos.

1. Determinar saberes previos sobre expresiones de la tradición oral local mediante la consulta en distintas fuentes que ofrece el contexto sociocultural.
2. Recopilar relatos, mitos y leyendas de la tradición oral local mediante registros escritos que evidencien aprendizajes de producción textual.
3. Valorar la producción textual de los estudiantes en la elaboración de una antología de expresiones de la tradición oral de la localidad.

2. Marco Teórico.

Este apartado soporta las bases teóricas de la investigación relacionada con el contexto, tema, problema y objetivos. En primer lugar, se presentan los conceptos relacionados con tradición oral, necesarios para enlazar posteriormente los conceptos de mito, leyenda y relato según sus características, semejanzas y diferencias. Se continúa con la definición de producción textual que se desarrolla por medio de la escritura, a su vez, esta competencia tiene en cuenta unos enfoques y se desarrolla mediante un proceso por etapas mediante las cuales se evidencian aprendizajes del código escrito y la composición textual para la construcción de un texto.

2.1 Tradición oral.

Sin lugar a dudas, la tradición oral sigue presente en mayor o menor grado de complejidad en la memoria de los pueblos, se ha mantenido de generación en generación mediante la transmisión oral y continua vigente en los tiempos actuales pese a la gran influencia que ejercen los medios modernos de comunicación en la sociedad. A continuación, se exponen definiciones de tradición oral extraída de los planteamientos de varios autores tales como Ong (1989), Villa (1989), De Friedeman (1997) y Ramírez (2012).

En relación con lo anterior, se toman los planteamientos de Ong (1989), para relacionar la tradición oral con el medio que esta usa principalmente para su transmisión, *la oralidad*. Este autor expone dos tipos de oralidad, la *primaria*, que se refiere al tiempo en que una cultura carece de escritura y por tanto es la expresión oral la que predomina como medio de comunicación y la *secundaria* que se refiere a culturas que manejan el código escrito y medios tecnológicos para su propagación. Aun así, en estos tiempos, el texto escrito está relacionado con el sonido del habla, que es el ambiente natural del lenguaje para transmitir significados, la expresión oral es capaz de existir sin la escritura, pero la escritura nunca se ha presentado sin la expresión oral. Ahora bien, la tradición oral es expresión oral y es transmisora de diversos conocimientos que identifican o caracterizan una cultura presente en la memoria colectiva de sus habitantes o dicho de otra forma,

el uso de la oralidad en la transmisión de saberes colectivos, conocimiento adquirido y la cultura en general se puede catalogar como *tradición oral*.

En orden de las ideas, la construcción de la definición de tradición oral, se continúa con los planteamientos de Villa (1989). Esta autora habla de literatura *oral*, y la define como la “pasa oralmente, a través de las generaciones, (...) como son y han sido los mitos, los cuentos, los relatos, las leyendas, adivinanzas, refranes y coplas” (p. 38); agrega que esta es anónima, producto de una creación colectiva que se conserva en la memoria de los pueblos y se transmite en diversos estilos narrativos. Con lo dicho anteriormente se deduce que la literatura oral definida, es el conjunto de estilos, formas o expresiones en que se transmite la tradición oral de generación en generación y lo que le ha permitido mantenerse a través del paso del tiempo son las fuentes o personas que la relatan.

Seguidamente se continúa con los planteamientos de la autora De Friedeman (1997) quien expone que “la tradición oral no se limita a cuentos y leyendas o a relatos míticos e históricos. La tradición oral es (...) la gran escuela de la vida. Es religión, historia, recreación y diversión” (p.21). Lo anterior amplía la definición que se tiene y posibilita entender que en la investigación sólo abarca unas cuantas expresiones inmersas en el amplio campo de la tradición oral, lo relacionado con mitos, leyendas y relatos locales. Otro dato importante extraído de la autora mencionada tiene que ver con el tiempo. Ella dice que para que un producto, es decir, mensajes que tienen sus raíces en otros mensajes, sea considerado tradición, debe tener como mínimo una generación como edad, por lo tanto, la investigación planteada está acorde a la edad del mensaje, pues las fuentes consultadas son personas de la tercera edad tal como se dijo en la descripción del problema de esta investigación.

Otro planteamiento muy importante y más reciente es el dado por Ramírez (2012), quien afirma que la tradición oral facilita el intercambio y la conservación de los saberes de las comunidades milenarias y la representación de las mismas, es decir, gracias a la tradición oral las generaciones del presente llegan a conocer la cultura y saberes que se han transmitido de generación tras generación, saberes que dan identidad a un grupo poblacional, influyen en el estilo de vida y se han guardado en la memoria de las personas de la tercera edad o sus

descendientes mediante la transmisión oral en las diversas vivencias o situaciones de sus vidas cotidianas.

Con base en todo lo dicho, se puede complementar que en las comunidades rurales existen saberes, costumbres y creencias que han pasado de generación tras generación mediante la tradición oral, saberes que los abuelos han transmitido mediante relatos sin saber distinguir entre lo que es mito o leyenda pero que en sus conversaciones lo han dicho a las generaciones jóvenes que conservan la información en sus memorias y qué las usan o sacan a flote si la ocasión se presenta. El campesino de la región en que se desarrolla la investigación no habla de tradición oral ni hace clasificaciones de esta, dice lo que sabe en forma de relato o historia, es decir, cuenta algo sobre lo que escuchó de otros, le tocó presenciar o distinguió a quien le ocurrió, para él, lo que narra es más que un relato, es también historia real, religión, enseñanza, aprendizaje, reflexiones sobre su vida, orgullo y grandeza de sus hazañas o de las otras personas a las que se refiere.

Por lo anterior, desde la perspectiva de los investigadores se asume la tradición oral en esta investigación como el conjunto de saberes populares relacionados con la cotidianidad, creencias, pensamientos éticos y morales, tradiciones y costumbres que influyen en la vida de las personas y se han mantenido mediante la transmisión oral de una generación a otra. Se comparte los planteamientos de los autores citados porque con todos ellos se construye una idea más clara del tema abordado de lo que se concluye que la expresión oral verbal sigue siendo importante en un mundo con predominio de la tecnología y que los saberes presentes en las comunidades, sobre todo rurales, representan realidades inmersas en el estilo de vida de las mismas.

2.1.1 Tradición oral y cultura.

Las acciones, pensamientos, opiniones, la forma cómo se vive, cómo se actúa, lo que se comunica, las precepciones que se tienen sobre el mundo, entre otros aspectos, están ligados o encadenados a la cultura que se ha construido en un contexto; claro está, la cultura no es estática, es cambiante con el tiempo y con los avances del desarrollo científico, social, tecnológico,

económico y el pensamiento que van adquiriendo las personas en el avance de cada generación. Estos cambios son causantes de diferencias minúsculas o mayúsculas entre las generaciones que emergen y las anteriores, lo que la lleva a enriquecerse, pluri y multiculturalizarse pero también a generar contrastes entre lo que era, lo que ahora es y lo que para unos u otros desearían que fuera. Lo anterior se sustenta en lo que propone Bourdieu (1996):

Todo poder de violencia simbólica, es decir, todo poder que logra imponer significados e imponerlos como legítimos disimulando las relaciones de fuerza en las que se basa su fuerza, agrega su propia fuerza, es decir, una fuerza específicamente simbólica, a estas relaciones de fuerza. (p.44).

La cita anterior indica que la cultura se reproduce mediante diversas formas simbólicas generando resultados a favor de una dominante, de allí que los cambios que se generan son producto de la interacción de lo que ya está con lo nuevo que llega y por ende, las consecuencias se traducen en cambios que generalmente adoptan las generaciones emergentes. Entender esto es importante para el bordaje analítico de la información que se obtiene en la investigación puesto que genera comprensión de lo que dicen y hacen los miembros de la población enfocada mediante procesos de interacción, tal como lo enfoca García Canclini (1987) en una definición que da de cultura:

Conjunto de procesos donde se elabora la significación de las estructuras sociales, se la reproduce y transforma mediante operaciones simbólicas, es posible verla como parte de la socialización de las clases y los grupos en la formación de las concepciones políticas y en el estilo que la sociedad adopta en diferentes líneas de desarrollo (p.25).

Según lo anterior, la cultura es todo aquello que produce el hombre y le da sentido con una finalidad la cual se va adaptando según el mismo desarrollo humano; producción que significa comprensión, conocimiento, transformación o reproducción materializada mediante representaciones de la realidad, de lo que sucede en esta. Lo que los individuos hacen, representan, dicen, ven, publican, piensan, deciden, adquieren, disfrutan, en general lo que viven

y quieren vivir es producto de la cultura adquirida en un momento histórico de la realidad pero no estática, cambia a medida, que el tiempo avanza y surgen nuevas generaciones.

Hemos pasado de sociedades dispersas en miles de comunidades campesinas con culturas tradicionales, focales y homogéneas, en algunas regiones con fuertes raíces indígenas, poco comunicadas con el resto de cada nación, a una trama mayoritariamente urbana, donde se dispone de una oferta simbólica heterogénea, renovada por una constante interacción de lo local con redes nacionales y transnacionales de comunicación (García Canclini, 1990, p. 265).

Se reafirma lo ya dicho que a medida que avanza el tiempo se generan cambios en la cultura y se hace heterogénea, es decir, los diversos grupos sociales adoptan diferentes estilos de vida, costumbres, hábitos relacionados con el avance del desarrollo de la ciencia, la tecnología, la economía, el arte, el lenguaje y el pensamiento humano, que pueden resultar extraños o no asimilables por los otros.

Por todo lo anterior, se asume la cultura como todas aquellas acciones de interacción con el mundo objetivo y subjetivo, creencias, tradiciones, saberes populares, conocimientos, reglas de convivencias, normas establecidas, valores, comportamientos individuales y colectivos, que guían la vida en sociedad de un grupo local o regional, frente a otros que pueden estar en su mismo contexto, en otros cercanos o muy lejanos. La cultura es cambiante y adquiere nuevos rasgos o adopta estilos de otras en la medida que avanza el tiempo. Por tal razón las diferencias entre un grupo poblacional y otro y en la forma como se asume la realidad entre sus miembros según avanza el tiempo, el desarrollo, la tecnología y surgen nuevas generaciones.

En relación con lo anterior, (Hall 1997), propone una relación interesante entre representación, lenguaje y cultura, dice que “representación es la producción de sentido a través del lenguaje” (p.16), en otras palabras, es comunicar a los demás lo que hay en nuestra mente mediante el lenguaje de tal forma que entiendan. Lo que está en la mente en forma de conceptos que se perciben de lo concreto, de lo abstracto, de lo que nunca se ha visto o inventado, es lo que

permite, según Hall, interpretar la realidad externa, “formamos conceptos sobre cosas que nunca hemos visto, y posiblemente nunca veremos, y sobre gente y lugares que simplemente hemos inventado. Podemos tener un concepto claro de, digamos, ángeles, sirenas, Dios, el Demonio, o del Cielo y el Infierno” (p.17). Con base en lo citado de Hall (1997), se puede entender que todo aquello que se comunica, ya sea de la realidad concreta, ficticia o abstracta, construye la cultura y por ende la forma como se produce y se desarrolla esta en una determinada sociedad.

En conclusión, todo aquello que se comunica es producto de la cultura adquirida y establecida y eso mismo que se comunica mediante el lenguaje y las representaciones simbólicas se propaga mediante diversos canales acordes al desarrollo de la sociedad y los cambios históricos que afectan la realidad. La cultura no es estática, es cambiante y se acomoda a los gustos e intereses de las generaciones emergentes posibilitando contrastes o desacuerdos con las generaciones anteriores. En complemento con todo lo dicho sobre cultura y en relación de esta con la tradición oral, se puede decir que esta hace parte de la cultura de los pueblos y está presente en sus creencias, lenguaje, tradiciones y costumbres, aunque sea producto de una realidad anterior y con modificaciones en el presente. Sigue viva en la memoria de aquellos que aun la valoran, la practican y la mantienen. Personas de otras generaciones que crecieron en un ambiente totalmente distinto al de ahora, en el que la influencia de los medios de comunicación masivos no era tan influyente en la mentalidad y pensamiento de las personas.

2.2 Tipologías de textos narrativos de la tradición oral: mitos, leyendas y relatos.

La tradición oral enfoca una gran variedad de formas narrativas tradicionales que han pasado de generación en generación por medio de la oralidad. Mitos, cuentos, relatos, leyendas, adivinanzas, refranes y coplas, entre otros hacen parte del repertorio de la tradición oral pero en esta investigación solo se trabaja con una parte de ella, los subgéneros narrativos que se describen a continuación.

2.2.1 El Mito.

Es posible que el mito, como forma narrativa de la tradición oral, se relacione con lo aborigen y con formas fantasiosas de explicar el origen del mundo, sin embargo, el mito en la actualidad tiene gran validez en la realidad desde los diversos sistemas de creencias que influyen en la vida de las personas con una historia y cultura en común, es decir, no es una simple narración fantasiosa sino que está inmerso en lo que creó un grupo cultural o poblacional enfocado en lo sobrenatural o lo divino. A continuación, se exponen planteamientos de varios autores para sustentar la anterior afirmación.

Según Eliade, Cassirer, y Kirk (como se citó en Rocha y Sierra, 2016) es un “relato tradicional basado en historias verdaderas que presentan explicaciones sobrenaturales de hechos o fenómenos naturales, relacionado con creencias religiosas, asociado a rituales, que se distingue por su perdurabilidad a través del tiempo” (pág. 18). En esta misma línea, Villa (1993) dice que los mitos son respuestas que desde sus inicios la humanidad se ha hecho sobre su existencia para entender las causas, consecuencias y justificación de la misma y Campbell (2000) afirma que las deidades locales son versiones de deidades universales (sincretismo), es decir, una forma de articular, juntar, relacionar o hallar similitudes y coherencia entre las distintas versiones de los mitos a nivel mundial.

Con base en lo anterior se puede decir que los mitos no deben percibirse como meras historias fantasiosas. Hacen parte de la vida del hombre a nivel universal reflejándose en sus creencias y estilos de vida según su cultura. Para Ortiz (como se citó en Villa, 1993) son “carácter de la primitiva fe y de la sabiduría moral” (p.14), es decir, un momento de la historia en que la existencia de lo divino, lo sobrenatural es necesaria y no genera duda, siendo el mejor camino para comprender los fenómenos de la realidad aceptándola mediante la religiosidad y haciéndolo evidente mediante ceremonias o ritos que reviven el acontecimiento en la cotidianidad y el presente.

En los resultados de la implementación de la propuesta, los estudiantes clasificaron sus escritos narrativos como relatos, pues, para ellos narran "vivencias reales", sin embargo, en estos relatos está presente el aporte del mito en forma de creencias en lo sobrenatural, cuando los individuos de la muestra seleccionada los mencionan como seres que generan temor y se manifiestan en formas fantasmales de animales, sombras y personas. Por lo tanto, el mito sigue presente en las creencias ancestrales y actuales de la población campesina del contexto seleccionado en la investigación

2.2.2 La Leyenda.

En el contexto en el que se hace la investigación, predominan leyendas relacionadas con apariciones fantasmales o de espectros tenebrosos que asustan o hacen daño a las personas o afectan las prácticas cotidianas de estos, por tanto, tiene relación con las cosechas, épocas del año, fiestas tradicionales, velorios, brujas, duendes, comportamientos morales y tradiciones religiosas. Los habitantes de más edad creen en la veracidad de las leyendas, es decir, para ellos lo que narran o escuchan sobre esas formas sobrenaturales cobra realidad, no dudan y dan a entender que en algún momento de sus vidas fueron víctimas o testigos de situaciones en que las leyendas se hacían realidades. A diferencia del mito que tiene carácter religioso, ritual, ceremonial, no tiene momentos precisos para ser relatada; según Villa (1993) "cumple funciones sociales, morales y de orientación normativa de los comportamientos de los grupos humanos" (p. 16), porque sus personajes no son seres divinos, sino seres reales de algún momento de la historia. Pese a que se dan casos de mezclas entre lo real y el plano espiritual o fantasioso, siempre incluyen situaciones de experiencias vividas sobre el deber ser, lo bueno y lo malo y los resultados o consecuencias por dichas acciones; los relatos de las leyendas, según la autora citada se han usado para entretener a un auditorio o para reforzar un comportamiento social, es decir, tiene un fin moralizante.

En consonancia con lo anterior Rocha y Sierra (2016), dicen que "la leyenda es un relato extraordinario (...) situado siempre en épocas históricas, tiene una ubicación espacial y temporal concreta, transmitida de generación en generación para comunicar unos valores, o reafirmar unas

costumbres que orientan el comportamiento de un grupo social” (p.20); en otras palabras, la leyenda tiene una raíz más real que el mito y pese a que se origina en un contexto geográfico cultural, al hacerse también producto de la memoria colectiva de los grupos humanos, viaja de un espacio a otro y adquiere adaptaciones según el lugar al que llega y se relata (López y Encabo, 2001), es decir, hay semejanzas entre la intención narrativa y mensaje explícito de las distintas versiones en que se presentan pero diferencias en el espacio enfocado, el tiempo en que sucede y entre quienes realizan las acciones y el cómo se realizan.

Por lo anterior dicho, de que la leyenda tiene un origen basado en acciones y personajes reales, que se adapta a los espacios donde llega y que influye en el comportamiento de las personas, se puede concluir que en el contexto en el que se realiza la investigación, ha enfocado acontecimientos concretos de personas que hicieron acciones extraordinarias en vida y que luego vuelven a recorrer el mundo en forma fantasmal o de espectros, o también se basa en seres fantásticos como duendes, fantasmas, apariciones, brujas, entre otros, tal como lo manifiestan personas de la localidad. De esta forma, la narración de ellas, cumple funciones morales, sociales y culturales, es decir, existe la posibilidad de que sucedan en la medida que se cometan ciertas acciones o no se tengan en cuenta consejos y sugerencias de las personas mayores; por tal motivo, adquiere un carácter realista e influyente en la cotidianidad de las personas.

Al igual que el mito, los contenidos de las leyendas que han llegado al contexto de la investigación están inmersos en sus creencias y sus contenidos causan sustos a los habitantes, solo que no se narran como leyendas sino como relatos vivenciales sucedidos aparentemente a personas de la comunidad. Las cuentan como "historias reales" en las que seres similares a los de las leyendas, por no decir que extraído de ellas se manifiestan cómo "espanto", "fantasma", "sombras negras", "demonio", en esos seres sobrenaturales con los que el campesino pudo tener un encuentro están presentes en la leyenda.

2.2.3 El relato de experiencias.

El relato es el tercer subgénero narrativo de la tradición oral abordado en esta investigación. Para Pimentel (2005) es:

Construcción progresiva, por la mediación de un narrador, un mundo de acción e interacción humanas, cuyo referente puede ser real o ficcional. (...) El relato abarca desde la anécdota más simple, pasando por la crónica, los relatos verídicos, folklóricos o maravillosos y el cuento corto, hasta la novela más compleja, la biografía y la autobiografía (p.10)

Por lo anterior, un relato es una forma narrativa que se presenta con una variedad de extensión en el que se presentan sobre todo acciones como resultado de la interacción entre hombre y el mundo que le rodea. Aunque es amplio lo relacionado con el relato y la forma como se puede presentar para el caso de la investigación se enfoca el *relato de experiencias* puesto que se acomoda a la parte de la tradición oral que se incluye y a las narraciones locales contadas por personas de la tercera edad. Estas narraciones se basan en experiencias vividas y por tal motivo acorde al tipo de relato seleccionado.

Las historias de vida de los abuelos y testimonios hacen parte de los relatos con la posibilidad de perdurar en el tiempo igual que los cuentos tradicionales y ser referentes en conversaciones o narraciones orales del futuro pasando de generación en generación. Estas historias de vida o relatos puntuales se enmarcan dentro de lo que Arfutch, Ochs y Capps (como se citan en Manrique, 2014), llaman *relatos de experiencias*, definidos como reconstrucciones de hechos desde una posición adoptada en relación con lo ocurrido y como otros lo dirían, es decir, cada individuo relata o cuenta la historia desde sus vivencias, consecuencias, creencias, desde lo que sintió, como lo afectó e interpretó.

En esta misma línea, Colombres (2006) habla de la *literatura testimonial*, como aquella en que “el dueño de la palabra es un individuo del pueblo, pues cuenta más (...) la palabra viva que el artificio de la escritura” (p. 134), es decir, individuos reales en un contexto real, que narran acontecimientos los cuales reflejan vivencias relacionadas con su cultura, costumbres y tradiciones; así mismo, Pimentel (2005), dice que las experiencias de vida narradas adquieren significación en el relato, es decir, las acciones temporales, sucesos, fenómenos son una entrada a la construcción narrativa que surge espontáneamente según las experiencias individuales y que

pueden perdurar en el tiempo y hacer parte de vida cotidiana, se convierten en historias que con el tiempo al ser contada por otros, adquieren rasgos fantásticos ligados a las creencias míticas del lugar en que se narran o acontecieron.

En el orden de las ideas, Arias y Alvarado (2015), dicen que:

Narrar, implica poner lo vivido en palabras, en tanto ideas y emociones; resignifican las experiencias, llenar de sentido la propia historia al renombrar y re-crear una serie de acontecimientos, que más que responder a un orden cronológico y objetivo, responden a un entramado lógico y subjetivo, que da cuenta de la configuración particular y compleja frente a los hechos vividos. (p. 172).

De lo dicho por Arias y Alvarado (2015) se entiende entonces que narraciones no solo encarnan la individualidad de quien narra, también los saberes y experiencias vividas toda una colectividad o grupo social en un contexto determinado. En este caso, el narrador lo refiere como algo que le han contado y al decirlo asume posiciones subjetivas ligadas a sus experiencias vividas y conocimientos adquiridos, narra no como mitos, leyenda o cuentos tradicionales, lo hace como una experiencia de vida ligada a circunstancias y que influyen en la identidad cultural del contexto y se enriquece la tradición oral, pues se parte de la sencillez y vivencia del individuo que narra, quien además es personaje, protagonista, narrador y autor o ser solo pregonero al contar lo que le sucedió o escuchó de otro.

Por lo anterior, en el contexto seleccionado, los relatos vivenciales surgen de las historias de vida de quienes los cuentan, producto de la interacción con las actividades productivas, sociales, religiosas o del conjunto de creencias o supersticiones que se han establecido en la mentalidad de las generaciones anteriores. Se mantienen vivos mediante la oralidad y son las personas mayores los que más tienen historias para contar. Historias que combinan realidad con lo mítico y con las leyendas ocurridas según sus protagonistas en un tiempo (décadas anteriores)

en que las condiciones de vida eran distintas a las actuales y por tanto las actividades cotidianas estaban ligadas al temor positivo o negativo que brindaba las creencias de la época.

En conclusión, los mitos y leyendas están presentes en los relatos que narran personas de la comunidad como vivencias o situaciones reales sucedidas. Ellos no hacen clasificación de estos subgéneros narrativos, pues todo lo narrado en relación, hace parte de sus experiencias vividas o de personas cercanas que creen en la existencia de lo sobrenatural y en su influencia para bien o para mal en la vida cotidiana y en las costumbres locales. Por lo tanto, los relatos resultan ser una combinación de creencias fusionadas a sucesos "reales" presente en la memoria de los habitantes y como un legado de su tradición oral.

2.3 Categorías análisis estructuralista de la tradición oral.

Lo dicho hasta ahora sobre mito, leyenda y relato, vale la pena ampliarlo desde una perspectiva analítica con base en los planteamientos de Barthes et al. (1972), en los que se propone una teoría basada en estructura por niveles para analizar el relato. Los niveles que propone Barthes son: funciones, acciones y narración; lo que permite establecer descripciones de cada una de las partes o unidades del relato y del significado de aquello que se dice y su significado implícito.

A continuación, se presentará una descripción de cada uno de los niveles propuestos por Barthes et al. (1972) con el fin de dar mayor sentido interpretativo a las narraciones orales que se encuentran en el medio en que se realiza la investigación.

2.3.1 Nivel de funciones.

Consistente en correlacionar toda la información contenida en el relato para dar sentido a lo que este comunica. Las funciones se dividen en distribucionales e integradoras.

Funciones distribucionales. Conllevan al resume del relato, es decir, permiten establecer una secuencia narrativa de cómo avanza la historia desde principio a fin. Barthes las dividió en distribucionales de núcleo y de catálisis. Las funciones distribucionales de núcleo son cardinales, es decir, son las acciones principales que suceden en relato en forma secuencial, lógica. Las funciones distribucionales de catálisis, tiene que ver con las acciones secundarias que suceden en la historia; son descriptivas y fáticas, es decir complementan, amplían, detienen o avanzan el ritmo de la historia y por eso son descriptivas.

Funciones integradoras. Sirven para reforzar el sentido del relato, dan pistas al lector e informan de tal forma que posibilite la ubicación espacio-temporal e información implícita de lo que sucede. Estas funciones son de tipo indicios e informantes.

Indicios. Contienen datos implícitos, pistas, que deben ser interpretados por el lector. Remiten a sentimientos, filosofía, ideología, atmósfera, carácter. La interpretación de estas pistas o indicios conllevan a la construcción del sentido crítico del texto, es decir, qué es lo que realmente quiere decir.

Informantes. Son datos explícitos que sirven para ubicar al lector en el tiempo y el espacio en que se narra el relato, por ejemplo, la edad de un personaje, oficio, lugar en el que vive, años en que sucede la historia, etc.

2.3.2 Nivel de acciones.

Tiene que ver con las acciones que suceden en la historia con base en las intervenciones de los distintos actores o participantes que pueden ser humanos, animales, cosas, distintos fenómenos, manifestaciones o formas de lo material e inmaterial. Barthes et al. (1972), dice que en el análisis estructural se define al personaje no como un ser, sino como un participante y luego hace referencia de Greimas quien “propuso describir y clasificar los personajes del relato, no según lo que son, sino según lo que hacen (de allí su nombre de actantes)”. (p. 30). Los actantes son entonces actores que ejercen distintos roles en el relato tales como: sujeto (quien realiza una acción o un conjunto de acciones para conseguir un objeto u objetivo); objeto (es lo que desea conseguir el sujeto, lo que lo mueve a actuar o hacer algo); destinador (es el motivo o fuerza

externa o interna que conlleva al sujeto a actuar para conseguir un objetivo); destinatario (es quién se beneficia de las acciones del sujeto, es decir de la consecución del objeto); ayudante (quien o lo que colabora al sujeto a conseguir su objetivo) y opositor (quien o lo que se opone al sujeto para que no consiga su objeto u objetivo).

2.3.4 Nivel de narración.

Este nivel tiene que ver con quien hace la narración del relato y la forma como se hace, es decir, “hay un dador del relato y hay un destinatario del relato. (...) no puede haber relato sin narrador y sin oyente (o lector)” (p.32), en otras palabras, en el análisis estructural del relato lo que se comunica cobra gran importancia puesto que permitirá la construcción significativa de aquello dicho por el narrador (emisor) y la interpretación que hace el oyente o lector (receptor). El interés gira en torno a “describir el código a través del cual se otorga significado al narrador y al lector lo largo del relato mismo” (p.32). Es la forma que adquiere el código en la transmisión lo que dará el significado a lo dicho.

Con base en lo anterior, en la obra de Barthes et al.(1972), se menciona tres formas en que tradicionalmente se ha dado la transmisión de la narración, no sin hacer una crítica de estos enfoques al considerar que “narrador y personajes son esencialmente seres de papel: el autor (material) de un relato no puede confundirse para nada con el narrador de ese relato” (p.32), en otras palabras, autor y narrador son diferentes, el primero hace parte de una realidad material fuera del relato, el otro existe pero dentro o mediante el relato. Las tres formas mencionadas son:

Narrador como persona. es cuando uno de los actantes narra la historia.

Narrador como conciencia total. se hace en tercera persona y en esta forma el narrador conoce toda realidad presente en el relato, sus causas, consecuencias, pasadas, presente y futuro, así como las acciones de cada actante, sus razones, decisiones, intervenciones.

Narrador limitado a los personajes. Conocido comúnmente como “narrador testigo” y se presenta cuando quien narra puede estar dentro del relato como espectador, hace deducciones y análisis, pero conoce menos que los personajes.

Lo expuesto por Barthes et al. (1972), es de gran importancia para esta investigación porque permite hallar mayor sentido a las narraciones orales relacionadas con expresiones de la tradición oral hechas por un grupo de personas de la tercera edad para un público consistente en estudiantes y docentes investigadores que posteriormente usaran esas versiones narradas como punto de partida en la composición de textos producto de la implementación de un proceso de escritura. Las narraciones encontradas en el medio se acoplan a varias de las características expuestas sobre la estructura de un relato; implican una continuidad, secuencia, personajes, acciones, tiempo, espacio, entre otros elementos, así como un narrador prototípico en primera persona propios de la literatura testimonial ya que son historias protagonizadas por ellos mismos, es decir, generalmente por la misma persona que las cuenta.

2.4 Producción textual en la educación primaria a partir de la tradición oral.

En esta investigación, la producción textual se enfoca en la elaboración de textos por medio de un proceso de escritura con sentido en el que es necesario que el estudiante adquiera aprendizaje del código escrito y de las estrategias de composición textual que incluyen condiciones de interacción y conocimiento del contexto en que se encuentra la persona que escribe. El código escrito hace referencia según Cassany (2011) al conjunto de reglas gramaticales de una lengua (fonética, ortográficas, morfosintácticas y léxicas) y a las que permiten elaborar el texto (coherencia, cohesión y adecuación). Por otro lado, las estrategias de composición textual consistentes en “el conjunto de estrategias comunicativas que son utilizadas (...) para producir un escrito” (p.20). Estas estrategias hacen pensar en la intención comunicativa del texto, en los posibles lectores y en el contexto en el que se produce, pero, además, ordenar las ideas mediante unos pasos que incluyen acciones de planeación, redacción y revisión del texto. Un texto definitivo debe pasar por muchas revisiones y mientras llega a su versión final debe considerarse como un borrador en constante cambio.

En relación con lo anterior, Mejía (2006) dice que la producción textual debe concebir al texto como un proceso y no como un producto. El texto como producto responde principalmente a normas dadas en reglas gramaticales, ortográficas y de puntuación, mientras que el texto como

resultado de un proceso se obtiene con la implementación de unas etapas, las cuales pueden identificarse como planeación o pre escritura, redacción o escritura y revisión o reescritura. La autora dice que aunque se proponen etapas estas no son lineales sino recursivas y para esto se apoya en los planteamientos de Flower y Hayes (como se citó en Mejía, 2006) quienes propusieron tres componentes en su modelo de proceso: las condiciones externas, que hacen referencia a la intención comunicativa al propósito y al lector, la memoria a largo plazo del escritor, que determina conocimientos previos y experiencia en la escritura y por último el proceso que se da en la mente que permite generar ideas, jerarquizarlas, evaluarlas, replantearlas y están presentes durante la planificación, redacción y revisión respectivamente.

En ampliación del párrafo anterior, Woodward-Kron y Strauss (como se citó en Arias, 2012) dicen que la expresión escrita además de ser una destreza comunicativa es posibilitadora en el mejoramiento del aprendizaje, la construcción del conocimiento y la apropiación de los contenidos necesarios para la alfabetización funcional, en otras palabras, escribir permite apropiarse de contenidos y aprendizajes generados por diversas disciplinas y es en sí la evidencia de aprendizajes relacionados con el uso del código alfabeto, las estrategias de redacción y la composición textual.

En esta misma línea, Frías (2018), define la escritura como “proceso de comunicación que implica factores cognitivos, lingüísticos, semióticos, socioculturales, afectivos, entre otros”(p.78), lo que indica que la producción del texto no solo depende del conocimiento que se tenga internamente del código escrito sino que también de la relación e interacción y conocimiento que se tiene del medio (condiciones externas), más la capacidad o habilidades para evaluar lo que se escribe, revisarlo, replantearlo y acomodarlo las veces que sea necesario según la intención comunicativa que se pretende. De este modo afirma que el proceso de producción escrita tiene una etapa de intención que es proponer o argumentar sobre el tema a escribir, una de planificación que piensa en hacia quién va dirigido el texto y una etapa de ejecución que resulta del conocimiento adquirido sobre lo que se quiere escribir, la forma en que se presentará y los recursos lingüísticos a usar.

2.4.1 Categorías de análisis relacionadas con la producción textual.

En contexto con lo dicho sobre la producción textual se hace necesario definir conceptos abordados que tienen como objetivo enriquecer el conocimiento disciplinar de los investigadores (código escrito y estrategias de composición textual), de tal forma que puedan hacer una buena orientación al proceso que desarrollan con sus estudiantes. Entre estos conceptos tenemos:

2.4.1.1 El código escrito.

Ya se dijo que el código escrito hace referencia al conjunto de reglas gramaticales que hacen parte de la lingüística de un idioma y a las que permiten la elaboración del texto. Tener un dominio de ellas ayuda en la forma como se usa el código alfabeto. Los siguientes conceptos hacen parte del código escrito, se definen por grupos según la fuente consultada:

Gramática, morfología, sintaxis. según la Real Academia Española (RAE,2010) y Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE, 2010), la *gramática* “estudia la estructura de las palabras, las formas en que estas se enlazan y los significados a los que tales combinaciones dan lugar” (p.3), por tal motivo tiene sus bases en la *morfología*, que se encarga de analizar la estructura de la palabra, variaciones y constitución interna y en la *sintaxis*, encargada de analizar el orden en que se presentan y la función que cumplen en construcción mensaje de forma correcta.

Es conveniente aclarar que, aunque el campo de estudio de la morfología y la sintaxis es amplio, en esta investigación se abordan de manera superficial algunos contenidos de sus unidades de estudio incluidos en la propuesta de intervención. Por tal razón, la definición de los conceptos que siguen a continuación, se dan desde una forma genérica sin profundizar en el campo disciplinar de estos componentes de la gramática; esto obedece al enfoque práctico y comunicativo mediante el que se asume la producción textual (se presentará posteriormente) y también se considera el nivel de escolaridad de los estudiantes, el conocimiento que tienen y la idea de cada definición incluida sea suficiente para entender lo que se propone y se realiza.

Género, número y concordancia. según la fuente citada RAE y ASALE (2010), el género es una propiedad de los sustantivos y de algunos pronombres que inciden en la concordancia del resto de categorías gramaticales, es decir, las señalan como masculino o femenino. En este mismo orden, el número determina al género como plural o singular y la concordancia posibilita que las palabras según las características mencionadas (género y número) concuerden. Es común encontrar que los estudiantes en lo que escriben poco tienen en cuenta los conceptos mencionados y por tal razón es importante para resultados de la investigación que logren mejorar en este aspecto.

Sustantivo o nombre, adjetivo y verbo. se define *sustantivo* como palabras que puede denotar “entidades, materiales o inmateriales, de toda naturaleza y condición: personas, animales, cosas reales o imaginarias, grupos, materias, acciones, cualidades, sucesos” (RAE y ASALE, 2010, p. 209), es decir, expresiones que se usan para nombrar lo presente, pasado o futuro mundo ya sea material, inmaterial, real, imaginario o abstracto. En este mismo sentido y según la misma fuente se define *adjetivo* como un modificante del sustantivo, o de otra forma, palabra que dice algo del primero, le designa una cualidad o propiedad y *verbo* se conceptualiza como palabra que puede presentar variación de persona, número, tiempo, modo y aspecto, dicho de otra forma, los verbos son palabras que ofrecen una amplia información sobre la ejecución de acciones realizadas por las personas, animales, la naturaleza o las cosas.

Determinante y artículo. la Real Academia Española (RAE, 2014), define este concepto como palabras que determinan al sustantivo o al grupo nominal y precisa a quien se nombra según género y número. Se puede presentar en diversas formas: definidos, indefinidos, demostrativos, exclamativos, posesivos, entre otros. *El artículo*, entendido como clase de palabras cuyos elementos especifican o sitúan lo designado por el sustantivo como algo concreto o no, también es un determinante, es decir, cuando se hace referencia al determinante también se incluye el artículo.

Para efecto de esta investigación solo se enfocan una parte de los determinantes y entre estos el artículo en su forma definida e indefinida, los demostrativos y posesivos, pues adquieren mayor facilidad para ser abordados en el contexto en que se realiza la investigación.

- El artículo en su forma definida hace identificable al sustantivo (el, la, los, las) y en su forma indefinida señalan algo desconocido (un, una, unos, unas).
- Los determinantes demostrativos señalan algo o a alguien según la proximidad o lejanía en que se ubica quien habla. Son ejemplos de este tipo de determinantes palabras como: este, esta, ese, esa, aquel, aquella, estos, estas, esos, esas, aquellos, entre otros.
- Determinante posesivos, indican posesión o pertenencia con relación al sustantivo al que acompañan. Entre estos están palabras como: mí, mis, tu, tus, su, sus, nuestro, nuestra, entre otras.

Los pronombres. según RAE y ASALE (2010), “se denominan así porque presentan rasgos gramaticales de persona” (p. 299), en otras palabras, tienen un valor deíctico porque se entienden sin más información contextual; un valor anafórico en el uso para evitar repetir algo ya dicho y catafórico cuando se anticipa a lo que se va a decir.

A continuación, de la fuente anterior, se toma un listado de cómo se presentan los pronombres personales según la persona. No se hace una clasificación de las formas, del número ni el género, sólo se toman ejemplos de aquellos que son comunes en el habla cotidiana en que se realiza la investigación.

- Pronombres en primera persona: yo, nosotros, nosotras, me, mi, nos, conmigo,
- Pronombres en segunda persona: tú, vos, te, ti, contigo,
- Pronombres en tercera persona: él, ella, ello, ellos, ellas, lo, la, le, se, los, las, les, se, sí, consigo.

-Conjunciones, preposiciones e interjecciones: frente a estos conceptos, de la RAE (2014) se extraen las siguientes definiciones:

- **Conjunción.** Clase de palabras invariables, generalmente sin acento, que sirven para enlazar o unir dos o más elementos de una oración. Entre estas están las siguientes: *pero, mas, sino, aunque, sin embargo, no obstante, antes, que, porque, si, y, o, u, mientras, así como, sin que, con tal de que, pues, así que*, otras.
- **Preposiciones.** Son palabras invariables (sin género ni número), cuyos elementos se caracterizan por introducir un término para conformar un conjunto ordenado de palabras. Las preposiciones son: *a, ante, bajo, con, contra, de, desde, entre, hacia, hasta, durante, en, mediante, para, por, según, sin, so, sobre, tras, entre otras que poco se usan en la actualidad.*

Interjecciones. Clase de palabras invariables que se emplean para expresar sentimientos o actos de habla apelativos. Entre estas se encuentran las siguientes: ¡socorro!, ¡bravo!, ¡vaya!, ¡adelante!, ¡ah!, ¡bah!, ¡Oh!, ¡Ay!, ¡Uy! , ¡Ojalá! ¿Eh?, ¡caramba!, ¡epa!, ¡hola!, ¡huy!, ¡uf!, ¡ahora!

Ortografía. la RAE Y ASALE (2012), definen la ortografía como conjunto de normas que regulan la forma correcta de la escritura de una lengua con lo que se establece un código en común para su representación gráfica. Tener lo anterior presente es importante para entender que esta representación debe ser común para todos los hablantes de una lengua y territorio y por tanto no es válida formas individuales de usar el código alfabético para comunicar ideas que no serían entendidas por los demás.

Signos de puntuación. Según la RAE (2015), tienen como función “marcar las pausas y la entonación con que deben leerse los enunciados, organizar el discurso y sus diferentes elementos para facilitar su comprensión” (p. 604), en otras palabras, permiten una escritura con sentido, pues jerarquizan ideas principales y secundarias, y facilitan la lectura y la comprensión de la misma mediante las pausas y entonación necesaria que ofrecen para este proceso. Entre estos signos se encuentran: el punto (seguido, aparte y final), interrogación, exclamación, paréntesis, la coma, el punto y coma, entre otros.

Reglas para la elaboración de textos. Las reglas para la elaboración de textos son quizás las que mayor sentido le dan a la redacción, a la forma que esta adquiere y al significado del texto, usarlas en la escritura no obedece a una mera información almacenada en la mente que como especie de dato que se usa en el momento necesario (reglas gramaticales, de ortografía y puntuación), sino a un conjunto de habilidades adquiridos con la práctica y mediante estrategias de revisión constante generadoras de cambios. Entre estas reglas se tienen: coherencia, cohesión y adecuación.

- **Coherencia:** Cassany (2011), la define como “la propiedad del texto que selecciona la información (relevante/irrelevante) y organiza la estructura comunicativa de una manera determinada” (p. 34), dicho de otra forma, la coherencia da el orden adecuado para que todas las partes que conforman el texto (oraciones, párrafos) se enlacen alrededor de un tema central y lo mantengan desde el principio hasta el final.
- **Cohesión:** para Cassany (2011), la cohesión es una propiedad de carácter sintáctica, que permite conectar o enlazar las diferentes frases que conforman un texto para establecer una red de relaciones entre ellas y asegurar la comprensión del significado global del texto. De esta forma se evita que el receptor conecte las frases por si solo con el riesgo de generar un sentido errado a la intención comunicativa del emisor. En ampliación a lo dicho se agrega que la conexión mencionada también debe tenerse presente entre las palabras, oraciones y párrafos, que se tejen con la ayuda de los signos de puntuación, el uso de sinónimos, pronombres, conjunciones, conectores, concordancia, entre otras formas sintácticas y morfológicas.
- **Adecuación:** “es la propiedad del texto que determina la variedad (dialectal/estándar) y el registro (general/ específico/ oral/ escrito/objetivo/subjetivo/ y formal/ informal) que hay que usar (Cassany, 2011, p.

33); en otras palabras, es la forma como cada individuo usa la lengua en un contexto comunicativo influenciado por una cultura, condiciones, circunstancias o situaciones de vida determinados. Para el caso de la producción textual, la adecuación del texto depende de una decisión del emisor, es decir, para quién va a escribir o qué público y por tanto con base en esta decisión se determinará una clasificación y pertinencia del producto escrito.

2.4.2 Proceso de la escritura.

Tiene que ver con los procedimientos que el individuo escribe, emplea para comunicar una idea o mensaje de la mejor forma posible. Cassany (2011), dice que el texto escrito no es espontáneo como el oral, requiere de un proceso de adecuación constante mediante estrategias de planeación, redacción y revisiones hasta llegar a ser un producto, en otras palabras, la composición textual consiste en el conjunto de estrategias que permiten aplicar los conocimientos que se tienen del código. Seguidamente se presentan las etapas de la escritura con el fin de ampliar lo referente a composición textual.

Las etapas que aquí se abordan no se refieren a la adquisición de la escritura inicial sino a una parte del proceso en el que los individuos ya tienen un nivel de dominio en el uso del código escrito, es decir, la forma cómo usa el conjunto de grafías, signos de puntuación, reglas ortográficas y gramaticales en la composición del texto.

Flower y Hayes (como se citó en Cassany, 2011) proponen una serie de pasos que se dan en un proceso adecuado para la producción escrita, los cuales son lo que por lo general usan los escritores expertos. Estos pasos se refieren a etapas o momentos en que se va a dar la composición textual de tal forma que el resultado sea un proceso de implementación del conocimiento del código escrito y una serie de estrategias que posibilitan realmente lo que se quiere comunicar y para quienes.

Las etapas que se extraen de los planteamientos de Flower y Hayes son: Planeación, redacción y revisión, las cuales no siempre obedecen a un proceso lineal en el que una parte conlleva mecánicamente a la otra, por el contrario, Cassany (2011), dice que, aunque la estructura lineal sea una guía, los escritores expertos hacen uso de un proceso recursivo mediante el cual “la estructura inicial se reformula a medida que aparecen ideas nuevas que no estaban incluidas al principio” (p. 125). Lo anterior da a entender que las etapas que se expondrán a continuación no deben usarse de una forma lineal, sino que deben permitir el “proceso recursivo” en el que las ideas iniciales es posible que se mantengan, pero también flexibles para ser cambiadas o enriquecidas por otras en la medida que avanza la producción y se hacen constantes revisiones de lo escrito. Se enfoca la escritura, así como un proceso en constante construcción y no como un producto terminado.

2.4.2.1 Etapa de planeación.

Consiste en pensar, hacer esquemas, tomar notas de aquello que se quiere escribir. Pensar no solo se refiere a sobre que se va a escribir, también incluye en él para quien se va a escribir, es decir, el posible destinatario, sus características y sus ideas o pensamientos. Las ideas que reposan en la planeación son flexibles, es decir, cambiantes en la medida que surgen nuevas ideas o a medida que se hacen las constantes revisiones.

2.4.2.2 Etapa de redacción.

Cassany, Luna, Sanz (2003) dicen que en la etapa de redacción se transforma lo planeado del texto en “un discurso verbal lineal e inteligible, que respete las reglas del sistema de la lengua, las propiedades del texto y las convenciones socio-culturales establecidas “(p. 265). En otras palabras, la redacción consiste en la elaboración del primer borrador en el que se plasman las ideas que se tuvieron en cuenta en la etapa de planeación. En la redacción se pone de manifiesto todos los conocimientos sobre el código escrito en la construcción de ideas flexibles acordes a lo que se quiere comunicar pero que están sujetas a constantes cambios según lo

requiera el escritor, pues a medida que se escribe se relee eso mismo y al releerse se encuentran inconsistencias, palabras o ideas que no encajan con la intención comunicativa, pero también puede suceder que surjan cambios en relación con lo pensado y planeado inicialmente.

2.4.2.3 Etapa de revisión.

Cassany (2011) dice que los buenos escritores “revisan y retocan el texto más veces que los escritores poco competentes” (p.123). Agrega que esos retoques en mano de un escritor competente afectan el contenido del texto, mientras que lo mismo en un escritor poco competente termina sólo afectando “la redacción superficial del texto, a la gramática o a la ortografía”.

Con base en lo anterior, la etapa de revisión consiste en revisar sinnúmero de veces los borradores redactados, por lo que la finalidad de esta no solo es hallar problemas en la redacción, sino hacer de ella un proceso que conduzca a la obtención de un texto adecuado y terminado según la intención comunicativa, las reglas necesarias y requeridas. Por lo tanto, cambiar ideas, hacer ajustes o reiniciar nuevamente es permitido en la etapa de revisión.

En esta investigación se tiene claro que las etapas propuestas no son lineales pues se esperan que durante la redacción y la revisión se logren aprendizajes relacionados con la gramática, la ortografía, la puntuación, la coherencia, la cohesión y la adecuación, es decir, que se aprendan estos saberes mediante la práctica y las constantes revisiones. Se aborda el texto escrito como un proceso en constante cambio y no como un producto terminado en una o dos clases, por lo tanto, se tienen presente que la redacción y revisión estará sujeta a constantes realimentaciones propiciadoras de cambios, acorde a los planteamientos de Cassany sobre el escritor competente.

2.4.2.4 Enfoques de la escritura.

Desde esta investigación enfoque se entiende como la forma de ver, aceptar y hacer las cosas, por tanto, se pretende con la siguiente información, brindar herramientas conceptuales para

abordar el proceso de escritura de la mejor manera posible; así mismo tener las bases para una propuesta de intervención en donde se prioriza la escritura como un proceso por etapas hasta lograr un producto final luego de una gran cantidad de revisiones. Por tal motivo, se presentan cuatro enfoques citados por Daniel Cassany en un artículo de la revista *Comunicación, lenguaje y educación* en 1990, los cuales son:

Enfoque gramatical. Basado en el dominio de la gramática (sintaxis, morfología, ortografía, léxico, otros) de la lengua como medio para aprender a escribir. Constituye un modelo de escritura con base en estructuras y reglas establecidas donde lo contextual o sociocultural no se tiene en cuenta, se aprende lo que dicen los libros sobre la gramática, lo que debe decirse, lo que es correcto o incorrecto en la escritura de oraciones o párrafos.

Enfoque basado en las funciones. Da importancia al uso de la lengua como vehículo de comunicación, lo importante no es aprender y memorizar reglas gramaticales sino usar la lengua como herramienta comunicativa que permite conseguir cosas. Lo que se escucha en el contexto se pone en práctica, la lengua así responde al medio del individuo y lo gramatical y el vocabulario se aprende subconscientemente con el uso de ella.

Enfoque basado en proceso. Este enfoque sostiene que para escribir bien no solo es suficiente el conocimiento que se tenga sobre la gramática o el uso de la lengua por tanto también es necesario dominar el proceso de composición de textos, es decir, “saber generar ideas, hacer esquemas, revisar un borrador, corregir, reformular un texto, etc” (Cassany, 1990, p.72). En otras palabras, un escritor para ser competente debe saber para quién va a escribir, en qué contexto, confiar en lo que escribe, hacer uno y otro borrador producto de la revisión, estar dispuesto a hacer los cambios necesarios según la necesidad, entre otros.

Enfoque basado en el contenido. Predomina el contenido por encima de la forma y se trata lo relacionado con textos de corte académicos, con lenguaje especializado y técnico para evidenciar

conocimientos disciplinares que tiene el individuo en las diversas áreas que se trabajan en el aula. El destinatario casi siempre es el profesor.

En relación con lo anterior, para los investigadores la escritura es un proceso de composición de un texto que tiene como finalidad comunicar ideas con sentido según un destinatario en particular, por tanto, el enfoque basado en procesos según Shih (como se citó en Cassany, 1990), es el que se pretende usar en la estrategia de intervención que se propone para la investigación sin desconocer la importancia de otros enfoques tales como el gramatical y el de funciones. Se quiere que los estudiantes aprendan a usar el código escrito de la forma más adecuada posible para construir textos narrativos con sentido, evitando la menor cantidad de errores posibles y de tal forma que valoren la escritura como herramienta de aprendizaje y conocimiento y no como un mecanismo de transcripción como ha venido sucediendo en la enseñanza que han recibido.

2.5 Didáctica de la escritura.

Pensar la escritura en el aula desde la forma como los docentes deben propiciarla para que los estudiantes hagan de ella un instrumento valioso de comunicación creativa y con sentido y no solo la vean como una práctica de transcripción y de memorización de reglas gramáticas, ortográficas y de puntuación es una necesidad que urge en las aulas a nivel general. Es por eso que este proyecto de maestría busca enfoques que permitan llevar la escritura al aula como una práctica cognitiva, social y creativa que permita la recepción de la tradición oral y el fortalecimiento de la competencia escrita. No se parte de la adquisición del código alfabético sino del uso de este por estudiantes que ya han sobrepasado esa etapa.

Con base en autores que se han preocupado por la forma como se ha enseñado la escritura se tiene en primero lugar a Rodari (1983) quién empezó a escribir para niños en 1950 y divulgó en Italia una nueva pedagogía. Muchos de los niños para quien escribió Rodari, fueron refugiados de la segunda guerra mundial. En *Gramática de la fantasía*, narra con detalle cada uno de sus instrumentos y mitologías que aplicó con diversos grupos de niños, entre ellas están: crear varios finales a las historias, juegos de palabras, adivinanzas, binomios fantásticos, entre otros.

Por otro lado, están los enfoques estructuralistas y contemporáneos de Ferreiro y Teberosky (1979) que plantean que los procesos de escritura no se han visto desde una práctica social y desde los puntos socioeconómicos que la afligen, es decir, desde aquellas causas que incidían en su época y que aún siguen incidiendo en la enseñanza y el aprendizaje como las condiciones socioeconómicas, culturales, geográficas, y prácticas no adecuadas generadas en el aula y en la escuela tales como la repetición y el fracaso como forma para reafirmar aprendizajes.

A este problema -falta de educación general básica para toda la población- se alude oficialmente en términos de uno de los “males endémicos” del sistema educativo, generado por la repitencia y la deserción escolar. (...) Pero cabría preguntarse: ¿cuál es la causa que hace que un individuo se convierta en repetidor, luego en desertor y acabe siendo subinstruido toda su vida? (Ferreiro & Teberosky, 1979, p.16).

Es por ello que los procesos de escritura se convierten en eventos traumáticos sin coherencia ni enfoque social. En la escuela se escribe por escribir, se escribe sin motivación, se escribe sin tener nada que decir.

A nivel nacional, las investigaciones de Jurado, Sánchez, Cerchiaro y Paba (2013) son importantes porque cuestionan y rebaten los métodos tradicionales de enseñanza de la escritura, en su artículo resultado de investigación promueven una escritura en busca de sentido.

La primacía de los métodos tradicionales, vistos como garantes de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita, así como la importancia que se le concede al conocimiento previo de las letras, a la pronunciación canónica y al descifrado, dejaron a su paso una imagen desdibujada de lo que es escribir y leer (2013, 18).

Estos métodos con cartillas, frases sin sentido, sin contexto finalmente llevan al deseo de no escribir ni entender la necesidad y, mucho menos, a una forma de identidad o de tradición como se plantea en este proyecto. Para los investigadores, la didáctica de la escritura gira en

torno a la enseñanza de qué tanto conocen los individuos de su lengua y la forma como esta debe utilizarse, en otras palabras, esto se sustenta en los planteamientos de Cassany (1989) cuando hace referencia que un escritor debe tener adquisición del código escrito y actuación; la primera es la competencia o saberes que se tiene de la lengua en lo referente a reglas gramaticales (ortografía, fonética, léxico y morfosintaxis) y la segunda, se refiere a la composición del texto, es decir, la redacción adecuada según la intención comunicativa y el contexto en el que se da la comunicación (adecuación, coherencia y cohesión). Por lo anterior, en esta investigación la didáctica de la escritura conducirá a la enseñanza del uso adecuado del código escrito y la composición o redacción de textos según la intención comunicativa que se tenga.

En conclusión, la investigación propuesta por el grupo de investigadores pretende hacer uso de la tradición oral presente en el contexto seleccionado como herramienta motivadora y posibilitadora de la producción textual escrita. En este contexto, la tradición oral se basa en historias o vivencias que recuerdan y narran las personas mayores a las nuevas generaciones, lo que se convierte en saberes presentes en la cotidianidad, costumbres y creencias de las personas. Partir de aquello que se sabe da sentido a lo que se hace, en este caso, la capacidad para producir un texto escrito encuentra sentido porque parte de una realidad significativa para el estudiante que es la tradición oral en forma de relatos, mitos o leyendas propios de su región. La producción textual es enfocada como un proceso en el que es necesario saber usar el código escrito en la comunicación de un texto con sentido en un contexto determinado. Vista entonces la escritura como un proceso, requerirá de etapas (planeación, redacción y revisión) que deben trabajarse con los estudiantes antes de obtener un producto lo mejor posible.

3. Diseño Metodológico.

En este capítulo se presenta el enfoque seleccionado para la investigación y los métodos pertinentes según el problema planteado y los objetivos establecidos. Se desarrolló en el siguiente orden: tipo de investigación y métodos, población focalizada y selección de muestra, técnicas e instrumentos usados para recoger la información, y el análisis de la información obtenida mediante la aplicación de las técnicas e instrumentos.

En el siguiente esquema se sintetiza el diseño metodológico que se implementa en el proceso de investigación.

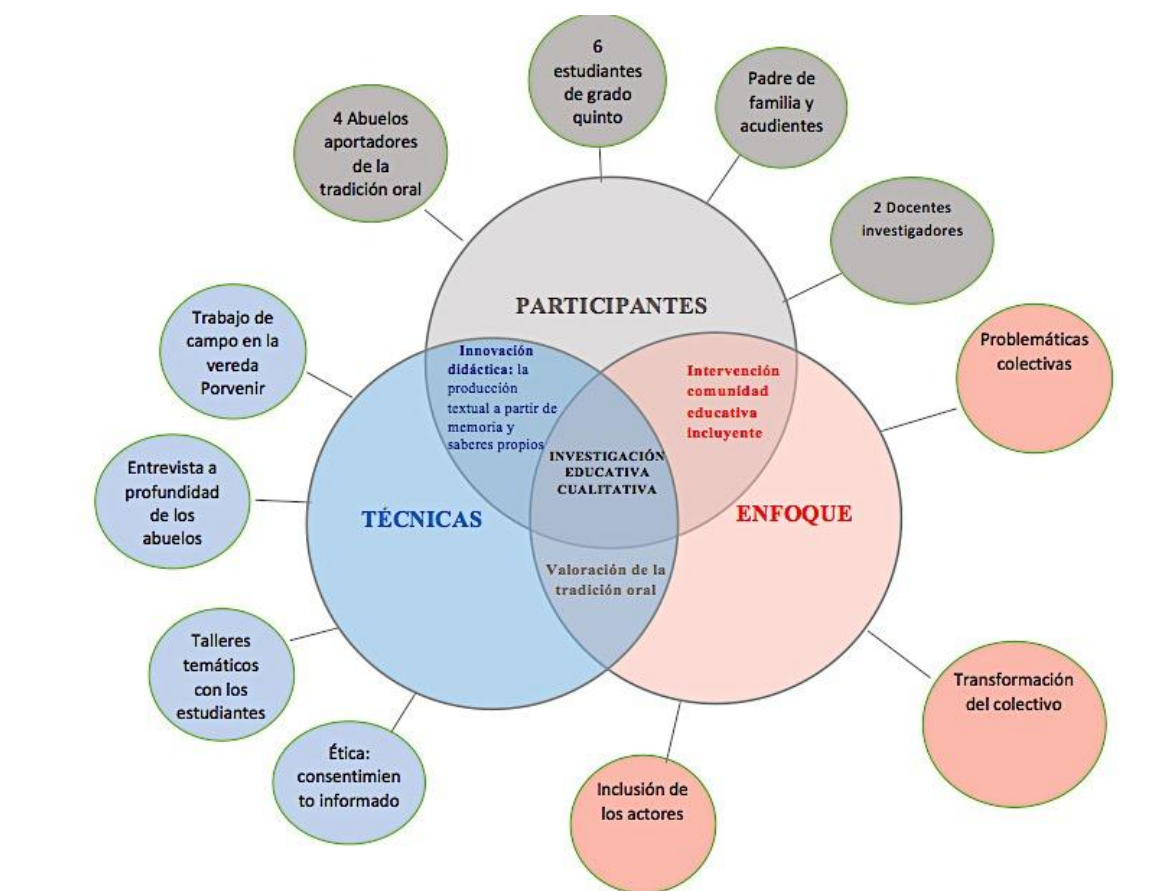


Ilustración 2 Síntesis diseño metodológico, Diseño propio

3.1 Enfoque de la investigación.

La presente investigación se realizó desde un enfoque paradigma cualitativo. Para Bisquerra et al. (2004), la investigación cualitativa es aquella que se realiza desde dentro de los implicados y tiene como prioridad la descripción y comprensión de acciones determinadas que suceden dentro de un contexto y como finalidad la transformación social y emancipación de los individuos para lograrla, en otras palabras es el proceso de interpretación de fenómenos que mediante la observación brinda información que luego de ser analizada posibilita establecer acciones generadoras de posibles cambios.

La selección de este enfoque obedece a la población seleccionada y a la información que se obtendrá, la cual, producto de la indagación y observación debe ser interpretada por los investigadores para establecer relaciones con los objetivos planteados y los hallazgos encontrados. La interpretación y hallazgos generan diversas percepciones y nuevas proyecciones que están lejos de ser un producto medido y cuantificado, puesto que, la subjetividad juega un rol importante en el tratamiento de la información recolectada y así mismo en las metas propuestas. Lo cualitativo no es preciso, es cambiante en el avance del proceso y generador de nuevas ideas y necesidades.

3.2 Métodos de la investigación.

El método implementado en la investigación fue el de Investigación Acción, por medio del cual se hace una intervención a un problema identificado consistente en las dificultades que tienen estudiantes de los grados cuarto y quinto frente a la producción textual que deberían tener y evidenciar para ese nivel. Según Elliott (2005), este método surge como respuesta a problemas concretos de una colectividad detectados en el aula por la cual, el docente razona o reflexiona en la búsqueda de una solución práctica. Así mismo, Hernández, Fernández y Baptista (2014), dicen que la investigación –acción tiene como precepto básico “conducir a cambiar y por tanto este

cambio debe incorporarse en el propio proceso de investigación. Se indaga al mismo tiempo que se interviene” (p. 496). En otras palabras, lo que la Investigación-Acción pretende es transformar una realidad en la que hay unas posibles causas y unas consecuencias mediante un proceso sistemático de observación e intervención del docente, siendo este quien decide que parte de la realidad encontrada quiere investigar, cómo, por qué y para qué, de tal forma que se planeen acciones propositivas que conlleven a la posibilidad de generar cambios y encontrar hallazgos.

En relación con lo anterior, el método seleccionado es coherente con la investigación establecida porque se pretende vincular acciones estratégicas en la práctica de aula afines a un problema encontrado y mediante la aplicación de técnicas e instrumentos que posibilitan la intervención de los investigadores y la recolección y análisis de la información sobre los resultados obtenidos para así determinar que logros se alcanzaron y cuáles no.

Por lo anterior, el problema identificado y la necesidad de buscar una solución al mismo fueron la base para que los investigadores se decidieran por un método que les permitiera no solo observar sino también actuar e involucrarse mediante acciones pedagógicas enfocadas para tal fin. Por tal motivo, hubo la necesidad de consultar diversas fuentes (otros trabajos de investigación a fines, teorías y fuentes vivas) que generaran el conocimiento conceptual y teórico necesario para tal fin y que permitiera pensar y planear el diseño y la posterior ejecución de una intervención cuyos resultados fueron analizados para generar reflexiones, determinar hallazgos, logros, conclusiones y recomendaciones que aparecen más adelante.

3.2.1 Cronograma de actividades.

El proceso investigativo se desarrolló en cuatro fases, una ejecutada por semestre. En cada fase se hizo constante revisión y realimentación de lo trabajado. en la siguiente tabla es sintetiza lo realizado en cada fase.

Tabla 1

Fases del proceso de investigación.

| Semestre | Fecha | Fases | Actividades |
|----------|----------------------------|---|---|
| I | Marzo a junio de 2018 | Elaboración del anteproyecto de investigación | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Identificación y descripción del problema. ➤ Formulación de objetivos. ➤ Justificación de la investigación. ➤ Búsqueda bibliográfica. ➤ Selección de antecedentes. ➤ Marco teórico. ➤ Bibliografía. |
| II | Agosto a noviembre de 2018 | Recolección de la información | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Metodología. ➤ Selección de muestra representativa según criterios. ➤ Selección de técnicas e instrumentos para la recolección de información, incluye diseño de guion de entrevista y actividades de aprendizajes para talleres temáticos. ➤ Inicio de aplicación de talleres temáticos ➤ Aplicación de entrevista en profundidad a los abuelos. |
| III | Febrero a mayo de 2019 | Sistematización de la información | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Aplicación de talleres temáticos como propuesta de intervención en el aula. ➤ Sistematización del trabajo de campo. ➤ Descripción de la información obtenida en la aplicación de técnicas e instrumentos de investigación. |
| IV | Julio a noviembre de 2019 | Escritura del informe final | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Introducción (resumen, justificación, planteamiento del problema, objetivos). ➤ Análisis de los resultados, conclusiones y bibliografías. ➤ Diseño, edición y corrección según normas APA. |

3.2.2 Población.

Para Goetz y LeCompte (1988), el término población se refiere a los participantes potenciales de un estudio ubicados en un contexto y tiempo definido e involucrado o afectado de unas circunstancias que los caracterizan. En esta investigación, la población focalizada estuvo constituida por 17 estudiantes de la Vereda El Porvenir, Sede Educativa El viejo, 7 del grado cuarto y 10 del grado quinto y con edades entre los nueve y once años; 6 son de sexo femenino y 10 de sexo masculino. Todos viven con sus familiares en la localidad y por tanto presentan características comunes relacionadas con el ambiente rural y cultural del entorno en lo referente al uso de la lengua, creencias, estilo de vida, costumbres y tradiciones.

Otro grupo poblacional incluido en la investigación fue el de padres de familias. Este no hizo parte del problema identificado ni participó en la propuesta de intervención, pero aportó con sus saberes de la tradición oral local información relevante para el desarrollo de la propuesta; dicha información se tomó como punto de partida para que, con ella, los estudiantes tomaran sus bases en la producción de textos narrativos relacionados con mitos, leyendas y relatos de la localidad. La población de padres de familias fue de 38 personas con edades entre los 30 y 90 años. El dato de las edades tuvo importancia porque se recurrió a personas de la tercera edad para obtener la información ya mencionada sobre tradición oral que se usó posteriormente para la ejecución de procesos de escritura.

Según Goetz y LeCompte (1988), la muestra es una pequeña parte o subgrupo de una población, que la representa y es seleccionada de forma adecuada. La selección en cambio, puede no ser representativa ni haberse obtenido mediante los procedimientos matemáticos por lo que puede ser por conveniencia, es decir, seleccionada según los intereses de los investigadores y a los casos o fuentes en los que tienen acceso (Hernández et al.2014).

Por lo anterior, en la investigación se tuvo en cuenta el concepto de selección por conveniencia, la cual se hizo de la siguiente forma:

- De entre los estudiantes (ver tabla 2) de los grados cuarto y quinto de la sede se seleccionaron para la muestra 6, y entre estas 2 niñas y cuatro niños. La razón de la cantidad de un género o del otro al igual que la de la muestra obedeció a rendimiento académico, es decir, se escogieron aquellos estudiantes que ya tenían cierto dominio de la competencia a trabajar, la escritura mediante la producción textual, puesto que el resto presentaron dificultades mayores relacionados con la codificación.
- En la selección de los estudiantes se tuvo en cuenta la aprobación del padre de familia o acudiente por ser las personas legalmente responsables o representantes de ellos. Se usó un formato diseñado por los investigadores para tal aprobación y evidencia.
- De entre los padres de familias o acudientes como tales no se seleccionó a ninguno puesto que ninguno de ellos hace parte de la tercera edad y por tanto se recurrió a personas que si reunían esta condición (ver tabla 3). Fue así como se conformó una muestra de cuatro miembros de la comunidad con edades entre los 60 y 90 años, 3 hombres y una mujer, llevan más de 40 años viviendo en la localidad siendo de los primeros que llegaron a ella y por tanto conocedores de la historia, costumbres y tradiciones de la misma. Para la selección de estos abuelos se hizo visitas a sus hogares, se les explicó a cada uno el motivo y objetivo de la investigación y ellos decidieron aceptar, participar con sus narraciones como portadores de la tradición oral de la vereda El Porvenir del municipio de Arboletes.
- Tanto para los estudiantes y demás participantes se tuvo en cuenta, además de lo anterior, la voluntariedad en la participación, es decir, querer participar de la propuesta a implementar.

A continuación, se presentan dos tablas en las que se detallan datos de la muestra seleccionada tanto de estudiantes como los abuelos portadores de la tradición.

Tabla 2

Los estudiantes seleccionados para la muestra.

| Nombre del estudiante | Edad | Sexo | Grado | Descripción |
|--------------------------------|---------|-----------|-------|---|
| Einer David Escobar Martínez | 10 años | Masculino | 5° | Desplazado, condición socioeconómica baja, familia monoparental y alfabetizada. Desempeño académico alto. |
| Isaac Ramos Villalba | 10 años | masculino | 5° | Desplazado, condición socioeconómica baja, familia funcional y alfabetizada. Desempeño académico alto. |
| Isabella Calderín Solano | 11 años | Femenino | 5° | Desplazada, condición socioeconómica baja, familia de solo abuelos alfabetizados. Desempeño académico alto. |
| Jorge Iván Vidal Berrio | 9 años | Masculino | 4° | Desplazado, condición socioeconómica baja, familia monoparental y alfabetizada. Desempeño académico alto. |
| Luisa Fernanda Berrio Villalba | 9 años | Femenino | 4° | Desplazada, condición socioeconómica baja, familia funcional y alfabetizada. Desempeño académico básico. |

| | | | | |
|-------------------------|---------|-----------|----|---|
| Gilberto Mendoza Agamez | 10 años | Masculino | 4° | Desplazado, condición socioeconómica baja, familia funcional y alfabetizada. Desempeño académico básico. |
|-------------------------|---------|-----------|----|---|

Tabla 3

Abuelos portadores de la tradición oral.

| Nombres y apellidos | Edad y tiempo de residencia | Criterios | Descripción |
|-------------------------------|--|---|--|
| Misael Berdella Guzmán | 84 años. Lleva 60 años viviendo en la vereda. | Se escogieron estos informantes porque: -Fueron de los primeros habitantes que llegaron a vivir en la vereda el Porvenir. | Está retiro por problemas de salud en la vista. Pionero en la colonización de la vereda. |
| Julio Cesar Mórolo Tordecilla | 70 años. Vive hace 50 años en la vereda. | Son residentes en el lugar con más de cuarenta años. -Son conocedores de la tradición oral local, la que narran como una vivencia del pasado que afecta el presente. | Se dedica a la ganadería y agricultura. Es una autoridad en la comunidad. |
| Miladis Pineda Cárdenas | 65 años. Vive hace 40 años en la vereda | -Aceptaron voluntariamente participar en entrevista realizada y brindar la información requerida. | Es una de las abuelas con saberes de medicina ancestral como la partería. |
| Efraín Calderin Oviedo | 73 años. Vive hace 48 años en la vereda. | | Vive de la agricultura. Hace parte de la junta de acción comunal de la vereda. |

3.2.3 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos.

En este apartado se dio a conocer el proceso de la recolección de información mediante la aplicación de técnicas e instrumentos usados en una acción de intervención acorde al problema identificado en la producción textual de estudiantes de los grados cuarto y quinto de la Sede Educativa El Viejo en la vereda El Porvenir. Las técnicas usadas fueron la entrevista en profundidad con su instrumento, el guion de entrevista, el taller temático con su instrumento y las actividades de aprendizajes. La primera permitió entrar en dialogo con cuatro personas de la tercera edad (muestra) de las que se obtuvo información relacionada con la historia de ellos en la comunidad y narraciones orales que fueron grabadas y posteriormente escuchadas en el aula para ser tomadas como referentes en la planeación de un proceso de producción textual. Con la segunda técnica se desarrolló con los seis estudiantes de la muestra, actividades de aprendizajes propuestas en una estructura secuencial y en niveles de profundidad y acordes con los saberes requeridos para la redacción y revisión de la escritura. Cabe aclarar que la propuesta de intervención se hizo mediante el taller temático y la aplicación de la entrevista en profundidad fue una de las actividades propuestas en el taller.

Según Campoy y Gómez (2009), las técnicas son los procedimientos que actúan concretamente en la recolección de datos y están relacionadas con el método usado, es decir, son diversas y dependen de la realidad que se investiga para ser usadas. Los instrumentos son entonces las herramientas que generan esas técnicas con o en los cuales se recoge o almacena la información. Con base en estas definiciones se exponen las técnicas e instrumentos usados en la investigación.

3.2.3.1 La entrevista en profundidad.

Alonso (1998) dice que la entrevista en profundidad es un:

Constructo comunicativo, no un simple registro de discursos que «hablan al sujeto» (...). El discurso aparece, pues, como respuesta a una interrogación difundida en una situación dual y conversacional, con su presencia y participación, donde cada uno de los interlocutores (entrevistador entrevistado) co-construye en cada instante ese discurso (p.59).

De esta manera, la entrevista en profundidad, se convierte en la construcción de un texto acorde y como respuesta a un contexto que representa no solo unas respuestas literales dadas frente a unas circunstancias, representa también realidades pasadas, presentes o futuras subjetivas, imaginarios e información implícita generadora de interpretaciones que amplían el conocimiento entre los participantes.

En la presente investigación se usó la entrevista en profundidad con un grupo de cuatro miembros de la comunidad (todos de la tercera edad) que sirvieron como informantes o portadores de la tradición oral de la región. En la propuesta de intervención se propusieron actividades consistentes en entrevistar a miembros de la tercera edad de la localidad y a escuchar de ellos narraciones orales acorde a expresiones de la tradición oral como relatos, mitos y leyendas. Por tal razón, la aplicación de la técnica además de brindar información importante y significativa para los investigadores y estudiantes hizo parte de algunas de las actividades propuestas en el taller temático como ya se dijo anteriormente.

3.2.3.2 El guión de entrevista.

Valles (1999), dice que la entrevista que necesita de un guión, es “caracterizada por la preparación de un guión del tema a tratar y por tener libertad el entrevistador para ordenar y formular preguntas, a lo largo del encuentro de entrevista”. (p.180). Lo anterior da a entender que un guión de entrevista es un instrumento que contiene un cuestionario que será dirigido por el

entrevistador al entrevistado y que las preguntas de dicho cuestionario posibilitan la interacción entre las partes participantes para obtener la información necesaria.

En coherencia a lo anterior, en el diseño del guión usado en la entrevista hecha a personas de la tercera edad de la localidad en que se hizo la investigación (tabla 4) se tuvo en cuenta el lenguaje dialéctico y saber enciclopédico o académico de los entrevistados, es decir, son personas con poca o nula formación escolar y por tanto se evitó el uso de terminologías conceptuales tales como oralidad, mitos, leyendas, relatos, tradición oral, personajes, proyecto, procesos, entre otros, puesto que sus saberes son empíricos, productos de sus vivencias e interacción con la cultura y entorno que los rodea. Los entrevistados, dan sentido y significado a lo que han vivido o les han contado relacionado con sus tradiciones, creencias y supersticiones, significados que aceptan como verdades y están incorporados en sus estilos de vida.

A continuación, se presenta el guión usado en la entrevista en profundidad aplicada a cuatro adultos mayores de la vereda El Porvenir del municipio de Arboletes ya referenciados anteriormente (Ver anexo 1). Se hicieron cuatro entrevistas con el mismo guión en lugares y momentos diferentes. Cada entrevista fue grabada en audios para ser escuchadas nuevamente en el aula las veces requeridas.

Tabla 4

Guión de entrevista aplicado a muestra: abuelos potadores de la tradición oral.

| | |
|----------------------------|--|
| Nombre del proyecto | La construcción de textos narrativos de la tradición oral local como estrategia didáctica para la producción textual en estudiantes de los grados cuarto y quinto de la sede El viejo, del municipio de Arboletes. |
| Problema | En la sede Educativa El Viejo, perteneciente a la Institución Educativa Guadual Arriba del municipio de Arboletes, los estudiantes de los grados cuarto y quinto presentan dificultades en la producción de textos escritos, los que realizan con una redacción inadecuada generadora de |

| | |
|--|---|
| | <p>mensajes incoherentes, confusos y en general poco entendible para el lector y para ellos mismos, puesto que terminan no comprendiendo lo que quieren decir con sus propios escritos y escriben como hablan, con una escritura acorde al dialecto predominante, palabras incompletas o mal pronunciadas.</p> |
| Pregunta | <p>¿Cómo la construcción de textos narrativos de la tradición oral local como estrategia didáctica puede fortalecer la producción textual en los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la sede El Viejo del Municipio de Arboletes?</p> |
| Grupo investigador | <p>Rosa Inés Hernández Doria Jhonny Félix Fabra Mestra</p> |
| Objetivos | <p>Objetivo General.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Construir textos narrativos de la tradición oral local cómo estrategia didáctica para la producción textual de los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la sede el viejo del municipio de Arboletes <p>Objetivos Específicos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Determinar saberes previos sobre expresiones de la tradición oral local mediante la consulta en distintas fuentes que ofrece el contexto sociocultural. ➤ Recopilar relatos, mitos y leyendas de la tradición oral local mediante registros escritos que evidencien aprendizajes de producción textual. ➤ Valorar la producción textual de los estudiantes en la elaboración de una antología de expresiones de la tradición oral de la localidad. |
| Datos del entrevistado | |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuál es su nombre y cuántos años tiene? 2. ¿Hace cuánto tiempo que vive en la comunidad? 3. ¿Por qué llegó usted a esta localidad? | |
| Contextualización según las vivencias en la localidad | |

4. ¿Cómo fueron sus primeros años de vida en esta vereda?
5. ¿Qué diferencia encuentra entre los tiempos de antes y ahora?
6. ¿Qué costumbres o tradiciones de su niñez y juventud ya no se dan en la comunidad y a qué cree que se debe eso?
7. ¿Qué fiestas tradicionales se celebran en la comunidad y a qué se debe esas celebraciones?

Exploración sobre la memoria y tradición oral de la región

8. ¿Qué historias o relatos de la región, que usted conozca desde su infancia, juventud o madurez puede mencionarnos y también contarnos?
9. ¿Las historias que usted nos ha contado, de quién las escuchó o fueron vividas por usted o alguna persona conocida suya?

Influencia de la tradición oral en el contexto

10. ¿Cree que las historias o relatos que usted y los demás abuelos de la región conocen tienen alguna importancia o influencia actual en la vida de los miembros de la comunidad?
11. ¿Cree en la necesidad de que los niños de la comunidad conozcan sobre los “relatos” o “historias” contadas por ustedes los abuelos y que al pasar de los años se han ido perdiendo?

Importancia de la tradición oral como estrategia de conocimiento en la escuela.

12. ¿Qué aporte ha hecho la escuela a la comunidad?
13. ¿Considera usted importante o no, que los estudiantes de la comunidad hagan una recopilación escrita de las “historias” o “relatos” de la tradición oral de la región y por qué lo considera así?

El anterior guión de la entrevista se aplicó a cuatro adultos mayores de la vereda El Porvenir, tres hombres y una mujer con edades entre los 70 y 88 años. Los pasos para la aplicación del guión fueron los siguientes:

1. Construcción y organización de las preguntas.

Las preguntas se construyeron alrededor del tema relacionado con expresiones de la tradición oral de la localidad y se organizaron según su intención comunicativa de la siguiente forma:

-Datos del entrevistado (preguntas 1, 2 y 3), con las cuales se pretende saber el nombre del entrevistado, edad, años que lleva viviendo en la comunidad y su posible inmigratorio desde otra parte del país.

- Contextualización según las vivencias en la localidad (preguntas 4, 5, 6 y 7), buscan obtener información sobre las costumbres, tradiciones y avances culturales de la comunidad a través del tiempo.

- Exploración sobre la memoria y tradición oral de la región (preguntas 8 y 9). En esta parte de la entrevista, se pretende que los entrevistados hagan narraciones en forma de mitos, leyendas o relatos. Cabe aclarar que en esta investigación se asumen los relatos como historias de vida, así mismo que recuerden las fuentes de donde obtuvieron lo narrado.

- Influencia de la tradición oral en el contexto. (Preguntas 10 y 11). Con estas preguntas se buscó obtener una reflexión de los entrevistados con relación a los saberes de la tradición oral que ellos guardan en sus memorias y la influencia que pueden tener o no en las generaciones actuales de la localidad.

- Importancia de la tradición oral como estrategia de conocimiento en la escuela. (Preguntas 12 y 13). Son las preguntas de cierre de la entrevista, las cuales pretenden identificar las valoraciones de los entrevistados para con la escuela local y cómo desde esta se realiza un proyecto de escritura que parte de la tradición oral que abunda en la memoria de las personas de mayor edad de la región.

2. Visita previa por los investigadores a las casas de los adultos mayores para hacerles conocer el objetivo de la entrevista, invitación a participar de la misma y acordar la fecha para realizarla.

3. Alistamiento del material necesario para recoger la información (grabadora, guion de la entrevista, libreta de campo)
4. Realización de la entrevista, la cual se hizo de la forma más natural posible, conversando y siguiendo el guión como guía, así mismo guardando la información en audios y libreta de campo.
5. Transcripción de la de la información por parte de los investigadores con base en los registros de la libreta de campo y los audios grabados. Se trató de plasmar lo dicho por los entrevistados en la forma como lo dijeron según sus palabras y dialectos para que el texto escrito reflejara fidelidad de la expresión oral de ellos.

3.2.3.3 El taller temático.

Para Quintana (2006) el taller es una técnica de recolección de información que permite “la posibilidad de abordar, desde una perspectiva integral y participativa, problemáticas sociales que requieren algún cambio o desarrollo” (p. 72). Así mismo, el autor dice que posibilita el análisis, la planeación, diagnósticos y líneas de acción a seguir en los procesos que se realizan.

En consecuencia, el grupo de investigadores seleccionó el taller temático como una técnica que para la recolección de información necesitó de aplicación y para ser aplicado debió ser planeado y diseñado con actividades, en el presente caso de aprendizaje, las cuales conforman el soporte y la direccionalidad del taller. Las actividades expresaron las acciones que se debieron realizar para el logro del objetivo planteado y estaban propuestas en intencionalidades que, para esta investigación, se les denomina de exploración, estructuración y contextualización. En la tabla 5 se hace una explicación breve de cada una de ellas.

En relación con el problema encontrado en la investigación se determinó que un solo taller no puede generar los aprendizajes y actividades suficientes para implementar una propuesta de solución que usa expresiones orales de la tradición oral de la región como base para

el desarrollo de un proceso de producción textual; más cuando este proceso requiere de saberes del código escrito, reglas de redacción y habilidades en la composición del texto que no se logran de un día para otro ni con unas pocas actividades. Debido a lo anterior, fue necesario diseñar diez talleres temáticos, todos con la misma estructura (ver tabla 5), pero cada uno con un objetivo de aprendizaje acorde a una necesidad en el saber y a acciones de aplicación que conformaron una estrategia de enseñanza y aprendizaje con niveles de profundidad en la medida que se avanzaba y se aplicaban.

Es necesario también agregar que los diez talleres temáticos diseñados están en coherencia con los tres objetivos específicos de la investigación (ver tabla 6), esto hace de la técnica el cimiento y columna principal para todo el proceso de intervención y de la *investigación acción*, es decir, todas las acciones que se proponen para trabajar con estudiantes y miembros de la comunidad reposan en los talleres, (Ver anexo 3). Más adelante se presenta una síntesis de todos ellos.

Tabla 5

Estructura del taller temático.

| Taller n°__ (se anota el número del taller y el tema) | |
|---|---|
| Objetivo de aprendizaje | <i>Objetivo que se pretende alcanzar con el desarrollo de las actividades.</i> |
| Recursos materiales | Se anotan los recursos y materiales necesarios para el desarrollo de las actividades de aprendizajes. |
| Actividades de Aprendizajes | Actividades de exploración. |
| | <i>Son las actividades para la exploración de conocimientos previos y enlazar con los nuevos aprendizajes propuestos.</i> |
| | Actividades de estructuración. |
| | Estas actividades tienen como finalidad construir los conceptos de los nuevos aprendizajes propuestos. |
| | Actividades de contextualización. |
| | <i>Tienen como propósito aplicar los nuevos aprendizajes en el contexto con la intención de hacer producciones o productos.</i> |

| | |
|---------------------------|--|
| Producto esperado. | <i>Evidencia explicita que se logra con cada taller.</i> |
|---------------------------|--|

Tabla 6

Relación de los objetivos de la investigación con los talleres temáticos.

| Objetivo específico de la investigación | Talleres temáticos coherentes con el objetivo | Objetivo de aprendizaje propuestos en el taller |
|---|--|--|
| Determinar saberes previos sobre expresiones de la tradición oral local mediante la consulta en distintas fuentes que ofrece el contexto sociocultural. | 1 | Identificar subgéneros narrativos que hacen parte de la tradición oral de otros contextos. |
| | 2 | Identificar saberes que se tienen sobre la tradición oral del contexto en que habitan. |
| | 3 | Recopilar mediante audios narraciones de la tradición oral que conocen los abuelitos de la comunidad para afianzar conocimientos previos sobre la misma. |
| Recopilar relatos, mitos y leyendas de la tradición oral local mediante registros escritos que evidencian aprendizajes de producción textual. | 4 | Identificar las características estructurales, de contenidos y temáticas que presentan expresiones de la tradición oral como relatos, mitos y leyendas y las diferencias entre los mismos. |
| | 5 | Aplicar reglas de ortografía, puntuación, coherencia, cohesión y adecuación textual en la revisión de textos dados. |
| | 6 | Reconstruir textos narrativos en forma de mitos, leyendas o relatos relacionados con la tradición oral de la comunidad. |
| | 7 | Socializar textos escritos por los estudiantes de tal forma que la realimentación hecha posibilite hacer correcciones en la redacción, presentación y edición del producto final. |
| Valorar la producción textual de los estudiantes en la elaboración de una antología de expresiones de la | 8 | Emplear instrucciones pertinentes para la construcción final de un producto textual con material físico, base para su versión digital. |
| | 9 | Organizar la producción textual realizada |

| | | |
|---------------------------------|-----------|---|
| tradición oral de la localidad. | | (antología) para su presentación y socialización en comunidad |
| | 10 | Socializar ante la comunidad educativa resultados del proceso de producción textual con base en los objetivos y problematización planteado en la investigación. |

3.2.3.4 Las actividades de aprendizajes.

Según el Centro Virtual Cervantes (2008) las actividades de aprendizajes son “todas aquellas acciones que realiza el alumno como parte del proceso instructivo que sigue, ya sea en el aula (...) de la lengua o en cualquier otro lugar” (párr.1).

En relación a lo anterior se agrega que, en la investigación abordada un conjunto de actividades de aprendizajes en coherencia con un objetivo propuesto, conforman un taller temático y dentro de este ellas están en un orden secuencial en el que se aumenta el nivel de profundidad de los aprendizajes propuestos de la siguiente forma:

-actividades de exploración, mediante las cuales se pretende que los estudiantes relacionen sus conocimientos previos adquiridos en su interrelación con el contexto, con los nuevos aprendizajes propuestos en el taller.

-Actividades de estructuración, la intención de estas es la de hacer construcciones conceptuales con base en procedimientos, es decir, apropiarse de contenidos teóricos coherentes con el objetivo de aprendizaje propuesto y

-actividades de contextualización cuya intención es la de aplicar los nuevos aprendizajes adquiridos en tareas del contexto y acordes a lo aprendido.

En resumen, cada taller temático está conformado, entre otros apartes, por actividades de aprendizajes de exploración, estructuración y contextualización, las cuales dentro de cada taller son coherentes a un objetivo propuesto pero que también están dentro de una propuesta

secuencial de aprendizajes con un nivel de profundidad en la medida que avanzan y con la intención final de usar expresiones orales, entre estas de la tradición local en resultados enmarcados en un proceso de producción textual, construir textos narrativos a partir de lo que se dice o se oye en el contexto.

3.2.3.5 Talleres temáticos diseñados.

Se ha dicho anteriormente que se diseñaron diez talleres temáticos como propuesta de intervención ante el problema encontrado en la investigación y como una consecuencia del método *investigación acción* en los que los investigadores no solo identificaron o detectaron un problema sino también actuaron para solucionarlo. Cabe agregar que los diez talleres conformaron una secuencia en la que el uno conlleva al otro y a medida que avanzan se profundiza en los aprendizajes, en la práctica y aplicabilidad en el contexto hasta llegar a un final con productos obtenidos como evidencias del trabajo y proceso realizado. Lo anterior indica que el orden en que se presentan los talleres no se puede alterar para trabajarlos de forma aislada por lo que esto obligó a que la muestra seleccionada participara de todo el proceso para alcanzar los aprendizajes necesarios.

A continuación, se presenta una síntesis de los diez talleres diseñados (ver tabla 7) como propuesta de intervención, cabe aclarar que el tiempo abarcado para el desarrollo de cada taller fue el necesario, es decir, no estuvo limitado a un horario escolar o a un solo día. Hubo talleres que se desarrollaron en varias sesiones y en varios días puesto que las actividades presentes en ellos así lo requerían.

Tabla 7

Síntesis de los talleres temáticos de la propuesta de intervención.

| | | | | | |
|------------------|----------------|-------------|----|-------------|----|
| Taller temático. | Actividades de | Actividades | de | Actividades | de |
|------------------|----------------|-------------|----|-------------|----|

| Nº | Objetivo de aprendizaje | exploración | estructuración | contextualización |
|----|--|---|---|---|
| 1 | Identificar subgéneros narrativos que hacen parte de la tradición oral de otros contextos. | Lectura en voz alta y comentada de mitos, leyendas y relatos publicados en libros. | Identificar características de relatos, mitos y leyendas leídos (personajes, espacio, tiempo) para determinar diferencias. | Escribir un listado sobre creencias, supersticiones, costumbres y tradiciones que se tienen en la comunidad. Socializar lo escrito. |
| 2 | Identificar saberes que se tienen sobre la tradición oral del contexto en que habitan. | Relacionar imágenes presentadas con el contenido de relatos, mitos o leyendas leídas o con versiones de estas expresiones escuchadas en la comunidad. | Establecer relaciones entre las creencias, supersticiones, costumbres, tradiciones que hay en la comunidad y lo representado mediante imágenes y en el contenido de los relatos, mitos y leyendas leídas. | Seleccionar un mito, leyenda o relato de la región y compararlo con versiones de otros lugares o con las escritas en libros llevados al aula o consultadas en otros medios. |
| 3 | Recopilar mediante audios narraciones de la tradición oral que conocen los abuelos de la comunidad para afianzar conocimientos previos sobre la misma. | Identificar características de las personas de la tercera edad de la comunidad que los hace fuentes portadoras de saberes relacionados con la tradición oral de la localidad. | Escuchar de personas de la tercera edad abordadas narraciones orales relacionadas con mitos, leyendas y relatos que tienen influencias en las costumbres, creencias y tradiciones de la localidad. | Socializaciones orales de las narraciones hechas por las personas abordadas. Identificación del tema, personajes, acciones, espacio, tiempo. Denominación de títulos para cada narración escuchada. |
| 4 | Identificar las características estructurales, de contenidos y temáticas que presentan expresiones de | Los estudiantes leerán carteles que contienen fragmentos de mitos, leyendas y | Clasificación de textos según criterios dados para determinar cuáles son mitos, leyendas o relatos. Las actividades | Los estudiantes clasifican las narraciones orales de los cuatro abuelitos visitados en el taller pasado como mitos, |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | la tradición oral como relatos, mitos y leyendas y las diferencias entre los mismos. | relatos y responderán de forma oral a preguntas sobre el tema, personajes, acciones, espacio y tiempo reflejados en estos. Establecerán diferencias entre las características de los textos presentados. | propuestas tienen como intención que los estudiantes identifiquen los tipos de mitos y las diferencias entre estos con los relatos y las leyendas. | leyendas o relatos. Para la actividad de clasificación se valen de los audios grabados y del listado de nombres dados por ellos a las narraciones mencionadas. |
| 5 | Aplicar reglas de ortografía, puntuación, coherencia, cohesión y adecuación textual en la revisión de textos dados. | De un cartel presentado con un listado de palabras afines a la temática de la tradición oral abordada, los estudiantes con base en sus conocimientos previos identifican cuáles están bien escritas y cuáles no. Hacen las correcciones que ellos creen convenientes. | A cada estudiante se le entrega un texto escrito el cual carece de puntuación, tiene errores ortográficos, de concordancia, cohesión y coherencia. Se debe hacer la corrección del texto recurriendo a la lectura de reglas de ortografía, puntuación y redacción que están presentes de forma impresa en el aula. La intención final de la actividad es leer y aplicar lo leído. | Se entregan a los estudiantes de forma impresa textos que incompletos en los que faltan conectores, artículos, determinante y además presentan errores de ortografía, género y número. Cómo trabajo en casa se deben completar los textos y hacer las correcciones pertinentes. |
| 6 | Construir textos narrativos en forma de mitos, leyendas o relatos | Lectura de textos que contienen las definiciones de leyendas, | Se le entrega a los estudiantes un esquema que contiene preguntas tales como: ¿Qué | Escritura de un primer borrador en el que se tendrán en cuenta criterios como los |

| | | | | |
|---|---|--|--|--|
| | relacionados con la tradición oral de la comunidad | relatos y los diversos tipos de mitos. Los estudiantes responden a preguntas formuladas por los docentes investigadores y construyen las definiciones de mitos, relatos y leyendas según el contexto de la localidad. Luego deciden sobre que subgénero de los mencionados desean usar para escribir un texto narrativo. | voy a escribir?, ¿Sobre qué voy a escribir?, ¿Qué elementos del medio estarán en mi escrito?, ¿Qué costumbres, tradiciones, creencias o supersticiones, estarán en mi escrito?, ¿Qué ejemplos o historia de vida resaltaré en mi escrito?, ¿Cuál o cuáles son las ideas principales que estarán en cada una de las partes estructurales de mi escrito?, ¿Qué valores resaltaré en mi escrito? Llenar el esquema servirá como plan textual y para que los estudiantes decidan que escribirán: relato, mito o leyenda. | siguientes: -El texto debe ser coherente con el plan textual. Debe tener una estructura (inicio, acciones y desenlace). Debe ser una recreación o reconstrucción, es decir, no transcripción. Se le debe aplicar reglas ortográficas, de puntuación y debe ser entendible para el lector. Se debe tener claro el tema, mensaje y público que leerá el texto, además que es un borrador que estará sometido a múltiples revisiones en las que participaran docentes y los otros estudiantes. |
| 7 | Socializar textos escritos por los estudiantes de tal forma que la realimentación hecha posibilite hacer correcciones en la redacción, presentación y edición del producto final. | Los estudiantes responderán a preguntas hechas por los docentes cuyas respuestas permitirán determinar qué tipo de subgénero narrativo ha seleccionado cada uno de ellos y que | Ejecución de actividades para: -revisión de ortografía, puntuación y concordancia. -identificación de defectos en la escritura como cacofonía, barbarismos, redundancia, muletilla, omisiones, adiciones o | Actividades consistentes en: -elaboración de nuevos borradores en los que se tiene en cuenta las reglas y sugerencias dadas en las actividades de estructuración. -Diseño de ilustraciones afines al texto narrativo elaborado. -Transcripción del texto narrativo final |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| | | relación guardan con el contexto cultural de la localidad y las narraciones hechas por los abuelos en el taller 3. | inversiones de letras, fraccionamiento o agrupación de palabras, dequeísmo y queísmo. Cada actividad de revisión cuenta con material de consulta impreso y el acompañamiento de los docentes. | (producto final) luego de múltiples revisiones en Word y en papel periódico para socialización en el aula y en el evento final (taller 10) |
| 8 | Emplear instrucciones pertinentes para la construcción final de un producto textual con material físico, base para su versión digital. | Los estudiantes examinan detalladamente libros que los docentes llevan al aula e identifican sus partes. Seleccionan aquellas partes que crean conveniente en el diseño del producto final de la propuesta de intervención: Antología, relatos de los estudiantes. | Actividades relacionadas con: -Construcción del concepto de antología. - Construcción conceptual de la estructura y partes de una antología. - Revisión de los textos narrativos que harán parte de la antología. | -Diseño de las partes de una antología producto de los textos elaborados por los estudiantes. -Edición de la antología. -Revisión del producto. -Realimentaciones. -Socialización en el aula del producto. |
| 9 | Organizar la producción textual realizada (antología) para su presentación y socialización en comunidad. | Los estudiantes responderán a preguntas hechas por los docentes cuyas respuestas conllevan a identificar las diferencias entre una | Actividades para: -organizar los textos producidos según sean mitos, leyendas o relatos. -ubicación de las partes que conforman la estructura de la antología: Carátula, portada, tabla de | - Exposición del trabajo colectivo físico y en versión digital elaborado por los estudiantes. -Comentarios por los estudiantes sobre el trabajo realizado y los aprendizajes logrados. |

| | | | | |
|----|---|---|---|--|
| | | antología y una obra literaria y las razones del por qué los productos obtenidos y elaborados responden al diseño y conformación de una antología. | contenido -Organización de las copias en Word por los docentes e impresiones (Los docentes llevarán una impresora a la sesión para imprimir las copias) -Anillado. -Entrega de copias a estudiantes | -Planeación con los estudiantes para la sesión final en la que se hará la socialización del producto elaborado y de todo el proceso investigativo llevado a cabo. |
| 10 | Socializar ante la comunidad educativa resultados del proceso de producción textual con base en los objetivos y problematización planteado en la investigación. | Presentación de la antología construida con los estudiantes en su versión física y digital. -Exposición de cada una de las etapas del proceso de producción usando presentaciones en power point. - Se resaltará el aporte de los abuelos y se hará lectura de cada uno de los textos escritos por los estudiantes. | -Presentación de la antología en versión impresa y digital. -Explicación de la importancia de la tradición oral como fuente de conocimiento por parte de docentes investigadores. -Lectura de los textos producidos por los estudiantes (cada estudiante lee en público el texto de su autoría). -Entrega de copia impresa a estudiantes, directivo docente, docentes y abuelos invitados. | -Intervención del directivo docente. -Intervención de los abuelos que aportaron al proceso de producción e investigación. -Intervención por un estudiante -Lectura de conclusiones finales y cierre de la jornada a cargo de los docentes investigadores. |

Con relación a todo lo expuesto en el capítulo se puede concluir que:

-Las dos técnicas usadas en la investigación con sus respectivos instrumentos, son pertinentes con el método y muestra poblacional seleccionada porque necesitaron de unas acciones planeadas y realizadas con la finalidad de obtener información para la implementación de una propuesta de aprendizajes en respuesta a la solución de un problema encontrado.

-Las muestras poblacionales participantes fueron seleccionados por conveniencia, pero así mismo ellos decidieron y consintieron hacer parte de la investigación (Ver anexo 5) participando como fuentes generadoras de información, en el caso de los miembros de la tercera edad, o como sujetos que aprenden, caso de los estudiantes.

-El uso del taller temático como técnica posibilitó el diseño de 10 talleres como estrategia de intervención y posibilitadora de una solución al problema identificado. Estos talleres involucraron un conjunto de actividades de aprendizajes en las que se profundizaba el saber en la medida que se avanzaba y generaron un proceso de conceptualización de la tradición oral y de producción textual hasta llegar a la obtención de un producto final, antología de relatos de los estudiantes.

3.3 Ético.

En primer lugar, se espera aplicar el FPIC que define el código de ética de la Fundación Internacional Tropenbos entendido como el ‘consentimiento libre e informado’ donde se debe tener en cuenta un tiempo considerable para la consulta y donde se debe aclarar en un lenguaje común la conciencia sobre el impacto, los riesgos y las ventajas del estudio. Acá el concepto de justicia negociada es fundamental, pues el estudio de las interculturalidades de una comunidad educativa como la vereda El porvenir implica una responsabilidad con los abuelos portadores de la tradición, respeto a hacia los estudiantes y la memoria y tradición oral de este territorio olvidado y marginado por el Estado. Este consentimiento no es solo un formato, sino que es una forma de crear conciencia de abrir espacios para diálogos que limiten y validen la investigación

desde los saberes propios y el reconocimiento de la comunidad educativa. Asimismo, se busca ofrecer una protección del conocimiento de los participantes y que se garanticen los derechos de propiedad intelectual a pesar de que la legislación colombiana ofrece poca protección. Además, desde el ámbito educativo solo hasta épocas recientes se ha ido dando la importancia ética a la información y uso de los datos que se recolectan en el aula.

A continuación, se presenta el formato de consentimiento, donde el padre de familia autoriza la participación del su hijo o hija en la investigación.

Consentimiento informado de padres de familia.

Autorización de padres de familia para la participación de su hija o hijo en el proyecto de investigación titulado: la reconstrucción de relatos, mitos y leyendas locales como estrategia didáctica para la producción textual en estudiantes de los grados cuarto y quinto de la sede el viejo, del municipio de arboletes. Realizado por los investigadores Rosa Hernández Doria y Jhonny Fabra Mestra, estudiantes de la maestría en educación de la Universidad de Antioquia.

Yo, _____, identificado con cedula de ciudadanía número _____ de _____. Manifiesto que fui informado sobre los propósitos, objetivos, procedimientos de intervención y evaluación que se llevarán a cabo en esta investigación. Además, autorizo a, _____, estudiante de la sede El Viejo, para la participación de la investigación

Adicionalmente se me informó que:

- Que la participación de mi hijo en esta investigación es completamente libre y voluntaria y está en libertad de retirarse de ella en cualquier momento.
- . Que mi hijo, hija participante de esta investigación, será observado en clase y extra clase, en ocasiones se le tomaran fotos, se grabaran audios y videos.
- Que el estudiante no recibirá beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación. Sin embargo, se espera que los resultados obtenidos permitan mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje en la sede educativa.

- Toda la información obtenida y los resultados de la investigación serán archivada en papel y medio electrónico.

. Hago constar que el presente documento ha sido leído y entendido en todos los aspectos.

Firma padre de familia

C.C.

Celular:

4. Resultados y discusión.

En el siguiente apartado se trata lo relacionado con los resultados y análisis de la información obtenida mediante las técnicas e instrumentos seleccionados. Inicialmente se hace una descripción de la obtención de esa información y posteriormente su análisis y por último los hallazgos encontrados. Primero se hace la descripción y análisis de la técnica entrevista y luego se hace lo mismo con la segunda técnica el taller temático.

4.1 Expresiones de la tradición oral de la vereda El Porvenir.

En la vereda El Porvenir, las expresiones de la tradición oral están dadas bajo la figura de narraciones de experiencias personales que hacen parte de las vivencias de quien las narra o de un individuo cercano al narrador, por lo tanto, adquieren una interpretación y aceptación realista entre sus miembros como resultado de una valoración veraz hacia quien lo dice. No obstante, estas narraciones en muchas ocasiones combinan acciones de las vivencias cotidianas con el plano de las creencias, las supersticiones y la cultura, es decir, se relatan sucesos en el que manifestaciones sobrenaturales actúan a favor o en contra del sujeto de la historia que en muchas ocasiones es el mismo quien narra, de allí la denominación de relatos vivenciales o de experiencias como se aborda en esta investigación y lo cual se demuestra en los siguientes análisis realizados.

4.1.1 Los abuelos portadores de la tradición oral.

En el capítulo anterior, se expuso la entrevista en profundidad como una de las técnicas usadas en la investigación para recolectar información. Mediante su instrumento (Ver tabla 4), el guión de entrevista, se aplicó a una muestra poblacional de cuatro abuelos para obtener de ellos información relevante que diera forma a la tradición oral de la localidad y usarse posteriormente como estrategia motivadora de producción de textos en los subgéneros narrativos de mito, leyenda y relato; con dichos textos, posteriormente, se construyó una antología como producto final de propuesta de intervención.

A continuación, se expone una tabla con las preguntas del guión de entrevista usado y al frente la síntesis general de las respuestas dadas por los cuatro abuelos.

Tabla 8

Respuestas dadas por los cuatro abuelos.

| Nº | Pregunta | Síntesis de las respuestas dadas |
|-----------|--|---|
| 1 | ¿Cuál es su nombre y cuántos años tiene? | Se encontró que las edades oscilan entre los 70 y 88 años, dato que evidencia que son personas de la tercera edad nacidos en el siglo pasado entre los años de 1930 a 1950. |
| 2 | ¿Hace cuánto tiempo que vive en la comunidad? | Misael Berdella Corrales, lleva 60 años viviendo en la comunidad; Julio Cesar Mórelo 40 años; Miladis Pineda Cárdenas 45 años y Efraín Calderín Oviedo 36. |
| 3 | ¿Por qué llega usted a esta localidad? | Los motivos fueron relacionados con la búsqueda de trabajo (Raicilla); dos casos “huyendo a la violencia entre liberales y conservadores”, y un caso por motivo de visita a familiares que vivían en la zona. |
| 4 | ¿Cómo fueron sus primeros años de vida en esta vereda? | Les tocó sobrevivir mediante el ejercicio de oficios humildes tales como el cultivo de la tierra, el aserrar madera, la recolección de raicilla y mediante actividades relacionadas con el parir de las mujeres. Los cuatro entrevistados al ser campesinos puros, no se doblegaron ante los desafíos del lugar a donde llegaron. |
| 5 | ¿Qué diferencia encuentra entre los tiempos anteriores y de la | Los entrevistados afirman que ha cambiado la flora, la fauna, los medios usados para el transporte y las vías o caminos para movilizarse. Del antes valoran las costumbres |

| | | |
|----|---|---|
| | comunidad? | como los novenarios y la tranquilidad en el vivir, del ahora la existencia de vías, de medios de transportes más rápidos y de una escuela en la comunidad, pero también, criticaron el comportamiento de la nueva generación influenciados por los medios de comunicación y los efectos del orden público. |
| 6 | ¿Qué costumbres o tradiciones de su niñez y juventud ya no se dan en la comunidad y a qué cree que se debe eso? | Respondieron prácticas como reunirse a narrar historias por las noches, decir adivinanzas, chistes, jugar cartas, dominó, salir de cacería, ir a los velorios, a los entierros, a las fiestas, guardar respeto por el luto, hablar del poder curativo de las plantas. Afirmaron que las tradiciones que los rodearon a ellos cuando niños y jóvenes se han perdido pues en la actualidad la niñez y juventud prefieren la televisión y juegos de internet. Lo de antes, según ellos se ha perdido también porque los padres de ahora apoyan el pasatiempo mencionado. |
| 7 | ¿Qué fiestas tradicionales se celebraban en la comunidad y a que se debe esas celebraciones? | Respondieron que semana santa, “el día de todos los santos”, “el sábado de gloria”, “la quema de año viejo” en 31 de diciembre. Las celebraciones se daban por el deseo de comparar con los amigos, contar historias de vidas y porque eran motivo de alegría y unión. Los entrevistados ven los eventos anteriores como tradicionales y afirman que estos se han “perdido”, es decir, ya no se realizan o en caso de hacerlos no es igual que en tiempos anteriores. |
| 8 | ¿Qué historias o relatos de la región, que usted conozca desde su infancia, juventud o madurez puede mencionarnos y también contarnos? | Estas narraciones se encuentran registradas en el anexo 2. |
| 9 | ¿Las historias que usted nos ha contado, de quién las escuchó o fueron vividas por usted o alguna persona conocida suya? | Afirmaron que algunas de las historias contadas fueron vividas por ellos, otras vividas por personas cercanas como sus padres o abuelos y otras escuchadas de otras personas |
| 10 | ¿Usted creé que las historias o relatos que usted y demás abuelos de la región conocen tiene alguna importancia o influencia actual en la vida de los miembros de la comunidad? | En las respuestas dadas dijeron que las historias <i>de antes</i> es bueno que se conozcan puesto que los hace feliz hablar de sus vidas, de lo que han aprendido y de cómo aún persisten efectos de lo sobrenatural en la realidad. Uno de los entrevistados afirmó que, aunque quisiera compartir sus historias vividas, la generación actual de niños y jóvenes no se interesan por ellas; las costumbres de la generación actual son diferentes a las de ellos, lo referente a respeto y obediencia se quedó en las generaciones del pasado, es |

| | | |
|-----------|---|---|
| | | decir, <i>ya no se respeta como antes.</i> |
| 11 | ¿Cree en la necesidad de que los niños de la comunidad conozcan sobre los “relatos” o “historias” contadas por ustedes los abuelos y que al pasar de los años se han ido perdiendo? | . A los cuatro entrevistados les agradó la idea de que otros conozcan sus historias, argumentando que de esta forma la generación actual conoce su origen, su cultura y de donde vienen. Los entrevistados desean seguir narrando a los demás sus historias y ven en el trabajo de los docentes una oportunidad para hacerlo realidad. |
| 12 | ¿Qué aporte ha hecho la escuela a la comunidad? | Para los entrevistados la escuela ha ayudado en el avance y desarrollo de la comunidad, en sus años de juventud no existían escuelas rurales, por tal motivo la ven como un espacio para la formación y preparación de los individuos. Recalcan la necesidad de que la escuela siga formando en valores puesto que para ellos el respeto se ha esfumado, piensan que la generación actual poco respeta. |
| 13 | ¿Considera usted importante o no, que los estudiantes de la comunidad hagan una recopilación escrita de las “historias” o “relatos” de la tradición oral de la región y por qué lo considera así? | Respondieron que es una gran idea porque les permite recordar y contar lo que saben, además es una oportunidad para rescatar saberes puesto que en algunos casos estos se pierden cuando muere quien los tiene. Los cuatro entrevistados afirmaron su disponibilidad para apoyar la ejecución del proyecto de escritura que pretende pasar a lo escrito lo narrado por ellos. |

Con base en la anterior síntesis se puede analizar que:

Los cuatro entrevistados llegaron en su juventud a la Vereda El Porvenir por razones como el desempleo, la violencia o la búsqueda de familiares entre los años de 1960 a 1990. Todos provenientes del departamento de Córdoba. Se quedaron viviendo en la localidad, obtuvieron familia y bienes materiales tales como pequeñas o medianas extensiones de tierras cultivables o para pastoreo, ampliaron sus descendencias y dieron paso a nuevas generaciones: hijos, nietos y bisnietos. Argumentan que, en sus primeros años de vida en la localidad, esta presentaba características selváticas, falta de vías, las pocas existentes en muy mal estado y por tanto pocos medios de transporte motorizados. La forma más común para transportarse era en buros, caballos o mulos. Sobrevivieron ejerciendo oficios humildes tales como el cultivo de la tierra, el aserrar

madera, la recolección de raicilla, la cría de ganado de pastoreo y las prácticas tradicionales de sanación o atención a enfermos. Según ellos, aunque el espacio ofrecía dificultades, también ofrecía condiciones para realizar actividades productivas relacionadas con el campo y sus recursos.

En su recorrido por su pasado dan a entender que para ellos no hubo escuela, les tocó aprender los trabajos del campo desde niños y por las noches que era el momento de descanso no existían los medios de hoy como televisión, celulares, internet, entre otros y por eso era costumbre reunirse por las noches entre familiares y vecinos a narrar o escuchar historias, adivinanzas, chistes, jugar cartas, dominó o salir de cacería, ir a los velorios, a los entierros, a las fiestas, guardar respeto por el luto, hablar del poder curativo de las plantas. Afirmaron que las tradiciones que los rodearon a ellos se han perdido ya no se ponen en práctica y que la niñez y juventud actual se interesa más por los aparatos y medios tecnológicos que por saber historias de décadas anteriores. Para los entrevistados, celebraciones como la semana santa, la quema del año viejo, las fiestas a los santos, los velorios, los entierros, la navidad, entre otras, tenían un significado relacionado con sus creencias y por eso el respeto que sentían por estas prácticas.

En relación a sus creencias, costumbres, tradiciones y estilos de vidas dieron sentido y significado a las vivencias, acontecimientos o sucesos que les ocurrieron a ellos u otras personas de las cuales tuvieron referencias. Posteriormente las contaron en forma de relatos o historias vivenciales que combinan hechos reales con fenómenos fantasmales, brujas, duendes, ilusiones ópticas o simplemente anécdotas. En estas narraciones contenidos de mitos y las leyendas son adaptados a situaciones reales en las que se mencionan nombres de habitantes de la localidad o resto de la región. Ante lo anterior, las narraciones hechas por los entrevistados corresponden sobre todo al enfoque dado en esta investigación al relato como una construcción progresiva que representa un mundo real o ficcional (Pimentel, 2005) y al relato de experiencias como una reconstrucción de hechos desde una posición asumida (Manrique, 2014). Pese a que en estos haya aportes de leyendas y mitos locales y regionales, asumiendo la forma como se narran y los acontecimientos sucedidos a personas del mundo real se catalogan como relatos. Lo dicho se demuestra a continuación mediante fragmentos tomados de las narraciones hechas por los abuelos entrevistados:

“Una historia que sucedió aquí en el Porvenir, el finado Teófilo Llorente, una vez tenía una cosecha y trajo un hijo llamado Juan Llorente que hoy en día es evangélico”. “Una noche, una señora tenía un hijo un hijo. El hijo le salió con malcriadeces se quedó dormido en un chinchorro esa noche “. “Mi abuelo sabía vainas, él trabajaba siempre en finca, era ronero, venía al pueblo a bebé y se regresaba en madrugada. Una madrugada encontró un muerto velándose en el camino”. “Una noche ella se levantó, creía que era de madrugada y eran como las 12 de la noche cuando salió a busca agua y en eso venía una perrera de allá abajo ladrando, ya ella iba pa la casa con su mucurita de agua y cruzó la calle. Llegó a la casa, vació el agua, se metió en el cuarto y se asomó por la ventana a ver que era esa perrera. Vio que era una vaina como una vaca, como un animal endemoniao y cayó muerta”.

En concordancia con lo anterior, a los abuelos les agrada hablar de sus historias, de sus vivencias del pasado y consideran importante que se conozcan pese a que la generación actual de niños y jóvenes tiene una idea distintita del respeto, por las tradiciones y a los mayores. Creen firmemente que lo nuevo, lo actual ha creado cambios y por eso ven la necesidad de reconocer el origen, la cultura, la identidad y se rescaten tradiciones y saberes ya casi perdidos. Este pensar de los abuelos tiene relación con lo planteado por García Canclini (1990):

Hemos pasado de sociedades dispersas en miles de comunidades campesinas con culturas tradicionales, locales y homogéneas (...) a una trama mayoritariamente urbana, donde se dispone de una oferta simbólica heterogénea, renovada (García Canclini, 1990, p. 265).

En otras palabras, las formas culturales del campo han perdido identidad, las costumbres y tradiciones han cambiado y cada vez más la influencia de lo urbano afecta en la medida que se adaptan tecnologías y modelos de desarrollo y consumismo.

En el orden de las ideas expuestas, los abuelos consideran que la escuela como un lugar para la formación y preparación de los individuos pero también para enseñar y mantener valores, rescatar costumbres y tradiciones. Abrir espacio a ellos, lo consideran una gran acción que les permite recordar y comunicar lo que saben y evitar así que sean olvidadas, en otras palabras,

los entrevistados apoyan la articulación de lo que se enseña en la escuela con bases en el contexto real, auténtico pues esto genera más sentido y significado a la enseñanza que reciben los estudiantes y su aplicación en el medio en que viven.

4.1.2. Análisis de los relatos de los abuelos.

A continuación, se presentan aspectos generales de los relatos a partir de elementos del análisis.

Analizar un relato tiene como intención descubrir lo que se quiere decir en cada enunciado, palabra o frase de este y por tal motivo es necesario organizarlo en una estructura que posibilite hacer descripciones más detalladas para tal fin. De igual manera, presentar e interpretar los relatos da cuenta de la consolidación del trabajo de campo y el impacto que los relatos de la tradición oral local tuvieron entre los estudiantes.

Por lo anterior, en el contexto seleccionado, las narraciones hechas por los abuelos entrevistados responden al concepto de experiencias vividas dado por Pimentel (2005); la de literatura testimonial dada por Colombres (2006); al de relatos de experiencias según Manrique (2014) y al de narración de experiencias vividas dado por Arias y Alvarado (2015). Estos relatos surgen de las historias de vida de quienes los cuentan, producto de la interacción con las actividades productivas, sociales, religiosas o del conjunto de creencias o supersticiones que se han establecido en la mentalidad de las generaciones anteriores. Se han mantenido vivos mediante la oralidad y por lo general se caracterizan por las vivencias de un personaje que se enfrenta a seres del ultramundo o algo que le atemoriza, temor producto de las creencias “imaginarias” comunes en la memoria colectiva de los habitantes.

Cabe agregar los abuelos llaman a sus narraciones “historias”, las cuales cobran en el contexto características reales y verídicas por parte de quien la dice y por quienes las escuchan. De este modo, quienes escuchan en el futuro lo contarán a otros como una “

historia real”, vivida por “mi abuelo”, “ mi tío”, “ el señor x”, “ un conocido o vecino mío”, “un familiar de mi papá”, “un compadre mío”, “un amigo”, pero siempre harán referencia a un individuo que ha existido y lo dicho como algo que en realidad ocurrió.

A continuación se exponen fragmentos para ampliar lo dicho en el párrafo anterior y se hace un análisis de algunas partes mediante bases teóricas de Barthes et al. (1972) : “Entre medio Brunito con Semana Santas Antioquia cerquita al costao de San José bueno ahí había una familia que les decían los Arteaga”; “Venía tomando una botella de ron y cuando ya venía por acá lejo”; “En san José vivíamo nosotros”, “Como once de la noche, llegando al pleno del centro del Guayacán” ; “Yo yendo de un pueblecito de Bajo Blanco pa’ nuevo oriente” -; o mediante referencias de ellos mismos o de otra persona _ “Soy un campesino y trabajador y luchador de la vida, siempre eh andao y conosco bastante cosa en la vida”.

En los anteriores fragmentos se demuestra lo narrado por los abuelos como parte de sus vivencias combinadas con sus creencias, supersticiosas y religiosas, por tal motivo aseguran la existencia de “brujas,” “el diablo”, “los poderes mágicos o secretos”, “los fantasmas o aparatos”, entre otros. Materializan el mal en forma de figuras espectrales o fantasmales o en forma de “perros o toros negros” y afirman la existencia de las leyendas como “la llorona”, “el gritón”, “el jinete sin cabezas”, mitos como “la madre monte”, “los salvajes”, “los duendes”, pues esto se valida a través de la experiencia de vida y de sus antepasados. Son ellos los protagonistas u otro individuo mencionado, viven el acontecimiento y lo resuelven (nudo o nudos), por tanto las historias narradas los afectó en el pasado y de ellas aprendieron algo o comentan un consejo a partir de las mismas, como por ejemplo en el relato “la pelea del viejo con el diablo” de la abuela Miladis Pineda Cárdenas:

“Eran apellidos García Arteaga esa gente, yo los conocí personal y eso que pelean y le iban a pega a la mamá un día poque la mamá, no les guardó almuerzo”. Aquí se nota que el narrador menciona hechos de los cuales conoce las causas, conoce a quienes menciona, “yo los conocí personal” y menciona las consecuencias de los actos, “Entonces tenían que pedir perdón. Entonces el viejo como que sabía más que el diablo y dice: ¡aguántate y veras!, ahora tienes que pelea conmigo, pero a mis hijo no te lo va a come”

Lo anterior también se evidencia en otro relato de la misma abuela Miladis “el hombre grande”: “ese día mi papá, salió y vio un palo como de aquí allá, así grande, verde”, “Cuando ellos llegaron acá se encontraron el viejo, el viejo dueño de eso ahí, tenía una ranchita”. En este caso se narra lo vivido por otros. En el siguiente caso, se narra lo vivido por el mismo narrador “Venía tomando una botella de ron y cuando ya venía por acá lejo, oigo una bulla que venía atra”, “creo, que fue el que me salvó el pellejo a mí, en eso momento”.

Las narraciones hechas por los abuelos, están dadas mediante el dialecto característico de la Región Caribe del país pero desde un estilo rural, campesino, conservado por ellos tal como lo aprendieron: “al costao de San José”, “¡váyanse carajo!-- y sale el hombre a pegale a la mae”, “Esta quebrá no la habían encontrao, esta quebrá del Viejo”, “oigo una bulla que venía atrás, como pisa atrás, pero eso es malo uno volteo pa tra”; “Cuando llego ahí, había un viaje e ganao; cuando yo llegué al viaje de ganao a mí se me quitó el miedo del todo”. El dialecto de los narradores se caracteriza por palabras incompletas, omisión de sonidos, cambio en el sonido de las palabras, repetición de conectores “cuando”, “entonces”, “pero” y uso de onomatopeyas para imitar los ruidos o sonidos de la naturaleza ¡shiff!, ¡shiff!

Por otro lado, las referencias temporales y espaciales mencionan sucesos que se dieron décadas atrás y lugares específicos de territorios o poblados urbanos o rurales cercanos al lugar donde viven en la actualidad por lo que se puede decir que el tiempo de los relatos es un estado del pasado que no se reinterpreta de la misma manera en el presente.

En general, los relatos reflejan creencias de los abuelos con relación a lo maligno, diabólico, el mal, es decir, refleja la creencia en fuerzas del más allá que están por encima de la capacidad física humana pero que están relacionadas con sus creencias, producto de una combinación de lo supersticioso, lo mágico y lo religioso. Décadas atrás, en el lugar donde suceden los hechos narrados, se temía a los fantasmas de la noche, presente en los caminos selváticos y solitarios, capaces de hacer daño a las personas mientras estas no supieran como defenderse de ellos. “Yo, le meti los talone al caballo y arrancamo a corre dele, dele, dele y dele”. Aquí, el personaje da a entender que para escapar del ser diabólico “un perro negro

(...) votando candela por la boca”, fue mediante el fuerte y ágil galope de su caballo, no enfrentó al ser, huyó de él, lo que indica que huir fue su forma de defensa, contrario en otras ocasiones y relatos de la tradición oral local en la que el personaje puede tener algún poder mágico “secreto”, “oraciones” con los cuales contrarrestar el avance de lo maligno.

4.1.2.1 Análisis estructural de un relato.

A continuación, se hará un breve análisis estructural del relato “El susto que me dio el diablo” de Julio César Morelo Tordecilla, con base en la teoría de Barthes y Greimas (1972); se usarán los enfoques narrativos mencionados para una mayor facilidad del equipo investigador y la aceptación común de los mismos en la realidad que se ha dicho y enseñado, pese a esto se tendrá presente que lo interesante no es saber quién lo dice y como, sino comprender qué se dice y de esta manera transmitirlo a los estudiantes para que puedan apropiarse de estos relatos y escribirlos desde sus diferentes miradas.

El susto que me dio el diablo.

Yo yendo de un pueblecito de Bajo Blanco pa' nuevo oriente, iba en mi caballo y, al cruzá un mango, yo mire pa' un lao, y ya el caballo vino y paró las oreja. Yo dije: “bueno, y ¿qué puede sé? ¿poc qué este caballo paró las oreja? Bueno al pasa, veo pa'lante, veo que el perro se atraviesa en la misma carretera. El caballo to..tiró reculando, pa' atra y reculando pa' tra, y dele talón, y nada, y en eso vine yo con la varita del lado izquierdo le metí un juapazo “juaaa...”; y el perro ni cae, ni nada, sino con su boca brillante, así votando candela por la boca. Cuando ya él, vino y se apactó, yo le metí los talones al caballo y arrancamo a corré. dele, dele, dele y dele. Y yo entre ma y ma cogía la media luna de la silla, ese animal iba que mejor dicho montando las patas de él en las patas del caballo; y yo dele y ya yo me prendí en la cacha de la silla. Y ese caballo dele, menos mal que era carretera limpia, y dele. Cuando yo al subí una lomita ya yo me quedo a aguantá el caballo; aguanta el caballo; aguanta y volteo pa' trá y ya se me quedó lejo, como a cinco palos de lejo. Digo: “bueno, este perro ¿qué puede sé? Venía un señor en el momento y dijo: ¡Vea lo que hace que se lo come el diablo!. Y cuando

me dijo así, vuelve y métale. Cuando yo llegué más adelante en una puerta, está el perro “jaaa...jjaaa...jaaaa...” y el caballo retrocediendo pa’trá y pa’trá y pa’trá, pa’trá y ya yo no tuve sino que cogé otro camino y voltié. Al cruzá la otra puecta ya, ¡le metí los talones al caballo!

Má adelante, ya el caballo otra vez el perro iba mejor dicho, montándose en el anca del caballo y en una de esas, yo hice con la izquierda así “rap y rap” como en cruz, y se me desapareció aquello enseguida. El caballo dejó de corre y fui aguantando; iba llegando al costao una señora y me dijo ella: Ey ¿qué te trae corriendo ahí? y yo dije: ¡Nooo!, un aparato que me esta pecsiguiendo ahí”. Más adelante me conseguí con un primo y me dice: “Primo, ese es el diablo porque yo iba con Santiaga pa Cactagena esta madrugá y vimos que ese perro hizo un cruce de un alambre pa’ el otro y ni tan siquiera lo reventó; y un alambre, una cerca de cuatro pita, se hizo el vuelo y ni tan siquiera lo tocó”.

Narrado por: Julio Cesar Morelo Tordecilla

Tabla 9

Análisis estructural del relato El susto que me dio el diablo.

| Niveles | Descripciones |
|--|--|
| Esta columna se anuncian los tres niveles del análisis estructural del relato según Barthes et al. (1972: Funciones, acciones y narración, nivel con sus respectivos subniveles. | En esta columna se hace la descripción de las categorías que hacen parte de cada subnivel: -Nivel funciones: Subnivel distribucionales: núcleo y catálisis. Subnivel integradoras: indicios e informantes. -Nivel acciones: sujeto, objeto, destinador, destinatario, ayudante, oponente. -Nivel narración: narrador como persona, como conciencia total y limitado a los personajes. |
| 1. Funciones. | |

| | |
|--|---|
| <p>1.1 distribucionales.</p> | <p>Núcleo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El sujeto (actante), viaja a caballo de un pueblo a otro “Bajo Blanco pa Nuevo oriente” - En un lugar del camino, el caballo no quería seguir avanzando ante la presencia de un enorme perro negro con una enorme lengua de fuego. - El sujeto, decide seguir avanzando a todo galope y es perseguido por el perro en un gran trayecto del camino solitario. En una parte del camino encuentra a un anciano que le dice que quien lo persigue es el “diablo”, lo que hace que avance en la huida, pero también sigue la persecución del perro hasta verlo casi montado en su caballo y luego bloqueándole el paso. - El escape del sujeto del “animal infernal”, lo logra cuando decide avanzar por otra vía por la que encontró a dos personas más que le confirmaron que en verdad era el “diablo” en forma de perro que lo perseguía. |
| | <p>Catálisis.</p> <p>-debajo de un árbol de mango, el caballo para las orejas, indicando con esto que algo lo afectaba. El sujeto también se hace preguntas sobre el comportamiento del caballo. Identifica que es la figura de un perro negro lo que atemoriza al caballo y pese a que usa una vara como juguete contra el perro, no consigue atemorizarlo.</p> <p>-El sujeto decide escapar del perro pero este lo persigue hasta casi montarse en el anca de su caballo.</p> <p>-En la huida encuentra a un anciano, una mujer y un familiar que al verlo desesperado le confirman que lo que persigue se trata del diablo.</p> <p>En el relato, la figura de un perro negro, representa al diablo y este ser es maligno, capaz de hacer daño físico a quien se deje atrapar de él.</p> |

| | |
|----------------------------------|---|
| <p>1.2. Integradoras.</p> | <p>Indicios:</p> <p>El relato refleja creencias de los abuelos con relación a lo maligno, diabólico, el mal, es decir, refleja la creencia en fuerzas del más allá que están por encima de la capacidad física humana pero que están relacionadas con sus creencias, producto de una combinación de lo supersticioso, lo mágico y lo religioso.</p> <p>De todo el relato se concluye, que en los tiempos en que sucedió, fue en un espacio rural “camino”, los caminos en este contexto se entienden como vías secundarias y destapadas y en que existía la creencia que en ciertos lugares y horas del día o la noche el “diablo” se podía materializar en forma de “perro negro” y atacar a los campesinos que transitaban a pie o en lomo de bestias en horas de la noche. En el texto también se evidencia la influencia de la religión católica en el actante, pues da a entender que luego de tanto correr fue la señal de la cruz, hecha con su mano lo que alejó al ser diabólico.</p> |
| | <p>Informantes:</p> <p>La historia sucedió entre dos caseríos de la localidad, entre Bajo Blanco y Nuevo oriente. El personaje se transportaba en un caballo.</p> <p>En el relato no se dice si la historia fue de día o de noche.</p> <p>La acción sucede en un camino o carretera, despoblado de casas y sin medios de transporte mecánicos circulando. Al final del relato se menciona a Cartagena, se supone que es la ciudad, la cual debe tener alguna cercanía con el lugar donde suceden los hechos del relato.</p> |
| <p>2. Acciones.</p> | <p>Sujeto: en el relato el sujeto es el mismo narrador y a la vez protagonista del relato, el deseo que tiene este es el de llegar a Nuevo Oriente, un pequeño pueblo cercano a Bajo Blanco, de dónde venía el actante a caballo. Un segundo deseo del sujeto es el de escapar de un perro negro que durante largo rato lo persigue y el cual se entera que es el diablo. Para escapar debe galopar a gran velocidad en su caballo hasta que se desvía por otro camino y se le ocurre usar la señal de la cruz</p> |

| | |
|-----------------------------|---|
| | <p>católica.</p> <p>Objeto u objetivo: El objetivo del sujeto inicialmente es el de llegar a Nuevo Oriente y posteriormente escapar del diablo. El escape se convierte en el objetivo del relato.</p> <p>Destinador: es la un logro alcanzado, el haber logrado escapar de la persecución del diablo.</p> <p>Destinatario: El beneficio del escape lo recibe el mismo sujeto, igualmente su caballo y también las tres personas que haya a su paso y le advierten que se trata del diablo.</p> <p>Ayudante: Los ayudantes del sujeto son: el caballo quien es el que primero percibe el peligro y ayuda a escapar al sujeto; las condiciones despejadas del camino, que le permite galopar a gran velocidad para escapar; el anciano, la señora y el primo del sujeto que le hablan del peligro al que se ha expuesto y el uso de una señal cristiana (la cruz) que ejerció un poder divino para alejar el cuerpo maligno.</p> <p>Oponente: El oponente es el ser diabólico materializado en forma de perro. Trata de detener el avance del sujeto, lo persigue y trata de bloquearle el camino.</p> |
| <p>3. Narración.</p> | <p>Narrador como persona. El relato es narrado en primera persona, en la que personaje y autor se muestran como uno solo. El autor cuenta algo que vivió en carne propia y la forma como logró salir del problema o nudo.</p> <p>Narrador como conciencia total.</p> <p>Narrador limitado a los personajes.</p> |

En conclusión, las expresiones orales de los abuelos son historias cortas o relatos *testimoniales* o de *experiencias* basados en vivencias ocurridas a ellos mismos o a alguien cercano. Combinan un suceso real, es decir, una experiencia de vida, con lo mágico y fantástico presente en sus creencias, supersticiones y tradición cultural, lo que al ser dicho cobra sentido

realista pues “materializa” lo transmitido de generación en generación sobre fuerzas y seres sobrenaturales que los atemoriza. Por tal razón, los mitos y las leyendas aparecen y se narran de forma implícita en los relatos testimoniales, es decir, parte de la historia contenida en estos y sus actantes son extraídos a un contexto local y sucede porque hay una creencia en su existencia. En consecuencia, seres míticos y de leyendas (*el gritón, la llorona, las brujas, los duendes, el diablo, los fantasmas, etc.*) y consecuencias como la hechicería, la brujería, los secretos, las oraciones, cobran sentido realista en los relatos de los abuelos.

4.2 El taller temático.

El taller temático con sus actividades de aprendizaje fue el eje de la propuesta de intervención. Mediante los 10 talleres propuestos se realizó todo el proceso de la producción textual de los estudiantes y uno de estos talleres, el número tres, contuvo la otra técnica ya tratada anteriormente pues en este se realizaron entrevistas a cuatro abuelos de la comunidad los que además hicieron narraciones que motivaron la planeación de la producción textual de los estudiantes.

En esta parte del capítulo se hace una descripción y análisis de los resultados de los talleres temáticos usados en la propuesta de intervención de la siguiente forma: primero se presenta una síntesis general de la implementación de los 10 talleres la cual se detalla en la tabla 7. Posteriormente se presenta una nueva descripción de los resultados, pero desde una percepción analítica cuya intención es mostrar la interpretación que se hace desde la intención comunicativa de los relatos elaborados por los estudiantes y luego la interpretación de los productos obtenidos como resultados de un proceso de producción textual. Ambas interpretaciones se hacen en relación a los principales autores abordados en el marco teórico relacionados con la tradición oral la cultura y la escritura como un proceso.

4.2.1 Síntesis de la aplicación de los talleres temáticos.

Los tres primeros talleres posibilitaron un reencuentro del estudiante con un saber ancestral refugiado en las palabras, en las voces de los abuelos y en la realidad que percibían de su contexto, analizaron que los textos leídos por ellos en el aula sobre mitos, leyendas y relatos, tenían semejanzas con las historias que habían escuchado (abuelos, padres, docentes, otros), y que estas narraciones habían generado creencias e influencias en la vida cotidiana de los habitantes de la comunidad.

Así por ejemplo, en lo relatado, por los abuelos se encontró el origen de varios de los nombres que tenían ciertos lugares de la región, y que son producto de sucesos que se han convertido en leyendas locales y relatos. Se debe tener presente que lo que los abuelos cuentan o narran lo dicen como “verdades” y así lo enseñan a quienes los escuchan, lo que se convierte en una de las características de la tradición local de la región. Los relatos sobre apariciones fantasmales, brujas, encantos, espantos, entre otros, son escuchados y aceptados como verdades por los receptores locales sin hacer diferencia entre realidad y fantasía.

Los cuatro talleres siguientes se enfocaron en la conceptualización y práctica del proceso de escritura a través de etapas (planeación, redacción y revisión); para ello, se realizó una recopilación de relatos, mitos y leyendas de la tradición oral local característicos del contexto cultural intervenido, es decir, se buscó con este objetivo que los estudiantes construyeran las definiciones y características de mitos, leyendas y relatos para la clasificación y comparación de la tradición oral del contexto con la de otras fuentes, es decir, con aquellas lecturas y libros llevados por los investigadores en las sesiones iniciales del trabajo.

Fue un trabajo importante porque permitió comparar lo dicho oralmente con lo plasmado en un texto escrito y surgieron preguntas sobre los autores de los textos, el lugar del mundo de donde proceden, el tiempo que representan y el porqué de los casos donde se dice prácticamente lo mismo, pero con cambio de personajes o lugares, es decir, relatos contenidos en libros que tienen semejanzas con las leyendas y mitos locales.

En vista de lo anterior, las sesiones siguientes lograron dar un carácter más disciplinar y científico a la información recibida en las primeras. No fue fácil llegar a la comprensión de

identificar un mito, una leyenda o un relato de la forma como se abordó en la investigación; el primero enfocado como narración fantástica que pretende explicar el origen del mundo o de las cosas; el segundo como narración que combina realidad y fantasía y el tercero, como sucesos reales productos de anécdotas o vivencias que por la forma en que se dan genera un interés a los demás para saber sobre el acto sucedido.

Por lo anterior, los investigadores propusieron actividades que posibilitaron al estudiante construir conceptualmente las diferencias entre un texto y otro de tal forma que se lograra establecer una clasificación verídica de la información recibida organizándola y ubicándola según las características para denominarse en un determinado nombre y posteriormente talleres de reglas ortográficas, signos de puntuación, coherencia, cohesión y adecuación textual en diferentes tipos de textos

Los últimos tres talleres, trataron lo relacionado con la edición del producto final, socialización y evaluación de la misma construcción de antologías sobre relatos, mitos y leyendas de la región y preparación de evento para lanzamiento de la antología. En el taller 8, define la antología como una recopilación o colección de obras con semejanzas particulares.

Tabla 10

Resultados de los talleres temáticos.

| Taller n°. | Objetivo del taller | Acciones realizadas |
|-------------------|---------------------------------------|---|
| | Identificar subgéneros narrativos que | <p>Los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> -leen mitos, leyendas y relatos publicados en libros. -Identifican personajes, espacio, tiempo de los textos narrativos leídos. -Establecen semejanzas y diferencias entre las narraciones leídas. -Escriben colectivamente y socializan un listado sobre creencias, supersticiones, costumbres y tradiciones que se |

| | | |
|----------|---|--|
| <p>1</p> | <p>hacen parte de la tradición oral de otros contextos.</p> | <p>tienen en la comunidad.</p> <p>De lo anterior se establecieron las siguientes conclusiones:</p> <p>-Con relación a lecturas realizadas en libros de algunos mitos, leyendas y relatos, se encontró que ya había saberes previos sobre el contenido de estas, producto de lecturas anteriores mediante libros o cartillas existentes en el aula o producto de versiones escuchadas por la radio, la televisión u otro medio. Las lecturas se asumieron como “cuentos”, pues para los niños todo aquello que es narrado desde los libros son cuentos y estos invención fantasiosas irreales. En cambio, para ellos lo que se dice en el medio en forma de “historias” si se acepta como una realidad. “Mi abuelito me contó que una vez...” es el inicio para recordar lo dicho por otros y también para contar una historia real.</p> <p>-Creen en la existencia de “brujas”, “duendes”, “animas”, “espantos”, “aparatos”, “muertos”, “diablo” es real, así mismo, dan como real la práctica de la “brujería”, la “hechicería”, el “maleficio”, la “maldad”, Un “mal”, la “porquería”.</p> <p>-creen en historias macabras y daños que causan los seres sobrenaturales como los ya mencionados al hombre, así mismo temen a los “muertos” pues dicen que algunos regresan en forma de espíritu para asustar o en duendes que se forman de “niños que murieron moros” (sin el bautismo) y regresan a ocasionar sustos, bromas o chupar a las personas, sobre todo mujeres bonitas.</p> <p>Para los locales, la existencia del diablo y el demonio es una realidad. El diablo puede “arrancar la lengua” a los niños malcriados o vulgares o llevárselos. Asocian el diablo con “perros, toros o caballos negros”; dicen que también es una forma de hombre grande, negro, con cola, cuernos y grandes</p> |
|----------|---|--|

| | | |
|---|-----------------------------------|---|
| | | <p>colmillos. El diablo se come las asaduras de vacas, perros y hasta de personas. Es una fuerza o figura poderosa que representa todo lo maligno y lo malo.</p> <p>-Con relación a las supersticiones creen en que las personas pueden ser “saladas” por medio de hechizos, se entiende lo “salado” como una situación de vivencias negativas que empieza a afrontar un individuo desde un momento determinado. La “sal”, la puede quitar un “brujo o bruja” que sepa más que aquel que saló al individuo y esto lo hacen mediante tratamientos que incluyen brebajes, oraciones, baños con plantas y “aseguranzas”. La “aseguranza” es un amuleto o brebaje que tiene como finalidad evitar que al individuo en el futuro lo vuelvan a “salar” o le hagan cualquier “brujería”.</p> <p>Creen que en la semana santa o en ciertas fechas del año, las fuerzas sobrenaturales actúan y por tanto hay que tener cuidado, por tal motivo, hay creencias en amuletos, en el “mal de ojo”, en la camisa al revés, en la biblia abierta en un lugar de la casa, en el respeto por las animas, por las horas de la noche, por ciertos lugares como el cementerio, la iglesia, y ciertas prácticas como el bautismo.</p> |
| 2 | Identificar saberes que se tienen | <p>Los estudiantes:</p> <p>-relacionan versiones de expresiones de la tradición oral escuchadas en la comunidad con imágenes presentes en el aula a fines al tema.</p> <p>-Establecen relaciones entre las creencias, supersticiones costumbres, tradiciones que hay en la comunidad con imágenes presentadas en el aula.</p> <p>-Seleccionan un mito, leyenda o relato de la región y lo comparan con las versiones encontradas y leídas en libros</p> |

| | | |
|---|--|---|
| | sobre la tradición oral del contexto en que habitan. | <p>llevados al aula.</p> <p>Lo realizado permitió generar conclusiones como las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - los seis estudiantes han recibido información mediante familiares adultos sobre “duendes”, “brujas”, “espantapájaros”, “apariciones fantasmales” entre otros, que relacionan con la realidad, con historias de vidas contadas por alguien además de generarles temor pues para ellos, estos seres sobrenaturales, causan daño, susto o miedo a las personas. |
| 3 | Recopilar mediante audios narraciones de la tradición oral que conocen los abuelos de la comunidad para afianzar conocimientos previos sobre la misma. | <p>Los estudiantes:</p> <p>Escuchan de cuatro abuelos narraciones sobre expresiones de la tradición oral local. Narraciones en formas de relatos de experiencias o vivenciales.</p> <p>-En el aula socializan las narraciones hechas por los abuelos mediante audios. Dan nombre a cada relato relacionados con el tema expuesto en el mismo. Identifican personajes, acciones, espacio, tiempo, sentido del mensaje y de las palabras usadas, tipo de narrador.</p> <p>De las narraciones hechas por los abuelos concluyen que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - no están escritas en los libros como las leyendas y los mitos y no son cuentos porque no trataban de animales como “tío conejo”, tía zorra” o de princesas, hadas, príncipes, castillos. <p>Concluyeron que lo narrado por los abuelos son historias reales porque les sucedió en realidad y que todo lo mencionado por ellos en las narraciones existe. El carácter de existencia real lo da el narrador puesto que lo dicho por él es producto de experiencias vividas;</p> <ul style="list-style-type: none"> - las narraciones de los cuatro abuelos enfocan costumbres, creencias, tradiciones, supersticiones, características culturales |

| | | |
|---|---|--|
| | | <p>y sociales de la región y se relacionan con las actividades del campo y la vida rural;</p> <p>-manifestaron les gustaba más que les narraran historias a leerlas en libros, sobre todo por el carácter real o vivencial. Esto se entiende como un gusto por la oralidad, un rescate de la tradición oral y cultural que se practicaba en las familias antes del auge de los medios de comunicación masivos</p> |
| 4 | <p>Identificar las características estructurales, de contenidos y temáticas que presentan expresiones de la tradición oral como relatos, mitos y leyendas y las diferencias entre los mismos.</p> | <p>Los estudiantes:</p> <p>-identifican elementos de un texto narrativo dado ya sea leyenda, mito o relato. Identifican el tema, acciones, ideas principales y secundarias del texto narrativo leído.</p> <p>-Construyen el concepto de mito, relato y leyenda de la siguiente forma: si el texto trataba sobre dioses, creaciones del mundo o fenómenos naturales, lo clasificaban como mito; si trataba sobre personas, personajes fantásticos relacionados con seres humanos o hechos extraordinarios, lo clasificaban como leyenda y si narraba una historia de vida o un suceso que le sucedió a una persona en determinada ocasión, era clasificado como relato. Por lo anterior, las ideas de creación y dioses, sucesos reales combinado con fantasías e historias de vida, fueron la clave para entender semejanzas, diferencias y los conceptos de mito, leyenda y relato.</p> <p>-Clasifican todas las narraciones hechas por los abuelos de la siguiente forma:</p> <p>De 12 historias contadas, los estudiantes dijeron que 10 eran relatos, dos leyendas y ninguna era un mito. Las que clasificaron como relatos son las siguientes: Los tesoros y las siete varillas, El niño que volvió a nacer, El burro fantasma, El sargento valiente, La mentira de Salomé, Mis secreticos, La comae que me acompañó, El perro negro, El susto que me dio</p> |

| | | |
|---|--|---|
| | | <p>el diablo y La bruja que se convirtió en puerca para asustarme. Las historias clasificadas como leyenda fueron: El hombre sin cabeza, El hombre grande. La razón para tal clasificación partió de la definición construida por ellos sobre estos subgéneros.</p> |
| 5 | <p>Aplicar reglas de ortografía, puntuación, coherencia, cohesión y adecuación textual en la revisión de textos dados.</p> | <p>Los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identifican y corrigen, según sus saberes previos, errores de ortografía en palabras que hacen parte de las expresiones orales de su contexto. La actividad evidencia que tienen dificultades en algunas palabras para el uso de mayúsculas y escritura correcta. -leen textos con reglas ortográficas y de puntuación y las aplican en textos entregados por los docentes. Con las orientaciones de los docentes y las lecturas dadas logran hacer correcciones ortográficas y de puntuación. -usan los textos corregidos en puntuación y ortografía para poner en práctica concordancia, género, número y cohesión. -Realizan actividades en texto dados por los docentes sobre cohesión, adecuación y coherencia. La cohesión, adecuación y coherencia se trabaja desde la práctica, no usando tales conceptos. -aplican los aprendizajes obtenidos en un nuevo texto entregado por los docentes, el cual contiene errores de ortografía, puntuación, género, número, concordancia, cohesión y coherencia. En grupo hacen las correcciones al texto dado para lo cual recurren a lectura de reglas de ortografía, puntuación y redacción que están presentes de forma impresa en el aula. -en textos incompletos a los que le faltan conectores, artículos, determinante y con errores de ortografía, género y número, les hacen correcciones. Se les dificulta determinar el conector, artículos y determinantes adecuados. |

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>Mediante la ejecución del taller se concluyó:</p> <ul style="list-style-type: none">-Hay conceptos que son poco entendible para los estudiantes como el de concordancia, género, número, plural, singular y signos de puntuación omitidos por el poco conocimiento que se tiene sobre su uso como los de interrogación, exclamación, los dos puntos, el punto y coma, la coma y el punto seguido.-El 66% de los estudiantes obtuvieron buenos resultados frente a un listado de palabras en las que una parte de ellas tenía algún error ortográfico, en la siguiente actividad todos seis los estudiantes tuvieron un desempeño bajo en la corrección de un texto en prosa, pero sobre todo en el uso de la concordancia y los signos de puntuación. Esto indica que en el aula se ha enseñado la escritura no como práctica autónoma y un proceso de producción textual, sino que sea enseñado como una práctica de transcripción de palabras aisladas y no en secuencia temática para dar un sentido claro al mensaje, enfocada más la ortografía de la palabra que a su sentido semántico, gramatical y pragmático.-Con relación a la coherencia no fue fácil para ellos organizar los párrafos adecuadamente lo que indica la necesidad de leer y escribir más desde una idea general a otras más específica y en orden secuencial, es decir, necesitan practicar la escritura mediante textos completos y no solo en forma de respuestas a preguntas.- En cuanto a la cohesión en el texto asignado se hicieron cambios, pero fueron mínimos, lo que se relaciona con la forma como han venido escribiendo los estudiantes mediante palabras o frases incompletas y sin prestar atención al sentido o no. Se debe tener presente que por lo general los estudiantes no han logrado comprender la diferencia entre el discurso hablado y el |
|--|--|--|

| | | |
|---|---|--|
| | | escrito, esto los lleva a expresar una lengua escrita de la misma forma como se comunican oralmente. |
| 6 | Construir textos narrativos en forma de mitos, leyendas o relatos relacionados con la tradición oral de la comunidad. | <p>Los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> -con base en los talleres pasados hacen construcciones conceptuales de mito, leyenda y relato según sus apreciaciones, recurren a los relatos narrados por los abuelos y se deciden por la escogencia de un subgénero sobre el cual escribir. Todos deciden escribir relatos. -Llena un formato dado por los docentes el cual contiene preguntas sobre lo que van a escribir. (Planeación de la escritura). Socializan el formato diligenciado. <p>En este taller cada estudiante redacta el primer borrador de su producción textual y en estos se encuentra lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Están escritos en un lenguaje coloquial, acorde al dialecto del contexto regional, sin puntuación alguna, sin división en párrafo, con abundantes errores ortográficos y repetición constantes de palabras como “entonces”, “y”, “cuando”. Hay descuido en la concordancia y en la secuencia narrativa. Pese a lo anterior, ya en los estudiantes hay un tema, ideas principales y secundarias, y aunque no haya estructura se puede deducir un inicio, unas acciones y un final. -Cada texto escrito tiene un título: El pero negro, El caballo y el águila, Los perros que nos salvaron, Mis vecinos, Mi abuelo y El niño, la mula y el gato. El título se relaciona con los actantes y la idea general del texto. Los borradores no fueron firmados y se hicieron a papel y lápiz. En el contenido de algunas historias se presentan incoherencias con la realidad pese a que la mayoría son relatos vivenciales, incoherencias al nombrar seres o cosas que no existen en el contexto local tales como tiburones, cocodrilos, águilas. |

| | | |
|---|---|---|
| | | <p>- los relatos involucran actantes opositores en formas de animales (perros, gatos, caballos) o personas (hombre negro, mujer blanca, brujas) poseídas por fuerzas diabólicas o por demonios, con una marcada función: asustar o entorpecer el avance del sujeto y evitar así que cumpla con su objetivo y alcance su destinatario. En estos relatos los ayudantes en algunos casos son animales (caballos, perros) o personas (amigos, familiares, compañeros, vecinos del sujeto).</p> <p>-El nivel de narración es narrador como persona en tres casos y narrador y en los otros tres narradores limitados a los personajes. En los tres primeros casos, el narrador es también personaje en el relato y en los otros, cuenta la historia que le sucede a unos terceros.</p> |
| 7 | <p>Socializar textos escritos por los estudiantes de tal forma que la realimentación hecha posibilite hacer correcciones en la redacción,</p> | <p>Los estudiantes entran a la etapa de revisión de la escritura:</p> <p>-Elaboran varios borradores y en todos hace revisión de ortografía, puntuación y concordancia.</p> <p>- con la ayuda de material de consulta identifican defectos en la escritura como cacofonía, barbarismos, redundancia, muletilla, omisiones, adiciones o inversiones de letras, fraccionamiento o agrupación de palabras, dequeísmo y queísmo.</p> <p>-Diseñan ilustraciones afines al texto narrativo elaborado, transcriben el borrador semifinal en Word y hacen nuevas revisiones.</p> <p>En este taller se elaboran los borradores dos, tres y cuatro. En la redacción y revisión del borrador dos y tres se encontraron errores que se fueron corregidos a medida que se hacían las realimentaciones por parte de los docentes investigadores. Entre lo encontrado se tiene:</p> <p>-Faltas de: comas, puntos seguidos, tildes en palabras agudas y signos de admiración.</p> |

| | | |
|--|---|---|
| | <p>presentación y edición del producto final.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Palabras mal escritas por: omisión de letras, mal pronunciamiento articulado, confusión de sonidos y reglas ortográficas para estos, no uso de mayúsculas en nombres propios. - uso repetido de la “y” en vez de comas y de conectores como “pero “y “cuando”. - En la redacción se encontraron errores de concordancia, errores en la cohesión e incoherencia en algunos casos entre el principio, intermedio y final de la historia y el uso del tiempo, es decir, ideas expuestas al inicio, nudo o desenlace confunden al lector puesto que la secuencia narrativa pierde coherencia entre estas. - Se contextualiza los actantes de algunos relatos tales como “El caballo y el gavilán”, que inicialmente se llamaba “El caballo y el águila” y en el relato “Mi abuelo” en el que inicialmente se mencionaron animales como cocodrilos y tiburones, inexistentes en la región y en el espacio en que sucede la historia se cambia por culebras y babillas. - Se hacen exageraciones en los relatos combinando lo mágico y fantástico de la tradición oral narrada por los abuelos, lo que indica la interpretación que los niños han dado a la información recibida y fue indicador de la recreación de lo dicho. <p>En la redacción del borrador cuatro se encontró:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se agregan detalles como nombres, se mejora la ortografía y puntuación. En la secuencia narrativa se detecta un inicio de la historia, un nudo y un final; sin embargo, en algunos relatos siguen faltando comas y en todos los dos puntos y los guiones que indican la intervención del personaje y aclaración del narrador. En todos los relatos las acciones son consecuencias de situaciones que involucran un personaje de la vida real |
|--|---|---|

| | | |
|---|--|---|
| | | enfrentado a fuerzas o seres sobrenaturales que atacan, persiguen, asustan o devoran, es decir, se guarda similitud con las narraciones hechas por los abuelos. |
| 8 | Emplear instrucciones pertinentes para la construcción final de un producto textual con material físico, base para su versión digital. | <p>Los estudiantes presentan su último borrador para la elaboración del texto final, este fue realimentado nuevamente por los docentes investigadores y le hicieron ajuste acorde a las sugerencias dadas en la etapa final de la sesión siete en la que se enfocó la adecuación, cohesión y coherencia del texto y la necesidad de usar signos como los dos puntos y las rayas o guiones como elementos paratextuales que señalan lo que dice el personaje.</p> <p>El resultado de las realimentaciones y borradores realizados condujeron a la creación de la versión final del texto narrativo en los que se aprecian una mejor redacción y puntuación; así mismo la transcripción en Word permitió identificar y corregir errores ortográficos y de concordancia que habían pasado por desapercibidos en los borradores hechos a mano. En relación con los relatos, la versión final presentó las siguientes características.</p> <p>-En todos los relatos se dieron cambios consistentes en agregar, quitar o cambiar nombres de los actantes, quitar detalles de la narración como lugares y descripciones y enfocar la historia narrada a una situación con carácter más realista y anecdótico y de menos exageraciones fantasiosas. Así por ejemplo, en varios relatos en que “brujas en forma humana o de animales”, “perros negros gigantes” y “gatos diabólicos”, terminaron siendo una suposición del narrador y no una total afirmación. Pese a lo dicho, en otros relatos se narran situaciones increíbles como: persecuciones de seres extraños que quieren causar daño al personaje principal de la historia, el uso de recursos mágicos,</p> |

| | | |
|--|--|---|
| | | <p>“secretos”, oraciones basadas en creencia cristiana y la ayuda de un animal, persona o instrumento para liberarse o evitar una situación perjudicial o macabra generadora de perjuicios. En general, todos los relatos adquieren una similitud con las narraciones hechas por los abuelos en los que la historia contada por ellos son resultado de situaciones en que personajes de las leyendas del contexto parecen ser reales puesto que afirman que lo narrado son experiencias vivida por ellos o por otra persona , así mismo, los relatos de los estudiantes adquieren un carácter realista al reflejarse un suceso ocurrido a ellos u otras personas cercanas ellos.</p> <p>-Con base en lo anterior, al darse omisiones de detalles descritos en los borradores iniciales, la versión final de los relatos se redujo en extensión, es decir, las realimentaciones finales hechas por los investigadores posibilitaron que los estudiantes filtraran palabras, organizaran mejor las ideas para una mejor cohesión, coherencia y adecuación del mensaje escrito. Los textos finales fueron adecuados para ser leídos en otros contextos, es decir, con un lenguaje menos coloquial o propio del dialecto de la localidad, pero sin perder la idea de autenticidad y de la cultura de los niños implícita en lo escrito.</p> |
| | | <p>Los estudiantes organizan sus escritos todos como relatos y los ubican ya impresos en el orden en que estarán en la antología (El caballo y el Gavilán, El niño. La mula y el gato, El perro negro, Los perros que nos salvaron, Mi abuelo y Mis vecinos); igualmente organizan las partes del producto final: carátula, portada, tabla de contenido.</p> <p>Proceso de anillado, reproducción de copias en físico y digital.</p> <p>-Planeación de la socialización del producto elaborado y de todo el proceso investigativo llevado a cabo.</p> |

| | | |
|------------------|--|---|
| <p>9</p> | <p>Organizar la producción textual realizada (antología) para su presentación y socialización en comunidad</p> | <p>El nombre de la antología resultó luego de descartar otras propuestas como: “Los relatos de mis abuelos” y “Antología de relatos, costumbres y tradiciones de la vereda El Porvenir”. El primer nombre se descartó luego que uno de los estudiantes dijera que los relatos escritos por ellos no eran iguales a los de los abuelos, pese a tomaban ideas de lo dicho por ellos; la segunda propuesta se descartó también porque tres estudiantes manifestaron dijeron que sus relatos no trataban sobre costumbres ni tradiciones de la vereda sino sobre situaciones de un momento vivido con base en vivencias propias y las otras personas. Finalmente optaron por “Antología: relatos de los estudiantes de la vereda El Porvenir “y lo aceptaron porque menciona la vereda de ellos, y porque los seis escritos son relatos y por ser una colección es una antología.</p> |
| <p>10</p> | <p>Socializar ante la comunidad educativa resultados del proceso de producción textual con base en los objetivos y problematización planteado en la investigación.</p> | <p>Evento final: participaron docentes, estudiantes, directivos docentes y padres de familias de la comunidad incluyendo a los abuelos narradores de relatos.</p> <p>Docentes y estudiantes hacen la presentación de la antología construida en su versión física y digital.</p> <p>-Exposición de cada una de las etapas del proceso de producción usando presentaciones en power point, lectura de los relatos de la antología por los estudiantes, valoración de los aportes de los abuelos y entrega de copias del producto final a los presentes.</p> <p>Intervención de docentes investigadores, directivo docente y abuelos en la parte final del evento y cierre.</p> |

4.2.2. Resultados de la aplicación de los talleres.

Ya anteriormente se ha dicho que la aplicación de los talleres contiene toda la propuesta de intervención de esta investigación mediante los cuales se logra obtener información sobre expresiones orales de la localidad y luego usar esta como base o excusa para el desarrollo de un proceso de producción textual. El resultado final de la aplicación de los talleres fue la obtención de unos productos escritos por los seis estudiantes (Ver anexo 4) de la muestra poblacional seleccionada, productos en forma de relatos inspirados en las narraciones hechas por abuelos portadores de la tradición oral de región.

En consecuencia al producto obtenido, es necesario analizar los resultados desde dos perspectivas: primero desde el análisis estructural para entender la intención comunicativa de los estudiantes en relación a expresiones de la tradición oral usadas como excusa o motivación para la escritura y segundo, analizar los textos como productos obtenidos mediante un proceso de producción textual. En el orden anunciado se presenta a continuación los resultados.

4.3 Análisis de la estructura de los relatos.

Se expone en la siguiente tabla una síntesis de la estructura de los relatos construidos por los estudiantes, para esto se toman algunos elementos propuestos por Barthes et al. (1972) y se acomoda a la estructura clásica y tradicional (inicio, nudo y desenlace) común en el contexto de la enseñanza. Posteriormente se hace una interpretación de la intención comunicativa de los relatos y se usan fragmentos de los mismos (se ubican entre comillas) para demostrar las afirmaciones.

Tabla 11

Estructura los relatos de los estudiantes.

| Nombre del relato y autor | Tipo de narrador | Acciones y actantes (personajes) | Secuencia narrativa, espacio, tiempo |
|----------------------------------|-------------------------|---|---|
|----------------------------------|-------------------------|---|---|

| | | | |
|--|---|---|--|
| <p>El caballo y el gavián Autor: Luisa Berrio Villalba.</p> | <p>Narrador en tercera persona : “ Narra mi tío que una noche se fue a ver un ganado a la vereda Guadual Arriba “</p> | <p>Un gavián (bruja) intenta evitar el regreso de Ramón a su casa. Actantes: Sujeto: Ramón que desea llegar a su casa en su caballo. Ayudante: el caballo de Ramón. Opositor: un gavián nocturno que al parecer es una bruja.</p> | <p>Una noche un joven sale en su caballo a cuidar su ganado y de regreso encontró en su camino un ave (gavián) que se oponía a su paso. Gracias al galope de su caballo logró llegar su casa y contarle a su madre lo sucedido. Ella le dijo que era una posible bruja y es consecuencia por salir en las noches. El caballo recibió rasguños.</p> |
| <p>El niño, la mula y el gato. Autor: Gilberto Mendoza Agámez</p> | <p>Narrador en primera persona : “En el trayecto me encontré un palo de guayaba que se estaba moviendo tan fuerte que sus ramas llegaban al suelo”</p> | <p>Un niño que va para la escuela en su mula encuentra un gato que los asusta y trata de arañarlos. Sujeto: el niño que va a la escuela. Ayudantes: la mula, el primo del niño y la abuela. Opositores: el gato y los compañeros del niño.</p> | <p>Un niño va para la escuela en su mula y en el camino hallan a un gato que los asusta. De regreso a casa toma otro camino para evitar otro encuentro con el gato y al llegar a casa cuenta a su abuela lo sucedido. La abuela dice que era un gato en celos (con mal humor).</p> |
| <p>El perro negro. Autor: Einer Escobar Martínez.</p> | <p>Narrador en primera persona: “Una noche en mi casa, que</p> | <p>Un perro grande y de color negro llega a una casa y ataca a un cachorro dejándolo herido. Al día</p> | <p>Un perro grande y negro entra en la noche a la casa de un niño y ataca a unos cachorros dejando a uno de</p> |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | está cerca de la quebrada El Viejo, siendo como a las 8:00 p.m., intentaba dormir, de pronto escuché chillar a uno de los perritos” | siguiente no hallan al cachorro. Sujeto: el niño dueño del cachorro. Ayudante: la mamá del niño. Opositor: el perro invasor y agresivo. | ellos herido. El cachorro herido es auxiliado pero esa misma noche desaparece. La gente del pueblo cree que ese perro es el mismo diablo y el niño piensa que fue quien se llevó a su perrito. |
| Los perros que nos salvaron Autor: Jorge Vidal Berrio. | Narrador en segunda persona: “sentíamos unos pasos que nos seguían; miramos con mucho miedo y vimos un hombre negrito” | De regreso a casa un niño y su tío son atacados por dos seres humanoides con los que luchan para salvarse de ellos con ayuda de un par de perros. Sujetos: el niño y su tío. Ayudantes: los perros, el árbol de guanábana, materiales traídos por ellos. Opositores: un hombre negro y una mujer blanca. | Un niño es recogido por su tío en la escuela y de regreso a casa hallan en la camino a un par de seres extraños, un hombre negro y una mujer blanca quienes tiene la intención de atraparlos pero que se salvan de estos seres gracias a la intervención y valentía de un par de perros. Los perros hacen desaparecer a los extraños seres. |
| Mi abuelo. Autor: Isabella Calderín Solano. | Narrador en tercera persona: “cuando venía por un camino solitario, al cruzar por una quebrada se le | En horas de la noche, una cerda y una mujer (bruja) causan que un hombre pierda su camino de regreso a casa. Finalmente logra llegar con ayuda de secretos. | Un hombre acostumbra regresar tarde a casa en su burro, pero cierta noche una bruja en forma de cerda y luego de mujer le impiden llegar y le causan que se pierda por un buen rato. |

| | | | |
|---|--|--|---|
| | apareció una puerca que le hizo espantar el burro” | <p>Sujeto: el hombre que regresaba a casa.</p> <p>Ayudantes: sus secretos y el burro.</p> <p>Opositor: Una bruja que se apareció primero como cerda y luego como mujer.</p> | <p>Gracias al uso de <i>secretos</i> logra regresar a casa.</p> <p>Los <i>secretos</i> son oraciones generadoras de situaciones mágicas, de hechicerías, de ritos o para romper hechizos.</p> |
| <p>Mis vecinos</p> <p>Autor: Isaac Ramos Villalba</p> | <p>Narrador en tercera persona: “El muchacho decidió tomar la linterna para ir a mirar y cuando alumbró vio un perro con una cola muy larga”</p> | <p>Un perro entra a la cocina de una casa, los miembros de esta reaccionan y cortan la cola al perro. La vecindad se alarma al creer que se trata del diablo en forma de perro.</p> <p>Sujeto: El hijo mayor de la familia.</p> <p>Ayudantes: el papá del joven, la mamá y los vecinos.</p> <p>Opositor: el perro invasor, la concepción que se tienen de lo sobrenatural.</p> | <p>La historia sucede en la noche en una casa de campo luego que ya todos están acostados, un ruido en la cocina alerta una presencia extraña. Era un perro. El padre cabeza de hogar reacciona y corta la cola al perro pero este se escapa y sus aullidos causan temor en toda la vecindad hasta creer que se trataba de un ser diabólico. Al día siguiente se dieron cuenta que el extraño ser era un perro de uno de los vecinos.</p> |

En relación a lo expuesto en la tabla anterior se analiza que:

En todos los seis relatos es común la presencia de actantes animales en un rol de ayudantes (caballo, mula, burro, perros) o de opositores vistos por los sujetos como seres sobrenaturales (perro negro, gato en celo, cerda y gavián). Los estudiantes al igual que los

abuelos creen en la existencia de seres sobrenaturales, (demonios, brujas y el diablo) que adoptan formas de animales para provocar susto o hacer daño a humanos y demás seres vivos; claro está que lo sobrenatural no siempre adopta forma de animales, también puede ser amorfo (sombras) o con características humanoides (una mujer muy blanca para asignar el color blanco con seres fantasmales, demoniacos, de ultratumba o un hombre negro, pues asocian el color negro con lo maligno y con el diablo).

En ampliación de lo anterior se tiene que los actantes opositores mencionados en los relatos cobran vida en la realidad de los autores, es decir, en sus relatos escriben sobre el miedo a lo sobrenatural porque para ellos esa realidad existe e influye en la vida cotidiana, no igual tiempo de juventud de los abuelos, pero sí como una amenaza posible a la integridad humana. Lo anterior tiene sentido en lo expresado por Hall (1997), “formamos conceptos sobre cosas que nunca hemos visto, y posiblemente nunca veremos, y sobre gente y lugares que simplemente hemos inventado. Podemos tener un concepto claro de, digamos, ángeles, sirenas, Dios, el Demonio, o del Cielo y el Infierno” (p.17), en otras palabras, los relatos tanto de abuelos como estudiantes están cargados de actantes opositores que “viven” en la realidad cultural y cotidiana presente pero que nacieron con generaciones pretéritas de mucho tiempo atrás. El temor hacia lo sobrenatural, hacia la oscuridad, a la noche sigue vigente en las generaciones presentes.

En coherencia a lo dicho, los sujetos de los relatos, es decir, personaje principal, representan personas cercanas al narrador (“mi tío”, “mi abuelo”, “mis vecinos”) o al narrador mismo actuando en la historia (“yo iba muy asustado y desorientado, cuando por fin llegue a la escuela mis amigos notaron la cara de angustia que tenía”; “de pronto escuché chillar a uno de los perritos recién nacidos de mi perra Laika”) y por lo tanto adquieren un carácter real en el contexto narrado. Generalmente estos sujetos tienen conflictos de manera involuntaria con opositores (personajes antagónicos) que están representados en las historias por seres sobrenaturales en formas humanoides o de animales. Los sujetos son víctimas de los opositores y encuentran la salvación o solución del conflicto con la ayuda de otras personas (tío, primo, amigos, padre, madre, abuelo y abuela), de animales con los que interactúan (“iba

en su caballo”, “mi mula”, “en su burro”, “mis perros”), el uso de palabras mágicas (secretos) o al llegar a casa.

En cuanto al espacio se tiene que todos los seis relatos escritos por los estudiantes reflejan lo rural. Las historias suceden en los caminos (“al verse atacado taloneo el caballo tan fuerte que saltaba con sus largas patas todos los portillos que encontraba en el camino”); y en las casas (“Una noche en mi casa, que está cerca de la quebrada El Viejo”); los caminos rurales de la región y las casas son los espacios específicos en donde ocurren los hechos mencionados por los estudiantes en sus relatos pero todo esto está dentro de un espacio cultural en el que las vivencias cotidianas están ligadas a creencias que influyen como actantes a favor o en contra de la historia narrada.

Con relación al tiempo se tiene que en todos es corto, es decir, no se refleja largas extensiones, así como tampoco se precisan fechas y años. Lo que sucede en cada relato es cuestión de horas, de un día o de una noche. Así, por ejemplo, en los relatos El caballo y el gavilán, El perro negro, Los perros que nos salvaron, Mi abuelo y Mis vecinos, las acciones ocurren en unas horas de la noche y esto tiene un sentido cultural, tradicional y en sus creencias pues relacionan la noche, lo oscuro, el color negro, las sombras con la aparición de manifestaciones sobrenaturales. No obstante, en el relato El niño, la mula y el gato, las acciones ocurren en horas de un día mientras el niño llegaba a su escuela y también asocia lo que le sucedió con lo sobrenatural, es decir, el temor hacia los fenómenos sobrenaturales afecta ya sea de día o de noche aunque en mayor proporción en las horas nocturnas.

Para finalizar se tiene en cuenta el tema de los relatos y la secuencia narrativa. Todos apuntan a un mismo tema consistente en el temor y la creencia en la existencia de lo sobrenatural: “se acordó de un secretico que le había enseñado su papá para espantar las brujas”; “es un perro grande y malísimo, es el mismísimo diablo”; “vimos un hombre negrito, muy negrito que nos perseguía”; “de noche sale el diablo convertido en perro”; “le dijo que eso era una bruja que se convierte en gavilán”; se evidencia en los anteriores

fragmentos la temática en común que presentan los relatos de sus estudiantes ligado a sus creencias y temores.

Con relación a la estructura narrativa los relatos presentan unas fases que se pueden relacionar con la clásica estructura de iniciación, nudo y desenlace.

En la primera fase (iniciación), se hace una introducción a lo que se va a relatar y ubica al lector en el tiempo y el espacio, para demostrarlo se presentan fragmentos del inicio de cada relato presentado: “Un día que yo salí muy tarde para la escuela”, “una noche en mi casa”, “me recogía todos los días en la escuela”, “en casa de mis abuelos”, “esto les sucedió a mis vecinos mientras dormían tranquilos en su casa”. Además de lo anterior, en esta primera fase también se dice la razón del relato y que causa el conflicto (nudo) de la etapa siguiente, así, por ejemplo: “este suceso le ocurrió a mi tío Ramón, él nos lo contó a mis primos, a mis hermanos y a mí un día que estábamos reunidos en casa de mi abuela”, es decir, se dice motivo, razón y antecedente del relato. Otro ejemplo: “Cierta día, como de costumbre, él fue por mí y de regreso decidimos entrar a la casa del señor Toño, quien afilaba los cuchillos, rulas y machetes de las personas de la comunidad”. Se presenta en el fragmento antecedente causa del conflicto por venir.

En la segunda fase se presenta el conflicto como eje mediante el cual gira todo el relato. Se caracteriza porque en todos los casos se presenta una situación en común: ataque o agresión del actante opositor a los demás, sobre todo al sujeto o personaje principal y el escape de este con la ayuda de otros actantes que intervienen en el relato. Este actante opositor tiene alguna relación con lo sobrenatural o es una representación de tales fenómenos. El siguiente fragmento tomado del relato El caballo y el gavián de la estudiante Luisa Berrio Villalba, se evidencia lo anteriormente dicho: una noche se fue a ver un ganado a la vereda Guadual Arriba y cuando venía para su casa en su caballo Palomo, como a las 9:00 de la noche, vio un gavián que volaba muy cerca y les impedía el paso; este intentaba rasguñar a mi tío, y él al verse atacado taloneo el caballo tan fuerte que saltaba con sus largas patas todos los portillos que encontraba en el camino. En general, todos los conflictos, acciones o nudos

presentados en las producciones de los estudiantes se reducen a situaciones de agresión, reacción y escape.

En la tercera fase, es decir en el final o cierre del relato (desenlace), es común encontrar una explicación que lleva al sujeto a entender lo sucedido para luego generar una conclusión moralizante o de enseñanza. Por ejemplo, el relato El niño, la mula y el gato de Gilberto Mendoza Agámez, termina de la siguiente forma: Llegué a mi casa muy asustado, le conté a mi abuela lo que me había pasado y ella me dijo: ¡muchacho loco!, eso seguramente fue una brisa muy fuerte y un gato alunado. Todavía cuando lo recuerdo mi cuerpo tiembla de miedo. En relación a lo dicho en este cierre el sujeto y a la vez narrador le encuentra explicación a lo sucedido pero ese mismo suceso le sigue generando miedo en el presente pues no deja claro si la explicación dada por la abuela fue suficiente para superar el encuentro con el gato.

En relación a lo anterior, se exponen a continuación el cierre de dos relatos más:

Al escuchar los comentarios de los vecinos, pensé “este debe ser el mismo que yo vi la noche anterior en la puerta de mi casa y seguramente fue quien se llevó a mi perrito para convertirlo en un diablito. (relato El perro negro, de Einer Escobar Martínez).

Así fue como pudo llegar a su casa y le contó a mi abuela lo que le había sucedido. Ella le dijo: ¡eso te pasa por andar después de la media noche!

Mi abuelo dijo que ese fue el remedio para no volver a llegar a su casa después de la media noche. (relato Mi abuelo, de Isabella Calderín Solano).

En ambos cierres, se da explicación de lo sucedido, comprensión del suceso y una conclusión en forma de enseñanza moralizante.

En conclusión, los textos narrativos hechos por los estudiantes son semejantes a los de los abuelos en su estructura, contenido de lo que se dice y la presencia del contexto local. Los sucesos se ubican en un espacio de la localidad y son vividas por el mismo narrador y persona

cercana a él. En todos hay un enfrentamiento entre el actante sujeto con actantes opositores que representan seres o fuerzas sobrenaturales que atemorizan, por lo tanto, todos los relatos parten de una situación generadora de miedo, de temor a lo sobrenatural y en base a eso se relata pues hace parte de las experiencias vividas.

Lo escrito por los estudiantes evidencia creencias en lo dicho por los abuelos pese a los cambios culturales provocados por el paso del tiempo, los avances tecnológicos y la incorporación de nuevos hábitos, pasatiempos, fuentes de información, visión del mundo y cercanía a otros contextos. Es decir, los niños también creen en aquello que causaba temor o miedo a sus abuelos, creen en un mundo donde lo mágico y fantástico se materializa y se combina con la realidad de su contexto y en el cual siguen vigente ciertas prácticas cotidianas propias del sector rural y cultura local.

4.4 Análisis de la producción textual de los estudiantes.

En esta parte del capítulo, se sintetiza la producción textual de los estudiantes en relación a las teorías expuestas en el marco teórico sobre código escrito, estrategias de composición textual y enfoque de escritura.

Se debe tener presente que los textos escritos por los estudiantes son el resultado de un proceso de escritura por las siguientes razones:

-Se toma como modelo a seguir las etapas de la escritura (estrategias de composición textual) propuestas por Flower y Hayes (como se citó en Cassany, 2011), las cuales son: planeación, redacción y revisión. Estas etapas no se dan de forma secuencial como se puede pensar, sino que en la investigación se dieron de forma simultáneas la una con la otra, es decir, mientras se hace la redacción también se hace revisiones y por tanto un borrador (textos iniciales escritos hasta llegar al final) es el resultado de múltiples revisiones y cambios en la planeación en la medida que surgen nuevas ideas. Pese a lo anterior, es necesario hablar de cada una de estas etapas por separado.

-La planeación permitió a cada estudiante pensar sobre qué escribir, la cual se fue modificando en la medida que se hacían las revisiones y realimentaciones como ya se dijo, es decir, la intención inicial fue cambiando en la medida que avanzaba el proceso. Pese a que hubo cambios en las ideas y contenidos iniciales se mantuvo la misma estructura secuencial propuesta desde un principio: Un inicio que ubica en el tiempo y el espacio, un conflicto que enfrenta el personaje principal con fuerzas “sobrenaturales” y un final en el que se reflexiona sobre lo sucedido.

-La redacción genera la revisión de la escritura y al revisarse se generan cambios, en los cuales deben estar presentes aprendizajes sobre el código escrito, pero así mismo una práctica de la escritura. Durante la investigación se generaron actividades de aprendizajes a través de la práctica sobre el uso de algunos elementos y reglas del código escrito sin que los estudiantes tuvieran la necesidad de mecanizarlos pues se partió de los enfoque de funciones y de procesos propuestos por Cassany (1990), para asumir y trabajar con los estudiantes el proceso de escritura como herramienta comunicativa que se logra mediante la aplicación de estrategias de composición textual, es decir, la habilidad o capacidad para dar sentido a lo que se escribe por medio revisiones constantes.

En atención al párrafo anterior, no se trata de negar la importancia del código escrito o su uso en la intervención, tuvo gran relevancia pero siempre mediante la práctica, es decir, sin memorizar conceptos o reglas, excepto algunas ortográficas y de puntuación (uso de mayúsculas, el punto, la coma, la interrogación y exclamación), del resto se aplicaron mediante una dinámica de lectura y práctica consistente es escribir borradores, leerlos a nivel individual y colectivo para identificar errores de ortografía, puntuación, concordancia, género y número. Si los estudiantes identificaban un error, pero no sabían que regla aplicar recurrían al material de consulta que ya previamente los docentes investigadores tenían preparado. Primero se trabajó en relación a lo anunciado y posteriormente a la generación de sentido comunicativo mediante la cohesión, adecuación y coherencia.

La tercera etapa que se tuvo en cuenta durante el proceso de producción de los estudiantes fue la revisión. Ya se dijo que las etapas mencionadas no se dieron de forma lineal sino de manera simultánea pues la una afecta a la otra sobre todo la revisión. Cabe agregar que los conceptos de etapas de la escritura desde lo referenciado en el marco teórico solo generaron tal significado para los docentes investigadores pues para los estudiantes significó la escritura de un texto narrativo repetido varias veces (borrador) pero que cada repetición generaba cambios hasta llegar a un producto final.

En ampliación a lo dicho la etapa de revisión consistió en una serie de realimentaciones hechas por los docentes investigadores o los mismos estudiantes en la producción de cada uno de los borradores construidos. Cassany (2011) dice que “para alcanzar la versión definitiva de un escrito deberá redactar varios borradores y los tendrá que revisar y corregir más de una vez” (pág. 21), es decir, un borrador es un instrumento mediante el cual se hacen redacciones provisorias propensas a correcciones y cambios. En la investigación los estudiantes clarificaron el concepto de borrador como algo que no es definitivo, *que se puede borrar*, es decir, cambiar, quitar, hacerse a un lado, suprimirse, pero también aprendieron que permite mejorar lo que se escribe.

En consecuencia a lo anterior, cada estudiante escribió cinco borradores y el último fue válido como texto final (ver tabla 12). Una vez escrito cada borrador, era leído varias veces por el estudiante para que el mismo identificara errores gramaticales, de ortografía y puntuación. Independiente a los resultados, se escribía cada borrador en el tablero o papel periódico y se leía en voz alta para que el grupo identificara errores e hiciera sugerencias; por último, los docentes investigadores intervenían para motivar o dar pistas a fin de mejorar lo hecho, sugerir lecturas informativas y pertinentes a las correcciones y generar reflexiones tendientes a la adecuación, cohesión y coherencia de los textos. Nunca la intervención de los docentes fue para señalar en que parte estaba el error, era tarea siempre de los estudiantes hallarlo.

A continuación, se describen resultados relevantes encontrados en las revisiones hechas a cada borrador escrito. Lo anotado corresponde a la revisión inicial hecha a cada borrador el cual presentaban los estudiantes luego de realimentaciones, observaciones y sugerencias de un día anterior, es decir, cada vez que presentaban un borrador se hacía las realimentaciones y

observaciones pertinentes y con base en estas los estudiantes construían en casa un nuevo borrador que presentaban en la clase siguiente. Cabe recordar que la acción de revisar para retroalimentar se hacía colectivamente mediante lecturas en voz alta del texto escrito y consultas en fuentes impresas de algunas reglas ortográficas o gramatical necesaria.

Tabla 12

Borradores de los relatos de los estudiantes.

| Nombre del estudiante | Nombre del relato | Etapas de redacción y revisión de la escritura. |
|------------------------------|--------------------------|---|
| Luisa Berrio Villalba | El caballo y el gavilán | <p>Borrador 1</p> <p>Presentó faltas ortográficas, falta de mayúsculas al inicio del texto y después de punto, falta de concordancia en género y número, defectos en la escritura (cacofonía, redundancia, muletillas, escritura errada de palabras acorde al dialecto del contexto). Mal uso de la puntuación.</p> |
| | | <p>Borrador 2</p> <p>Se contextualiza los actantes del relato tales como “El caballo y el gavilán”, que inicialmente se llamaba “El caballo y el águila”. Exagera combinando lo real con lo mágico y lo fantástico. Hay mejoras ortográficas, uso de mayúsculas y la redacción.</p> |
| | | <p>Borrador 3</p> <p>Se agregan detalles como nombres, se mejora la ortografía y puntuación. En la secuencia narrativa se detecta un inicio de la historia, un nudo y un final; sin embargo, siguen faltando comas, dos puntos, los guiones que indican la intervención del personaje y aclaración del narrador.</p> |
| | | <p>Borrador 4</p> <p>Este borrador permitió corregir signos de puntuación, determinar la adecuación del texto, coherencia y adecuación del mismo.</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | | <p>Borrador 5</p> <p>En este último borrador se enfocó la adecuación, cohesión y coherencia del texto y la necesidad de usar signos como los dos puntos y las rayas o guiones como elementos paratextuales que señalan lo que dice el personaje.</p> <p>El resultado de las realimentaciones y borradores realizados por los estudiantes, finalmente condujeron a la creación de la versión final del texto narrativo en los que se aprecian una mejor redacción y puntuación; así mismo, la transcripción en Word posibilitó identificar y corregir errores ortográficos y de concordancia que habían pasado por desapercibidos en los borradores hechos a mano.</p> |
| <p>Gilberto Mendoza Agamez</p> | <p>El niño, la mula y el gato</p> | <p>Borrador 1</p> <p>Se evidenció palabras mal escritas por: omisión de letras, faltas ortográficas, por ejemplo, no usó mayúsculas en nombres propios, falta de puntuación.</p> |
| | | <p>Borrador 2</p> <p>En la redacción se encontraron errores de concordancia, en la cohesión, e incoherencia en algunos casos.</p> <p>Mejoró el uso de mayúsculas en nombres propios.</p> |
| | | <p>Borrador 3</p> <p>Se agregan detalles como nombres, se mejora la ortografía y puntuación, aunque siguen faltando comas, dos puntos y guiones. En la secuencia narrativa se identifica un inicio de la historia, un nudo y un final.</p> |
| | | <p>Borrador 4</p> <p>Mejoró la redacción en el texto, tuvo en cuenta las recomendaciones dadas en el borrador anterior en cuanto las reglas ortográficas.</p> |

| | | |
|------------------------------|-------------------|--|
| | | <p>Borrador 5</p> <p>En este último borrador se enfocó la adecuación, cohesión y coherencia del texto y la necesidad de usar signos como los dos puntos y las rayas o guiones como elementos paratextuales que señalan lo que dice el personaje.</p> <p>La transcripción en Word permitió identificar y corregir errores ortográficos y de concordancia que habían pasado por desapercibidos en los borradores hechos a mano.</p> |
| Einer Escobar Martínez | El perro negro | <p>Borrador 1</p> <p>Se identificó defectos en la escritura (redundancia, muletilla, omisiones, fraccionamiento o agrupación de palabras)</p> <p>Falta de puntuación y de tildes en los verbos en pasado, ideas sueltas e incompletas.</p> <p>Mal uso de las letras mayúsculas en nombres propios.</p> |
| | | <p>Borrador 2</p> <p>En la redacción se encontró errores de concordancia, errores en la cohesión e incoherencia en algunos casos entre el principio, intermedio y final de la historia.</p> <p>Mejoró el uso de mayúsculas en nombres propios.</p> |
| | | <p>Borrador 3</p> <p>En la secuencia narrativa se detectó un inicio de la historia, un nudo y un final, aunque siguen faltando signos de puntuación.</p> |
| | | <p>Borrador 4</p> <p>Se dieron cambios consistentes en agregar, quitar o cambiar nombres de los actantes.</p> <p>Se mejoró el uso de los signos ortográficos.</p> |
| | | <p>Borrador 5</p> <p>En este último borrador se enfocó la adecuación, cohesión y coherencia del texto y la necesidad de usar signos como los dos puntos y las</p> |

| | | |
|--------------------|-----------------------------|---|
| | | <p>rayas o guiones como elementos paratextuales que señalan lo que dice el personaje.</p> <p>La transcripción en Word permitió identificar y corregir errores ortográficos y de concordancia que habían pasado por desapercibidos en los borradores hechos a mano.</p> |
| Jorge Vidal Berrio | Los perros que nos salvaron | <p>Borrador 1</p> <p>Se identificaron palabras mal escritas por: omisión de letras y escritura según el dialecto predominante, confusión de sonidos y reglas ortográficas, sin puntuación.</p> |
| | | <p>Borrador 2</p> <p>Faltas ortográficas, tildes en palabras agudas y signos de admiración, ideas sueltas e incompletas.</p> |
| | | <p>Borrador 3</p> <p>Mejóro las reglas ortográficas, se notó un inicio, nudo y desenlace en la redacción.</p> <p>Las palabras mal pronunciadas fueron corregidas.</p> |
| | | <p>Borrador 4</p> <p>Se dieron cambios consistentes en agregar, quitar o cambiar nombres de los actantes.</p> <p>Se mejoró el uso de los signos de puntuación.</p> |
| | | <p>Borrador 5</p> <p>En este último borrador se enfocó la adecuación, cohesión y coherencia del texto y la necesidad de usar signos como los dos puntos y las rayas o guiones como elementos paratextuales que señalan lo que dice el personaje.</p> <p>La transcripción en Word permitió identificar y corregir errores ortográficos y de concordancia que habían pasado por desapercibidos en los borradores hechos a mano.</p> |
| | | <p>Borrador 1</p> <p>Se identificaron faltas ortográficas, de puntuación, concordancia,</p> |

| | | |
|----------------------------|----------------|--|
| Isaac Ramos Villalba | Mi abuelo | género y número. Uso de palabras repetidas, falta de conectores. |
| | | Borrador 2 Exageraciones en el relato combinando lo mágico con lo fantástico, incoherencias en lo que se dice. Se minimizan las palabras repetidas. |
| | | Borrador 3 Se mejoró la ortografía y redacción del texto con uso de conectores. En la secuencia narrativa se detecta un inicio, un nudo y un final de la historia. |
| | | Borrador 4 Siguen faltando signos de puntuación y conectores. El texto presenta coherencia y cohesión. |
| | | Borrador 5 En este último borrador se enfocó la adecuación, cohesión y coherencia del texto y la necesidad de usar signos como los dos puntos y las rayas o guiones como elementos paratextuales que señalan lo que dice el personaje. La transcripción en Word permitió identificar y corregir errores ortográficos y de concordancia que habían pasado por desapercibidos en los borradores hechos a mano. |
| Isabella Calderin | Mis vecinos | Borrador 1 Presento dificultad en el uso de mayúsculas en nombres propios, uso repetitivo de palabras, se presentan signos de puntuación, tildes en verbos en pasado, faltas ortográficas. |
| | | Borrador 2 Se identificaron palabras mal escritas por omisión de letras, confusión de sonido y reglas ortográficas. En la redacción se encontraron errores de concordancia y cohesión. Se mejoró el uso de mayúsculas en nombres propios y las tildes de los verbos en pasado |

| | |
|--------|--|
| Solano | <p>Borrador 3</p> <p>Mejoró la redacción del texto, uso de mayúsculas en nombres propios y las reglas ortográficas.</p> <p>Relacionó de los actantes del texto con el contexto local.</p> |
| | <p>Borrador 4</p> <p>En la secuencia narrativa se detecta un inicio de la historia, un nudo y un final; sin embargo siguen faltando comas y guiones que indiquen la intervención de los personajes.</p> |
| | <p>Borrador 5</p> <p>En este último borrador se enfocó la adecuación, cohesión y coherencia del texto y la necesidad de usar signos como los dos puntos y las rayas o guiones como elementos paratextuales que señalan lo que dice el personaje.</p> <p>La transcripción en Word permitió identificar y corregir errores ortográficos y de concordancia que habían pasado por desapercibidos en los borradores hechos a mano.</p> |

En consecuencia a lo anteriormente expuesto es importante añadir que se tuvo en cuenta los planteamientos de autores como Cassany (2011), Mejía (2006), Arias (2012) y Frías (2018) para entender que en el proceso de producción textual un texto definitivo debe pasar por múltiples revisiones y aunque el conocimiento sobre reglas ortográficas, puntuación y gramática son de gran importancia igualmente lo son las reglas como la cohesión, coherencia y adecuación que son quizás las que mayor sentido le dan a la redacción y a la intención comunicativa del texto en relación con un contexto. En las redacciones hechas por los estudiantes, las reglas mencionadas se evidenciaron en la medida que se le hacían revisiones y ajustes a lo escrito. No obedecieron a un dato memorizado ni de lectura en una fuente. Frías (2018) dice que en la producción textual también está presente el conocimiento sobre lo que se escribe y las relaciones e interacciones que se tiene con el medio; para este caso, los saberes obtenidos sobre expresiones de la tradición oral conllevaron a la escritura de relatos vivenciales o de experiencias

en donde las ideas de aquello que se quería comunicar sirvió de apoyo a la práctica de la cohesión, coherencia y adecuación textual.

En la siguiente tabla se hacen una explicación sintetizada de cómo los estudiantes hicieron uso de las reglas del código escrito desde lo práctico y no desde la memorización de conceptos.

Tabla 13

El uso del código escrito en los talleres temáticos.

| Componente | Forma en que adoptó en los talleres |
|-------------------|--|
| Ortografía | La práctica de la ortografía en los talleres fue de gran necesidad ante la gran cantidad de errores que cometían los estudiantes al escribir palabras debido a razones dialectales que los llevaba a escribir tal como hablan , la claridad sobre el uso de mayúsculas, las omisiones de letras o el mal uso de algunas ante el desconocimiento de la regla. Por tal motivo, la lectura de reglas ortográficas fue frecuente e igual su aplicación; no se exigió la memorización de estas, pero si la consulta cada vez que era necesario. |
| Gramática. | La práctica de la gramática durante la etapa de redacción de borradores se enfocó en la revisión de la concordancia del género y el número de las palabras y en la identificación en los casos necesarios de verbos, sustantivos pronombres y adjetivos para asuntos de ortografía y cohesión. No se dio la memorización de conceptos, bastó con la capacidad para identificarlo y el saber previo que ya los estudiantes tienen de estos, los anunciados en el marco teórico referente a categorías gramaticales estuvieron presentes en la redacción como <i>palabras</i> , es decir, los estudiantes, con la orientación de los docentes, determinaban si la <i>palabra</i> era adecuada para dar sentido o no al mensaje que se transmitía o si era necesario cambiarla por otra, agregar nuevas, omitir y corregir. |

| | |
|------------|---|
| Puntuación | <p>En el primer borrador hecho por los estudiantes la existencia de la puntuación fue casi nula lo que daba a entender que para ellos escribir consistía en anotar palabras una seguida de la otra para considerarse suficiente en la expresión de una idea. Tenían conocimientos previos sobre algunos de ellos y podían identificarlos, pero no los usaban al escribir, los omitían y por la razón ya dicha les restaban importancia, no habían aprendido a verlos como una necesidad de la práctica de la escritura sino como <i>definiciones</i> que alguna vez el docente dictó en alguna clase pero que no se llevaron a la práctica.</p> <p>En concordancia con lo anterior, las revisiones a partir del primer borrador condujeron a que los estudiantes hicieran correcciones con respecto a la puntuación en sus escritos, para eso fue necesario recordar cuales eran esos signos y su uso y luego ponerlos en práctica, primero reconociendo espacios para la coma, el punto seguido, el punto aparte, los dos puntos, la interrogación y la exclamación. La estrategia para ubicación de la puntuación consistió en lectura de los textos en voz alta para identificar en donde debía ubicarse un signo determinado.</p> |
| Cohesión | <p>Las actividades para la cohesión consistieron en la organización de las palabras dentro del párrafo de tal manera que se le diera sentido a las ideas y para esto los estudiantes con la orientación de los docentes primero revisaban ortografía y concordancia, posteriormente puntuación, luego organizaban las palabras omitiendo en caso necesario o agregando otras, nuevamente la puntuación y por ultimo lecturas de lo escrito para verificar claridad en el mensaje.</p> <p>“Que lo que se escriba tenga sentido” es el aprendizaje conceptual que los estudiantes construyeron con las actividades sobre la cohesión.</p> |
| | <p>Durante la escritura de los borradores por parte de los estudiantes, los docentes investigadores usaban frecuentemente el término <i>coherencia</i>, como petición para los escritos y se llegó a construir una aplicación de</p> |

| | |
|------------|--|
| Coherencia | <p>lo que encierra conceptualmente esta mediante otras palabras tales como <i>punteo</i> y <i>enlace</i> para generar así un aprendizaje en ellos asimilado como <i>enlace de las ideas de un párrafo con otro de tal forma que se conserve el tema sobre el cual se escribe. Los enlaces a su vez son puentes que comunican desde el principio hasta el final.</i> En otras palabras, con la coherencia textual mediante la cual se obtuvo la secuencia narrativa final según el tema propuesto por cada estudiante, se logró luego de reducir incoherencias presentadas en los borradores iniciales en los que se encontraron palabras y frases incompletas, sin orden lógico, faltas ortográficas, de cohesión, puntuación, adecuación, además de ideas y contenidos por fuera del contexto geográfico y cultural en el que se ubican los relatos. Lo alcanzado en el borrador final presenta ideas claras y una secuencia narrativa que permite ubicar un inicio, un centro con acciones y conflictos y un final del relato, así mismo una adecuada ubicación espacial y temporal acompañada de las características contextuales y culturales del lugar donde viven los niños.</p> |
| Adecuación | <p>Ya se ha dicho anteriormente que en los borradores iniciales los estudiantes escribían las palabras tal como las pronuncian o dicen en su contexto según el dialecto predominante, por lo tanto mejorar la redacción desde la adecuación textual también fue una meta que se propuso llevar a cabo en la intervención. De Cassany (2011) se puede extraer que la adecuación es la adaptación de lo que se escribe a una situación comunicativa en un contexto determinado, por lo tanto, se debe tener en cuenta para quien se está escribiendo o quien será el lector, esto conlleva a decidir por un registro lingüístico que reflejará dicha adecuación.</p> <p>En consecuencia la adecuación textual motivada por los docentes y realizada por los estudiantes generó mejoras en la:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ortografía porque conllevó a la escritura de las palabras según las |

| | |
|--|--|
| | <p>reglas del lenguaje;</p> <p>-Puntuación, porque el uso de palabras acorde a la intención comunicativa posibilitó más fluidez lectora y por tanto determinar los espacios en donde faltaba un signo;</p> <p>-Redacción porque la adecuación posibilita establecer diferencias entre oralidad y escritura, es decir, no se escribe de la misma forma como se habla.</p> <p>-Registro lingüístico porque se escribieron las palabras no como se pronuncian desde el dialecto local sino desde una forma más estándar como lo llama Cassany (2011), es decir, un registro generalizado y entendible al menos para otros lectores fuera del contexto local en donde se hicieron los escritos.</p> <p>La estrategia para trabajar la adecuación fue similar con las usadas para mejorar redacción, ortografía, puntuación, coherencia y cohesión, es más, en ocasiones fueron simultaneas pues la una ayuda a la otra y viceversa. Se tiene en cuenta que la estrategia a fin hizo parte de la revisión implementada y que su ejecución fue por medio de leer individual o colectivamente, mental o en voz alta lo escrito. Leer lo que se escribía permitía identificar errores de redacción, puntuación y ortografía y por tanto en la coherencia, cohesión y adecuación.</p> |
|--|--|

En concordancia con todo lo anterior se puede decir que los estudiantes desarrollaron un proceso de producción textual mediante el cual comprendieron que la escritura no es un producto de un momento a otro en el que plasman palabras o ideas sin importar la forma cómo se dice; comprendieron que requiere de abundantes revisiones mediante la dinámica escribir y leer o releer lo escrito en un ejercicio que tiene como intención determinar la claridad del mensaje o identificar errores o incoherencias.

Cabe señalar que inicialmente los estudiantes restaban importancia a una práctica de escritura con sentido, el uso dado a esta consistía en la transcripción o en dar respuestas a cuestionarios de actividades escolares. La ortografía se abordaba como contenidos con poca práctica y las revisiones hechas por los docentes en el aula señalaban los errores en las palabras escritas sin hacer de esto un proceso de construcción y aprendizaje. La diferenciación que tenían entre la expresión oral y escrita era mínima, por tal motivo escribían de la misma forma en que hablaban con un uso de puntuación casi inexistente, con repetición de locuciones y conjunciones exageradas e ideas desarticuladas e incoherentes.

Se aprendió que un borrador de escritura es algo que está sujeto a cambios y por tanto deben hacerse todos los necesarios para garantizar que el texto elaborado responda a la intención comunicativa que se tiene y que pueda ser leído con claridad por el receptor, así mismo, la revisión de los borradores genera inquietudes, preguntas o dudas que necesitan ser consultadas para tener seguridad con relación a una regla gramatical, ortográfica, de puntuación o de redacción.

En los borradores iniciales hechos por los estudiantes se evidenciaba la inexistencia de la puntuación en un 90%, palabras escritas igual a como se pronuncian en el dialecto regional e ideas sin cohesión ni coherencia. En consecuencia con lo trabajado, se tiene ahora un grupo de niños que comprenden la producción textual como un proceso dinámico, cambiante a medida que avanza y que requiere de muchas revisiones para llegar a un producto final adecuado para la lectura del mismo autor y los demás, pero que además, tratan de hacer buen uso de la puntuación, la escritura correcta y adecuación de las palabras, el uso del diccionario y la lectura en voz alta y comprensiva para identificar si lo escrito es lo que se quiere decir y si será entendible a los demás.

Finalmente, con todo lo realizado con relación al proceso de producción textual se puede decir la mejor estrategia para aprender a escribir bien es escribiendo y corrigiendo. Para corregir es necesario revisar y la revisión se puede hacer individual o grupal. En los talleres se hizo de las dos formas y la idea no era solucionar un error o señalarlo sino posibilitar por medio de la lectura

que el mismo estudiante lo identificara y mediante la construcción de unos nuevos borradores corrigiera no antes sin haber hecho las consultas necesarias en caso que fuera necesario.

El resultado del proceso implementado fue el de la obtención de unos textos narrativos escritura en forma de relatos con los cuales se construyó una antología (Ver anexo 7), que recoge el trabajo hecho por los seis estudiantes como producto final de toda la propuesta de intervención. Los seis relatos se obtuvieron luego de cinco borradores oficiales pero que cada uno de ellos fue el resultado de múltiples revisiones y por tanto uno solo en la práctica se convertía en muchos hasta llegar a presentarse, es decir, en un mismo borrador se trabajaban correcciones que eran revisadas y realimentadas varias veces hasta llegar al próximo.

Cabe aclarar que la propuesta de intervención de la investigación tenía entre sus intencionalidades la producción de textos narrativos en subgéneros como el mito, la leyenda y el relato. En el transcurso de las distintas sesiones de trabajo los estudiantes construyeron conceptos de diferenciación entre unos y otros abordando el mito como narraciones que explican el origen del mundo, las leyendas como historias extraordinarias ocurridas, cuyos hechos resaltados se le han agregado con el tiempo características fantasiosas según las creencias de los pueblos y el relato como una experiencia vivida por un individuo en un momento determinado. Pese a lo anterior, los seis niños participantes en su mayoría decidieron escribir relatos como un posible resultado de escuchar narraciones hechas en su gran mayoría por los abuelos sobre sus saberes, experiencias y vivencias del pasado; narraciones creíbles y reales para ellos que involucran lugares, contextos culturales y personajes de la localidad o la región, características que les da más credibilidad.

5. Conclusiones y recomendaciones.

La investigación titulada “La construcción de textos narrativos de la tradición oral local como estrategia didáctica para la producción textual en estudiantes de los grados cuarto y quinto de la sede El viejo, del municipio de Arboletes” tuvo como propósito reconstruir mediante el uso de la escritura textos narrativos de la tradición oral local a partir de relatos hechos por cuatro abuelos de la comunidad que participaron como concedores de esta expresión cultural.

En consecuencia, los estudiantes hicieron de las narraciones orales contadas por los abuelos textos escritos, mediante un proceso de producción textual, en el que, además de las reglas ortográficas, gramaticales de puntuación, se tuvo en cuenta las tipologías narrativas, las propiedades de coherencia, cohesión, adecuación y las estrategias de composición textual propuestas por Cassany (2011) planeación, redacción y revisión; lo que todo junto conllevó a la obtención de un producto final consistente en una antología conformada por seis relatos de autoría de los estudiantes y la cual fue el resultado de una serie de acciones pedagógicas implementada mediante diez talleres ejecutados en forma secuencial.

Lo anterior obtuvo sus bases en la formulación de la siguiente pregunta problematizadora: ¿Cómo la construcción de textos narrativos de la tradición oral local como estrategia didáctica puede fortalecer la producción textual en estudiantes de los grados cuarto y quinto de la sede El Viejo del municipio de Arboletes? Esta pregunta surgió por las dificultades encontradas en la población focalizada y la necesidad de obtener mejoras frente a proceso de escritura de los estudiantes en el que, no había conciencia clara sobre el uso de la ortografía, la puntuación, la composición de textos con sentido y la adecuación de los mismos para comunicar ideas a un grupo social determinado; lo dicho se evidencia en el primer borrador escrito por los estudiantes en el taller 6 y en el (anexo 4) el cual carece de las reglas mencionadas.

Para llevar a cabo la investigación, se usó el método de *Investigación Acción*, que pretendió transformar una realidad pedagógica a través de una propuesta de intervención coherente con el problema propuesto. El método se aplicó por medio de técnicas como la entrevista en profundidad y el taller temático, e instrumentos tales como el guion de entrevista y

las actividades de aprendizajes. Con la primera se obtuvo información de cuatro abuelos participantes como sabedores de la tradición y con la segunda se ejecutó toda la propuesta de intervención con los estudiantes mediante la cual se pasó de versiones orales a versiones escritas de relatos de experiencias o vivenciales como se clasificó las narraciones hechas por los abuelos y las producciones escritas de los estudiantes.

En ampliación a lo dicho, se agrega que las narraciones de los abuelos se asumen como “historias reales” porque ellos o alguien cercano a ellos estuvo involucrado en el suceso y por eso lo dicen lo enfocan desde una realidad de que les afectó la vida en un momento determinado. Sus creencias, ideologías, costumbres y valores están presente en lo que narran y lo transmiten como verdades pese a que en ellos aparezca como actante opositor lo sobrenatural (demonios, el diablo, espíritus y brujas), que adoptan formas de animales (“un enorme pero negro”, gatos, pájaros, toros, caballos, entre otros), para generar temor, susto, terror, a las personas que encuentren a su paso. Esta misma línea la siguieron los estudiantes con sus relatos en los que predomina el espacio rural, un encuentro con lo desconocido, una salvación y el estar también ellos de cierta manera involucrado con la historia narrada.

En consecuencia a todo lo expuesto se logró que:

- Los estudiantes comprendieran que la escritura es un proceso sometido a revisiones y correcciones constantes, no es una práctica de transcripción en la que no importa lo que se dice, cómo se dice y para qué. Comprendieron que hay escritura cuando se produce con una intención comunicativa con sentido y que tiene un fin y un receptor, por lo tanto, el objetivo de la escritura no es que sea el escritor quien se entienda sino que los demás entiendan lo que el escribe.

-Se entendiera que la preferencia hacia los subgéneros de relatos y leyendas, es consecuencia del interés suscitado hacia el conocimiento de la narrativa tradicional y oral guardada en los abuelos, la relación que tienen con la realidad social, temporal, espacial e histórica de la localidad y la facilidad para la reconstrucción pues le es más significativo a ellos lo cercano, lo cotidiano, lo que los asusta o asombra que lo mítico por su carácter simbólico, lejano, no relacionado con el contexto local o regional.

-Los docentes de la institución y sedes comprendieron que la escritura enseñada en forma de dictados y transcripción y evaluado desde la ortografía, es decir, ortografía, puntuación y transcripción como indicadores de un buen proceso no garantiza una redacción adecuada ni una comunicación espontánea, significativa y creativa del estudiante. Además, comprendieron que el texto tiene unas propiedades que lo hacen comunicativo tales como “la adecuación, coherencia y cohesión” (Cassany, 1989, p.32), como reglas de la redacción que dan el verdadero sentido e intención comunicativa a un texto escrito. Igualmente se ha comprendido, que es necesario planear la escritura antes de la etapa de redacción y revisión, de tal forma que no solo el conocimiento gramatical estuviera presente, también los saberes hacia el público a quien está dirigido y los propósitos con que se hicieron los escritos.

En este orden de ideas se llega a la construcción del producto final proyectado a una versión digital, una física impresa y una artesanal. La versión artesanal fue hecha a mano, en papel periódico, con el uso de pegantes y vinilos, el cual contiene cada una de las producciones hechas por los estudiantes. La versión digital e impresa es copia de la artesanal, lo que cambió en esta versión es el tamaño y el contenido e imagen digital.

La construcción de este producto, permitió recuperar lo dicho por los abuelos y generar en ellos valoración de reconocimiento a sus aportes. Se sintieron protagonistas y privilegiados por guardar en sus memorias los contenidos grabados en el producto obtenido mediante el conocimiento de la tradición oral de la localidad, la explotación de la oralidad en la comunidad y la implementación de un proceso de escritura en que se priorizó la escritura con sentido comunicativo como una construcción que se aprende mediante etapas de pensamiento y uso adecuado del código escrito.

En relación a todo lo dicho, se hace necesario mencionar también las dificultades para la implementación de la propuesta de investigación, las cuales se vieron reflejadas principalmente en el tiempo planeado de cada taller, lo que se debió al número de actividades en cada uno, a los desplazamiento de los investigadores y a las dificultades que presentaron los estudiantes frente a conceptos disciplinares, al uso y aplicación de reglas ortográficas, de puntuación, coherencia, cohesión y acomodación. Estas dificultades requirieron tiempo extra al programado, lo que

afectó el cronograma de aplicación de toda la propuesta didáctica, así mismo suscitaron cambios en la extensión de los talleres por lo que fue necesario hacer recortes y dejar solo una o dos actividades en cada una de las etapas planeadas (exploración, estructuración y contextualización).

En relación a lo anterior, surgen recomendaciones tales como la de iniciar la aplicación de la propuesta con tiempo suficiente para evitar la aglomeración de las mimas, diseñar talleres con actividades precisas a los objetivos de tal forma que se evite abarcar diversas variables o temáticas que requieran de mayor tiempo para su aplicación y profundizar desde las distintas áreas el conocimiento de la cultura general, el reconocimiento del contexto local desde todos los planos y la valoración de los saberes ancestrales y a sus portadores de tal forma que para futuras investigaciones relacionadas con la temática, se cuente con saberes previos precisos y enriquecidos.

En complemento de lo anterior también se hace necesario determinar oportunidades de mejoras para futuras investigaciones parecidas a esta o que la tomen como un referente. Estas oportunidades se relacionan con categorías tales como: relación oralidad-escritura y relación escritura-contexto-producto, entre otras. Con relación a estas categorías anotadas la investigación queda corta pues su eje central fue la escritura de textos narrativos con base en un proceso de producción y tomando aportes del contexto como excusa para dicho propósito. Parte de lo oral para llegar a lo escrito pero no se detiene en analizar la transición que sucede entre un código y el otro a pesar de que los estudiantes llegaron a comprender diferencias entre hablar y escribir desde en que se produce pero desde el sonido y el signo, el sonido acompañado por el gesto y desde la organización gramatical.

De la misma manera la relación de escritura, contexto es necesario ampliarse y analizarse mejor en futuras investigaciones de tal forma que las interacciones generadas entre los participantes arrojen productos que se acomoden a ellos y a sus intereses y no a un deseo solo de los investigadores. Lo anterior quiere decir que el producto obtenido consistente en relatos y antología puede ser por iniciativa de los estudiantes hacia el uso las diversas maneras o subgéneros que hacen parte de la tradición oral (adivinanzas, chistes, cuentos, trovas, coplas,

juegos, jergonzas, adaptaciones o composiciones de versiones ya establecidas, en fin, un uso de todo lo que ofrece la tradición oral en la construcción de conocimientos desde lo local y el contexto.

Por todo lo dicho, Surgieron preguntas tales como:

¿Cómo se trabaja la adaptación de relatos orales hacia la escritura, considerando las relaciones de poder establecidas socialmente entre ellas? ¿Cuál es el propósito de la actividad en términos sociales?, o sea, ¿qué ganancias hay para la escuela, las familias y los abuelos en este reconocimiento de los relatos? ¿La antología es un género que hace parte de sus prácticas y, por ello, les genera interés acercarse, o es algo solamente impuesto desde las prácticas letradas de la escuela?, ¿Qué hacer para llevar al aula aquellas manifestaciones o expresiones de la tradición oral no tenidas en cuenta en esta investigación?; ¿Cómo mantener la motivación de los estudiantes y padres de familia en la valoración, reconocimiento y transmisión constante de su tradición oral?, ¿qué hacer para generar apego a la cultura local sin que la cultura global cause efectos nefastos de dominación? y ¿cómo seguir fortaleciendo el proceso de producción textual para que se convierta en una estrategia y medio comunicativo fortalecedor de las relaciones sociales y la democracia en la región?.

Son preguntas que surgen como inquietudes luego de haber implementado la investigación y que tienen su relación debido a que la realidad es un sistema en donde cada pequeña parte hace parte de una más grande, es decir, una investigación se convierte en aprendizajes estructurantes que llevan a otros aprendizajes más profundos y en diversas temáticas; por lo tanto, una investigación no puede abarcar tantas inquietudes, tantas variables y categorías solo con la intención de abarcar mucho y posiblemente lograr poco, pero si puede ser un punto de partida para visionar necesidades relacionadas con el aprendizaje y la enorme riqueza que ofrece el contexto, lo sociocultural, en la enseñanza. La ganancia con investigaciones de este tipo para la escuela, estudiantes y comunidad en general es que el conocimiento sale desde ella hacia fuera y no al revés como ha venido sucediendo tradicionalmente. Siendo así, la valoración por el contexto y la cultura local cobra gran importancia sobre todo en un momento histórico en la que es necesario para el cuidado y conservación del entorno y para adoptar posiciones y reflexiones críticas hacia lo que llega de afuera.

Debido a lo anterior también surgen observaciones con relación al objetivo de producción textual de la investigación tales como las siguientes.

-Al trabajar una tipología narrativa como medio para mejorar la producción textual es posible que también los aprendizajes sean aplicados por los estudiantes al redactar otros tipos de textos, eso es lo que se espera aunque la investigación no llegue hasta allá y por lo tanto no lo puede evidenciar ni garantizar.

-Todo el proceso de producción textual se trabajó con base en la práctica, la revisión la lectura y relectura constante de lo escrito como medio para aprender a mejorar la redacción. No se priorizó la memorización de reglas del código escrito, sólo las básicas (uso de mayúsculas, punto, coma, dos puntos, interrogación y exclamación); más bien se motivó la consulta y por ende la duda y la necesidad de hacer varios borradores cambiantes en la medida de la necesidad y es posible que este sea el mayor aprendizaje para los estudiantes. De seguro seguirán las faltas ortográficas y de puntuación pero es muy posible que recurran a la revisión para mejorar a partir de ella.

-Hubo mejoras en ortografía y puntuación, pero siguen dificultades en el uso adecuado de algunos de estos como la coma, el punto seguido, la separación por párrafos y el uso de un léxico distinto al cotidiano, de tal forma que cada vez el texto se haga más adecuado a un público en general. Se debe seguir el trabajo en los detalles mencionados con el fin de lograr mejores producciones, pero también dependerá de qué quiere lograr el docente en el aula con la escritura de sus estudiantes. En otras palabras, se espera que en la sede en que la que se realizó la investigación se le dé el enfoque adecuado a la escritura de tal forma que se permita el desarrollo de producciones textuales.

6. Referencias.

Alonso, L. (1998). *La mirada cualitativa en sociología*. Editor digital: TitivillusePub base r1.2. Recuperado de https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/20477/2/Alonso_1998.pdf

Álvarez, G. (2011). *Los relatos de tradición oral y la problemática de su descontextualización y re-significación* (tesis de maestría). Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.

Antón, M. (2010). El enfoque sociocultural del aprendizaje de Vygotsky. *Revista Resla*, vol.23, pp. 9-30. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3897521.pdf>

Arias, A. y Alvarado, S. (2015). *Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos*. *Revista CES Psicología* ISSN 2011-3080, Volumen 8, Número 2 Julio-Diciembre 2015 pp.171-181. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4235/423542417010.pdf>

Arias, D. (2012). *La escritura como proceso, como producto y como objetivo didáctico*. Tareas pendientes. En Actas del Coloquio Internacional sobre la Enseñanza de Español como Lengua Extranjera en Quebec IV CEDELEQ IV, Número 19, 2012, pp. 33-46). Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4736534.pdf>

Barthes, R., Greimas, A., Bremont, C., Gritti, J., Morin, V., Metz, C., Todorov, T. y Genette, G.(1972) *Análisis estructural del relato*. Buenos Aires, Argentina: Tiempo contemporáneo.

Bourdieu, P. (1996). *La reproducción*. México, México D.F: Fontamara.

Campbell, J. (2000). *Los mitos en el tiempo*. Buenos Aires, Argentina: Emercé Editores S.A.

Colombres, A. (2006). *La literatura oral y popular de nuestra América*. Quito, Ecuador: IPANC.

Cassany, D. (1990). *Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita*. Revista CL & E: Comunicación, lenguaje y educación, Vol. 6, 1990, pp. 63-80. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126193>

Cassany, D. (2011). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona, España: Paidós.

Cassany, Luna, Sanz (2003). *Enseñar lengua*. Barcelona, España: Grao.

Centro Virtual Cervantes (2008) << *Actividad de aprendizaje.*>> *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/activaprendizaje.htm

Conference on Concept Mapping Pamplona. (pp. 535-544). Pamplona, Spain: Universidad Pública de Navarra. Recuperado de <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf>

De Friedemann, N. (1997). *De la tradición oral a la etnoliteratura*. Revista América Negra, No. 13, 199, pp. 19-27. Recuperado de http://www.lacult.unesco.org/docc/oralidad_10_19-27-de-la-tradiccion-oral.pdf

Domínguez, R. (2011). Walter J. Ong: Oralidad y escritura; tecnologías de la palabra. Fondo de Cultura Económica, México. *Revista Razón y palabra*, núm, 75, abril, 2011. Recuperado de http://www.razonypalabra.org.mx/N/N75/monotematico_75/14_Dominguez_M75.pdf

Echeverry, A., Cuello, E. y Rodríguez, M. (2007). *Conozcamos los mitos y leyendas de Apartado a través de las TIC. (Proyecto de aula)*. Institución Educativa José Celestino Mutis. Apartado, Colombia.

Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Ciudad de México, México: Siglo XXI

Frías, M. (2018). *Didáctica de la interpretación y producción de textos y de hipertextos. Una perspectiva desde la cartografía textual*. Bogotá, Colombia: Magisterio.

García Canclini, N. (1990). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Editorial Grijalbo. México. Recuperado de https://monoskop.org/images/7/75/Canclini_Nestor_Garcia_Culturas_hibridas.pdf

García Canclini, N. (1987). *Políticas Culturales y crisis de desarrollo: Un balance latinoamericano*. México, D.F: Grijalbo.

Gómez, L. (2015). *Monografía del municipio de Arboletes*. Medellín, Colombia: Cátedra Litografía.

Greimas, A. J., Bremond, C., Morin, V., Metz, C., Todorov, T. & Genette, G.: *Análisis estructural del relato*. Buenos Aires: Editorial tiempo Contemporáneo (Traducción directa del francés: Beatriz Dorriots)

Hall, S. (1987). *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*. . United Kingdom, London: Sage Publications. Recueperado de https://fotografiaeteoria.files.wordpress.com/2015/05/the_work_of_representation_stuart_hall.pdf

Huayanay, G. (2016). *La narrativa oral andina y la identidad cultural en los estudiantes de la Institución Educativa José Varallanos de Jesús Lauricocha*. (Tesis de maestría). Universidad de Huánuco, Huánuco, Perú.

Jurado, F., Sánchez, L., Cerchiaro, E., y Paba, C. (2013). *Práctica pedagógica y lengua escrita. Una búsqueda de sentido*. Revista Folios, N° 37, enero, junio, 2013, pp. 17-25. Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/1818/1954>

López, A. y Encabo, E. (2001). De mitos, leyendas y cuentos: necesidad didáctica del género narrativo. *Revista Contextos Educativos*, vol. 4, 2001, pp. 241-250. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/209698.pdf>

Marín, B., Caicedo, M., & Méndez, P. (2016). La tradición oral como estrategia para fortalecer la producción textual. *VII Coloquio internacional de educación. Universidad del Cauca*.

Manrique, S. (2014). *Relatos de experiencias personales en el jardín de infantes potenciados por un dispositivo de formación docente*. Panorama, vol.8, núm. 14, enero junio, 2014, pp. 20-32. Recuperado de: <https://journal.poligran.edu.co/index.php/panorama/article/view/505/455>

Mejía, L. (2006). Estrategias para mejorar las competencias en comprensión y producción textual de los estudiantes. *Actualizarte 1*. Medellín, Colombia: Cooimpresos.

MEN (2010). *Manual de implementación Escuela Nueva generalidades y orientaciones pedagógicas para transición y primer grado*. Tomo 1. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-340089_archivopdf_orientaciones_pedagogicas_tomoI.pdf

Moná Ciro, D. (2017). Leer y escribir desde el territorio.

Ong, W. (1987). *Oralidad y escritura. Tecnología de la palabra*. Ciudad de México, México: Fondo de cultura Económica.

Olaya, M y Villamil, N. (2012). *La producción de textos como recurso didáctico para la escritura creativa*. (Tesis de pregrado). Universidad Libre, Bogotá, Colombia.

Pimentel, L. (2005). *El relato en perspectiva. Estudio de teoría narrativa*. Siglo XXI editores, México. Recuperado de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=dTKpy3LRJVQC&oi=fnd&pg=PA5&dq=el+relato+%&ots=l-Y9Xfvts8&sig=z2LV1LEg8COowiP3BR_B-ufVYT#v=onepage&q=el%20relato&f=true

Quintana, A. (2006). Metodología de Investigación Científica Cualitativa, en Quintana, A. y Montgomery, W. (Eds.) (2006). *Psicología: Tópicos de actualidad*. Lima: UNMSM. Recuperado de https://cienciassociales.webcindario.com/PDF/Cualitativa/Inv_quintana.pdf

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2010). *Nueva gramática de la lengua española, manual*. Recuperado de [https://www.academia.edu/29461718/RAE - Manual de la Nueva Gram%C3%A1tica de la Lengua Espa%C3%B1ola](https://www.academia.edu/29461718/RAE_-_Manual_de_la_Nueva_Gram%C3%A1tica_de_la_Lengua_Espa%C3%B1ola)

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2012). Ortografía Básica de la lengua española. Recuperado de <https://doku.pub/documents/rae-ortografia-basica-de-la-lengua-espaola-2012-4qz36w6d5x0k>

Real Academia Española (2014). Diccionario de la lengua española (23.a ed.). Recuperado de <https://www.rae.es/diccionario-de-la-lengua-espanola>

Real Academia Española (2015). *Diccionario panhispánico de dudas*. España, Barcelona: Taurus.

Ramírez N. (2012). La importancia de la tradición oral: El grupo Coyaima – Colombia. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, vol. 10, núm. 2, julio-diciembre, 2012, pp. 129-143. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1053/105325282011.pdf>

Revista Razón y palabra, núm, 75, abril, 2011. Recuperado de http://www.razonypalabra.org.mx/N/N75/monotematico_75/14_Dominguez_M75.pdf

Rodríguez Díaz, L. D. (2015). El relato de experiencia: una alternativa para fortalecer la producción escrita.

Rocha, M. y Sierra, A. (2016). *El mito y la leyenda como expresiones de la cultura e identidad llanera*. (Tesis de maestría). Universidad de La Salle, Yopal, Colombia.

Rodari, G. (1983). *Gramática de la fantasía*. Editorial Argos Vergara S.A, Barcelona, España. Recuperado de <https://micolederiogordo.files.wordpress.com/2009/03/gramatica-de-la-fantasia-introduccion-al-arte-de-inventar-historias9.pdf>

Rodríguez Palmero, M. (2004). La teoría del aprendizaje significativo. *Conference on Concept Mapping Pamplona*. (pp. 535-544). Pamplona, Spain: Universidad Pública de Navarra. Recuperado de <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf>

Rojas, M. (2015). *Material educativo computarizado para la enseñanza de cuentos, mitos y leyenda dirigida a los estudiantes del 4to grado de la escuela bolivariana "batalla de bombona"*. (Tesis de pregrado). Universidad de Carabobo, Valencia, Venezuela.

Tareas pendientes. Actas CEDELEQ IV IV Coloquio sobre la Enseñanza del Español, Lengua Extranjera, en Quebec 2012. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4736534.pdf>

Tareas pendientes. *Actas CEDELEQ IV*. Universidad de Salamanca y UQÁM.

Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Editorial Síntesis, S, A, Madrid, España.

Villa, E. (1989). La literatura oral: Mito y leyenda. Revista IADAP, núm. 12,1989, pp.37-42. Recuperado de <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/3567>

Villa, E. (1993). *Mitos y leyendas de Colombia*. Volumen I. Ediciones IADAP. Quito, Ecuador. Recuperado <http://www.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/44617.pdf>

Zambrano, M. (2009). *La historia oral y el caribe colombiano*. Revista Amauta, Número 13, enero – junio de 2009, pp. 77-83. Recuperado de https://www.uniatlantico.edu.co/uatlantico/sites/default/files/publicaciones/pdf/arc_4260%5B1%5D.pdf