



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Situaciones didácticas para describir personajes prototípicos: un acercamiento al desarrollo de habilidades textuales en niños de segundo grado

Luis Alfredo Morales Ortega

Escuela Normal Rural "Gral. Matías Ramos Santos"
lamo22003@yahoo.com.mx

Alfredo Guevara Martínez

Escuela Normal Rural "Gral. Matías Ramos Santos"
alfredoguevaramartinez@yahoo.com.mx

María Iveth Irela Orozco Jiménez

Escuela Normal Rural "Gral. Matías Ramos Santos"
orozcoiveth@yahoo.com.mx

Área temática 06. Educación en campos disciplinares.

Línea temática: Análisis de los procesos de aprendizaje y del desarrollo de los conocimientos y saberes disciplinares.

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.



Resumen

La presente investigación se propone analizar el diseño y aplicación de Situaciones Didácticas basadas en conceptos de la Teoría de Situaciones Didácticas. Su propósito es el favorecimiento de la producción de textos escritos y la construcción de saberes textuales a través de la descripción como recurso literario.

La intención fue analizar y reflexionar acerca de distintas prácticas educativas que favorezcan las prácticas sociales de lectura y escritura, tomando como base un personaje prototípico para la producción de textos: las brujas. Las preguntas de investigación planteadas fueron: ¿De qué manera el diseño de situaciones didácticas acordes a un personaje prototípico favorece la producción de textos escritos? ¿Cómo analizar los avances en el aprendizaje de saberes textuales a través de las distintas situaciones didácticas? Y ¿Qué conceptos de TSD aparecen en situaciones didácticas para la producción de textos?

La investigación fue realizada con niños de segundo grado de educación primaria, se analizaron registros de clases y producciones seleccionadas de los alumnos. El tipo de investigación es cualitativa. Se utilizó la ingeniería didáctica como método de investigación, empleando las fases que caracterizan esta metodología. A partir de los resultados obtenidos se efectuó un análisis con las categorías de descripción de las clases, participaciones que emitían los niños con respecto a sus decisiones y la intervención docentes en éstas. La información que se encontró permite confirmar que los niños avanzan en sus prácticas de lectura y escritura cuando se les ofrece una propuesta didáctica que les permita funcionar como escritores plenos.

Palabras clave: Situación didáctica, análisis a priori, personaje prototípico, descripción, intervención docente.

Introducción

En el campo educativo de manera constante surgen nuevos retos, la enseñanza de la lectura y escritura se ha convertido en un punto de atención para investigaciones. Lerner (2001) hace alusión al hecho de que una de las preocupaciones actuales en casi todos los sistemas educativos es el de incorporar alumnos en la cultura de lo escrito, que lleguen a ser miembros plenos de la comunidad de lectores y escritores de manera autónoma y que sean capaces de construir su conocimiento para tener éxito en su vida. El verdadero reto para los docentes es encontrar respuestas a preguntas que frecuentemente surgen en el salón de clases: ¿Cómo fomentar la lectura y escritura en los alumnos? ¿Qué de lo que se enseña en el aula les ayuda fuera de ella? ¿Qué situaciones didácticas favorecen de manera significativa la producción de textos?

De los principales desafíos que enfrenta actualmente la escuela primaria es de alfabetizar a todos los miembros de la sociedad, que estos sean capaces de expresar mensajes e ideas claras, así como extraer la información que les sea necesaria de diversos textos. La enseñanza y aprendizaje de los textos orales y escritos en el aula es algo trascendental en la práctica docente. Basta decir que el lenguaje es un instrumento fundamental para el aprendizaje de los alumnos. La lectura y escritura es aplicada en la mayoría de las asignaturas de la escuela básica, como en diversas actividades de la vida diaria para comunicarnos.

A pesar de ello, la mayoría de los maestros no tienen la suficiente consciencia de la enorme importancia del desarrollo del lenguaje en la escuela primaria. El docente necesita adentrarse en la elaboración y puesta en práctica de propuestas pedagógicas y en la investigación de todo lo relacionado con la enseñanza-aprendizaje de la lengua. Es una realidad que en muchas de nuestras escuelas el desarrollo del lenguaje oral y escrito no es algo a lo que se le dé auge.

Los alumnos cada vez disminuyen el interés por la lectura, un hábito que aporta y favorece su aprendizaje, asimismo en el caso de producción de textos, la imaginación, creatividad y autonomía de los alumnos poco a poco se van perdiendo en un ambiente desfavorecedor y careciente de didáctica. Aún con enfoques constructivistas en el sistema educativo, todavía quedan muchos docentes con prácticas tradicionalistas que son difíciles de erradicar. Esto debe llevarnos a la reflexión del lugar que le damos a la lengua en el proceso de enseñanza-aprendizaje. También debemos pensar qué tanto sabemos sobre el mismo tema, sólo haciendo conciencia de la importancia real de la lengua escrita en la escuela podremos reflexionar sobre nuestras prácticas en el aula.

La producción de textos es un término que aún da mucho de qué hablar, ya que a pesar de que existen amplia variedad de investigaciones, no se ha logrado cumplir los retos que la sociedad plantea. El conocimiento didáctico es de importancia en las competencias de un docente, por ello la implementación de situaciones didácticas son indispensables para favorecer el aprendizaje de los alumnos, dicho de esta manera es el tema de la presente investigación. No se debe de olvidar que esto trasciende el ámbito escolar, por ello se debe contar con profesores que funjan como facilitador de los conocimientos que transmite.

Preguntas de investigación

¿De qué manera el diseño de situaciones didácticas acordes a un personaje prototípico favorece la producción de textos escritos?

¿Cómo analizar los avances en el aprendizaje de saberes textuales a través de las distintas producciones de textos realizadas por alumnos de 2° grado?

¿Cómo adaptar conceptos de TSD (Teoría de Situaciones Didácticas) a la lengua escrita?

¿Qué conceptos de TSD aparecen en situaciones didácticas aplicadas en un grupo de 2° grado?

Objetivo general

- Aplicar situaciones didácticas basadas en conceptos de TSD para favorecer la producción de textos y adquisición de saberes textuales a través de la descripción como recurso literario en un grupo de 2° grado de escuela primaria.

Objetivos específicos

- Valorar cómo progresan los niños en sus prácticas de escritura y lectura.
- Analizar los aprendizajes en saberes textuales de alumnos de 2° grado de escuela primaria.
- Analizar la práctica docente y sus interacciones con base a conceptos TSD.
- Resumir y analizar la información obtenida con la finalidad de encontrar los hallazgos en la investigación.
- Mejorar las oportunidades y/o condiciones de los alumnos en saberes textuales la producción de textos, que empleen la lengua escrita para satisfacer sus necesidades.

En la tabla 1 se resumen los aspectos generales que se seguirán para llevar a cabo la investigación.

Tabla 1. Cuadro asertivo

Tema	Pregunta de Investigación	Objetivo	Hipótesis
Personaje Prototípico: Diseño de situaciones didácticas para producción de textos narrativos en un grupo de 2do grado de escuela Primaria.	¿De qué manera el diseño de situaciones didácticas acordes a un personaje prototípico favorece la producción de textos escritos?	Aplicar situaciones didácticas basadas en conceptos de TSD para favorecer la producción de textos y adquisición de saberes textuales a través de la descripción como recurso literario en un grupo de 2° grado de escuela primaria.	El diseño y aplicación de situaciones didácticas basadas en un análisis a priori permitirá la adquisición de saberes textuales para favorecer la producción de textos en un grupo de segundo grado.

Desarrollo

Describir es explicar

Desde los primeros años de escolaridad el alumno realiza descripciones, incluso antes de la escuela. La descripción forma parte del proceso de aprendizaje de los alumnos, ésta la realizan de manera inconsciente, mediante textos orales y lo formalizan en la escuela al comenzar a escribir textos escritos. Aprender a describir es una base importante que los alumnos utilizarán en distintas asignaturas, forma parte en la comprensión lectora en los alumnos. Construyen sus explicaciones, mediante observaciones, aprendiendo a detallar su entorno y diferentes conductas. La finalidad es hacer que la persona que escuche o lea nuestras explicaciones pueda imaginar el objeto de nuestras descripciones tal cual, es por ello que se dice que la descripción es un retrato hablado.

Según Kaufman y Rodríguez (1993) se considera como textos de trama descriptiva, a todos aquellos que presentan, preferentemente, las especificaciones y caracterizaciones de objetos, personas o procesos a través de una selección de sus rasgos distintivos. Esta autora clasifica los textos por su trama como descriptivos, sin embargo, en la presente investigación la descripción se utiliza como recurso literario en la producción de textos escritos.

Al trabajar los textos descriptivos se emplean elementos para lograr que el texto tenga coherencia y cohesión, estos saberes textuales son los que permiten al lector comprender lo que se describe. En las situaciones didácticas que se trabajarán con los alumnos se incluyen las diferentes formas de descripción. Esto con la intención de que los alumnos las identifiquen y logren aplicarlas en la producción de diversos textos escritos, ya sea en cuentos, poemas, notas periodísticas u otros. Existen varias formas de describir a una persona. Según se describan sus rasgos recibe distintos nombres.

Prosopografía

Es la descripción de los rasgos físicos de la persona, de su apariencia externa.

Etopeya

Es la descripción de rasgos psicológicos o morales del personaje: su manera de ser, de actuar, su carácter.

Retrato

Es una descripción combinada en la que se describen las características físicas y morales de la persona. Une la prosopografía y la etopeya.

Caricatura

Es un tipo de descripción en la que los rasgos físicos y morales de la persona se presentan de manera exagerada, acentuando los defectos.

Fases de una situación didáctica

En la teoría de Brousseau (2007) se distinguen las siguientes fases:

Situación de acción

- El alumno actúa sobre el medio, formula, prevé, y explica la situación propuesta.
- Organiza las estrategias a fin de construir una representación de la situación que le sirva de modelo y le ayude a tomar decisiones.
- Las retroacciones proporcionadas por el medio, funcionan sancionando sus acciones dentro de la resolución.
- Movilización y creación de modelos implícitos de resultado.

Situación de formulación

- El alumno intercambia con una o varias personas informaciones.
- La comunicación puede conllevar asimilaciones y también contradicciones.
- Las interacciones entre emisor y receptor pueden producirse a través de acciones sin codificación, o bien a través de un lenguaje.
- El fracaso de un mensaje obliga a su revisión.
- Se crea un modelo explícito que pueda ser formulado con ayuda de signos y reglas, conocidas nuevas.
- *Situación de validación*
- El alumno debe hacer declaraciones que se someterán a juicio de su interlocutor.
- El interlocutor debe protestar, rechazar una justificación que él considere falsa, probando sus afirmaciones.
- La discusión no debe desligarse de la situación, para evitar que el discurso se aleje de la lógica y la eficacia de las pruebas.

Situación de institucionalización

Tras las anteriores situaciones, debe haber reconocimiento de lo aprendido. El maestro debe poner el punto de claridad a la intención didáctica de la actividad.

Este paso consiste en:

- Las respuestas encontradas al problema planteado deben ser transformadas para que los conocimientos puedan ser convertidos en saberes.
- El profesor tiene la responsabilidad de cambiar el estatuto de los conocimientos construidos, mediante la puesta en común.
- Pasar de un saber personal a un saber institucional, que los alumnos reconozcan como verdadero y utilizable.

Metodología y desarrollo

La ingeniería didáctica es el método de investigación que se desarrollará en este trabajo, en un nivel de micro-ingeniería. “Designa un conjunto de secuencias de clases concebidas, organizadas y articuladas en el tiempo de forma coherente por un profesor-ingeniero para efectuar un proyecto de aprendizaje de un contenido matemático dado para un grupo concreto de alumnos.” Duoady (citado en Montoya s/f)

Artigue (1995) alude a cuatro fases en a que se delimita esta metodología: la fase uno de análisis preliminares, la fase dos de concepción y análisis a prior de las situaciones didácticas de la ingeniería, la fase tres de experimentación y finalmente la fase cuatro de análisis a posteriori y evaluación. En una investigación didáctica los análisis preliminares no sólo constan de un marco teórico con el cual sustentar las situaciones didácticas, sino de un análisis más amplio acerca de distintos aspectos que tienen que tomar en cuenta en el diseño de situaciones didácticas, estos aspectos comúnmente se relacionan con diagnósticos basados en conocimientos de los alumnos, contexto, contenidos, ritmos y estilos de aprendizajes, etc.

Para mayor claridad en el diseño de esta investigación, se concentra el procedimiento en la tabla 2.

Tabla 2. Procedimiento de la investigación

Problema:	
<ul style="list-style-type: none"> • ¿De qué manera el diseño de situaciones didácticas acordes a un personaje prototípico favorece la producción de textos escritos? • ¿Cómo analizar los avances en el aprendizaje de saberes textuales a través de las distintas producciones de textos realizadas por alumnos de 2° grado? • ¿Cómo adaptar conceptos de TSD a la lengua escrita? • ¿Qué conceptos de TSD aparecen en situaciones didácticas aplicadas en un grupo de 2° grado? 	
Específicos:	
Objetivo general:	
Aplicar situaciones didácticas basadas en conceptos de TSD para favorecer la producción de textos y adquisición de saberes textuales a través de la descripción como recurso literario en un grupo de 2° grado de escuela primaria.	<ul style="list-style-type: none"> • Diseñar situaciones didácticas donde se promueva la producción de textos con base a un personaje prototípico. • Analizar avances de prácticas de escritura en los alumnos a través de análisis de la práctica docente. • Analizar los aprendizajes en saberes textuales de alumnos de segundo grado de escuela primaria. • Analizar la práctica docente y las interacciones en ésta, con base a conceptos básicos de la teoría de situaciones didácticas. • Mejorar las oportunidades y/o condiciones de los alumnos en saberes textuales la producción de textos, que empleen la lengua escrita para satisfacer sus necesidades.
Hipótesis	
El diseño y aplicación de situaciones didácticas basadas en un análisis a priori permitirá la adquisición de saberes textuales para favorecer la producción de textos en un grupo de segundo grado.	
Diseño de la investigación	
FASE 1. Análisis Preliminares	
Se efectúa distinguiendo tres dimensiones: Dimensión epistemológica, cognitiva, didáctica.	
<ul style="list-style-type: none"> • Análisis Epistemológico de los contenidos contemplados en la enseñanza. • Análisis de la enseñanza tradicional y sus efectos. • Análisis de las concepciones de los estudiantes. • Análisis del campo de restricciones donde se va a situar la realización didáctica efectiva. 	
FASE 2. Concepción y Análisis a priori	
<ul style="list-style-type: none"> • Diseño de las situaciones didáctica • Análisis a priori de las situaciones didácticas 	
•FASE 3. Experimentación	
Aplicación de las situaciones didácticas en el grupo.	
Situación Didáctica 1: El mundo de las brujas	•Acercamiento al personaje prototípico, uso de adjetivos calificativos para describir.
Situación Didáctica 2: Adivina la bruja	•Describir características físicas de diferentes personajes.
Situación Didáctica 3: ¿Cómo son las brujas?	•Describir personalidad de diferentes personajes.
Situación Didáctica 4: Escribir un cuento de brujas	•Escribir un texto narrativo con base en el proceso de producción de textos.
•FASE 4. Análisis a posteriori y Evaluación	
Análisis de la aplicación de las situaciones didácticas	
Análisis a posteriori de las situaciones didácticas.	
Evaluación de la adquisición de saberes textuales en el grupo.	

Primera Situación Didáctica

En la primera situación didáctica, hago análisis de todas sus fases que la conforman. La finalidad es encontrar las interacciones de los alumnos en cada una de éstas. También se recuperan distintos aspectos de la práctica docente que se analizan con base en los conceptos que son esencia de la SD.

La situación se inicia con una preparación del medio que tiene como fin activar la memoria didáctica. A decir de ésta, Brousseau (2007) menciona que se utiliza “Con el fin de activar saberes antiguos, sirven para presentar las condiciones del aprendizaje o construirlo a través de una superposición e integrarlo según una génesis estándar dada por la organización cultural de los saberes”. (Pág. 107)

El propósito del uso de la memoria didáctica es que los alumnos conecten o usen lo que ya saben con lo que van a aprender. Es decir, yo sé que requerirán de estos elementos, además, que me consta que los vimos en la primera situación de lectura (acercamiento al mundo de las brujas), de tal manera que activo esta idea para que recuerden, situación que preví desde el análisis a-priori. En esta fase se plantean preguntas acerca del tema para que recuerden las actividades anteriores a esta situación, la lectura del cuento “Romualda, una bruja de vocación” la planeación de esta clase se encuentra en Anexos. En el siguiente recorte de registro aparece el rescate de conocimientos previos en la preparación del medio.

Pregunto para recordar

La maestra comenzó la clase recordando una lectura que anteriormente se había trabajado.

Ma: Pongan mucha atención. ¿Recuerdan el cuento que leímos la clase pasada?

AAos: Si, ah si

AAos: Noo

Ma: ¿Cómo se llamaba la bruja?

Ao: Aah sí que se llamaba Maruja.

Ma: ¿Así se llamaba?

Aa: Nooo

Ma: ¿Cuál era su nombre? Alguien que se acuerde.

Aa: No, yo no me acuerdo.

Ao: Ramalda.

AAos: Rom- Romualda

Ma: Romualda, muy bien así se llamaba la bruja. ¿Qué hacía Romualda?

/ Varios alumnos levantan la mano /

Ma: Tú Luis

Ao: Tenía muchos trabajos, pero que quería ser bruja.

Ma: Muy bien Luis, ¿Y de que trabajaba Romualda, Denisse?

Aa: Era domadora de leones y atrapaba luciérganas.

Ma: Muy bien Denisse. ¿Cómo era Romualda?

Ao: Estaba fellota

Ao: Tiene granos

Aa: Greñuda y parece como loca.

/Comienzan a gritar/

Ma: Esperen uno a la vez, levante su mano el que quiera hablar.

Aa: Tiene una narizota

Ma: Muy bien, ¿Qué más?

Ao: Feas, asquerosas.

Aa: Malas, groseras.

Ma: ¿Cómo estaba vestida la bruja?

Ao: El gorro lo tiene negro.

Ao: Tiene un vestido negro

Aa: Tenía botas

En varias ocasiones creemos que el lenguaje que manejamos con los alumnos es el correcto, pero, a la vuelta del tiempo, cuando se efectúa la reflexión y análisis de lo hacemos en la escuela, encontramos que en realidad se llevaron a cabo prácticas equívocas, aun cuando se prevé en la planeación. En este caso, tuve claro que era necesario hacer preguntas; de hecho, redacté algunas (*Valoración de conocimientos previos. Cuestionar sobre: ‘Han visto alguna bruja. ¿Las recuerdan?, ¿Dónde las han visto? ¿Cómo son las brujas?, ¿Cómo visten?’*). Es verdad, sí están en el plan de clase, pero mi intención, ahora que analizo me doy cuenta que en parte no fue lo correcto. Me consta, porque yo lo hice con ellos, parte del tema de los adjetivos ya lo habíamos visto y mi intención es que recuerden y conecten con un problema que les plantearé a resolver

Al reflexionar esta parte del plan de clase y en relación con la pregunta que realicé (¿Recuerdan el cuento que leímos la clase pasada?) me di cuenta que en ningún momento la planifiqué.

De igual forma me doy cuenta que confundo dos situaciones; una que mi intención es que los alumnos recuerden lo visto en la clase pasada respecto a las brujas, pero lo que planifico no va en ese sentido, parece que lo que intento es que digan qué saben sobre estas como si conmigo no hubieran visto el tema. Sin embargo, las preguntas que planteo con los alumnos si cumplieron con el objetivo deseado, y los alumnos recordaron acerca de la bruja del cuento de la clase pasada.

La situación de la planeación, motivo de análisis, son las preguntas. El hallazgo es que en ocasiones lo que planeamos no surge de igual manera durante la práctica (¿Recuerdan el cuento que leímos la clase pasada?). Respecto a la interrogante, no la encuentro en el plan y más, no tiene la intención de recordar; a esto se le denomina parte de la **Transposición didáctica**; Chevallard (1997) la define como “Un contenido de saber sabio que ha sido designado como saber a enseñar, sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto para ocupar el lugar entre los objetos de enseñanza”

Es decir, que del plan de clase al aula surgen transformaciones, pero el hallazgo es que de estas poco nos damos cuenta. Fijándome en las respuestas de los alumnos, me explico porque unos responden que sí y otros que no. Sucede que hablar de sesión pasada, fueron varias las anteriores y por ello la respuesta es no. Para otros, es sí, seguramente captan la pregunta en mi intención didáctica, pero reconozco que no hay claridad en la interrogante. En esta parte, me di cuenta de que los alumnos no sabían de cuál clase hablaba.

Al seguir revisando las respuestas de los alumnos en esa pregunta, corroboro que en efecto, la pregunta no está planteada con el fin que deseaba. Las respuestas de los alumnos eran correctas, ellos mencionan nombres de brujas de cuentos que se trabajaron en clases pasadas, sin embargo, no eran la bruja que yo pretendía que recordarían. Aunque algunos alumnos se confundieron acerca de la clase pasada, al escuchar comentarios de los compañeros, pudieron recordar de cuál era la clase de la que se hablaba.

Siguiendo con los comentarios del cuento, se pudo trabajar de mejor manera. Realizaron comentarios acerca de lo que se trataba el cuento, recordaron el conflicto principal del cuento que era el trabajo que deseaba tener Romualda, ser bruja. Los alumnos comenzaron a describir el personaje principal del cuento con adjetivos. Los que mencionaron fueron las características más comunes del personaje del cuento (*Estaba fellota, tiene granos, greñuda y parece como loca, tiene una narizota.*) lo cuales son correctos, corresponden a la descripción física de la bruja del cuento, sin embargo, mencionaron algunos incorrectos (*Malas, groseras*) que corresponden a la descripción de la personalidad, pero éstos no aparecen en las acciones y actitudes que realiza la bruja en el cuento. Para mayor claridad del análisis, el cuento y la planeación de la clase se encuentran en Anexos.

Respecto a los adjetivos utilizados por los alumnos para describir a la bruja, en el análisis de éstos (*Feas, asquerosas, malas, groseras*) son mencionados en plural, refiriéndose a la descripción de todas las brujas, no de la bruja de la cual se habla. Tienen la idea que el personaje prototípico tiene una descripción de manera general. Significa que, al hablar de brujas, los adjetivos que mencionan de manera frecuente son los mismos. Esta situación se repitió varias ocasiones en clases. Guiando a los alumnos a la descripción física del personaje,

planteé una pregunta acerca de la vestimenta de la bruja (*Ma: ¿Cómo estaba vestida la bruja?*). Las respuestas fueron favorables, esto se puede apreciar en la descripción que realizaron (*Ao: El gorro lo tiene negro, tiene un vestido negro y botas.*) Las preguntas ayudaron a los alumnos a preparar el medio, recordando acerca del tema y con ello dar cabida a la fase de acción.

Sin embargo, creo que debí plantear primero el problema y darles oportunidad a que usaran por sí mismos lo que se trabajó antes. En ese momento, advertiría quiénes sí lo hacen y como lo hacen y quiénes no lo logran. Con estos últimos, cabría la posibilidad de llevar a cabo la memoria didáctica para ver si logran resolver el conflicto. No di oportunidad y me adelanté y terminé por facilitarles el esfuerzo. El análisis de mi práctica permitió darme cuenta de los errores didácticos que inconscientemente como docentes cometemos, en este caso caí en el efecto Topaze según (Brousseau, 2007, pág. 76) “La respuesta que debe dar el alumno está previamente determinada, el maestro elige las preguntas que puedan provocarla. Planteando preguntas cada vez más fáciles, intenta obtener la máxima significación para el máximo de alumnos. Si los conocimientos en cuestión desaparecen estamos ante el “efecto Topaze”.

Al aplicar las preguntas en la preparación del medio, anticipé a los alumnos en el problema que les deseaba plantear, y éste perdió parte de su significado, al intentar establecer un contrato didáctico de saberes antiguos con los alumnos, logre un efecto contrario y resultado de manera negativa en los alumnos.

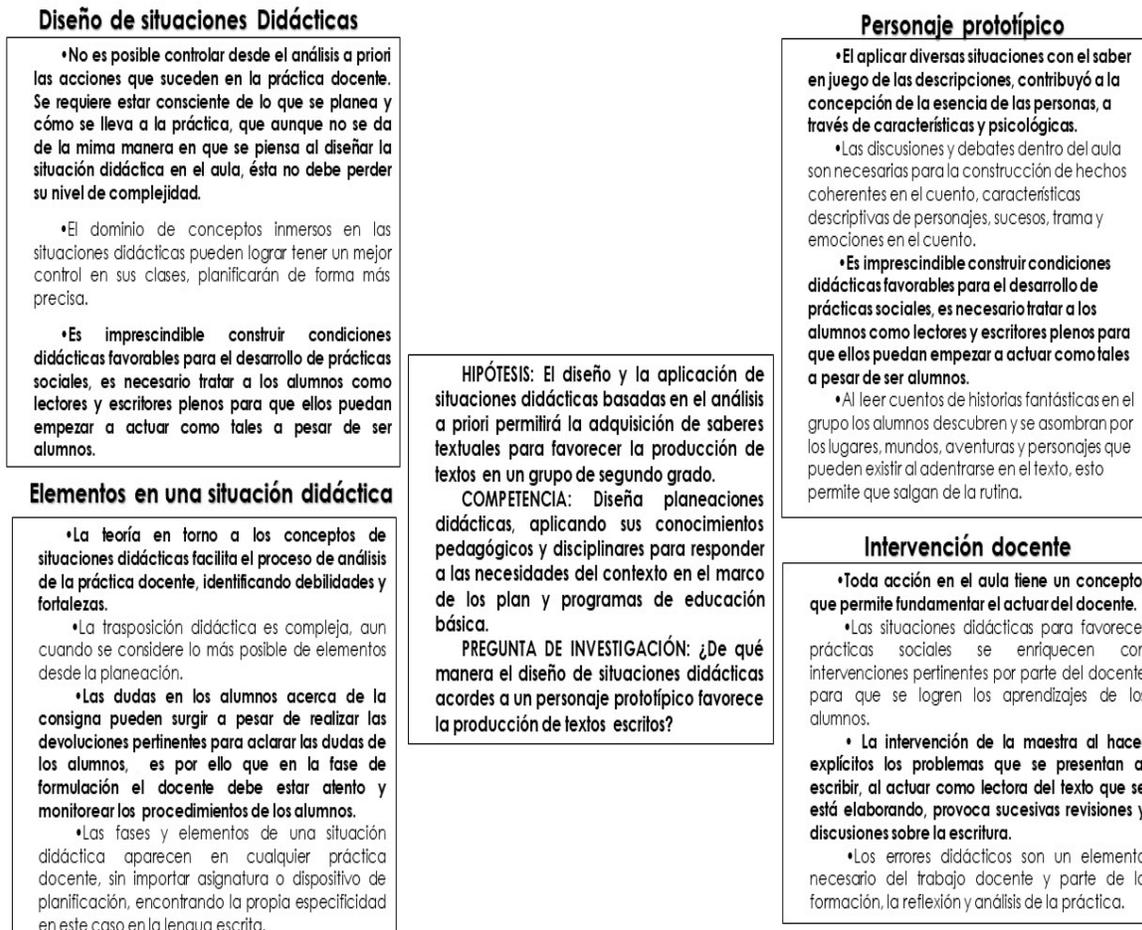
La buena intención del profesor no basta, se requiere estar consciente de lo que se planea y cómo se lleva a la práctica, que aunque no se da de la misma manera en que se piensa al diseñar la situación didáctica en el aula, ésta no debe perder su nivel de complejidad, mi intento es establecer un contrato fuertemente didáctico, así lo creía desde la planeación, pero ahora que profundizo, me doy cuenta que aún falta por lograrlo, porque a pesar de haber construido el análisis a-priori, no sucedió lo que esperaba.

Conclusiones

El trabajar en torno a un personaje prototípico para el diseño y aplicación de situaciones, favoreció en los alumnos la producción de textos orales y escritos. Esto fue la base para los alumnos acerca de lo que escribirían. El motivo de la elección de este personaje es el estereotipo que tienen los cuentos tradicionales acerca de las brujas. El aspecto y la personalidad de éstas, es casi el mismo en todas las narrativas al igual que otros personajes de cuentos fantásticos. El aplicar diversas situaciones con el saber en juego de las descripciones, contribuyó a la concepción de la esencia de las personas, a través de características físicas y psicológicas. Situación que anteriormente los alumnos no comprendían y limitaba la creación de textos con diferentes historias a las comunes, variantes en los hechos, personajes y temas de los cuentos.

En la figura 1 se presentan los hallazgos y las recomendaciones.

figura 1. Hallazgos y recomendaciones



Referencias

- Artigue, M. (1995). *Ingeniería didáctica en educación matemática*. Bogotá: Grupo Editorial Iberoamérica.
- Brousseau, G. (2007). *Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Chevallard, Y. (1997). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique Grupo editor.
- Kaufman, A. M., & Rodríguez, M. E. (1993). *La escuela y los textos*. Buenos Aires: Santillana.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: FCE.