

Secuencia Didáctica con rutinas de pensamiento para la Enseñanza de la Escritura en Transición

Bogotá, agosto 3 de 2015

Señores:

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

Chía

Estimados Señores:

Yo, (Nosotros) los abajo firmantes, en calidad de autor(es) del trabajo de grado titulado *Propuesta de secuencia didáctica con rutinas de pensamiento para el desarrollo de la escritura natural y espontánea en los niños de transición 2 jornada tarde del Colegio Rural Quiba Alta*, presentado y aprobado en el año 2015 como requisito para optar al título de **maestría en pedagogía** autorizo a la Universidad de La Sabana para que a través de la Biblioteca Octavio Arizmendi Posada, preserve, organice y divulgue al mundo de forma libre y gratuita con fines académicos el contenido del trabajo de grado anteriormente mencionado por medio de canales presenciales y no presenciales según sea el caso.

- Se autoriza a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este trabajo de grado a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior.
- Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le dé crédito al trabajo de grado y a su autor(es).
- Se autoriza el uso de las licencias Creative Commons en cualquiera de sus variaciones para que sean aplicadas al trabajo de grado mencionado anteriormente, con el fin de contribuir al acceso abierto de la información contenida en el Repositorio Institucional de la Universidad de La Sabana.
- Teniendo en cuenta lo anterior y en cumplimiento con lo dispuesto en la Ley 1581 de 2012 y especialmente en virtud de lo dispuesto en el Artículo 10 del Decreto 1377 de 2013, se autoriza a la Universidad de La Sabana a proceder con el tratamiento de los datos personales para los fines académicos, históricos, estadísticos y administrativos de la institución.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores", los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

Si su trabajo de grado será sometido a publicación en revista indexada, debe indicar el tiempo de embargo que desea en el repositorio de la Universidad de la Sabana a partir de éste momento, de acuerdo a las siguientes opciones:

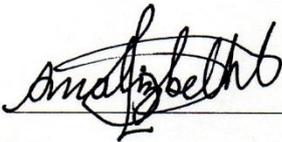
- Un (1) año: _____
- Dos (2) años: _____
- Otro: _____ (en meses)

*Recuerde que una vez aceptada la publicación es responsabilidad de: el(los) autor(es) notificar a la Biblioteca al correo electrónico contactointellectum@unisabana.edu.co los siguientes datos: **Revista y fecha de aprobación de la publicación, autores y título del trabajo de grado o artículo a publicar** con el fin de actualizar los tiempos de embargo y confidencialidad pertinentes.*

Cordialmente,

Ana Lizbeth González Suárez

NOMBRE COMPLETO



Firma

C.C.:52080412 De: Bogotá

Correo electrónico:lizbeth.gonzalez123@hotmail.com

Propuesta de secuencia didáctica con rutinas de pensamiento para el desarrollo de la escritura natural y espontánea en los niños de transición 2, jornada tarde del Colegio



Rural Quiba Alta

ANA LIZBETH GONZÁLEZ SUÁREZ

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA**

Chía, Colombia

2015

Propuesta de secuencia didáctica con rutinas de pensamiento para el desarrollo de la escritura natural y espontánea en los niños de transición 2, jornada tarde del Colegio



Rural Quiba Alta

ANA LIZBETH GONZÁLEZ SUÁREZ

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE MAGISTER EN
PEDAGOGÍA**

***TATIANA GHITIS JARAMILLO**

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA**

Chía, Colombia

2015

*Asesora

DEDICATORIA

Deseo dedicar este trabajo a mi familia, por su compañía, comprensión y amor incondicionales; especialmente a mi madre y maestra María Del Carmen Suárez, y hermano, quienes aún ahora son apoyo y motivador incansable en todos mis proyectos.

Héctor, Mariana y Leonardo: Nuestro hogar es el motor principal para seguir adelante y convivir en fraternidad y equipo; los amo y adeudo muchos momentos de descanso.

A los niños y niñas de Quiba, corazones abiertos a la esperanza de un futuro mejor.

Agradecimientos

A Dios, quien nos concede la capacidad de mirarnos los unos a los otros y comprender nuestras necesidades y potencialidades más profundas.

A la Universidad de la Sabana y la Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá, por generar alianzas estratégicas que redundan en la formación docente, proyectados a mejorar la calidad educativa y con ello la vida en las aulas de nuestra ciudad.

Al equipo de docentes y directivos del Colegio Rural Quiba Alta, queridos compañeros e inquietos profesionales que se arriesgan día a día en la aventura de la enseñanza con innovación y responsabilidad social, basados en la humanística y el convencimiento de formar seres humanos gestores de un cambio social.

*A los niños y niñas de transición,
02, jornada tarde y sus familias, grandes maestros en el arte de aprender a enseñar.*

A los Docentes de la maestría y Tatiana Ghitis, asesora de investigación, por su compromiso y ayuda permanente.

*A todos ellos mil gracias.
Ana Lizbeth González Suárez.*

Tabla de Contenido

TABLA DE CONTENIDO	6
LISTA DE TABLAS	7
LISTA DE GRÁFICAS	8
LISTA DE ANEXOS	8
RESUMEN.....	9
PALABRAS CLAVES.....	9
ABSTRACT.....	10
KEYWORDS:	10
INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	12
1.2. JUSTIFICACIÓN	19
1.3. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.....	22
1.3.1. <i>Preguntas específicas.</i>	22
1.3.2 <i>Objetivos.....</i>	23
<i>Objetivo general.....</i>	23
<i>Objetivos específicos.....</i>	23
CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO	23
2.1. ESTADO DEL ARTE.....	24
2.2. REFERENTES TEÓRICOS	30
2.2.1. <i>Educación inicial.....</i>	30
2.2.2. <i>Dimensión Comunicativa y desarrollo del lenguaje.....</i>	34
2.2.3. <i>Función del lenguaje en el desarrollo del niño.....</i>	37
2.2.4. <i>Enseñanza y aprendizaje de la escritura en primera infancia.....</i>	38
2.2.5. <i>Procesos intrínsecos en la adquisición de la Escritura.....</i>	43
2.2.6. <i>Secuencias didáctica estructura para implementación en el aula.....</i>	51
2.2.7. <i>Visibilizar el pensamiento.....</i>	52
CAPÍTULO 3 METODOLOGÍA	56
3.1. ENFOQUE, ALCANCE Y DISEÑO METODOLÓGICO:	56
3.2. POBLACIÓN.....	56
3.3. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	57
3.4. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	58
CAPÍTULO 4.RESULTADOS Y ANÁLISIS DE INVESTIGACIÓN	61
CONCLUSIONES	126
RECOMENDACIONES.....	133
REFLEXIONES.....	136
REFERENCIAS.....	139

Lista de tablas

Tabla 1.Marco de trabajo global de dominios y subdominios de aprendizaje	29
Tabla 2.Categorías de análisis.....	51
Tabla 3.Análisis De La Experiencia en la implementación de la Escritura Natural y Espontánea años 2011 a 2013.....	61
Tabla 4.Seguimiento proceso de escritura natural grado transición 02 jornada tarde CRQA años 2011 a 2013....	68
Tabla 5.Seguimiento escritura natural transición 2 jornada tarde 2014 70	
Tabla 6.Primer momento de evaluación del proceso escritural	73
Tabla 7. Segundo momento de evaluación del proceso de escritura.....	76
Tabla 8. Tercer momento de evaluación de la escritura	79
Tabla 9.Cuatro momento de evaluación de la escritura	81
Tabla 10. Quinto momento de evaluación de la escritura.....	83
Tabla 11. Planeación de secuencia didáctica fase inicial.....	97
Tabla 12. Ejercicios para el desarrollo de la linealidad.....	100
Tabla 13. Ejercicios para el paso de los rasgos iniciales a la arbitrariedad.....	104
Tabla 14. Ejercicios en la etapa de variedad.....	106
Tabla 15. Ejercicios en la etapa de la cantidad.....	112
Tabla 16. Ejercicios en la etapa fónica.....	118
Tabla 17 Ejercicios en la etapa alfabética.....	123
Tabla 18 Ejercicios en la etapa de convencionalidad.....	127

Tabla 19. Propuesta de formato de seguimiento de escritura natural.....133

Lista de Gráficas

Gráfica 1. Seguimiento proceso de escritura natural grado transición 02,jornada tarde.....68

Gráfica 2. Seguimiento escritura natural transición 2 año 2014.....71

Gráfica 3. Prácticas Familiares de oralidad.....86

Gráfica 4.Prácticas Familiares de Lectura.....88

Gráfica 5.Prácticas de Escritura en familia89

Lista de Anexos

Anexo 1. Encuesta de opinión.....132

Anexo 2. Matriz de Análisis de Estrategias Didácticas..... 133

Anexo 3. Planeación de secuencia pedagógica: Rutina de pensamiento-escritura natural espontánea.....134

Anexo 4. Seguimiento a los avances en el proceso escritural en los niños..... 136

Anexo 5. Evaluación de hábitos que favorecen el desarrollo de las competencias lingüísticas de los estudiantes..... 137

Anexo 6. Formato de consentimiento informado 154

Resumen

La presente es una investigación de orden cualitativo, enmarcada en la investigación acción participativa y de alcance exploratorio, cuyas categorías de análisis se encuentran dadas por la comparación de las fases de escritura en los niños y la propuesta de Ferreiro y Teberosky (1982). En esta investigación se analiza la experiencia de implementación de la didáctica de escritura natural y espontánea en estudiantes del grado transición 02, jornada tarde, del Colegio Rural Quiba Alta, durante los años 2011 a 2014, realizando una recopilación de actividades en el aula, la caracterización cualitativa del grupo 2014 y los hábitos familiares que facilitan o limitan el proceso, y finalizando con la propuesta de un formato de seguimiento de los avances en los niños y niñas de dicho colegio y el planteamiento de una secuencia didáctica basada en la implementación de rutinas de pensamiento.

Palabras claves.

Escritura natural y espontánea, primera infancia, secuencia didáctica, rutinas de pensamiento, hipótesis escriturales.

Abstract.

This is a research of qualitative order, framed in participatory action research with exploratory scope, which categories of analysis are given by the comparison of the phases of writing in children that were proposed by Ferreiro and Teberosky (1982). This research analyzes the experience of implementation of the didactics of natural and spontaneous writing in grade transition 02, day afternoon, of the school Rural Quiba Alta, during the years 2011 to 2014. By making a compilation of activities in the classroom, the qualitative characterization of 2014 group and family habits that facilitate or limit the process, and ending with the proposal of a format for monitoring progress in children of the school and the exposition of a didactic sequence based on the implementation of thinking routines.

Keywords:

Natural and spontaneous writing, early childhood, teaching sequence, thinking routines, writing hypothesis.

Propuesta de secuencia didáctica para el desarrollo de la escritura natural y espontánea en los niños de transición 2 jornada tarde del Colegio Rural Quiba Alta.

Introducción

El ejercicio educativo lleva a la continua reflexión del docente con respecto al sentido que da a su actividad, su función en la transformación de la sociedad y las repercusiones que para cada individuo llega a tener la interacción con él; en especial cuando los educandos son niños en la etapa de primera infancia o nivel de preescolar, en quienes se observa a diario el apego afectivo, la credibilidad y la dependencia como figura de autoridad y de protección con respecto a su profesora. Pequeños seres humanos llenos de curiosidad e intención de explorar, provenientes de distintos contextos familiares que en ocasiones están restringidos hasta en las necesidades más elementales.

En la práctica, el docente se adentra en su contexto para organizar el trabajo de aula con el fin de mejorar estándares y resultados en pruebas internacionales y nacionales pero olvida hacer de su labor una actividad tanto sistemática como rigurosa en la planeación, la ejecución y, sobre todo, la socialización de sus experiencias. En ocasiones, se arriesga a compartir algunas estrategias con sus compañeros, pero deja de lado el proceso escritor, indagador y cuestionador sobre su actuar pedagógico que debe acompañarle.

Por otra parte en el ámbito investigativo, aún se sobrevaloran los enfoques positivistas generando temores de sistematizar y publicar experiencias en el aula y además, de acuerdo con el planteamiento de Messina (2011), se marca una fuerte distinción entre dos tipos de docentes: los maestros a secas, que se limitan a enseñar contenidos sin tener en cuenta las demandas educativas de sus estudiantes; y el maestro investigador, que ahonda en su relación con el conocimiento mientras se preocupa por generar propuestas innovadoras que tengan impacto en la comunidad a la cual enseña y de la cual aprende, pero que subvalora su acción y por tanto ni la sistematiza, ni comparte.

Capítulo 1. Planteamiento del problema

1.1. Antecedentes del problema de investigación

En la búsqueda constante del perfeccionamiento docente para asemejarse al llamado docente investigador, una de las tareas esenciales es la de reflexionar sobre las dinámicas que se generan en la práctica pedagógica, dejando como constancia un producto que dé cuenta del impacto generado en la comunidad con la cual se ha trabajado.

En este ejercicio debe fortalecer la reflexión y el análisis de los procesos que se desarrollan antes de entrar, durante y después de salir del aula (Briones, 2000), aplicando las etapas propuestas por Restrepo (2003) en la Investigación Acción Pedagógica, que son: “reconstruir sistemática y rigurosamente la práctica, proponer conclusiones y hacer seguimiento de lo implementado retornando a la reflexión”, con el propósito de hacer que las responsabilidades propias de la profesión educativa sean más factibles de abordar y, en esta medida, lograr adecuadamente la consecución de objetivos.

La puesta en escena del saber, el hacer, el convivir, las necesidades e intereses tanto de los niños como del docente, que confluyen en un mismo ambiente pedagógico, implica, para este último, tener claridad con respecto a las características del entorno donde realiza su labor, las condiciones culturales, sociales y emocionales de los estudiantes y sus familias, además del significado que tiene la educación y las condiciones que intervienen para que se desarrolle el acto pedagógico.

En este sentido es importante retomar a Arteaga (2002) quien afirma que la educación es un proceso inacabado, con intencionalidad, que se aplica a todos los aspectos y momentos de la vida, por tanto, el ejercicio pedagógico se encuentra fundamentado en la convicción del proceso de enseñanza y aprendizaje como un resultado de la corresponsabilidad social.

Teniendo en cuenta lo anterior, para desarrollar una acción pedagógica significativa en la escuela, se han de contemplar las condiciones del entorno donde se desarrolla el niño, en este sentido, el contexto es referido a: *“Todo entorno donde ocurre cualquier hecho o acontecimiento que influye en la educación del individuo”* (Del Valle 2003, pág. 31), dado lo anterior se puede concluir que en la educación confluyen los diferentes entornos; y los aprendizajes son el resultado de la interacción individual, personal, con los demás sujetos y elementos del contexto, y el impacto de dichos aprendizajes es diferente al de sus compañeros pese a que puedan tener algunas características compartidas.

Teniendo en cuenta lo anterior se procede a la descripción contextual del Colegio Rural Quiba Alta (CRQA) relacionando diferentes aspectos, que permitan reconocer algunas de las condiciones que confluyen en el aula de clases, del curso transición 2, jornada tarde.

Contexto Geográfico: La vereda Quiba hace parte del territorio rural de la Localidad de Ciudad Bolívar, es una zona de reserva forestal y canteras donde se ha generado crecimiento desordenado e invasivo con los consecuentes problemas sociales en sus pobladores y ambiente, como la inseguridad, la deforestación y la erosión, la falta de concientización acerca del cuidado ambiental del manejo adecuado de las basuras, de las condiciones de higiene y de servicios públicos, aumentando la vulnerabilidad ante las enfermedades de la infancia; también presentan dificultades psicosociales como la violencia intrafamiliar. Sus pobladores se dedican a la agricultura y actividades de comercio informal en los fines de semana (La Rotta, 2011)

Contexto antropológico: El CRQA sedes B Y A se encuentra ubicado en el Km 20 y 24 vía Quiba, respectivamente en las zonas rural y de frontera de lo urbano. La población del colegio se caracteriza por ser víctima del desplazamiento. La mayoría vive en condiciones de pobreza extrema, con núcleos familiares extensos dependientes de los ingresos de madres cabeza de hogar, con el que no se logran suplir las necesidades básicas de todos los miembros ya que se encuentran compuestos, en muchas ocasiones, por abuelos, tíos, hermanos; por reporte verbal de los niños y niñas, muchos de ellos reciben algunos de los alimentos básicos, como el almuerzo, en comedores comunitarios. De acuerdo con Jean Pening (2005), en el sector los niveles de pobreza han disminuido pero los de miseria han aumentado, el porcentaje de hogares por debajo del nivel de indigencia es del 82%, con altos índices de desempleo y

disminución de personas que buscan trabajo en ocasiones a causa del beneficio subsidiario que reciben y en otras por la desesperanza de conseguir empleos dignos teniendo en cuenta su bajo nivel escolar; las ocupaciones a desempeñar son referidas a obra de mano no calificada, y la participación en actividades y organizaciones comunitarias es baja.

Contexto Familiar: Según el Censo elaborado desde la orientación escolar 2013 la población del colegio se caracteriza por: los niños del casco urbano proceden de Bella Flor, Paraíso, Alpes, Lucero y en bajo porcentaje de otros barrios; mientras que quienes viven en la zona rural pertenecen a las veredas Quiba alta, San Martín, Guabal y otras; el 80 % reporta vivir en casa propia, 18 % en arriendo y 2 % en invasión. En cuanto a la composición familiar el 45 % vive con sus dos padres, 23 % provienen de padres separados, 23 % de hogares con madre cabeza de familia, 5 % con padre cabeza de hogar, 4 % conviven con padrastro. Las actividades a las que se dedican son agricultura, ventas, empresas familiares, oficios domésticos, trabajos de carga y otros, dentro de los cuales se encuentra el reciclado. El 11 % de los estudiantes trabaja. 5 % de las familias solo tienen para consumir una comida diaria, 33 % dos comidas y 62 % tres comidas, en los niños es muy esperado el refrigerio escolar ya que éste representa un suplemento alimentario importante.

Aunque por razones culturales las familias no reportan sus ingresos reales el 73 % reporta recibir menos de 150 mil pesos mensuales, el 25 % entre 150 y 250 mil pesos y el 2,5 % recibe más de 300 mil.

En cuanto a las costumbres para orientar a los hijos se reportan las prohibiciones y el diálogo como principales alternativas; sin embargo en un porcentaje significativo se reporta el maltrato, humillaciones, correazos, groserías y la violencia de pareja.

Contexto comunitario. El Colegio ha recibido distintos reconocimientos: Galardón a la excelencia en dos oportunidades, el V premio iberoamericano a la excelencia educativa en el 2008; la Orden Civil al Mérito José Acevedo y Gómez, en 2012 y los niveles uno y dos de la escala de reconocimiento de EFQM (*European Foundation for Quality Management*) por los procesos de gestión administrativa en 2013 y 2015. En la actualidad se encuentra dentro de los

29 colegios que la SED escogió para certificar su nivel de calidad a partir del modelo diseñado desde la secretaría para instituciones educativas, para lo cual trabaja con la fundación FES.

Contexto pedagógico. La historia pedagógica del Colegio se remonta a 1963 donde inicia con la metodología de escuela activa. Hacia 1977 surge la necesidad de organizarse físicamente en aulas. En 1982 pasa a metodología de Escuela Nueva. En 1994 se consolida esta propuesta en el primer PEI institucional, en el año 2001 se gestiona la asignación de refrigerios y rutas que mejoren la calidad nutrición y de vida de los estudiantes, y desde este hasta el 2005 se implementa gradualmente el bachillerato.

En 2002 se implementa la jornada tarde con preescolar y primaria y con ello se incrementa la planta docente y de personal de apoyo, rutas y refrigerios, unificando los Centros Educativos Distritales Rural Quiba Alta y Rural Quiba Baja, en el actual CRQA mediante la resolución 1727 de 2002 (Peña y Cols. 2008). En 2014 se implementan los programas 40x40 y de Primera Infancia al cual pertenecen los grados de prejardín, jardín y transición, cuya estructura curricular se basa en los referentes para la primera infancia de la SED. Además de cambiar el énfasis de la media fortalecida de gestión empresarial y tecnología en sistemas e informática empresarial con el CIDE a Pedagogía con énfasis en artes y administración de empresas con la Universidad Minuto de Dios.

Para el año 2004 se crea e implementa el modelo pedagógico SICA (Significa-comprende y actúa) donde se enfatiza en el alcance del “perfil a-gente de cambio”, basado en el desarrollo de habilidades de trabajo en equipo, toma de decisiones, capacidad transformadora y conciencia ecológica; el modelo SICA parte de los intereses de los niños, impacta a las familias y se apoya en las metodologías de escritura natural, enseñanza para la comprensión, matemática a la medida de los niños y un programa estructurado de valores humanos.

Para hacerlo sostenible y continuar su evolución se propone el enfoque de Eco-educación, el cual permite la organización bajo los principios de ecosistemas buscando la integración de los procesos educativos del Colegio; en 2010 se establece el lema “Entre el sol

y la tierra Eco educamos”, desarrollando los aprendizajes a partir de una pregunta articuladora de los ciclos en la institución ¿por qué el ser humano ha sido y es agente de cambio social y productivo?, que no solo involucra el componente pedagógico sino también administrativo, comunitario y de gestión, confirmando unas metas a 2015, este enfoque se da a conocer a la comunidad educativa en 2011.

La propuesta en general ha sido innovadora en todos sus componentes; la implementación de las didácticas y la reestructuración curricular por ciclos han generado un movimiento constante de reflexión y adaptación pedagógica para no perder de vista el enfoque y objetivos planteados.

Contexto del aula: La docente a cargo es psicóloga con experiencia de 19 años en el trabajo con niños, incluyendo abordaje clínico de trastornos del desarrollo en la infancia de origen neurológico, dirección de Hogares Infantiles en la modalidad tradicional ICBF y tres años en la orientación del nivel de transición del CRQA; lo cual ha generado una visión integral del desarrollo humano de los niños y sus familias.

Teniendo en cuenta lo anterior es necesario establecer un concepto de referenciación del niño en aula, partiendo de la observación y análisis del contexto biopsicosocial de su grupo de estudiantes y una concepción acerca de los mismos que medie su actuar a la hora de diseñar y ejecutar estrategias, experiencias y actividades que resulten significativas para los estudiantes y para sí misma en el proceso dialógico que se da en el aula. Para tal efecto la docente adopta la concepción de niño planteada por Peralta (2003): como un “*sujeto- persona*” de derechos, participe de los procesos de construcción histórica y social, poseedor de “*habilidades cognoscentes*” y de unas características particulares a nivel biológico, psicológico y social; por tanto con necesidades e intereses dados, entre otros, por sus condiciones culturales que exigen de ella un ejercicio continuo de su labor y rol como coprotagonista de esa construcción.

En la dinámica general del grupo se observa el proceso de adquisición de hábitos en cuanto a sus pautas de aseo, autocuidado, habilidades sociales, de convivencia en el aula y promotores de salud que deben ser reforzados. En cuanto a los repertorios básicos del aprendizaje se observa que aproximadamente el 50% de ellos ha adquirido unos mínimos

aceptables para dar inicio a los propósitos planteados para el nivel y ciclo mientras que el 50% debe ser reforzado y estimulado en sus habilidades de atención visual y auditiva, concentración, percepción, seguimiento de instrucciones sencillas y semicomplejas, nociones espacio temporales y algunas relacionadas con su motricidad gruesa y fina.

El proceso de lectura y escritura de los niños que habían sido escolarizados fue iniciado bajo la perspectiva del modelo analítico global y los demás habían tenido aproximaciones desde el modelo sintético con ejercicios de planas de algunos trazos básicos; enfatizando en ambos casos en las condiciones de representatividad gráfica del lenguaje más que de la función comunicativa del mismo.

Teniendo en cuenta las condiciones anteriores las docentes del ciclo inicial han participado activamente, en trabajo de equipo, que permita estructurar de manera integrada el proyecto de atención a la primera infancia; generando cuestionamientos específicos alrededor de su quehacer con respecto al acercamiento de los niños a su entorno lector y escritor, reconociendo que una de las herramientas primordiales para el desarrollo integral de los niños se encuentra en el alcance de habilidades comunicativas orales, lectoras y escriturales en este ciclo.

Aunque en la institución se han recibido capacitaciones de diferente orden (el ejercicio en el aula, la autoformación y la interacción con los pares), éstas han generado diferentes inquietudes respecto a cuál es la manera de actuar más pertinente y de mayor impacto para el desarrollo del lenguaje, en especial de escritura de los niños. En algunos momentos incluso se genera resistencia frente a la implementación de la escritura natural el aula, con expresiones como: *“no sabemos cómo pero el niño empieza a escribir convencionalmente como por arte de magia”*; de ahí la necesidad de estructurar un referente teórico y práctico que sustente su quehacer y facilite la comprensión de los procesos que ocurren en los niños y la implementación de experiencias de aprendizaje que, siendo coherentes con el modelo institucional y la didáctica, faciliten la evolución escritural en los niños.

La búsqueda ha contemplado la revisión de diferentes alternativas propuestas desde la investigación formal y la implementación de diversas estrategias, dentro de las cuales se

encuentra la sistematización de la secuencia didáctica “Leer ... toda una aventura”, que surge de un ejercicio estructurado y asesorado por el CERLALC en el año 2014, realizado en compañía de otros dos colegios de la localidad termina en un blog de consulta; y en especial, genera en la docente del CRQA una alternativa que le permite contemplar otra manera de abordar las condiciones observadas en su aula y los objetivos que pretende alcanzar con los niños y niñas, no solo en lo relacionado con la lectura como una experiencia gratificante sino de la relación de ésta con el desarrollo de habilidades escriturales en los niños y niñas a su cargo.

En este sentido resulta importante rescatar el ejercicio de sistematización de experiencias de aprendizaje compiladas en el proyecto: Incorporación de la lectura, la escritura y la oralidad en todos los ciclos y las áreas del currículo de la Secretaría de Educación de Bogotá con el apoyo del CERLALC – UNESCO y la Universidad Nacional, donde se observa la implementación de secuencias didácticas, proyectos de lenguaje, proyectos de aula para el desarrollo de la oralidad, lectura y escritura en nuestra capital y ofrece diversidad de alternativas para el desarrollo de habilidades comunicativas en los estudiantes, apoyados de blogs, donde no solo se muestra el ambiente de aprendizaje sino los referentes teóricos que han enriquecido dichas prácticas. (SED Bogotá, 2014).

También se observan otras experiencias en Colombia como las compiladas por Gloria Rodríguez (2012), quien presenta la experiencia de las secuencias didácticas implementadas en diferentes grados, haciendo énfasis en la planeación y labor docente. También enuncia otras secuencias planteadas por profesores del Valle del Cauca que dan cuenta de la diversidad de alternativas, enfoques y proyectos que se desarrollan en nuestro país, con la preocupación de hacer de la enseñanza de la lectura y la escritura un experiencia de aprendizaje con significado y que sirva como herramienta para la vida, no solo de los estudiantes sino también de los docentes.

Sánchez , M.M. (2012) en su trabajo presenta una secuencia didáctica para la lectura y escritura en docentes, en ella se puede observar la pertinencia de la metodología no solo para el desarrollo de una temática como tal sino como herramienta de observación y auto reflexión en cuanto a la manera de planear, la extensión de los espacios dedicados a cada propósito y su

interacción; además permite al docente organizar de manera articulada la temática, prácticas evaluativas y demás, que considere pertinente para su quehacer.

España, E (2012) plantea ventajas del trabajo con secuencias didácticas en las conclusiones de investigación, dentro de ellas se encuentran: permitir la reflexión acerca de las mismas secuencias, partir de realidades y necesidades de los estudiantes a la hora de hacer las planeaciones, la posibilidad de hacer secuencias acordes con las capacidades de los estudiantes y poder evaluar sus progresos haciendo comparativos entre sus producciones iniciales y finales.

De estas experiencias es pertinente resaltar la aplicabilidad de secuencias didácticas en procesos que requieren de profundización en el desarrollo de habilidades puntuales, en las cuales se tiene en cuenta la gradualidad de los aprendizajes, el contacto social y la posibilidad de hacer una evaluación acorde con lo planteado de manera formativa, además de sistematizar las observaciones realizadas por el docente investigador.

1.2. Justificación

La anterior descripción genera el reconocimiento de las condiciones que repercuten en los diferentes procesos que los niños y niñas adelantan en su nivel de transición y es muy relevante tenerlas en cuenta para diseñar estrategias didácticas que representen para ellos experiencias significativas de aprendizaje que faciliten la construcción de habilidades y competencias comunicativas.

Debido a que durante los años en el CRQA la docente observa con preocupación inconsistencias de sus estrategias didácticas para la implementación de la escritura natural y espontánea. Aunque han dado respuesta a las metas planteadas para los niños en dichos momentos, generan inquietud frente a la permanencia de los aprendizajes (aprendizajes reales de acuerdo con Vygotsky) y la pertinencia, teniendo en cuenta las características del contexto y la funcionalidad de los mismos, es decir el uso y consolidación de habilidades que les permitan avanzar en sus procesos de lectura y escritura, tales como: atención y escucha, capacidad de observación y argumentación de sus respuestas, destreza en diferentes

modalidades de lectura, reconocimiento del código convencional y conciencia de algunas de las condiciones bajo las cuales funciona como son el orden, uso de un código, intención comunicativa, entre otras..

De acuerdo con Rivas (2000) citado por Acuña (2013), la innovación en educación implica la incorporación de actividades nuevas que conllevan el mejoramiento de una realidad preexistente, en ese sentido la propuesta resulta innovadora ya que fortalece los procesos de análisis y reflexión de los cuales el docente es el directo responsable en cuanto a que se constituye como facilitador de aprendizajes tanto en la construcción de ambientes como en el aprovechamiento de los recursos con los cuales cuenta.

Así mismo con la presente propuesta se pretende implementar algunos cambios en la dinámica de planeación y ejecución de lo que para el CRQA es asumido como una didáctica: escritura natural, a través de un proceso gradual de evaluación de la innovación misma en los niveles de ciclo inicial; ya que aun cuando el uso de esta didáctica lleva un recorrido de ocho años las condiciones de la institución y el cambio de docentes, entre otros, han fragmentado su desarrollo y se hace necesaria la sistematización de esta experiencia al interior del colegio y de los seguimientos realizados hasta la fecha. Por medio de la auto capacitación docente y de ser posible retomar capacitación con expertos externos a la institución, para fortalecerla al interior de la misma, involucrando diferentes instancias de la comunidad que inciden en los resultados actuales sobre el desarrollo de los niños y niñas; dicha propuesta contempla los planteamientos con respecto a innovación educativa de Jaume Carbonell (2002, citado por Rimari, 2005).

Por último teniendo en cuenta los criterios de Blanco y Messina (2000 citadas por Rimari, 2005) la propuesta conlleva un cambio significativo en la calidad de la implementación didáctica, intencionada, contextualizada, que debería mejorar los procesos que ocurren en los niños sí se busca la reflexión soportada en la teoría que lleve a una mejor secuenciación de las actividades para desarrollar escritura en los niños de Transición 2 jornada tarde.

De acuerdo con la observación y reflexión de la docente es importante realizar una caracterización de las actividades, modelos y didácticas implementados en el aula para el desarrollo de las competencias comunicativas escritoras de los niños del curso transición 2

jornada tarde; ya que éstas pueden estar generando conflicto cognitivo al interior de los niños o centrándose en aspectos limitados del proceso, dejando vacíos que dificultan en ellos la toma de conciencia que requieren para pasar de una a otra etapa de sus procesos; y, por otra parte, ahondar en la reflexión de manera sistematizada, contrastando la teoría y experiencias de otros docentes, dando paso a la continuidad de algunos procesos pero también el re-direccionamiento de aquellos que resultan poco pertinentes.

La propuesta además de beneficiar a los niños y las niñas, ya que la planeación coherente del docente debe facilitar la evolución en el niño en sus procesos de lectura y escritura, beneficia a los docentes de ciclo inicial y, especialmente, a aquellos que hacen parte del CRQA por su proceso de capacitación y fortalecimiento teórico-práctico.

A futuro se espera poder involucrar a los compañeros del nivel y ciclo en la puesta en práctica y pilotaje de la propuesta, garantizando así la apertura a las opiniones de los mismos compañeros, quienes, en un esperado ejercicio dialógico, retroalimenten la implementación y enriquezcan sus prácticas.

Finalmente beneficiaría la institución al generar estrategias de capacitación y diálogo entre pares que permitan fortalecer las didácticas al interior del colegio y además ampliar la experiencia y socializarla a las demás instituciones educativas que visitan al colegio en los planes turísticos¹ buscando un referente teórico y práctico el cual en la actualidad se limita a mostrar brevemente lo que hace el docente en el aula y hasta el momento inicia su proceso de sistematización.

Dado que el colegio es una institución de consulta a nivel nacional e internacional por su innovación pedagógica, la presente investigación contribuye a consolidar sus logros y experiencia para socializarlos y retroalimentarlos con el compartir de experiencias en contextos diferentes y similares.

¹Planes Turísticos: En el colegio, por su trayectoria, se reciben visitas “turísticas” de universidades del país, colegios e incluso de otros países donde se muestra lo que se ejecuta, como experiencia de innovación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura en los niños

1.3. Preguntas de Investigación

De acuerdo con la observación y reflexión de la docente es importante realizar una caracterización de las actividades, modelos y didácticas implementados en el aula para el desarrollo de las competencias comunicativas escritoras de los niños del Transición 2 Jornada Tarde; ya que éstas pueden estar generando conflictos cognitivos que no se resuelven al interior de los niños o centrarse en aspectos limitados del proceso, dejando vacíos que dificultan en ellos la toma de conciencia que requieren, para pasar de una a otra etapa de sus procesos. Y por otra parte, ahondar en la reflexión de manera sistematizada, contrastando la teoría y experiencias de otros docentes, dando paso a la continuidad de algunos procesos pero también el re-direccionamiento de aquellos que resultan poco pertinentes.

Teniendo en cuenta el enfoque sociolingüístico para la enseñanza y el aprendizaje de la escritura:

¿Cuáles estrategias didácticas puede implementar la docente para favorecer el desarrollo del proceso escritural en los niños de Transición 2 jornada Tarde, bajo el modelo de escritura natural y espontánea?

1.3.1. Preguntas específicas.

Para dar respuesta a esta pregunta se tendrán en cuenta los siguientes cuestionamientos:

1. ¿Qué se puede definir como natural y espontáneo en el proceso de adquisición de la escritura en los niños y niñas del Transición 2 Jornada Tarde?
2. ¿Cuáles estrategias didácticas ha implementado la docente para favorecer el proceso de escritura en los niños de transición 2 del Colegio Rural Quiba Alta?

3. De acuerdo con la dinámica e instrumentos institucionales ¿Cuáles avances se observan en los niños de transición 2 jornada tarde en cuanto al proceso escritural en los años 2011, 2012, 2013?
4. ¿Cuáles son los cambios observados en el proceso de escritura de los niños de transición 2014?

1.3.2 Objetivos

Objetivo general.

Contribuir al desarrollo de los procesos de escritura de los niños de transición 2 Jornada tarde CRQA

Objetivos específicos.

Para dar alcance al objetivo anterior se desarrollarán los siguientes objetivos específicos:

- a. Recopilar y analizar las prácticas didácticas implementadas en el nivel de transición 02 en los años 2011, 2012 y 2013, teniendo en cuenta la utilidad y pertinencia en relación con la etapa escritural del nivel.
- b. Realizar una caracterización de los procesos escriturales del grupo de estudiantes del año 2014.
- c. Analizar algunos factores familiares facilitadores y no facilitadores para el desarrollo de la escritura en los niños
- d. Diseñar una alternativa pedagógica innovadora que desarrolle los procesos escriturales en los niños de transición 2, jornada tarde del CRQA.

2.1. Estado del arte

Jaimes, G (2002) en *el desarrollo de la conciencia discursiva y su incidencia sobre los procesos de la lectura y la escritura*, plantea que la evolución de las prácticas de enseñanza de la escritura en Colombia ha empezado a permearse por los planteamientos sociolingüísticos, sin embargo éstas enfatizan en uno u otro aspecto, distando mucho de alcanzar la integralidad, y las actividades en el aula se convierten en la reproducción de otras experiencias sin suficiente sustento teórico que permita su comprensión (pág. 130). La autora, retomando a Chomsky y Hymes (1971), entiende la lectura y la escritura como procesos cognitivos y discursivos formados por la competencia comunicativa y la conciencia discursiva, que parten de lo colectivo y van generando procesos personales; por lo cual alude a asumir una perspectiva psicosociolingüística e interdisciplinaria para el abordaje de estos mismos (pág. 154).

Badillo (2009), en su tesis de grado: *Propuesta de intervención pedagógica para el desarrollo del lenguaje escrito en alumnos de primer ciclo de educación primaria*, hace una recopilación de investigaciones en las que se rescata el análisis de prácticas de enseñanza de la escritura donde se fomentan ejercicios de lectura, vocabulario y comprensión lectora, que favorecen la adquisición del lenguaje escrito. Según el estudio, no hay diferencias significativas en el desarrollo de hipótesis en el proceso evolutivo del desarrollo de la escritura entre niños de colegios rurales y urbanos. Escoriza, Treimasn, Weatherston y Berch (1990, citados por Badillo, 2009), dan relevancia a la capacidad de los niños de analizar palabras enfatizando en la correspondencia fonema - grafema. La autora también recopila en los resultados algunas sugerencias de actividades o elementos a tener en cuenta a la hora de estructurar experiencias de aprendizaje y hace una propuesta de capacitación a los docentes con el objetivo de mejorar las prácticas de enseñanza, enfatizando en que la adquisición de la escritura para todas las culturas requiere la comprensión del sistema lingüístico y el proceso social que ofrece diversidad de experiencias.

Badillo hace un recuento de modelos y estrategias propuestas para la enseñanza de la escritura retomando a Ferreiro y Teberosky (2005) en cuanto a las propuestas de la evolución del lenguaje en los niños, y también a Kenneth y Yetta Goodman (1993) quienes proponen que el aprendizaje de la escritura se da de manera natural en un medio donde lo escrito tenga un

significado y función. Las autoras sugieren que las prácticas en el aula deben tener en cuenta la existencia de textos reales al alcance de los niños, evitar enseñanza de letras, sílabas y palabras de manera directa y descontextualizada, enfatizar la comprensión lectora como proceso de transacción entre el lector y escritor. Bajo esta perspectiva; los niños son constructores de sus aprendizajes y el rol del docente debe incluir la propuesta de actividades y retroalimentaciones ante las manifestaciones de los niños que faciliten dicha construcción.

Durán y García (2012) en su investigación *Visibilizando el pensamiento a través de la rutina ¿Por qué dices eso? en niñas y niños de 2 a 3 y 3 a 4 años de edad*, de estratos 5 y 6, trabajan la visibilización del pensamiento a partir de dos rutinas de pensamiento ¿Por qué dices eso? Y ¿Qué está sucediendo en esta situación? dentro de las conclusiones dadas por las autoras se encuentra el cambio en la práctica docente y la implementación de estrategias de meta-aprendizaje, donde los niños adquieren hábitos de análisis que, al finalizar la experiencia, logran generalizar a otras situaciones. Se resalta el rol docente en la integralidad de sus enseñanzas y en su capacidad modeladora de dichas rutinas.

Sánchez y Cols. (2010) Plantean en su trabajo: *La implementación de un proyecto de aula como alternativa para desarrollar la escritura significativa en niños y niñas*, considerando que los proyectos de aula permiten diseñar ambientes de aprendizaje óptimos para *desarrollar su pensamiento*, conocimiento del mundo y la creación de redes conceptuales partiendo de espacios de interacción donde además de escuchar al docente se escuchen entre sí y se rescate la función interactiva de la comunicación. En su experiencia encuentran que para los niños resulta difícil hacer preguntas y resolverlas, lo que propone al docente es generar espacios donde se promuevan dichos ejercicios de pensamiento, también rescata la función de la pregunta como coadyuvante en la organización de temas, trabajos, inquietudes y demás.

Con respecto a la escritura las autoras manifiestan que los niños evidentemente presentan diferencias en cuanto a su producción escritural en la forma, contenido y fondo (pág. 40), también rescatan la importancia del dibujo como expresión gráfica en el niño, y la retroalimentación que se haga de éste con respecto a su intención comunicativa va generando patrones de autocorrección y evolución en su proceso escritural. Ellas manifiestan la importancia del contacto de los niños con los productos escriturales como libros, recetas, entre

otros y en el momento de la escritura de textos por parte de los niños, implementan diferentes preguntas que permiten visibilizar el pensamiento de ellos con respecto a las características y contenidos de los textos como: ¿Cómo supiste esto?, ¿Cuál es el motivo para...?, ¿cómo sabes esto?, ¿y esto qué significa?; además realizan en el análisis de los escritos de los niños su apreciación no solo en el avance con respecto al código escrito, sino también al contenido de los mismos.

Villarreal y Maguín (2012) en su secuencia pedagógica: *Creación colectiva de una historia, elaboración y publicación de un libro, antes de leer y escribir convencionalmente*; implementada con los niños de transición y niños de niveles superiores del Colegio Juan Francisco Berbeo de Bogotá, cuyo resultado final es la elaboración de una historia colectiva, permiten evidenciar la concepción que las docentes tienen acerca de los niños como sujetos activos dentro de su propio aprendizaje y el rol de maestro como facilitador de los procesos de adquisición de la lectura y la escritura.

La intención docente en esta secuencia va más allá del dominio alfabético o simbólico, y busca enfatizar en los procesos de comprensión y en la funcionalidad del lenguaje como estrategia comunicativa y adaptativa que permite la manifestación personal escrita y natural de los niños desde el dibujo hasta llegar a su letra convencional. Dicha secuencia, sustentada en el enfoque histórico cultural de Vigotsky rescata el papel del docente como orientador de procesos y el rol que cumple el entorno de los niños.

Por otra parte al observar los objetivos, la secuencia de planeación y ejecución de las actividades, se manifiesta un nivel de gradualidad en cuanto a la exigencia para los niños en sus procesos de comprensión y elaboración de las historias partiendo de repertorios básicos como son la atención y la escucha hasta llegar a la transformación y creación oral y escrita de la historia.

En la secuencia planteada por Villarreal y Maguín (2012,) se observa el respeto de los procesos individuales, rescate de las habilidades de los diferentes niños, el reconocimiento de cada niño como ser individual y estimulación del desarrollo de la oralidad a partir de la pregunta como conductora de la experiencia; retomando así los planteamientos de Pérez y Roa (2010) en

relación con la necesidad de fortalecer la oralidad como herramienta social y cultural previa a la adquisición de la escritura convencional.

Finalmente se fomenta en los niños el acercamiento a la literatura, que se constituye en un estímulo especial para el desarrollo de la sensibilidad, emocionalidad, fluidez verbal, creatividad y la oralidad ya que inquieta al niño desde las diferentes formas de presentación de textos escritos, que en este caso son los libros álbumes.

Felisa Barreto (2006) en su libro “*Leer y Escribir*”, presenta su investigación exploratoria en un Hogar infantil del ICBF, ubicado en Patio Bonito, con una descripción detallada de talleres bajo el enfoque sociolingüístico, en la que observa la evolución de los niños de dicha institución que asisten con regularidad, cómo avanzan de una a otra fase escritural. Muestra la necesidad de asumir un enfoque diferencial teniendo en cuenta los ritmos de aprendizaje de los niños y las diferentes características de sus etapas escriturales. También enfatiza en la importancia de la aproximación a diferentes tipos de texto para acercar a los niños al mundo escrito. Es de anotar que la intención y tipos de preguntas realizadas a los niños son referidas a la comprensión y gusto por los diferentes textos usados dentro de la secuencia más que a los hábitos de la mente pretendidos en la presente investigación.

Barreto en su informe de investigación (2007): *Propuesta de articulación del primer ciclo de formación (preescolar, primero, segundo y tercero) desde el ejercicio de la escritura*, realizado con maestros de cuatro instituciones de la localidad de Barrios Unidos de Bogotá, retoma los imaginarios de los docentes donde expone que ellos tienen posturas contradictorias con respecto al proceso natural del niño y las prácticas arraigadas que lo conciben como receptor pasivo, que debe ser entrenado en algunas habilidades motrices en el nivel inicial y desconocen la función comunicativa de los niños con manifestaciones no convencionales (pág. 14).

Barreto (2007) plantea que existen unas prácticas erróneas que han surgido a partir de interpretaciones de algunas investigaciones sociolingüísticas entre las cuales están:

“Confundir entre lo que era una investigación psicogenética o Psicolingüística con un método de enseñanza.

Propiciar en los niños el avance de hipótesis en hipótesis como si fueran los pasos de un método.

Caracterizar esquemáticamente a los alumnos según sus posibilidades de conceptualización, dejando de lado otros rasgos importantes del proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.

Reducir a un papel pasivo al docente suponiendo que el alumno pasaría de un nivel de conceptualización a otro en forma casi espontánea.

Creer que el maestro no debe enseñar nada, ya que los niños construyen solos sus aprendizajes, es decir, que el constructivismo es sinónimo de laissez faire.

Considerar que no hay que corregir el error.

Suponer que las normas de la sintaxis y la ortografía son innecesarias

Emplear textos incompletos y sin atender a la diversidad de modelos textuales” (pág.65).

Al respecto reflexiona en torno al papel de los jardines infantiles como entes alfabetizadores desde la perspectiva de facilitadores de experiencias que permitan que el niño entre en contacto con su mundo letrado bajo las prácticas intencionadas y continuas, que superen la reproducción del alfabeto; además plantea la necesidad de enfrentar a los niños con la situación escritural, desde el inicio de las actividades, con una intención comunicativa, contemplando varias modalidades de textos, bajo situaciones significativas, que además garanticen lectores para sus escritos; y propone situaciones que son de utilidad guía para la planeación y gestión de ambientes escritores.

Sepúlveda, A (2014) en su investigación: Significados que otorgan los docentes del ciclo uno a la enseñanza de la lectura y la escritura en el marco de la metodología escritura natural y espontánea, adelantada en el colegio Rural Quiba Alta de Bogotá, retoma a Fabio Jurado (2011) quien afirma que el modelo comunicativo constructivo en el que se desarrolla la escritura natural y espontánea se sustenta en la narrativa oral y escrita, ya que, reconoce la historia de vida de los estudiantes y sus aprendizajes y genera la necesidad de comunicarse de manera escrita. Para Sepúlveda, (2014) lo natural y espontáneo se refiere a la posibilidad que tienen los niños de expresarse sin inhibiciones, ni bloqueos, la cual refleja el gusto por aprender.

La autora menciona a Ferreiro y Teberosky (1979), Ferreiro, Teberosky y Castorina (2004) y Teberosky y Tolchinsky (2004) quienes enuncian las diferentes etapas que el niño presenta para dominar el sistema de comunicación; la importancia de enfrentarlo a la escritura de sus ideas, refiriéndose a que, con respecto al aprendizaje del código, las autoras “*no parecen reconocer que deba enseñarse de forma explícita*” (pág., 19). Reafirmando esta tesis a partir de las investigaciones de Kenneth y Yetta Goodman (1989):

“... el aprendizaje de la lengua escrita es natural, donde cualquier niño aprende a hablar sin que se le enseñe explícitamente a hacerlo, porque está rodeado de personas que usan una lengua para comunicarse...aprenderá a comunicarse porque quiere y necesita participar de las convencionalidades” (pág. 20)

Por otra parte Sepúlveda (2014) sustenta la práctica de enseñanza de la escritura en el CRQA en letra cursiva bajo los argumentos dados por Eco (2009) quien afirma que este tipo de letra permite que el pensamiento fluya con armonía, vincula los pensamientos traduciendo los en palabras, entre tanto la letra imprenta “*implica escindir lo que se piensa en letras, desgazarlo, anular el tiempo de la frase, interrumpir su ritmo y su respiración*” (pág. 31); y en el programa de Universidad Abierta de la Universidad Javeriana, facultad de Ciencias Sociales (1996) donde se afirma que la letra ligada corresponde a las palabras y se vuelve instrumento del pensamiento, los trazos continuos respetan un ritmo que facilita la uniformidad de la letra, separación de las palabras, velocidad para escribir y evita la confusión de letras con rasgos parecidos.

2.2. Referentes Teóricos

Teniendo en cuenta los aportes de las investigaciones referenciadas y los objetivos propuestos en este apartado se retomarán elementos importantes para el análisis y discusión de la información, por ejemplo: Educación inicial, dimensión comunicativa y desarrollo del lenguaje en la primera infancia, función del lenguaje, la enseñanza de la escritura en la primera infancia, procesos intrínsecos de la adquisición de la escritura, secuencia didáctica y visibilización del pensamiento.

2.2.1. Educación inicial.

La primera Infancia ha sido centro de atención para la actividad pedagógica porque a través de diferentes ciencias y disciplinas se ha concluido la importancia de invertir en ella para obtener un impacto a largo plazo en las naciones y culturas; se ha cambiado el invisible lugar de la niñez por un protagonismo central en el desarrollo económico y social de los estados, el cual ha partido desde la concepción del niño como una figura invisible, pasando por la de adulto pequeño y sujeto de derechos, hasta la actual, como sujeto-persona de derechos con capacidades cognoscentes (Peralta, 2003).

En este sentido la enseñanza en la primera infancia se constituye en el campo que posibilita la investigación, además de la formación y la acción propiamente dada por el rol docente, teniendo en cuenta la inmensa capacidad de aprendizaje y plasticidad cerebral en los niños, estos tendrán repercusión para toda su vida y convivencia en la sociedad (Cecilia, 2012).

En Colombia la Primera Infancia es considerada como *“la etapa del ciclo vital crucial para el desarrollo del ser humano y decisiva para la estructuración de la personalidad, la inteligencia y el comportamiento social”*(Alcaldía Mayor de Bogotá, 2010, pág. 28), es en esta etapa donde la educación inicial busca potenciar todas las dimensiones del desarrollo, concibiendo al niño como un ser humano que al nacer trae consigo unas capacidades que

desarrollará al tener contacto e interacción con su entorno, a través de los procesos cognitivos de construcción como los planteados por Jean Piaget . Se asume que de la interacción surge una génesis social e histórico cultural, como la planteada por Vigotsky, que permite el desarrollo de dichas construcciones a partir de la guía que tanto la familia, como la sociedad y el docente prestan al niño (P.29-30).

La estrategia de cero a siempre (2013) concibe la educación inicial como: aquella actividad continua y permanente que busca potenciar el desarrollo de los niños y niñas de los 0 a los seis años a través de relaciones e interacciones oportunas y pertinentes y los reconoce como sujetos de derechos, sociales, singulares y diversos; por lo anterior los niños y los niñas cuentan con capacidades para comunicar y construir su propia vida partir de las relaciones en los diferentes entorno

El Ministerio de Educación Nacional MEN (2014) concibe al niño de tres a seis años como “*ser protagónico de los procesos de carácter pedagógico y de gestión, educación con pertinencia cultural*” (pág. 3) y establece la educación en la primera infancia como un espacio de construcción colectiva, que debe ser contextualizada en las condiciones del entorno social de cada grupo y al docente como facilitador de espacios de interacción y construcción de la identidad del niño y la niña a partir del desarrollo integral en el que debe tener en cuenta al juego como actividad rectora de todos los procesos.

Además, el docente ha de gestar la integración de la comunidad educativa en su actuar, para generar condiciones de equidad e igualdad y calidad de vida en los niños, facilitando su transición hacia la básica primaria. También deberá fortalecer su capacidad para fomentar la reflexión, cuestionamiento, sus posturas ante la cultura y entorno donde se desarrolla y de esta manera generar procesos de construcción de su rol a través de actividades coherentes con sus concepciones.

La Alcaldía de Bogotá (2010) plantea que uno de los componentes comunitarios que deben ser rescatados por los docentes es la familia del estudiante, con la cual se debe gestar un vínculo, ya que según Moreau (1993 citado por la alcaldía de Bogotá 2010) el niño vive una socialización simultánea en familia y colegio y por tanto la acción pedagógica al respecto debe

partir de principios como: El reconocimiento de que los dos ámbitos son complementarios, debe existir una relación de reciprocidad y respeto que garantice la armonía entre los dos, el reconocimiento que cada familia es única, la diferenciación entre familia y familiaridad donde se clarifique que aunque haya relaciones de afecto y reconocimiento cada espacio tiene sus propias características y condiciones y el colegio no es el segundo hogar ni la prolongación de su familia, finalmente se debe involucrar a la familia en el proyecto pedagógico de manera activa y corresponsable.

En este sentido en la primera infancia, de acuerdo con Delors (1992 citado por el MEN 2014) la educación inicial debe centrar su acción en cuatro aspectos que permitan a futuro el desarrollo de competencias: aprender a conocer, a hacer, a vivir juntos y a ser, lo cual se gesta en ambientes de aprendizaje que permitan la participación y construcción de relaciones.

Por su parte la Alcaldía de Bogotá (2010), establece que la acción pedagógica debe estar sustentada en cuatro pilares articuladores en la primera infancia: Juego, arte, literatura y exploración del medio; los cuales permiten la planeación de actividades encaminadas al desarrollo de las dimensiones en los niños a partir de actividades propias de esta edad.

El MEN (2014) establece como dimensiones del desarrollo a estimular: ética, comunicativa, socio-afectiva, corporal, estética, cognitiva y espiritual. Y el docente de preescolar debe agudizar sus destrezas de observación para caracterizar al niño sus potencialidades, diferencias, individualidades con respecto a esas dimensiones, respetando sus ritmos y estilos de aprendizaje para diseñar ambientes enriquecidos que permitan en los niños la construcción de sus aprendizajes, relaciones consigo mismo, los demás (pares y adultos) y su entorno.

Resulta importante retomar algunos de los principios de la educación inicial como: la necesidad de crear ambientes de aprendizaje favorables, vistos estos como los espacios físicos y de interacción donde, a través del buen trato y de actitud de cuestionamiento permanente, los docentes acompañan, guían y facilitan los procesos de aprendizaje en el niño por medio del ejercicio de enseñanza en las dimensiones personal, social, corporal comunicativa, artística y cognitiva; además conocer las expectativas que de una u otra manera median el quehacer en el

aula y que se enuncian en *Los siete dominios del aprendizaje*. Ver tabla 1, propuestos por la UNESCO (2013, pág. 40) con niveles de complejidad que a veces se limitan o ignoran desde el hacer diario en el aula y se invisibilizan en función de prácticas tradicionales, por ejemplo, centradas, para el caso del desarrollo del lenguaje, en la decodificación y reconocimiento de los símbolos alfanuméricos, dejando de lado el componente social, psicológico y otros procesos de pensamiento.

Tabla 1. Marco de Trabajo Global de Dominios y Subdominios de Aprendizaje

Dominio	Primera infancia	Primaria	Post-primaria
Bienestar físico	Salud física y nutrición Conocimiento y práctica de la salud Conocimiento y práctica de la seguridad Función motora gruesa, fina y perceptiva	Salud física e higiene Alimento y nutrición Actividad física Salud sexual	Salud e higiene Salud sexual y reproductiva Prevención de las enfermedades y dolencias
Social & emocional	Autonomía Concepto de sí mismo y sentido de auto eficiencia Empatía Conciencia emocional (conocimiento, expresión y regulación) Relaciones sociales y comportamientos Resolución de conflictos Valores morales	Valores sociales y comunitarios Valores cívicos Salud mental	Conciencia social Liderazgo Compromiso civil Visión positiva de sí mismo y de los otros Resiliencia/ “agallas” Valores morales y éticos
Cultura & artes	Artes creativas Identidad propia y comunitaria Conciencia y respeto por la diversidad	Artes creativas Estudios Sociales Conocimiento cultural	Artes creativas Estudios Sociales e Historia Ciencias Sociales
Alfabetización & Comunicación	Lenguaje receptivo Lenguaje expresivo Vocabulario Percepción del lenguaje escrito	Fluidez oral Comprensión oral Fluidez de lectura Comprensión de lectura Vocabulario receptivo Vocabulario expresivo Expresión escrita/ composición	Hablar y escuchar Escribir Leer

Enfoques de aprendizaje y conocimiento	Curiosidad y participación Perseverancia y atención Autonomía e iniciativa Cooperación Creatividad Razonamiento y resolución de problemas Habilidades tempranas de pensamiento crítico Representación simbólica	Perseverancia y atención Cooperación Autonomía Conocimiento Comprensión Aplicación Pensamiento crítico	Colaboración Autonomía del aprendizaje Orientación del aprendizaje Persistencia Resolución de problemas Toma de decisiones críticas Flexibilidad Creatividad
Nociones elementales de cálculo aritmético & matemáticas	Concepto de números y operaciones Sentido espacial y geometría Patrones y clasificación Medición y comparación	Concepto de números y operaciones Geometría y patrones Aplicación de las matemáticas	Cálculos diarios Finanzas personales Consumidor informado Datos y estadísticas
Ciencia & Tecnología	Habilidades de investigación Conciencia del mundo natural y físico Conciencia de la tecnología	Investigación científica Ciencias Biológicas Ciencias Físicas Ciencias de la tierra Conocimiento y uso de tecnología digital	Enfoques científicos Conciencia medioambiental Tecnología digital Medios electrónicos

2.2.2. Dimensión Comunicativa y desarrollo del lenguaje

Aun cuando todos los dominios merecen un espacio de profundización, el presente documento estará centrado en la dimensión comunicativa, la cual se refiere a

“todos aquellos procesos de intercambio y construcción de significado, que se dan en la interacción con el otro y que representa para el niño la posibilidad de adentrarse en un mundo afectivo, social, cultural; trae inherente el desarrollo de su capacidad gestual, verbal y con ello el adentrarse en un mundo culturalmente transformado y transmitido de generación en generación” (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2010, pág. 110).

Asumir la dimensión comunicativa y la comunicación como un proceso de construcción implica reconocer al niño como sujeto participe del mismo y a la vez cognoscente, cuyos

cambios pueden ser directa o indirectamente perceptibles (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2010); ésta incluye el habla, la oralidad, gestualidad, lectura y escritura.

De acuerdo con Reyes (2008, citado por Alcaldía Mayor de Bogotá, 2010) si bien es cierto que el niño nace con unas estructuras que le permiten alcanzar un potencial comunicativo, éste no se da ni surge espontáneamente de la nada, sino que es el resultado del proceso de interacción en un ambiente social y cultural específico que potencia o limita; la misma autora, plantea tres momentos trascendentales en este proceso de adquisición: la capacidad general de comunicarse, la adquisición del lenguaje verbal y finalmente el lenguaje escrito.

Pugliese (2005) manifiesta que cada niño construye su lenguaje y capacidad comunicativa de acuerdo con su contexto específico, la importancia de las manifestaciones afectivas, expresiones propias del hogar, hábitos, rutinas, que generalmente y de manera espontánea realizan los adultos para acoger e integrar al niño, van generando en él aprendizajes de cosmovisiones y actitudes que le permitirán adentrarse en códigos lingüísticos y no lingüísticos propios de su núcleo, los cuales tendrán propiedades semánticas particulares, serán dinámicos y cambiarán de situación a situación y de palabra a palabra en la medida en que el niño vaya ampliando su entorno. Ese sentido la adquisición del lenguaje no solo se refiere a un código o conjunto de palabras, sino también de significados, saberes, emociones y experiencias; la función será entonces establecer relaciones interpersonales y explorar el mundo.

Al ingresar al colegio el niño pone a prueba su lengua materna y empieza a generar un nuevo código que le permite encontrar similitudes y desarrollar procesos a través de la palabra, lo que va generando en él tres dimensiones: Semántica, referida al significado; sintáctica, relación con otras palabras para formar una expresión; y fonética, referida a los sonidos (Pugliese, 2005).

De acuerdo con lo anterior la autora plantea que en este proceso existen tres fases del desarrollo del lenguaje: La primera, pre lingüística de los 0 al 1 ½ años aproximadamente; la segunda, de intención significativa hasta la integración del lenguaje de 1 ½ años a los 5 años; y la tercera, propiamente dicha de comunicación, que se culmina con la interiorización del lenguaje que va de los 6 a los 12 años.

Las primeras fases del desarrollo del lenguaje están altamente mediadas por la relación afectiva que se establece con el adulto y poco a poco se va centrando en el proceso cognitivo subyacente al lenguaje, lo cual permite la interiorización y el desarrollo de un pensamiento discursivo que se da y se valora en la interacción con el otro; dado que el lenguaje es una construcción social donde a partir de la interacción se complejiza, la adquisición del lenguaje se da inicialmente en un espacio de interacción natural de la vida cotidiana, en donde el adulto hace una adaptación de su lenguaje al del niño y poco a poco lo va complejizando (Pugliese, 2005).

En este sentido, el lenguaje se vincula a la cultura, a la sociedad y a las personas con sus tradiciones por medio de la historia que se pasa de generación en generación a través de la palabra y en la escuela, se debe fortalecer en los niños la oralidad que se empieza a desarrollar en familia y tiende a confundirse con el habla; por tanto, en la escuela la oralidad debe pasar por un proceso de perfeccionamiento donde se formalice, se lleve a la reflexión y se reconozca el contexto en el cual se puede desempeñar. Al respecto Reyes (2008 citada por la Alcaldía de Bogotá 2010), afirma que existen tres momentos que se enmarcan en el pensamiento simbólico de los niños de la primera infancia. “... *capacidad de generar la comunicación; el acercamiento progresivo al lenguaje verbal y el acercamiento progresivo al lenguaje escrito*” (pág. 111).

El niño se encuentra con un mundo letrado, donde adultos y pares usan la escritura y la lectura como maneras de comunicar sus pensamientos, está expuesto a conductas que modela de su familia y que también son estimuladas por diferentes actores sociales, basta con observar las manifestaciones de alegría, como risas y abrazos que el niño recibe al tomar un lápiz y hacer sus primeros rayones con o sin intención comunicativa; en la interacción y observación, el niño va imitando conductas que pasan a tener una intención comunicativa, puede que el adulto comprenda el significado que el niño le imprime, sin embargo le asigna significados que el niño va alimentando y gradualmente va pasando de rayones a garabateos y diferentes manifestaciones escritas hasta ir llegando al código convencional.

Celestine Freinet (citado por Rojas 20012) también rescata el papel de la familia en prácticas del fin de semana, donde los padres acompañan a sus hijos en la escritura de su diario, donde registran sus vivencias y cotidianidad; haciendo que el mundo letrado llegue al contexto

inmediato, no solo referido a las posibilidades que la escuela le ofrece del niño sino también al uso que se le pueda dar en la cotidianidad.

La Alcaldía de Bogotá (2010), en los lineamientos para la educación inicial, plantea prácticas a desarrollar en el contexto del niño donde se le permita acceder a la cultura escrita a través de juegos de palabras, descubrimiento, generando en la familia y colegio espacios de contacto con experiencias literarias donde los niños puedan expresarse de manera natural y espontánea en sus ambientes y relaciones con pares y adultos y que involucren la comunicación verbal, oral y escrita.

Guzmán, R.J. (1993) aclara que desde la perspectiva psicolingüística el lenguaje implica el pensamiento, por lo cual la escritura es una manifestación del mismo y siendo de esta manera, más que preparar a los niños de primera infancia para aprender a leer y escribir, debe establecerse un espacio propio de iniciación en la lectura y la escritura en el cual además de los ejercicios que favorezcan la caligrafía han de abrirse espacios significativos donde los niños puedan gestar su comprensión acerca de la lectura y la escritura en sí mismos ya que la lógica del pensamiento del adulto y el niño no es la misma y lo que podría ser obvio en el primero, no necesariamente lo es así en el segundo.

Algunas de las prácticas sugeridas por la Alcaldía de Bogotá (2010) son el contacto con imágenes, ilustraciones, símbolos, mímicas, juegos teatrales, gesticulaciones, rondas, juegos de mímicas, el permitir contacto directo con libros y portadores de texto, adivinanzas basadas en dichos materiales, intercambio de libros, préstamos para llevar a casa e involucrara los padres de familia en prácticas de lectura y reconocimiento de su entorno letrado. (pág. 115 a 124).

2.2.3. Función del lenguaje en el desarrollo del niño

Dado que el proceso de adquisición del lenguaje busca llegar a la convencionalidad, resulta importante rescatar la función que tiene el mismo en el desarrollo de competencias comunicativas en el ser humano ya que permite su interacción, identificación y transformación cultural. De acuerdo con Halliday (1982, citado por Pugliese 2005) las funciones sociales del

lenguaje son: Función instrumental, para satisfacer necesidades; función reguladora, para controlar; función personal, para garantizar la propia expresión; función imaginativa, para crear y recrear; función heurística, para explorar el entorno; función informativa, para dar a conocer algo o alguien. Estas deben ser estimuladas desde la adquisición misma del habla, la oralidad, lectura y escritura, respetando los procesos biopsicosociales que ello conlleva.

Por tanto, el aprendizaje de la escritura y la lectura no debe implicar la ruptura entre el contexto fuera de la escuela y dentro de ella, por el contrario se debe rescatar el conocimiento del niño en el antes y el después de ingresar a la educación formal, e involucrando a los padres e implementando unos recursos y herramientas que le permitan seguir ampliando su conocimiento y repertorios de competencias y habilidades, motivando a los niños y sus familias con la lectura a partir del disfrute de los libros y diferentes tipos de texto, funcionales para su cotidianidad, y de esta manera, el estudiante podrá afrontar su proceso escritor cómoda, placenteramente y es probable que con resultados positivos.

Castillo Nava (2010), enfatiza que para el desarrollo de una competencia comunicativa es necesario promover la comunicación efectiva, donde la relación docente - estudiante sea de sujeto a sujeto, por tanto debe darse el espacio para la opinión y verbalización en la interacción, partiendo de aquellas prácticas discursivas que el estudiante domine hasta llegar a unas más complejas, elaboradas y generalizadas.

2.2.4. Enseñanza y aprendizaje de la escritura en primera infancia.

2.2.4.1. Enfoque para la enseñanza y el aprendizaje de la escritura.

Pérez y Roa (2010) retoman dos enfoques bajo los cuales se observa el ejercicio de la enseñanza y aprendizaje de la escritura, el primero como el ejercicio de familiarizarse y dominar las letras y el código general que estructura la convencionalidad y el segundo en el cual la escritura

representa una forma de comunicación en la que prima la intención y las diferentes funciones comunicativas del lenguaje, se rescata la voz del niño, sus ideas, afectos y emociones; por lo anterior, dependiendo desde donde se planteen y conceptualicen los procesos de leer, hablar y escribir, se tendrán pautas para diseñar las estrategias y actividades para implementar en el aula.

Ampliando lo planteado anteriormente, Ferreiro y Teberosky (1982) hacen la diferenciación de los diversos métodos tradicionales bajo los cuales se ha realizado la enseñanza de la lectura y escritura, identificando por una parte al método sintético, como aquel que enfatiza en la correspondencia entre lo oral y lo escrito, es decir la relación sonido – grafía; parte de la letra al todo, por tanto su mínima unidad es el fonema, enfatiza en el análisis auditivo, la pronunciación correcta, se trabaja un par (fonema-grafema) a la vez, sigue el orden de descifrado de texto, primero la lectura codificada, luego lectura comprensiva y finalmente la lectura expresiva (entonación).

Las autoras también mencionan los métodos analíticos, que conciben a la lectura como un acto global ideo-visual, inicia con palabras u oraciones, a partir de unidades significativas para el niño, enfatiza en lo visual, va del todo a las partes, basados en la premisa que el niño hace una idea de lo representado con la palabra u oración.

Finalmente, las autoras plantean su abordaje basado en el enfoque Psicolingüístico, apoyadas en Piaget, donde se rescata al niño como protagonista de la construcción de sus propias hipótesis, enfatizando en los procesos cognitivos subyacentes, trascendiendo de la asociación visual-gráfica o auditivo gráfica.

Bajo esta perspectiva la escritura guarda un sentido trascendental: El de transmitir ideas y pensamientos en forma coherente y correcta, por intermedio de palabras orales y escritas con código convencional. Escribir es una experiencia muy personal, por eso no puede significar lo mismo para todos. Cuando se escribe se satisface la necesidad de comunicar pensamientos, emociones y sentimientos, a partir del uso de la creatividad y la imaginación, que se alimentan con la lectura. Dado lo anterior la lectura y la escritura, aunque con procesos cerebrales diferentes, son complementarias e inseparables ya que en la medida en que una surge la otra se va usando: Se escribe y se va leyendo.

Roa Casas y Pérez Abril (2012) retoman los planteamientos de Emilia Ferreiro en los que enfatiza en la función social de la escritura. Desde la perspectiva social, ésta debe dar respuesta a una necesidad comunicativa que se refleja a través del lenguaje y enfatiza que éste es oral y escrito, por lo tanto a escribir se aprende a partir del desarrollo de la oralidad.

En la medida en que el aprendizaje de la lengua se complejiza en sus manifestaciones de oralidad, lectura y escritura requiere de la intencionalidad de quien enseña para que el estudiante logre una adecuada comprensión y uso en los diferentes contextos del desarrollo humano, un nivel alto de apropiación, por tanto, el desarrollo de la escritura es el resultado de la exposición a entornos escritos que usan los diferentes portadores de texto como vallas, revistas, artículos y tienen en cuenta sus funciones comunicativas y de los procesos que subyacen en los niños en cuanto a la relación de su pensamiento y lenguaje.

A propósito, la Alcaldía de Bogotá (2010) retomando a Reyes (2007) plantea la importancia de la incursión del niño en su mundo letrado desde edades tempranas y destaca el contacto con la literatura, en sus diferentes modalidades, como gestor de ejercicios que generan pensamiento acerca del lenguaje. El contacto con poesías, canciones, rimas permite este acercamiento y paulatinamente se presenta la manifestación escrita que se perfecciona gradualmente a través del contacto con portadores de texto, la literatura oral y escrita

En el espacio institucional los niños incursionan en este mundo escrito bajo una planeación y trabajo intencionado, que comienza en el ciclo inicial (primera infancia), la cual se aborda desde la organización de los niños en los niveles de prejardín, jardín y transición y parte de los productos personales del niño como sus garabatos y dibujos hasta terminar inscribiéndose en el código convencional, es decir a *“la unidad que incluye sonidos vocales en relación con un concepto, los sonidos son el significante y el significado es el concepto”* (Saussure citado por Plugiese, 2005, pág. 22).

Bajo esta perspectiva resulta pertinente retomar el planteamiento de Celestín Freinet, quien, de acuerdo con Rojas (2002), a principios del siglo XX planteó que el ejercicio de la educación debía estar basado en la vida cotidiana y rescatar la participación y la acción de los niños, mediante la exploración y análisis de su entorno propuso distintas técnicas de enseñanza

como el diario escolar, en el que introduce el término *natural* referido al rescate de lo cotidiano; en este los niños han de escribir lo que ocurre en su vida diaria. Nótese que el término “natural” no ha de referirse a procesos intrínsecos de evolución neurológica o biológica, por el contrario se encuentra vinculado directamente con la interacción en un entorno y el relato oral y escrito que desarrolla el niño de sus vivencias, aunque el autor no niega la existencia y evolución de los factores fisiológicos en dichos procesos, se centra en el componente del entorno y la acción pedagógica que se ejerce en esa época.

Sepúlveda, (2014) retoma el planteamiento de Freinet en cuanto a la capacidad que desarrollan los niños para escribir a partir de la posibilidad de hablar y expresar sus pensamientos aun cuando estos no cumplan con las características de convencionalidad, ya que el adulto lector a partir de la lúdica, al leer textualmente lo dicho, permite que el niño escuche su error y pueda hacer el respectivo ejercicio de autocorrección. Por tanto Freinet enfatiza en la función cognitiva subyacente a la expresión lingüística.

2.2.4.2. Rol del docente de Primera infancia en la adquisición de la escritura.

En consecuencia con lo anterior, el docente de grados iniciales desarrolla el rol de orientador de procesos en la construcción oral y escrita de textos; cumple con la tarea de realizar preguntas a los niños para potenciar su creatividad, apoya la producción de textos, indagando y cuestionando para que sus escritos sean más elaborados, y aporta al desarrollo de su pensamiento lógico, a la vez que se adentra en el descubrimiento de su capacidad narrativa, la interpretación y el trabajo colaborativo en la creación de textos; también es quien acompaña, a través de ejercicios estructurados y con intencionalidad, al niño en su descubrimiento y construcción del código convencionalmente acordado en su grupo cultural. Además es mediador entre el niño y su familia ante las expectativas que tradicionalmente se forjan en torno a la lectura y escritura, motivándolos y acompañándolos en la transformación de su entorno en un contexto lector.

En ese sentido el docente, en concordancia con Vigotsky (1964), asume que el pensamiento no se encuentra aislado de la palabra y su significado, es el punto de encuentro entre el pensamiento y el lenguaje, por tanto el significado es modificable y cambiante en función de la interacción a partir del habla; en la medida en que el niño se desarrolla también se transforman los significados de las palabras, el uso, y se reafirma la función social del lenguaje.

Por otra parte, el niño incursiona en la escritura, aprendiendo sobre su funcionalidad y diferentes características, fortaleciendo en forma y contenido sus aproximaciones e hipótesis.

Por tanto la labor docente consiste en procurar ambientes retadores que faciliten el aprendizaje a través de interacciones entre pares y con los diferentes componentes que les permitan acceder a la lectura y escritura como manifestaciones especializadas de su capacidad lingüística y el perfeccionamiento de su oralidad como función adaptativa

El rescate de la cotidianidad planteado por Freinet (citado por rojas 2002) se refleja en técnicas como la imprenta, los rincones de avisos, la correspondencia interescolar, los rincones pedagógicos y el dibujo libre; en ellas Freinet plantea la inquietud de acercar a los niños a los diferentes usos de los escritos y su funcionalidad a partir de juegos y roles donde ellos tienen un papel activo en su aprendizaje, preparan sus escritos, exposiciones, son capaces de revisar y modificar lo existente, es decir operan sobre ellos haciendo del aprendizaje de la lectura y la escritura procesos significativos y funcionales para sus vidas.

Otras técnicas de las planteadas por Freinet son el texto libre y la autocorrección o corrección colectiva, en ellas el autor refleja el alto nivel de exigencia y potenciación de los aprendizajes a partir de la puesta en evidencia de sus propuestas, el niño escribe su producción basado en las experiencias o pensamientos con respecto a un tema o tópico trabajado en clase y lo expone públicamente escribiéndolo en el tablero, el grupo ha de leerlo centrando su atención en el contenido y en la forma de la escritura (Rojas, 2002), es decir, la semántica, la sintaxis y la gramática, a partir de lo cual se hace una corrección que también se escribe en el tablero y finalmente se transcribe. Este ejercicio refleja el trabajo, su interiorización, aporte revolucionario ya que no solo tenía en cuenta el punto de vista del docente sino los procesos

que ocurrían en los estudiantes, dichas prácticas pueden ser adaptadas a las condiciones de edad y desarrollo de los niños de ciclo inicial y uno e incluso ciclo dos, teniendo en cuenta que la población con la cual trabajaba Freinet era un poco mayor que la de los ciclos mencionados.

De las prácticas de Freinet es muy importante rescatar la fuerza que se imprime al trabajo colaborativo, al andamiaje, que se presenta por la relación con los pares en estos ejercicios, porque se requiere alguien que lea las producciones o las escuche para recibir una retroalimentación y que el aprendizaje sea significativo; por otro lado, el nivel de exigencia gradual que se da al ejercicio docente con intencionalidades claras que no dejan al azar los avances de los niños. Estas dos prácticas, retomadas en la actualidad, implican el desequilibrio, acomodación y avance en su proceso escritural.

En la misma línea y la necesidad de hacer de la lectura y la escritura un ejercicio basado en el entorno natural, el Grupo Pedagógico del IPARM (2011, citando a Smith, 1987; Goodman, 1982; Bettelheim, 1984; y Tolchinsky, 1993) resalta el rol del docente como facilitador y mediador de experiencias que propicien el contacto e interacción con textos y la importancia de que el docente se base en el conocimiento e interiorización de las diferentes teorías, de tal manera que su hacer trascienda de la actividad a la acción intencionada, que involucre a los hogares de los niños, logrando que el contacto con los textos sea algo natural.

Por lo anterior, existen prácticas que facilitan el desarrollo y evolución en los niños tales como: el acercamiento a la lectura y a los diferentes textos con intencionalidades en el docente, que además de generar la empatía con el mundo letrado y el disfrute, lleven al desarrollo de las conexiones neurológicas necesarias para comprender y hacer inferencias con respecto al sistema alfabético cultural, las cuales se ven manifiestas en los niños a través de la evolución en su escritura, lo que es evidente en ejercicios de trabajo espontáneo tales como la realización de textos libres o cartas.

2.2.5. Procesos intrínsecos en la adquisición de la Escritura.

2.2.5.1. Alfabetismo emergente.

Flórez, Arias, Restrepo & Guzmán (2014) exponen que existe una etapa en la cual emerge el alfabetismo antes de presentarse la formalización del proceso de enseñanza de la lectura basada en la decodificación y la comprensión; el alfabetismo emergente “*es el compendio del conocimiento que los niños desarrollan sobre el lenguaje escrito antes de su enseñanza en los primeros años de la escuela primaria*” (pág.16). Estas habilidades que los niños van desarrollando en su primera infancia dependen, entre otros, de la capacidad de los adultos de ofrecer experiencias enriquecidas e intencionadas para lograr centrar el interés en el alfabetismo (Davison, 1996, citado por Flórez et al 2014), dichas experiencias deben contemplar aspectos bio – psico- sociales en escenarios alfabetizados.

El alfabetismo emergente comprende aspectos como la construcción de la lengua escrita, inicio de lectura y escritura no convencionales, la generación de espacios sociales, lingüísticos y afectivos para la adquisición de las mismas y las diferentes prácticas en función de estos aprendizajes; por tanto es el resultado de la interacción de estructuras, convenciones, significados y vocabularios que se entremezclan en un contexto y se manifiestan en experiencias que terminan en la adquisición de la convencionalidad (MC Guinness, 2005. Citado por Guzmán, 2014).

Teniendo en cuenta lo anterior, se rescata la importancia de algunas prácticas sociales que surgen en los núcleos familiares y en la educación inicial, que van facilitando en los niños su proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, dichas prácticas involucran aspectos como: La conciencia fónica, la decodificación, el reconocimiento visual; que desarrollan unas habilidades que terminan automatizándose y se enriquecen en el reconocimiento de su entorno y en la adquisición y uso de vocabulario dentro de una cultura propia (Carborough, 2002. Citado por Guzmán, 2014).

Flórez y Arias, (2010 Citados por Guzmán 2014), pág. 22. Enfatizan la importancia de la implementación de actividades que favorezcan el desarrollo de habilidades de decodificación, ya que, es crucial para adquirir la fluidez y fortalecer la conciencia fonológica, de tal manera que los niños puedan luego operar con dicho código de manera deliberada y consiente. Guzmán (1993) manifiesta que el acercamiento al conocimiento de las letras no se debe obviar, se debe acercar a los niños al código como un medio de expresión de sus

pensamientos y ese sentido el aprendizaje del mismo es la última etapa del proceso de acercamiento y adquisición de la escritura y la lectura.

Otras prácticas planteadas por Guzmán (2014) que deben resaltarse son aquellas relacionadas con la lectura y su comprensión, aquellas que implican la adquisición de vocabulario y fluidez verbal y el uso de preguntas, tanto sencillas para la exploración del conocimiento de los estudiantes, como las de profundidad que impliquen la realización de conexiones e inferencias, y demás procesos cognitivos, en los niños.

Al respecto, la educación inicial ha sido sometida a una serie de presiones, expectativas y discusiones acerca de qué se debe hacer en cada uno de estos momentos y a qué edad, lo anterior producto de una historia y conceptualización de lo que puede ser, o no, escribir o leer; sin embargo, ya en 1991 se contempla a nivel nacional que leer y escribir es mucho más que repetir y transcribir un código alfabético o asociar el sonido a las letras, éste se constituye en ese sistema de representación y construcción de significado, mencionado anteriormente, que está lejos de alcanzarse en todos los niños de una misma manera y a un mismo tiempo y depende de las oportunidades y conocimiento del docente para estimular dichos procesos (MEN, 1996) y generar la corresponsabilidad de los padres al respecto.

En la misma línea Flórez et al (2014) plantean que las prácticas e implementación de ambientes apropiados implican contemplar una perspectiva evolutivamente apropiada de los niños y sus características, evitando saturaciones, y aprovechando el potencial desarrollo neuronal de la primera infancia. Las prácticas que favorecen el alfabetismo emergente en los niños y la evolución en sus diferentes etapas han de contemplar tanto aspectos relacionados con el conocimiento del mundo, que involucra vocabulario, expresiones, razonamiento, comprensiones, acercamiento a la cultura escrita, literatura; como el acercamiento al código alfabético de su cultura. Estos componentes se van entrelazando, generando en el niño el reconocimiento, fonético, visual y de significado, hasta llegar a la convencionalidad (Scarborough, 2002 citado por Flórez et al 2014).

2.2.5.2. Fases de la adquisición de la escritura convencional bajo el enfoque sociolingüístico.

Para Ferreiro y Teberosky (1982), la escritura es la manifestación de las ideas propias. Las autoras exponen que después de que los niños diferencian lo escrito de los dibujos, presentan unas fases en sus escritos donde ellos construyen diferentes hipótesis sobre ¿cómo funciona el sistema escritural?, a partir de la comprensión de signos abstractos que se usan en la escritura, en la medida en que el niño tenga contacto con lo escrito a través de la lectura el desarrollo de su escritura también evolucionará, a continuación se enuncian dichas hipótesis:

Hipótesis de linealidad: En la cual los niños toman conciencia de la importancia de la organización horizontal y lineal de esos signos, de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo; así no correspondan únicamente al código alfabético. Además de la clara separación entre el dibujo y sus escritos.

Hipótesis de arbitrariedad: En la cual los niños y niñas usan signos indiferenciados que incluyen figuras, letras, números y garabatos que pueden semejarse a signos del alfabeto; estos aparecen regados por el papel sin una lógica aparente.

Hipótesis de cantidad: El niño identifica que cada grupo de signos representa algo, aunque lo largo o corto de ese grupo corresponda, para él, a las dimensiones del objeto más que a la palabra misma, probablemente en este momento empieza a tomar conciencia de lo que significa la palabra y la asociación entre duración (oral) y extensión (escrito), podría verse que el niño hace un escrito con pocas letras agrupadas en un solo conjunto lineal y desee decir muchas cosas referidas a una hormiga, o que con un escrito de muchos renglones diga una frase o palabra que se refiera a un elefante.

Hipótesis de variación: En este momento los niños, de acuerdo con su entorno y la estimulación que tengan, logran establecer el conjunto de signos del alfabeto y los diferencian de aquellos que no pertenecen a él, pero también logran diferenciar que para escribir las palabras se usan unos signos y el uso de grafías varía de una palabra a otra.

Hipótesis fónica: Los niños centran su atención en la relación de la grafía con el sonido de la letra, sus posibles combinaciones y sonidos relacionándolas con la compañía de otras

letras y puede que también con su ubicación dentro de una misma palabra, generalmente asociándola a aspectos importantes de su vida como su nombre: esa es la de mi nombre.

Hipótesis silábica: Ellos logran establecer una correspondencia silábica, es decir logran asociar una letra con cada sílaba de la palabra, generalmente relacionada con la vocal, reconocen el sonido de la vocal o la consonante que identifican y con ella representan sus palabras, el lector logra observar esta correspondencia sonido letra en los escritos de los niños. Por ejemplo, los niños escriben “ia” Para escribir Iván, o, “mi” para escribir mami, no siempre serán solo las vocales o todas consonantes.

Finalmente pasarán a la escritura convencional donde los niños y niñas escriben en letra convencional entendible para quien lea sus escritos e iniciarán el perfeccionamiento de sus habilidades centrándose en aspectos como los signos de puntuación, la presencia de cada uno de los componentes de las frases y oraciones, su coherencia, entre otros.

En este proceso los niños realizan un ajuste gradual a través del desequilibrio, asimilación y acomodación de sus nuevos aprendizajes, lo cual implica que los niños deben tener la oportunidad de verbalizar esos logros y contrastarlos con los demás conocimientos, pero también con los otros niños o adultos con los que comparte, por tanto es muy importante el rescate de la oralidad y el habla como instrumento de contrastación y afianzamiento de sus hipótesis.

En ese sentido Guzmán (1993), citando a Ferreiro (1979) quien plantea que “*la escritura debe asumirse como un sistema de representación y no un código de transcripción*”, propone que las prácticas en el aula deben concebir como unidad básica de la expresión a las ideas las cuales se manifiestan por medio de letras, con ello invita a fortalecer la capacidad de producción de idease intencionalidades

La lectura se constituye entonces como un instrumento valioso en el alcance de este objetivo, en la medida en que le permite esa contrastación para acceder al sistema escrito, en esta fase es importante que los escritos personales de los niños cuenten con lectores interesados, si el niño no viera la función y la importancia de leer en su propio entorno no llegaría a la

valoración del lenguaje escrito. El ejercicio intencionado del docente como facilitador de experiencias ratifica que el proceso de aprendizaje de la escritura no surge de la espontaneidad, es el producto de una serie de acciones y condiciones facilitadoras que el docente como mediador regula, fortalece y dinamiza para rescatar la voz del niño en el aula y el mundo.

Irónicamente, es muy usual en nuestra ciudad y comunidad encontrar que las familias generan expectativas en el grado de transición, relacionadas con que los niños aprendan a “leer y escribir”, asumiendo generalmente el ejercicio desde el enfoque de aprendizaje letra a letra, sintético, con nefastas consecuencias para los niños en cuanto al fortalecimiento de procesos de comprensión, creatividad, uso y socialización de sus competencias escritoras; y restando importancia a prácticas como la oralidad y lectura en casa, que deben ser antecesoras, precursoras y paralelas al aprendizaje de la escritura, ya que facilitan el alfabetismo emergente, la comprensión y el desarrollo de otras competencias (Vilá 2008 citado por Pérez, 2010).

2.2.5.3. La toma de conciencia en la adquisición de la escritura.

El proceso del desarrollo del lenguaje oral y escrito requiere el paso de una etapa a otra haciendo uso del descubrimiento, operación y comprensión, es decir, desde la perspectiva de Piaget (1985) conlleva al desarrollo de procesos de pensamiento como la toma de conciencia.

La toma de conciencia es definida por Piaget (1985) como el ejercicio que el niño elabora al hacer una verbalización entre la conceptualización y la acción material; implica pasar de la experimentación a partir de sus sentidos hasta la planeación de una acción sin la necesidad de un referente físico que le facilite su producción, comprensión y explicación acerca de lo que ocurre.

Según Taborda (2010) “*La toma de conciencia es un proceso reconstructivo*” (pág. 111), que se da a partir de la interacción, por tanto se inicia en el exterior y termina en el interior del niño, a través de procesos de interiorización de objetos, conceptos, acciones y así llega a comprender el por qué y el cómo ocurren los fenómenos y posteriormente puede construir su propio aprendizaje a partir de dicha comprensión.

Piaget (1985) realiza observaciones del proceso de toma de conciencia y plantea la división en estadios, que a su vez tienen etapas. En el estadio 1 nivel 1A los niños de 4 años no logran hacer una descripción de su actividad que represente la acción y les cuesta trabajo dar explicación o verbalizar de manera errónea la acción, debido a que no cuentan con la conceptualización necesaria para poderlo hacer; se muestra que aún no se tiene conciencia corporal, aunque se esté formando, y aun cuando el observador les de pistas, no logran modificar su respuesta; esto resulta importante porque da cuenta de la dificultad que pueden tener los procesos de orden simbólico y la importancia de respetar los ritmos de aprendizaje y exigencia en los procesos escriturales.

En el 1B el niño ha iniciado la conceptualización y su pensamiento se flexibiliza y empieza la asimilación de la palabra y la acción, su conciencia corporal se va consolidando, aunque se integran órdenes éstas no modifican aún su verbalización. En ese sentido cuando el niño ha logrado un proceso comprensivo de la lectura trasciende en su proceso de escritura de la mera copia o mecanización a la escritura convencional.

Estadio 2A de los 7 a los 8 años, a través de la acomodación, el niño integra elementos conceptuales que le permiten interiorizar y después verbalizar su acción partiendo del ensayo y el error como elemento de análisis lo que se refleja en la reversibilidad de sus operaciones, es decir retomar detalladamente su acción para pasar a hacer descripción, en este nivel el niño se encuentra especialmente centrado en la reflexión sobre cada paso que debe hacer para llegar a la acción.

Borrero, L (2008) retoma los aportes de la neurociencia en la pedagogía, identificando algunas funciones del cerebro en el proceso de aprendizaje como son: procesar la información a través de estructuras comparativas y estableciendo relaciones, transformar la información a códigos culturalmente aceptados (función simbólica) y realizar un razonamiento lógico que permita procesar y crear una nueva información (pág.42) con lo cual se establecen patrones.

La autora también rescata la importancia de la relación entre las emociones, atención, memoria y aprendizaje donde la motivación es fundamental para que se fijen los aprendizajes, la necesidad de períodos de atención mínimos para recibir la información, la práctica y

repetición para fijar dichos aprendizajes y los procesos de meta cognición que permitan identificar cuando no se ha comprendido y establecer alternativas para ello.

En este sentido Borrero(2008) plantea la importancia de la estimulación de la oralidad y la escucha para el desarrollo de la escritura y cita a Snow y Burns(1998) quienes identifican habilidades que deben desarrollarse en los niños de preescolar como precursores del proceso de lectura y escritura :”*Destreza del lenguaje y vocabulario, memoria verbal, conciencia fonémica, identificación de las letras y la concepción de la escritura relacionada más que saber de las letras... la noción de la funcionalidad de la escritura como medio de comunicación*”(pág. 81).

La autora retoma la conciencia fonémica refiriéndose a “*la capacidad de darse cuenta de los sonidos (fonemas) que conforman las palabras*” en ella se evidencia la función simbólica donde una letra representa un sonido y se ha desarrollado cuando se es capaz de identificar cada fonema en una palabra y se es capaz de jugar o modificar la palabra con otros fonemas.

En un ambiente donde el niño cuente con contextos letrados la conciencia fonémica se desarrolla a partir de la interacción, mientras que en un ambiente de baja estimulación requiere de generar situaciones que faciliten esta habilidad y sugiere exposiciones diarias de 15 minutos a juegos con rimas y canciones, preferiblemente acompañadas de un referente visual. Empezando con identificación determinaciones de palabras, continuando con inicios de la mismas (aliteraciones) y finalmente con identificación de los fonemas en el intermedio de las mismas. Seguida a la conciencia fonémica se presenta la conciencia fonética que consiste en la asociación de la grafía al sonido.

De acuerdo con lo planteado por Piaget(1985)y Borrero (2008) ,y en concordancia con lo escrito hasta el momento, el docente debe incluir en el aula estrategias que le permitan visibilizar los pensamientos del niño a través de la generación de hipótesis, para potenciar las conexiones necesarias que establecerán claves en su pensamiento para la adquisición de la oralidad y la escritura convencional, es decir que logren interiorizar los elementos que facilitarán la construcción en su interior y logren evolucionar de una etapa a otra con bases

sólidas que muestren su comprensión tanto de la función del lenguaje como del código propio de su cultura.

2.2.6. Secuencias didáctica estructura para implementación en el aula.

Ana Camps (1995:3, citada por Roa y Pérez, 2012) plantea que *la secuencia didáctica es una unidad de enseñanza de la composición, oral y escrita* (pág. 60), y sus características son: El objetivo es la producción de un texto que forma parte de una situación significativa, la cual corresponde a objetivos de enseñanza, aprendizajes puntuales, cuenta con fase de preparación, producción y evaluación, se desarrolla en la continua interacción entre pares, docente-estudiante y en ella interactúan constantemente, la oralidad, la lectura y la escritura.

Buitrago, Torres, Hernández, Barrios y Pérez (2009) enuncian que la secuencia didáctica es una estructura intencionada y organizada para lograr un aprendizaje; que ha sido diseñada como una propuesta para avanzar en el proceso de enseñanza y aprendizaje de procedimientos y contenidos lingüísticos-discursivos (en el equipo GREALI, Grupo de Investigación adscrito al Departamento de didáctica de la Lengua y La Literatura de la Universidad Autónoma de Barcelona, pág. 29).

Camps (citada por Buitrago et als.2009) expone que en el proceso de aprendizaje de la lengua, los niños deben participar de experiencias de lectura y escritura, con objetivos, propósitos y ambientes de aprendizaje donde se establecen con claridad unos aspectos a aprender y comprender.

La presente investigación se plantea implementar una secuencia didáctica, ya que ofrece las condiciones necesarias para observar con detalle la evolución de los niños en su proceso escritural a la vez que permite ajustar los momentos de desarrollo o prolongarlos de acuerdo con el ritmo de aprendizaje de los niños; además contempla la posibilidad de implementar acciones diferenciadas en el mismo grupo teniendo en cuenta sus ritmos de aprendizaje.

2.2.7. Visibilizar el pensamiento.

La implementación de las rutinas de pensamiento para la enseñanza y aprendizaje de la escritura se puede hacer en el ejercicio reflexivo y planificado del docente, dentro de escenarios de aprendizaje como: las secuencias didácticas, proyectos de aula, proyectos de lengua, entre otros, que han de ser escogidos de acuerdo con características del contexto, la intencionalidad pedagógica, el dominio del docente y su necesidad de sistematizar su propia experiencia.

Para el docente de primera infancia se constituye un reto el generar condiciones que favorezcan el aprendizaje y que trasciendan la planeación de actividades donde los niños se diviertan; sin embargo es fundamental generar experiencias donde se estimule el desarrollo de hábitos mentales. Dichas prácticas deben llevar a los niños según Perkins (1995 citado por Costa y Kallick, 2014), a la autoadministración, auto monitoreo y la auto modificación y se constituyen en alternativas prácticas y generalizables no solo a diferentes competencias comunicativas sino también a las demás del desarrollo humano.

Costa, A. y Kallick, B. (2014), afirman que los hábitos de la mente consisten en una serie de conductas que ejecutadas continuamente conllevan a disciplinar las funciones mentales y a provocar acciones productivas en este nivel. En ese sentido los hábitos en los que se puede apoyar el docente generarán no solo un repertorio de herramientas para aprender la escritura y la lectura sino herramientas para la vida que puedan ser implementadas en otras situaciones. Sin embargo todo hábito requiere de tiempo y constancia para su aprendizaje.

Los autores enuncian los siguientes hábitos: Persistencia, manejo de la impulsividad, habilidad para escuchar con empatía y entendimiento, pensamiento flexible, reflexión sobre el pensamiento (metacognición), búsqueda de la precisión, cuestionamiento y planteamiento de problemas, aplicación del conocimiento del pasado a situaciones nuevas, pensamiento y comunicación con claridad y precisión, toma de datos con todos los sentidos, creación, imaginación, innovación, reacción con asombro y admiración, aceptación de riesgos responsables, capacidad para el sentido del humor, pensamiento interdependiente y apertura al aprendizaje continuo, hacer preguntas, responder a retos que requieren esfuerzos, desarrollando

la inteligencia reflexiva, o los enumerados por Fernández (2011) como organizar ideas, explicar, sintetizar, expresar, innovar, descubrir relaciones de complejidad.

En ese sentido los hábitos de la mente generan maneras de operar en cada persona sobre la información existente en el entorno ya que pasa de la recepción pasiva a través de los sentidos a todo el accionar sobre dicha información por medio de conductas que probablemente no son evidentes pero que deben ocurrir para poder generar aprendizajes, creaciones, pensamientos y transformaciones. Por otra parte Perkins (2013) afirma que el pensamiento generalmente es invisible tanto en sus mecanismos como en sus contenidos, lo cual es muy relevante para este estudio en el sentido que manifiesta la condición a veces poco explorada en el aula de cómo los estudiantes están haciendo las conexiones necesarias con respecto a los aprendizajes esperados, en particular en el proceso de adquisición de la escritura.

El aprendizaje de procesos tan complejos como la escritura requiere una toma de conciencia frente al uso del lenguaje, su función, pero también desde el punto de vista de la comprensión de la manera de llegar a la convencionalidad en un código complejo. Al retomar a Perkins y su propuesta de hacer visible el pensamiento el docente se involucra en estos procesos a la vez que permite el andamiaje con respecto a esta cuestión, ya que los niños al verbalizar sus logros con el otro colaboran en la consolidación de sus nuevos esquemas de pensamiento, y la adquisición y perfeccionamiento de sus destrezas escriturales Perkins (2013).

Al igual que generar hábitos de la mente, para Perkins (2014) otra forma de hacer visible el pensamiento es hablar el lenguaje del pensamiento, es decir usar palabras como imaginar, o expresiones como: pienso que, mi hipótesis es, entre otros; también plantea que el docente debe ser modelo y verbalizar sus propias preguntas acerca de una situación, ¿qué pasaría si?, ¿de qué otra manera se puede hacer?

La pregunta, para los niños, es un medio de aproximación a la realidad, al conocimiento, a la creación de posibles respuestas e hipótesis que dan cabida a nuevas experiencias, es a través de ellas que se promueve la socialización y la convalidación en el otro, se puede plantear entonces que resulta ser una herramienta válida para el paso de una zona de desarrollo próximo a la real siguiente, ya que permite confrontar diferentes puntos de vista y en especial en los

niños pequeños es un recurso que genera vínculos afectivos con adultos y pares (Burgos & Delgadillo, 2003).

Por otra parte establecer rutinas del pensamiento con preguntas como: ¿Qué está sucediendo en esta situación? ¿Qué observas que te lleva a decir eso?, ¿cuáles pueden ser los diferentes puntos de vista? La formulación de estas preguntas lleva a un nivel de análisis más alto y a visibilizar la toma de conciencia en los estudiantes con respecto a su proceso de adquisición de la escritura y comprensión del código, más allá de la simple y mecánica repetición o copia del mismo, las cuales, si son asociadas a experiencias significativas, pueden generar aprendizajes que develan mayor comprensión.

Para Richhart y Perkins(2008) las rutinas de pensamientos o ejercicios prácticos, continuos y contextualizados que permiten observar detalladamente, construir explicaciones, razonar con evidencias, recolectar información, hacer conexiones de los nuevos aprendizajes con los anteriores, considerar diferentes puntos de vista, encontrar ideas centrales, establecer conclusiones, preguntar y despertar la curiosidad, entre otras habilidades del pensamiento. Las rutinas tienen la facilidad de ser ajustadas y adaptadas a las necesidades del grupo o creadas con fines específicos de aprendizaje.

Los autores han planteado diferentes rutinas que pueden ser pertinentes para diversos ambientes de aprendizaje, una de ellas es: Veo, Pienso y me pregunto, la cual es oportuna para niños pequeños ya que estimula su curiosidad a partir de imágenes o eventos, en ella se parte de tres preguntas esenciales, ¿qué ves?, ¿qué piensas acerca de esto?, ¿qué te preguntas acerca de esto?, esta podría ser pertinente en la enseñanza y aprendizaje de la escritura ya que guía la observación de los niños y su razonamiento basado en dicha observación, lo manifiesta en voz alta y anima a los compañeros a entender otras alternativas de ver el evento. En este caso esta rutina podría tener una modificación en función de audios, ¿qué escuchas?, ¿qué piensas acerca de esto?¿qué te preguntas acerca de esto?

En este sentido, de acuerdo con Salmon (2014), el uso de rutinas del pensamiento en el desarrollo de competencias comunicativas es pertinente, ya que al realizar preguntas potentes, éstas generan un proceso de elaboración de significados en el lector y su escritura consolida la

manifestación de su pensamiento. En el caso de la lectura y la escritura, hacer el pensamiento visible permite establecer la conciencia de los procesos que subyacen a su comprensión.

Algunas de las rutinas descritas por Salmon (2014) son: Dibujo - Dictado en la cual se solicita a los niños que dibujen algo y después dicten a su maestra el significado de su dibujo, ella se convierte en la escribiente de los mismos. Otra rutina es generar, ordenar, conectar y elaborar, en la que se enuncia una lista de ideas acerca de un tema, se socializan, luego se ordenan las ideas de mayor importancia a menor importancia, luego se conectan y finalmente se elabora, es decir se relacionan entre sí en una frase o escrito; para el nivel de los niños esta rutina es pertinente aun cuando el grado de elaboración ha de ser ajustado a las condiciones del contexto grupal.

En conclusión la utilización de actividades como las rutinas de pensamiento se constituye en una herramienta potente en la planeación docente, para el facilitar proceso de toma de conciencia en los niños y niñas de primera infancia ya que les permite agudizar hábitos de pensamiento necesarios para llegar a plantear sus hipótesis; además, debido a que se desarrolla en experiencias de aprendizaje colectivas, pueden llevar a la afirmación o detección del error de las mismas generando el conflicto cognitivo necesario para el avance en el proceso escritural.

Teniendo en cuenta los antecedentes y marcos referencial y teórico, se plantea el uso de las estrategias: Secuencia didáctica y visibilización del pensamiento para el planteamiento de una propuesta ajustada a las necesidades de los niños de transición 2 jornada tarde del CRQA para el desarrollo de su proceso escritural basados en el enfoque sociolingüístico. En ésta se hará uso de rutinas del pensamiento que faciliten la toma de conciencia en los niños con respecto al código alfabético y su organización, bajo la concepción de los niños de primera infancia como sujetos activos en el propio proceso de construcción de sus competencias comunicativas. Sin embargo, es importante referenciar experiencias al respecto que permitan conocer procesos similares en poblaciones afines con el objeto de hacer el ejercicio crítico, reflexivo y pertinente a la investigación.

Capítulo 3 Metodología

3.1. Enfoque, Alcance y Diseño Metodológico:

La investigación se ubica en el enfoque cualitativo, con diseño de investigación acción participativa, el presente es un estudio de alcance exploratorio ya que, como plantean Álvarez – Gayou (2003) y Merriam (2009), (citados por Hernández Sampieri, 2010), se centra en la mejora de las prácticas, en este caso pedagógicas, donde el docente investigador hace parte del grupo y a partir de la investigación se pretende hacer una modificación permanente que favorezca el desarrollo de la adquisición de la escritura, no solo del presente grupo de niños sino también de los niños que en el futuro sean asignados a la profesora; con lo cual se llegaría a una transformación de la práctica pedagógica.

3.2. Población.

El grupo de transición 2, jornada tarde se encuentra conformado por 25 estudiantes, 16 niñas y 9 niños con edades de 5 y 6 años, dos de los cuales presentan diagnóstico de síndrome de hipotiroidismo congénito y Síndrome de Beckwith Wiedeman; quienes se encuentran en proceso de diagnóstico de sus capacidades cognitivas. 22 de los niños estuvieron el año anterior

en Jardín de Integración social o comunitario de ICBF, 1 niña es trasladada de otra IED y los 3 restantes se enfrentan a su primera experiencia académica institucionalizada. 3 de los niños proceden de veredas cercanas al colegio y los 22 restantes de zona de frontera rural-urbana. Todos los niños manifiestan ser católicos y evangélicos; algunos cuentan con apoyo de ONG para la jornada alterna donde les apoyan en las tareas mientras las madres trabajan.

3.3. Categorías de análisis

Las categorías de análisis se encuentran dadas por la comparación que se realiza en torno a la manera en que se presentan las fases de escritura en los niños del curso 02, jornada tarde en el CRQA, y la manera de hacer el seguimiento de las mismas en el proceso académico; para lo cual en la tabla 2 se describen las fases escriturales planteadas por Ferreiro y Teberosky(1982)así:

Tabla 2: Categorías de análisis

Fase de arbitrariedad	En la cual los niños y niñas usan signos indiferenciados que incluyen figuras, letras, números y garabatos que pueden semejarse a signos del alfabeto; estos aparecen regados por el papel sin una lógica aparente.
Fase de linealidad	En la cual los niños toman conciencia de la importancia de la organización horizontal y lineal de esos signos, de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo; así no correspondan únicamente al código alfabético. Además de la clara separación entre el dibujo y sus escritos.
Fase de cantidad	El niño identifica que cada grupo de signos representa algo, aunque lo largo o corto de ese grupo corresponda, para él, a las dimensiones del objeto más que a la palabra misma, probablemente en este momento empieza a tomar conciencia de lo que significa la palabra y la asociación entre duración (oral) y extensión (escrito), podría verse que el niño hace un escrito con pocas letras agrupadas en un solo conjunto lineal y desee decir muchas cosas referidas a una hormiga, o que con un escrito de muchos renglones diga una frase o palabra que se refiera a un elefante.

Fase de variación	En este momento los niños, de acuerdo con su entorno y la estimulación que tengan, logran establecer el conjunto de signos del alfabeto y los diferencian de aquellos que no pertenecen a él, pero también logran diferenciar que para escribir las palabras se usan unos signos y el uso de grafías varía de una palabra a otra.
Fase fónica	Los niños centran su atención en la relación de la grafía con el sonido de la letra, sus posibles combinaciones y sonidos relacionándolas con la compañía de otras letras y puede que también con su ubicación dentro de una misma palabra, generalmente asociándola a aspectos importantes de su vida como su nombre; un niño puede decir esa es la de mi nombre.
Fase alfabética	De manera constante los estudiantes logran establecer una correspondencia silábica, es decir logran asociar una letra con cada sílaba de la palabra, generalmente relacionada con la vocal, reconocen el sonido de la vocal o la consonante que identifican y con ella representan sus palabras, el lector logra observar esta correspondencia sonido letra en los escritos de los niños. Por ejemplo el niño escribe ia Para escribir Iván o, mi, para escribir mami, no siempre serán las vocales o todas consonantes.
Escritura convencional	Donde los niños y niñas terminan escribiendo en las mismas condiciones del mundo letrado y su contexto, a partir de la reflexión que han llevado a cabo.

3.4. Instrumentos de recolección de información

Para la recolección de información, al tratarse de estudiantes menores de edad, se realizó un formato de consentimiento informado que se envió a los padres (Ver Anexo6), procurando el respecto a la dignidad humana, privacidad y libertad de participación en el estudio.

Teniendo en cuenta lo anterior se diseñaron y utilizaron los siguientes instrumentos

- **Instrumento 1:** Encuesta de opinión

Objetivo: Recopilar algunas de las estrategias didácticas implementadas en el nivel de preescolar 02 en los años 2011, 2012 y 2013 y hacer un análisis detallado de las mismas teniendo en cuenta la utilidad y pertinencia en relación con la etapa escritural del niño.

Pregunta: ¿Qué se puede definir como natural y espontáneo en el proceso de adquisición de la escritura en los niños y niñas del Transición 2 jornada tarde?,

Se realiza una pregunta vía internet de manera no estructurada que le permita al docente y directivo docente participar con libertad y de manera voluntaria, se envía a los docentes del ciclo inicial, uno y dos y los directivos docentes de la institución que en total son: 1 rectora, 4 coordinadores, 2 orientadoras y 34 docentes. (Ver anexo 1).

- **Instrumento 2.** Matriz análisis de la experiencia en la implementación de la escritura natural y espontánea. (ver anexo 2).

Objetivo: Recopilar algunas de las estrategias didácticas implementadas en el nivel de preescolar 02 en los años 2011, 2012 y 2013 y hacer un análisis detallado de las mismas teniendo en cuenta la utilidad y pertinencia en relación con la etapa escritural del niño.

Pregunta: ¿Cuáles estrategias didácticas ha implementado la docente para favorecer el proceso de escritura en los niños de transición 2 del colegio rural Quiba alta?

Las fuentes que nos proporcionan la información necesaria para este instrumento es obtenida de cuadernos de anotaciones para la planeación de la docente y cuadernos y trabajos de los niños y/o niñas

- **Instrumento 3.** Planeación de secuencia pedagógica: Rutina de pensamiento-escritura natural espontánea. (Ver anexo 3).

El instrumento corresponde a una adaptación del implementado para la secuencia pedagógica Leer... ¡Toda una aventura! Desarrollado en las Instituciones educativas Ciudad Bolívar Argentina, Rural José Celestino Mutis y Rural Quiba en el año 2014, asesorado por El Centro Regional para el Fomento del Libro en América en América Latina y el Caribe CERLALC.

Objetivo Diseñar una secuencia didáctica que incluya las rutinas de pensamiento para enseñanza y aprendizaje de la escritura en los niños de transición 2 de la Jornada tarde del CRQA.

- **Instrumento 4:** Matriz de Seguimiento a los avances en el proceso escritural en los niños. (Ver anexo 4).

Objetivo: Realizar una caracterización relacionada con los procesos escriturales del grupo de estudiantes del año 2014

Pregunta: ¿Cuáles son los cambios observados en el proceso de escritura en los niños de transición 2014 con respecto a su proceso escritural?

- **Instrumento 5.** Evaluación de hábitos familiares que favorecen el desarrollo de las competencias lingüísticas de los estudiantes. (Ver anexo 5).

Objetivo: Analizar algunos factores facilitadores y no facilitadores familiares para el acercamiento a la cultura escrita de los niños de grado 02.

3.5. Plan de Acción

La recolección de información para la investigación se realizó en tres fases:

Fase uno: se recopilaron documentos existentes de tipo digital y físico como: cuadernos de trabajo, planeadores, cuadernos de notas de la docente, seguimientos institucionales a través de formatos acordados en la comunidad, como es el caso del registro de avances en la escritura

de los niños el cual se tiene en cuenta para caracterizar su desempeño y se retoma en la observación inicial de los niños del año 2014.

Fase dos: se realiza un seguimiento más detallado, recolección de cuadernos de todos los niños del nivel transición 2 jornada tarde año 2014, en el cual se aprecian los cambios en cuanto a la implementación de algunas actividades que favorecieran el avance de los niños en el proceso de escritura, dicha información da un soporte para el planteamiento de la secuencia final propuesta.

Fase tres: Diseño de secuencia pedagógica que contempla la implementación de rutinas del pensamiento,

La información recopilada se analiza a la luz de los referentes teóricos enunciados con el objeto de cualificar la acción docente a partir de una reflexión sistematizada en una matriz de registro que permite la organización estructurada y brinda un nivel de objetividad y confrontación.

Capítulo 4. Resultados y análisis de investigación

Los datos recolectados se analizan a partir de la reflexión y la contrastación con el marco teórico y referencial tenido en cuenta, dichos resultados serán expuestos de acuerdo con las preguntas de investigación. Se espera redunden en la cualificación de las prácticas en el aula además de servir de referente para otros docentes interesados en implementación de estrategias similares, no sin antes aclarar que cada grupo y contexto son diferentes y las actividades expuestas aquí se constituyen tan solo en una guía para el docente y no en un instrumento de rígido desarrollo, por el contrario es el punto de partida para el ejercicio creativo de docentes interesados en abordar la escritura como un ejercicio de comunicación con significado y funcionalidad en un grupo cultural determinado.

¿Qué se puede definir como natural y espontáneo en el proceso de adquisición de la escritura en los niños y niñas del Transición 2 Jornada Tarde.

Para resolver esta pregunta se hizo uso del instrumento 1. Teniendo en cuenta la tradición que caracteriza la enseñanza y aprendizaje de la escritura y el cambio social al que se ha visto abocada la comunidad, donde los niños y niñas ingresan más temprano a las instituciones de cuidado, protección y educación.

En el CRQA se ha asumido el modelo de enseñanza de la escritura natural y espontánea. Pero: ¿Qué se puede definir como natural y espontáneo en el proceso de adquisición de la escritura en los niños y niñas de Transición 2 Jornada Tarde?

He de referirme entonces a los orígenes de dicha implementación, se remonta al año 2004 cuando una orientadora inquieta por las teorías de Ferreiro y Teberosky, las trae al colegio y propone su implementación basada en la funcionalidad del lenguaje más que en la reproducción de la decodificación, para ello se apoya en la Licenciada Fany Nava quien comparte su experiencia con las docentes de ese momento y aquellos que gradualmente se han incorporado a la institución y quien de manera enfática retoma los planteamientos de Ferreiro, Teberosky y Freinet, con respecto a los procesos escriturales.

De acuerdo con el pacto de convivencia del CRQA

“escritura natural es una metodología implementada por el grupo de docentes del ciclo 1 y 2 para acceder a la escritura y la lectura en los estudiantes, a partir de la libertad de escrituras propias de niños y niñas que el docente otorga con base en el conocimiento del proceso interno que viven los niños para descubrir las reglas de la escritura” (Sepúlveda 2014 pág. 61).

Dadas dichas condiciones, algunos docentes participes en el proceso de escritura natural y espontánea del ciclo inicial, uno y dos, como aparece literalmente, han respondido lo siguiente:

D 1 “para mí la escritura natural es el respetar la escritura de cada niño sin corrección ni recriminación y con el protocolo se le muestra otra forma de escribir...”

D2: "Se supone que la escritura natural y espontánea es un método en el cual los niños y niñas van adquiriendo el código lecto-escritor paulatinamente mientras su maestro/a le brinda los espacios y oportunidades para ir comparando sus grafías con las grafías socialmente reconocidas y utilizadas en el contexto, así, el maestro/a va adecuando los ambientes y materiales para motivar a sus estudiantes a producir textos sobre eventos o situaciones cercanas a su contexto, a su cotidianidad, con los cuales va avanzando cada uno en su proceso lector y escritor, de esta manera, es un proceso próximo a los niños que van descubriendo en dicho proceso poco a poco las reglas gramaticales por ejemplo.

D3: " Para mi escritura natural es el proceso mediante el cual el niño escribe y lee a partir de ²la interacción natural con el entorno, y los sujetos que interactúan con él, es un proceso afectivo donde el maestro y la familia son los mediadores permanentes, pero siempre respetando el ritmo de aprendizaje particular.

D4: "Natural y espontaneo en Quiba hace referencia a la forma como el niño accede a la escritura y lectura convencional. Partiendo de que el niño llega al colegio con unos conceptos previos que ha adquirido en su vida familiar en el entorno es decir sus propias vivencias. Una vez que llega al colegio es importante que el docente genere un ambiente de confianza, de afecto que le permita expresar inicialmente sus vivencias con preguntas fáciles y de interés para el niño. Es importante desatar la oralidad y darle la oportunidad poco a poco a todos para que se expresen con confianza y que sienta el respeto por parte del docente y de los compañeros, esto le permitirá mayor seguridad para manifestar lo que piensa. Este es como el inicio que no debe ser tan corto, me parece que es el principio para que a través de un proyecto que se desarrolle de acuerdo a los intereses de los niños, con la ayuda de su maestro y de los padres pueda observar, indagar, dar respuesta o generar otras preguntas y que sea el pretexto para invitar al niño a escribir como él sabe, a leer sus propios escritos y a sentir gusto por lo que hace. Poco a poco el maestro ira introduciendo estrategias como el protocolo y otras diferentes para que respetando el ritmo de aprendizaje del estudiante vaya accediendo a la escritura convencional.

² Se hace una transcripción literal de lo manifestado por los docentes, por lo cual pueden presentarse errores de redacción y ortografía

D5: "La escritura natural y espontánea es el proceso en el que el niño utiliza habilidades y destrezas específicas para escribir y leer, partiendo de relaciones estrechas con el entorno inmediato, las personas, los amigos, los maestros y la familia. En este proceso se respeta el ritmo de aprendizaje del niño al escribir y leer, se tienen en cuenta los intereses y necesidades particulares del niño. En otras palabras, la escritura natural y espontánea es un proceso significativo donde el niño es protagonista de su propio aprendizaje.

D6: " Para mi natural es, lo que el niño va aprendiendo y desarrollando a medida que tiene contacto con el medio que le rodea y la estimulación que el adulto proporciona para éste y poco a poco lo van integrando y haciendo uso de este conocimiento en su cotidianidad.

D7: ". Para mi natural y espontáneo es respetar el proceso escrito que el niño tenga como docente debo brindarle herramientas que le permitan al niño escribir para él es más fácil escribir acerca de una experiencia personal o algo significativo para su vida de ahí que yo como docente debo preguntarle acerca de sus experiencias y luego pedirle que las escriba.

D8: "Yo he concebido lo natural y espontaneo como un proceso inherente al niño que no hay que forzarlo sino que se va dando a medida que el niño se va introduciendo en éste mundo de las letras, asimila y replica utilizando la memoria a corto, mediano y largo plazo y realizando el proceso de concadenación que realiza el hombre para hilar y unir todas sus experiencias y dar respuesta en el momento que lo requiere...."

D9: " Escritura natural es un proceso de autodescubrimiento, donde el niño de una manera espontánea y con la mediación de sus padres y profesores se apropia de los símbolos que constituyen el lenguaje escrito de la sociedad en que vive".

D10: " Para mi hace referencia a la capacidad o disposición natural de aprendizaje que tienen los niños y niñas de leer y escribir a partir de la interacción constante con diversos textos que le facilita el adulto con una intencionalidad comunicativa, la cual se puede manifestar de diversas maneras (escritos, imágenes, gestos, símbolos, etc.)"

Por otra parte Sepúlveda (2014), basada en las apreciaciones de los docentes entrevistados en su investigación, concluye que:

“la metodología de escritura natural y espontánea, parte de la comprensión de la naturaleza de las hipótesis que los niños hacen sobre el sistema de escritura y el respeto por el tipo de conocimientos específicos que poseen al iniciar el aprendizaje escolar. Este proceso implica el paso de la escritura personal a la convencional” (Pág. 62).

De acuerdo a lo anterior se puede observar a nivel institucional la referenciación de la didáctica como un proceso basado en el vínculo de afecto que se da entre el niño y su entorno donde el docente juega un rol protagonista como acompañante al ofrecer al niño experiencias de aprendizaje significativas y que parte de la concepción del estudiante como un ser activo en su proceso de construcción de la lengua tanto oral como escrita, en este sentido se observa el énfasis dado a los pensamientos y emociones de los niños, el reconocimiento de sus propias experiencias y la incursión a un mundo social a partir del lenguaje.

También se manifiesta la importancia del entorno como factor determinante de la evolución del niño, lo que lleva a concluir que tanto para los docentes pertenecientes al ciclo inicial y uno, al igual que para la docente de transición 2 de la jornada tarde en la didáctica de la escritura natural y espontánea: lo natural se refiere al contexto donde se desarrolla el niño y lo espontáneo al ejercicio cognitivo y afectivo que involucra la apropiación de ese entorno y se manifiesta a través de la oralidad y su expresión escrita, sin restricciones, por medio de diferentes actividades orientadas por el docente.

Desde esta perspectiva es importante retomar prácticas como las de Freinet, (el texto libre, la imprenta, los rincones) anteriormente mencionadas, puesto que siguen siendo vigentes en nuestra época ya que en nuestras comunidades no es extraño encontrar entornos que no tienen letreros, cartas, volantes o medios escritos que sirvan como referencia para los estudiantes y dichas prácticas ayudan a compensar esta carencia desde el colegio, para garantizar que este entorno, donde los estudiantes comparten 6 horas diarias, cuente con este componente.

¿Cuáles estrategias didácticas ha implementado la docente para favorecer el proceso de escritura en los niños de transición 2 del colegio Rural Quiba alta?

Para dar respuesta a esta pregunta se decide recopilar en la tabla 3, algunas de las estrategias didácticas implementadas en el nivel de preescolar 02 en los años 2011, 2012 y 2013 y hacer un análisis detallado de las mismas teniendo en cuenta la utilidad y pertinencia en relación con la etapa escritural del niño. Algunas de estas prácticas hacen parte del ejercicio frecuente no sólo del nivel sino también de los demás del ciclo y de la institución.

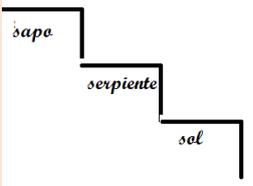
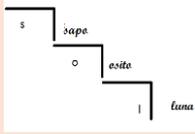
Universidad de la Sabana Maestría en Pedagogía Tabla 3. Análisis De La Experiencia en la implementación de la Escritura Natural y Espontánea Ana Lizbeth González Suárez Matriz de Análisis de Estrategias Didácticas				
Actividades	Descripción	Fase de la escritura que estimula	Rutinas de pensamiento	Observaciones
Dibuja y escríbelo que piensas	Consiste en que a partir de una situación de diálogo, lectura de un cuento o video, entre otras, se le permite al niño dibujar a su manera y escribir con su propia letra lo que entendió o piensa al respecto	Se encuentra en todas pero principalmente al inicio del año cuando se pretende motivar al niño y familiarizarlo con la escritura como una herramienta que le permite comunicarse	Dibuja y escribe, aunque no se tiene conceptualizada como una rutina de pensamiento si es una práctica sistemática y común a todos los docentes	Se da mucha importancia en evitar el uso de elementos estandarizados que limiten la imaginación del niño, por el contrario se motiva a hacer sus propias grafías evitando la censura
Protocolo	Esta práctica consiste en que la docente escribe en letra convencional y en cursiva, (debajo de lo que el niño ha escrito) la idea que él le manifiesta y lo invita a observar la diferencia entre las dos grafías.	Se utiliza en todas las fases prácticamente a diario	¿Qué querías decir? Es referido al contenido de lo que se escribe y nunca a la manera en que él escribió su idea	En muchas ocasiones mientras el niño hace la fila o espera su turno para que le hagan el protocolo olvida lo que quería decir y termina diciendo lo que escucha de los anteriores
Asociaciones de dibujo y palabra	Consiste en que a partir de una discusión o lectura preguntarle y pedirles a los niños que asocien un dibujo con una pregunta como por ejemplo: recuerda cómo se llama la casa del... (dibujo de un pato, una vaca, caballo)	No se tiene en cuenta una fase en especial, es más asociada a la pertinencia para el proyecto de aula	Más que una rutina responde a la pregunta ¿Que ves?	Esta práctica no se encuentra directamente relacionada con la escritura, sino asociada al desarrollo de la oralidad o verificación de aprendizajes puntuales con respecto a algún tema o contenido
Transcripción de la fecha	El niño debe escribir todos los días la fecha que aparece en el tablero, en ella se empieza acercando a los niños a los nombres de los días de la semana, escribiendo con un color las palabras en cursiva y con otro los números, llevándolos a observar que los dos representan dos cosas distintas y no se mezclan a la hora de escribir	Dependiendo del momento de evolución del niño puede ser utilizado en diferentes momentos para pasar de rasgos iniciales a hipótesis alfabética, o en la fase fónica	No contempla una rutina sino la práctica de observación copia.	En la medida en que mejora la transcripción se van escribiendo palabras que inicien con la misma letra del día o mes, ej. lunes de luna, puede mejorar caligrafía, agilidad y manejo del espacio
Lectura y escritura del nombre	Todos los días los niños deben escribir su nombre como	Dependiendo del momento de evolución del niño puede	Observación copia. Referenciación para	Esta práctica tuvo modificaciones cada año, el

Secuencia Didáctica con rutinas de pensamiento para la Enseñanza de la Escritura en Transición

	puedan (haciendo uso de cualquier graffia) y el docente le hace con protocolo inicialmente de todo, luego solo de las palabras que aún no escriben de manera convencional. Dependiendo de su caligrafía a veces se le pide que lo escriba debajo del protocolo cuando ha pasado un tiempo prudente y no se notan avances en cuanto a la legibilidad, caligrafía del mismo, procurando no descalificar el esfuerzo del niño.	ser utilizado en diferentes momentos para pasar de rasgos iniciales a hipótesis alfabética, o en la fase fónica Hipótesis de variedad. Hipótesis fónica cuando reconoce la letra de su nombre en la de otros	nuevas palabras. Cuando los niños observan que su nombre se escribe con la misma letra de otro se aprovecha para reforzar su observación	primero se trabajó desde el inicio con el nombre completo y apellidos. El segundo año, el primer semestre con los nombres y el segundo con los apellidos. Y el tercero se regresa a transcripción del nombre completo a partir del segundo bimestre.
Observa el dibujo y escribe lo que ves	Se presenta una imagen o secuencia y se le pide que escriba con su propia letra lo que ve	En todas las fases .La ordenación de secuencias facilita la linealidad	No constituye una rutina sino una actividad	Práctica espontánea de la escritura y la descripción de detalles
Exploramos, dibujamos y escribimos	Salimos, tenemos contacto con el entorno, hacemos y respondemos preguntas, regresamos, dibujamos y escribimos libremente	En todas las fases	No constituye una rutina sino una actividad	En este ejercicio el docente guía la observación de los niños acorde con los objetivos planteados para la actividad
Lectura con el adulto	Leer cuentos o documentos diversos con los niños. El niño se sienta con su profesora o adulto que le acompaña mientras leen texto el dedo índice debajo de cada renglón, observando lo escrito y escuchando, en ocasiones se observa el niño va repitiendo con él y van pasando su índice, bajo cada renglón y leyendo juntos, el adulto dice	hipótesis de linealidad, observación del código alfabético, sin embargo no se es explícito al nombrar las letras	qué entendiste de lo que leíste	Cuando los niños mencionas que conocen las letras o que así se escribe esto u otro, se ratifica su conocimiento, más no se es tan explícito en este compartir
Prepararse para exponer	Tarea de preparar algún tema y exponerlo ante los compañeros	Desarrollo de la oralidad	Es una actividad	Estimular la oralidad y seguridad para decir sus pensamientos
Las cinco palabras	Escogemos 5 palabras relacionadas con el proyecto las pegamos en el salón y en la casa y las leemos todos los días tratamos de escribir frases con ellas	Hipótesis fónica	La rutina más que de pensamiento es de lectura rápida	En ocasiones se colocaron sin tener ninguna relación en la escritura, en otras se colocaron tratando de que los niños cayeran en cuenta que suenan parecido y se escriben parecido ej.: gato, ganso, gusano, gallo, gallina. Corre el riesgo de perder sentido, en las primeras sesiones es grato, luego ya no tanto y si no se practica al cabo de una semana ya se olvidan debe ser muy bien estructurada para ir avanzando y no corresponde a la base teórica que sustenta la didáctica.
Encuentro la palabra igual a la del modelo	Se escribe una palabra y el niño debe encontrar la que se escribe igual y la colorea, para encontrarla la vamos leyendo en grupo, en casa deben escribir frases con esas palabras y en su propia letra	Hipótesis de variedad, para identificar letras similitudes. Alfabética cuando ya está afirmando sus conocimiento del sistema de letras	Actividad	casi siempre terminan copiando lo que los padres han escrito en otro cuaderno

Secuencia Didáctica con rutinas de pensamiento para la Enseñanza de la Escritura en Transición

Formamos frases con partes en común	El gusano come hojas, la gallina come maíz, el perro come sopa. Las frases salen de los niños, la profesora los escribe en el tablero y luego los niños las transcriben a su cuaderno	Centran la atención en sonoridad y asociación visual	Es una actividad no rutinaria	No todos los niños centran la atención en esta práctica ni "toman conciencia" de la similitud más bien se centran en el contenido de lo dicho
Aprendemos poesías, trabalenguas y rimas y las dibujamos	durante la semana aprendemos una copla, rima o poesía y la dibujamos, la presentamos en la izada de bandera , la exposición o la semana del conocimiento	Puede ayudar en la fase fónica	Se centra en la repetición, observación, asociación sonido grafía más que en la comprensión del sistema escritural	Los niños se divierten con estas actividades, desarrollan procesos como la atención, la memoria y teniendo el proceso metalingüístico puede ser muy útil
Describimos secuencias	Escritura natural y protocolo	Favorece la organización del pensamiento, se pueden usar en la hipótesis de linealidad, al desarrollar las nociones de tiempo y de espacio	Son actividades que se repiten pero distantes en el tiempo	Son muy útiles desde el desarrollo de la lectura y contenido de los pensamientos, favorece la descripción y la caracterización, percepción de detalles.
Copia de palabras, que surgen de los niños cuando se les solicita: dime una que suena parecido	transcripción y lectura una vez	Hipótesis fónica	Actividades que responden a la pregunta ¿qué palabra suena como...?	, además ayuda a aumentar la fluidez verbal y el vocabulario
Leemos, recortamos y reordenamos	Se entrega al niño una frase en orden se le pide que la leamos en equipo, luego la recortamos y tratamos de reordenarla, teniendo en cuenta un modelo en el tablero	No es clara alguna de las fases escriturales	Es una actividad lúdica, que favorece la separación de palabras y la comprensión del espacio entre las mismas, si así es orientado el ejercicio y corresponde a lo observado en el formato de seguimiento más que a fases escriturales documentadas	Exige que el niño observe y genere una linealidad y orden escritural al copiar el modelo, la retroalimentación es la parte que favorece el avance y comprensión de la necesidad de un orden, sin embargo, la trascendencia del mismo depende del momento en el que se implemente
Algunos ejercicios de seguimiento de trazos	Generalmente recorridos con puntas, curvas entorchados donde se marca el inicio y el final para que inicialmente repisen, luego hagan sin muestra	No corresponde a una fase específica, mejora caligrafía y puede ayudar en la fase de linealidad	No implica ninguna rutina de pensamiento	Ejercicio de refuerzo o apoyo mientras se hace el protocolo a los demás niños
Marcar el ancho del renglón y un punto para que el niño se guíe cuando empieza a escribir	mostrándole la dirección para escribir	linealidad	No implica ninguna rutina de pensamiento	Ejercicio de refuerzo o apoyo para aquellos niños que tienen dificultad para manejar el espacio en el cuaderno, sin embargo no es de mucha utilidad si fuera del aula no se trabaja la relación corporal del niño en el espacio y la disociación de hombro, codo, muñeca y finalmente limitación a la hoja
El alfabeto del proyecto	Lo diseñé con dibujo y palabra de los elementos o nombres que se tienen en cuenta en el proyecto de aula, si es de súper héroes se tienen en cuenta palabras relacionadas, lo mismo si es de la granja u otro	Hipótesis alfabética, en fase fónica, silábica y convencional	No tiene asociada una rutina en especial	Es un elemento de apoyo si así lo utiliza la docente de lo contrario se convierte en una guía bonita para colorear y reconocer inicialmente el código

Lecturas con palabras que empiecen igual	Lectura con los niños para que observen y asocien sonido y palabra, a partir de un párrafo por ejemplo "Vera y la vaca violeta ", todas ellas escogidas o inventadas y relacionadas con el proyecto de aula	Hipótesis fónica	No tiene asociada una rutina	Es una actividad de gusto para los niños ya que en lectura colectiva en voz alta ellos se sienten lectores convencionales y van desarrollando la linealidad de la lectura
Escalera de palabras	Se dibuja en el tablero una escalera y se escriben palabras que suenen igual en cada escalón y debajo se escribe el protocolo, a veces hacemos frases con esas palabras 	Hipótesis fónica	Qué suena parecido Al que encuentre una que suene parecido	Alguna variación es escribir una letra en cada escalón y que el niño encuentre una palabra que corresponda a cada letra la cual se escribe en la parte superior 
Recortar y pegar palabras que empiecen igual	Los niños deben buscar palabras cuya escritura inicie con la misma letra y leerla en familia	Hipótesis alfabética	No hay una rutina, sino un ejercicio donde el niño debe encontrar la igual	La actividad es muy aceptada por las familias, aunque a veces quienes la terminan haciendo no son los niños, son los padres quienes la observan, encuentran, recortan y pegan, lo cual se contrasta cuando se hace el ejercicio en clase
Ejercicio de diálogo, lectura diaria	El niño participa en conversatorios, expone sus propias ideas buscando el desarrollo de la seguridad en sí mismo a partir de la oralidad, luego las escribe y en ocasiones las lee a sus compañeros	Enfocado al uso del lenguaje	No hay rutina	Es funcional para el desarrollo de la oralidad y contenido del pensamiento, no tiene asociado el ejercicio de cómo hiciste para escribir esto
concursos al tablero	Se genera un espacio donde haya preguntas referentes al proyecto o normas de convivencia y en vez de levantar la mano para hablar la levanta para escribir: "Escribe tus ideas usando palabras que conozcas y la profe hace protocolo", el nivel de exigencia va aumentando.	En todas las fases	No hay rutina	La retroalimentación colectiva favorece la seguridad escritora, a los niños les gusta mucho escribir con marcador en el tablero.
Técnicas de Gianni Rodari	Las diferentes técnicas propuestas para lograr la participación activa de los niños (ensalada de cuentos, cambia el final del cuento, cambia el rol de un personaje conocido)	En todas las fases	No se desarrolla con una rutina específica	Son de gran utilidad al desarrollar procesos de pensamiento ya que lleva a los niños a salir de la zona de confort para imaginarse situaciones diferentes en cuentos conocidos popularmente, requiere un trabajo previo de acercamiento a la literatura, ya que el entorno es poco lector.

Al respecto de las actividades implementadas se observa que existe variedad en ellas y su énfasis se encuentra centrado en la función del lenguaje y el desarrollo de la capacidad expresiva del niño, integrando la lectura, la oralidad y la escritura, sin embargo no hay un énfasis claro en la intencionalidad de la observación de las etapas escriturales planteadas por

Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1982). La observación y ejecución prioritaria del ejercicio de protocolo aunque ratifica la seguridad en el niño carece de retroalimentaciones que le permitan una autorregulación y progreso directo en sus fases escriturales y en la comprensión del código.

Lo anterior se refleja directamente en la construcción colectiva del formato institucional de seguimiento de la escritura en los niños, que parte de la observación de las grafías del niño pero no resalta aspectos como la variedad, longitud de las palabras y relación fónica desarrollada en los niños, se alcanza a reflexionar con los niños acerca de la relación entre la longitud de sus ideas (vista en el protocolo que hace la maestra) y la longitud de lo que escribe el niño. Este ejercicio no necesariamente implica la comprensión de párrafo, frase y palabra y en pocos casos se llega a la relación fonológica o silábica.

Además, teniendo en cuenta las condiciones de la práctica, también se limita el acercamiento al código alfabético, lo cual no quiere decir que los niños no lo hayan presentado, por el contrario las prácticas alfabetizadoras en casa, caracterizadas por el énfasis en la letra (consonante y vocal), llevaron a que algunos de los niños preguntaran en clase por ¿cómo suena?, ¿cuál es la letra?, ¿es la de mamá?; lo cual permite ver la participación de las familias desde sus casas, que es fundamental para su avance en la adquisición de las reglas de organización del código y así llegar a la convencionalidad.

Por otra parte el ejercicio de observación del protocolo ayuda a que los niños intenten y luego escriban las letras del alfabeto, sin embargo decirles frases como: “Yo no escribo números cuando te hago el protocolo” o “mira con atención las letras que uso” ayudan al niño a tomar conciencia al respecto, aun cuando parece que la profundidad de su comprensión del sistema es superficial, lo cual se observa, por ejemplo, en la dificultad para establecer la relación entre sus segmentos escriturales y la longitud de sus ideas.

¿Cómo ha sido la evolución en el proceso escritural en los años 2011 a 2013?

En la tabla 2 se observa el proceso de seguimiento realizado a los grupos de estudiantes de transición 2 asignados a la docente durante los años 2011, 2012 y 2013, de acuerdo con el instrumento institucional diseñado para tal efecto.

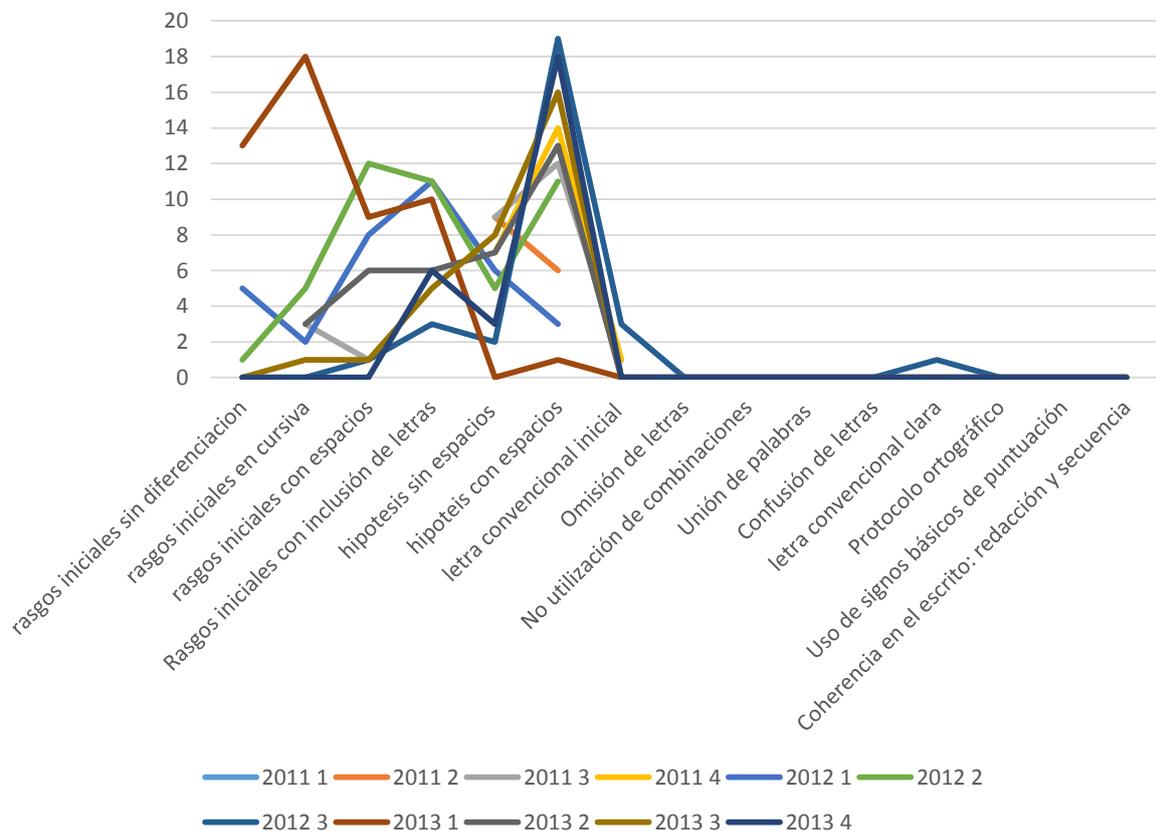
El seguimiento institucional de los estudiantes en cuanto a su evolución escritural se realiza por medio de un formato diseñado por los docentes de ciclo uno de la institución, a partir de la observación de las producciones de los niños, teniendo en cuenta la forma en que se ven sus escritos más que el contenido de los mismos. En este no se contemplan la fases enunciadas por Ferreiro y Teberosky, aun cuando si se tiene el conocimiento que de sus aportes se desprenden las didácticas institucionales.

La necesidad de dicho seguimiento surge tanto de la inquietud docente frente a los niveles académicos de los niños de toda la institución, donde los profesores de ciclos 3, 4 y 5 manifiestan las grandes limitantes y dificultades en las competencias comunicativas y en especial las de lectura y escritura de los niños; como de la preocupación de todo el cuerpo docente que ingresa a laborar en la jornada tarde con los niños de básica primaria y grado obligatorio de preescolar y sus cuestionamientos con respecto a la manera apropiada de abordar la evaluación en una didáctica desconocida para todos. Se diseña el instrumento que se tiene en cuenta para la presente investigación, agregándole una fila superior donde el lector puede comparar la categoría propuesta por la institución con lo planteado por Ferreiro y Teberosky (1982).

Tabla 4 .Seguimiento proceso de escritura natural grado transición 02 jornada tarde CRQA años 2011 a 2013

No estudiantes	Año	período escolar	Rasgos iniciales				Hipótesis alfabética		Letra convencional						Orografía	Puntuación	Coherencia
			rasgos iniciales sin diferenciación	rasgos iniciales en cursiva	rasgos iniciales con espacios	Rasgos iniciales con inclusión de letras	hipótesis sin espacios	hipótesis con espacios	letra convencional inicial	Omisión de letras	No utilización de combinaciones	Unión de palabras	Confusión de letras	letra convencional clara			
29	2011	1		18			11										
26		2			11		9	6									
26		3		3	1		9	12	1								
25		4			3		7	14	1			1					
30	2012	1	5	2	8	11	6	3									
32		2	1	5	12	11	5	11									
29		3	0	0	1	3	2	19	3	0	0	0	0	1	0	0	0
30	2013	1	13	18	9	10	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
29		2		3	6	6	7	13	0	0	0	0	0	0	0	0	0
29		3	0	1	1	5	8	16	0	0	0	0	0	0	0	0	0
29		4	0	0	0	6	3	18	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Gráfica 1. Seguimiento proceso de escritura natural grado transición 02 jornada tarde CRQA

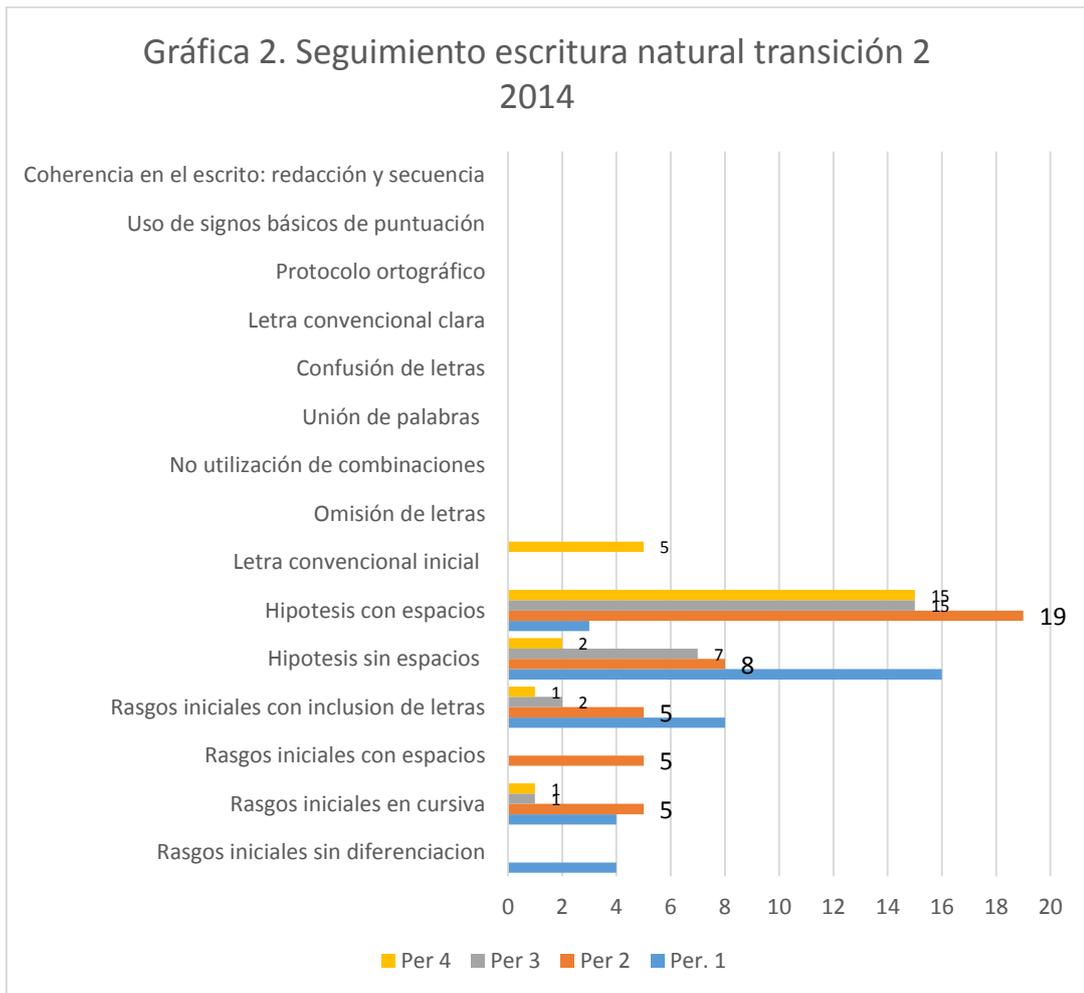


Al analizar el instrumento refleja algunas limitantes, que parecieran fundamentarse en algunas prácticas de aula, como por ejemplo dejar el proceso de decodificación a las conexiones que el niño haga a través del descubrimiento a partir de los protocolos, que no incluyen un espacio a la metalingüística de manera rutinaria, o a las practicas familiares, por ejemplo: el colocar planas, deletrear para los niños, hacer copias rutinariamente, que impiden el ejercicio de conjetura en los estudiantes o generan un estado de comodidad y dependencia del adulto en la producción de textos.

Con respecto a los resultados se pueden observar los datos de los años 2011, 2012, a excepción del cuarto período que no se pudo recuperar, y 2013, en los cuales no se realiza ningún registro de protocolos ortográficos, coherencia, redacción o signos de puntuación ya que estos no formaban parte de los intereses de evaluación para el grado 0.

En los años 2011 y 2012 al finalizar el proceso se alcanza a tener 2 y 3 estudiantes en la etapa de letra convencional inicial, con unión de palabras; mientras en 2013 esta meta no se alcanza. Estos estudiantes, provenían de hogares donde los padres de familia apoyaban el ejercicio de tareas o llevaban a los niños a fundaciones alternas en contra jornada que complementaban los ejercicios con otros a discreción de los asesores.

La constante para los tres años es que aproximadamente 21 de los estudiantes se encuentran en la fase de hipótesis alfabética, es decir en la propuesta de Ferreiro y Teberosky se encuentran en la etapa de variación: No existe información clara en este documento acerca de la conciencia fónica, sin embargo en las prácticas observé que los niños presentaban inconsistencias en esta fase, algunos manifestaban su interés y reconocimiento de similitudes en la letra de su nombre con otra palabra o nombre, y la relación silábica como la manifestada por las investigadoras, no fue consistente sino en aquellos casos que alcanzaron la convencionalidad, aun cuando pudieran estar interesados en ella, tampoco el instrumento da cuenta de la hipótesis de cantidad relacionada con la letra cursiva que los niños aprenden en la institución.



Teniendo en cuenta las anteriores observaciones para el año 2014 se decide hacer el seguimiento a los avances de los niños, de manera cualitativa contemplando detalladamente las fases escriturales planteadas por Ferreiro y Teberosky, dicha información se retoma a partir del segundo semestre del año, se recopilan escritos teniendo en cuenta la modificación de las prácticas (en las cuales se incluye el aprendizaje) centradas tanto en el componente social afectivo, como en el de decodificación, sin embargo éstas no incluyen estrategias de visibilización del pensamiento, por lo cual sirven de referente para el planteamiento de la secuencia didáctica a implementar en el año 2015.

Es de anotar que los registros y análisis se realizaron en cinco momentos, a partir de textos espontáneos de los niños relacionados con alguna actividad cotidiana; los momentos corresponden al mes de febrero, marzo, junio, septiembre y noviembre, los cuales se deciden

teniendo en cuenta la evaluación de inicio de actividades del año escolar y el cierre de cada período.

La tabla 6, muestra la evaluación y clasificación del proceso escritural con la información recogida del primer momento en febrero de 2014

Tabla 6. Primer momento de evaluación de la escritura

Hipótesis	Primer momento febrero
Arbitrariedad	
Linealidad	

Cantidad	No hay registros
Variación	
Fónica	No hay registros
Alfabética	No hay registros
Convencional	No hay registros

Los escritos de los niños se encuentran clasificados de forma heterogénea dentro de las fases escriturales. Al inicio, en los meses de enero y febrero, hay niños que apenas marcan con una raya o punto la hoja y manifiestan no saber escribir e incluso resistencia a hacerlo, al indagarles “¿por qué dicen eso?” se refieren principalmente a que no saben las letras, lo cual implica generar una serie de actividades que los lleven a confiar en sí mismos para expresar lo que piensan.

Una de las niñas no intenta escribir y no realiza aproximaciones a dibujos, sólo rayones sin intención comunicativa. Se observa que sólo 3 de ellos usan de manera exclusiva letras en sus escritos, los demás se encuentran en fase de arbitrariedad y de linealidad y dentro de ellas se observa gran variedad desde la etapa de diferenciación entre el dibujo y el texto hasta la inclusión de números en los escritos, también se observa la tendencia a realizar trazos separados en su producciones espontáneas y el esfuerzo por transcribir en cursiva la fecha y títulos sugeridos.

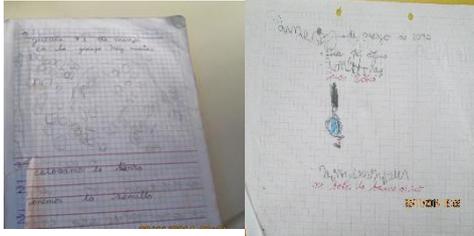
Los trazos observados en los niños son bastante coincidentes con los mostrados por Nemirovsky (1999) en el primer nivel (pág. 3) y se refiere a lo que en el colegio se denomina como rasgos iniciales con o sin espacios, con trazos continuos o con inclusión de letras.

En el primer momento se evidencia en los niños del curso la preocupación o motivación por escribir a su manera y algunos manifiestan resistencia a tratar de hacer trazos continuos (letra cursiva). Dado que es el inicio del año escolar se hace una reunión con padres de familia, con el objetivo de explicarles la metodología del colegio; algunos de ellos manifiestan explícitamente su preocupación ya que no escriben con letra cursiva, lo cual redundará en trabajos y tareas con protocolos en letra imprenta y lleva a los niños a un conflicto cognitivo y afectivo con respecto al tipo de trazos que deben manejar, lo que permite observar que los niños tiendan a centrarse, al momento de escribir, más en el esfuerzo de hacer la grafía de forma adecuada que en la exposición libre de sus propias ideas o el funcionamiento del sistema alfabético.

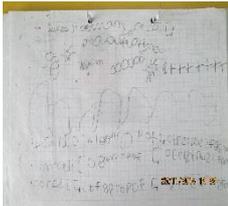
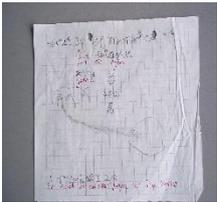
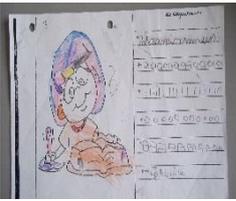
En el aula se diseñan actividades y pistas para que los niños identifiquen la linealidad, como por ejemplo: resaltar el espacio del renglón, encontrar un punto de referencia en el aula o la mesa que se asocie con su mano izquierda, colocar una flecha o punto donde iniciar, observar y contrastar cuando escriben regresándose al renglón de derecha a izquierda o escribiendo de abajo hacia arriba.

También se inicia la actividad diaria con la escritura del nombre, primero identificando donde está en la lista y más adelante transcribiéndolo enfrente; otra actividad rutinaria es que escribamos la fecha en el tablero y luego la transcriban al cuaderno, con lo cual los niños empiezan a identificar letras y números que mezclan en sus escritos.

Tabla7 Evaluación y Clasificación del proceso escritural segundo momento marzo

Hipótesis	Segundo momento marzo		
Arbitrariedad y Linealidad			

Secuencia Didáctica con rutinas de pensamiento para la Enseñanza de la Escritura en Transición

				
				
Cantidad	No hay registros			
Variedad				
				
Fónica				
Alfabética	No hay registros			
Convencional	No hay registros			

Durante los meses de marzo a mayo se implementa la secuencia “Leer toda una aventura”, donde, los niños tienen la oportunidad de experimentar diferentes situaciones de lectura diaria con modalidades como la lectura silenciosa, en voz alta, preparada, de imágenes; para lo cual la docente trae semanalmente desde las bibliotecas públicas (debido a la escasez en el colegio) diez textos para rotar. Dicha experiencia permite a los niños acercarse de manera motivante y tranquila a la literatura.

Esto genera en ellos también cambios en su escritura por ejemplo en marzo dos de los niños continúan con dificultad para comprenderla linealidad, escribiendo de derecha a izquierda cuando se termina el renglón o iniciando en la mitad de los espacios y continuando arriba y abajo, pero los demás alcanzan este ejercicio y es curioso observar que paralelamente a la linealidad se observa una gradual organización en los escritos, notándose el tiempo y esfuerzo por hacer el trazo continuo, y quienes ya adquieren esta destreza desplazan su atención al código encontrando un mayor número de niños pasando a la etapa de variedad. La escritura de su nombre se hace más legible y algunos de los niños empiezan a mostrar su interés por el sonido de letra inicial de su nombre, como: *A, J, M, S, D*. En algunos niños se observa que en hojas blancas trazan líneas guía para seguir de izquierda a derecha.

La tabla 8 Evaluación y clasificación del tercer momento en el mes de junio.

Tabla 8. Tercer momento de evaluación del proceso de escritura

Hipótesis	Tercer momento junio		
Arbitrariedad y Linealidad			

Cantidad				
Variación				
Fónica				
Alfabética	No hay registros			
Convencional	No hay registros			

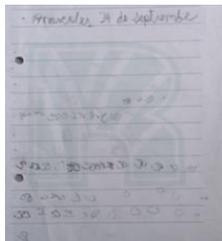
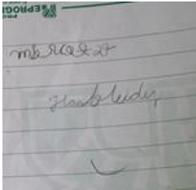
En el mes de junio se realizó la tercera evaluación. Para esta fecha los niños tuvieron en sus manos diferentes portadores de texto en físico y digitales, llevaron libros a casa y firmaron el préstamo de los mismos, entre otras actividades. También se avanzó con el proyecto de aula

teniendo que leer diferentes textos en compañía de adultos y se organizó una fiesta para celebrar el día de los niños, sus escritos se relacionaron con diferentes situaciones y la seguridad para escribirse evidenció en casi todos ellos, ya usan este medio incluso sin requerirlo. Se observa en varias niñas la inclinación por hacer tarjetas.

En la tabla8, en cuanto a la evolución de su sistema escritural llama la atención que no se observa claramente una fase de cantidad, lo que se logra identificar es que los niños al momento de pasar de la arbitrariedad a la variedad tiene un periodo donde hacen trazos de diferente longitud separados entre sí; algunos muy ordenados y otros no tanto, pareciera que los niños centran su atención en la existencia de “palabras” dentro de sus escritos, sin embargo, estos fragmentos pueden corresponder a una idea larga o corta y pocas veces a una palabra como tal.

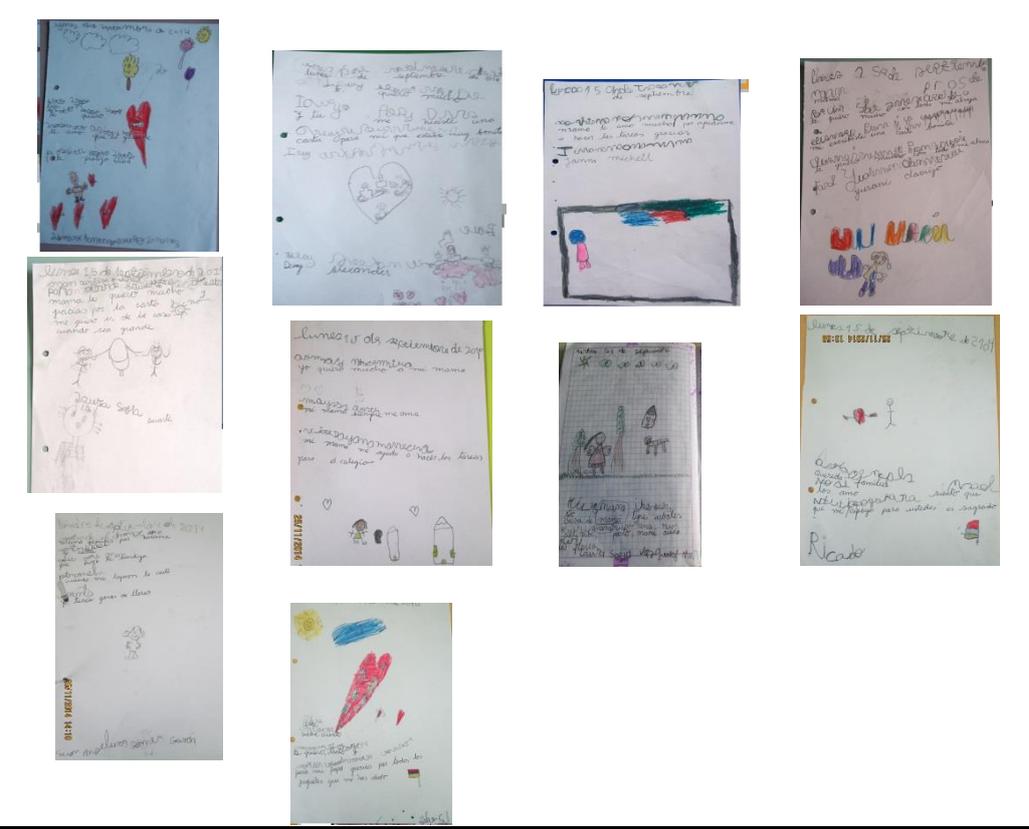
También se observa que algunos de ellos centran su atención en la apariencia general de sus escritos y escriben muchas líneas para referirse así sea una frase corta, mientras otros tienden a comprimir su escrito para manifestar su pensamiento. Una de las niñas se centró en los signos de puntuación, en especial los dos puntos, y aparecen frecuentemente en sus producciones. En cuanto a la caligrafía, la diversidad de manifestaciones es igual al número de niños, pues, no hay una actividad planeada directamente para este aspecto, sin embargo “observamos e inventamos” nuestro abecedario y también se le envió una copia de alfabeto en letra cursiva a los padres para que ellos pudieran practicar para hacer el ejercicio de protocolo con sus hijos, y los niños de vez en cuando lo traían en sus cosas.

Tabla9. Cuarto momento de evaluación del proceso de escritura

Hipótesis	Cuarto momento septiembre		
Arbitrariedad y Linealidad			

Secuencia Didáctica con rutinas de pensamiento para la Enseñanza de la Escritura en Transición

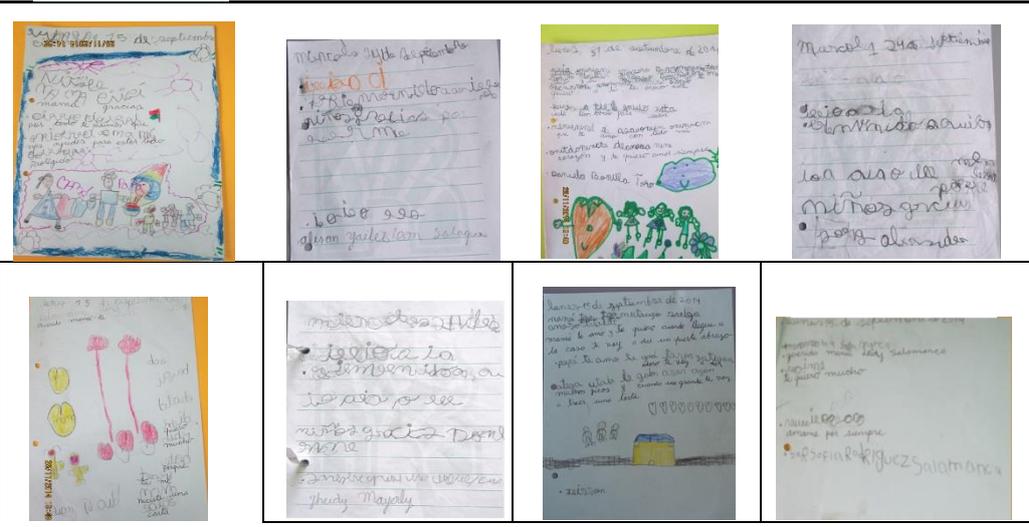
Cantidad



Variación



Fónica



				
Alfabética	No hay registros			
Convencional	No hay registros			

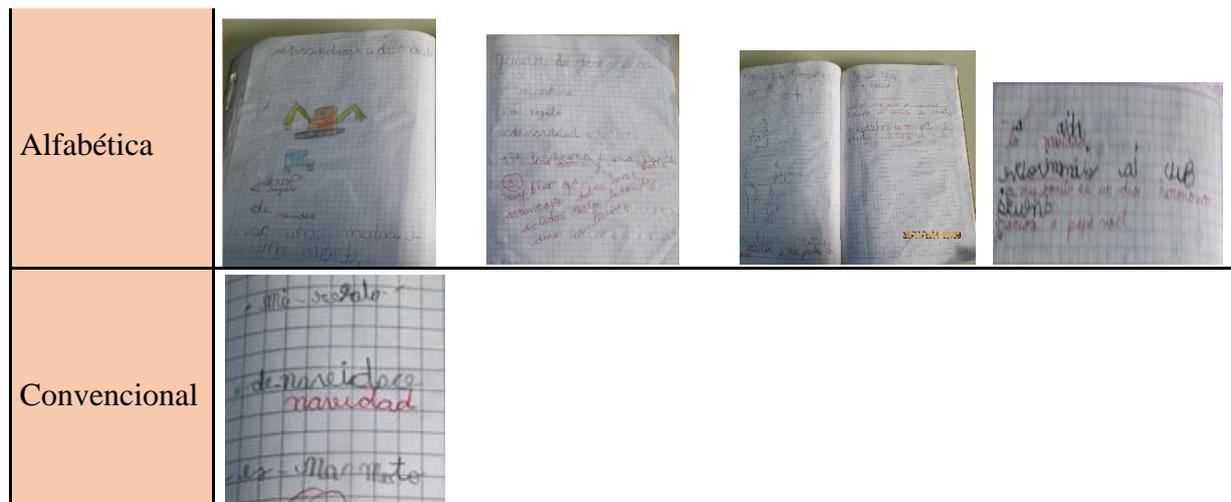
Se observa que después de vacaciones algunos niños se regresaron en el proceso y hubo que reforzarlo para alcanzar de nuevo el nivel donde se encontraban, La tabla9 muestra que el cuarto momento de evaluación de la escritura los tres niños, que han tenido una condición particular en cuanto a su desarrollo, van más lento en el proceso aun cuando se observan avances en otras habilidades. Por otra parte, la mayoría de los niños hacen sus escritos con letras del alfabeto y se observa un segundo momento de control de la cantidad: cuando los niños pasan de arbitrariedad a variedad vuelven a aglomerar el trazo o a separarlo en sus producciones; una vez observan que usan solo letras vuelven a mostrar la fase de separación en bloque de letras y en esta oportunidad ya regulan el discurso haciendo relaciones de espacialidad como frase corta, escrito corto.

Muchos niños empiezan a preguntar cómo se llaman las letras o asociar su sonido con palabras que conocen, en este grupo, dos de los estudiantes empiezan a liderar el proceso con los demás indicándoles y llevándolos a encontrar las vocales en las palabras. Los ejercicios de rimas y canciones ayudan mucho a detectar y afirmar sus ideas. Se realizan ejercicios de encontrar las letras que conocen en textos, encontrar palabras y leerlas teniendo en cuenta su letra inicial o final, ellos se ven motivados por estas actividades; cuando se solicita la identificación de las mismas en textos, lo hacen; sin embargo a la hora de escribir solo algunos alcanzan a hacer este proceso con algunas palabras dentro de sus trabajos.

En la tabla 10 se muestra la clasificación de escritos en el quinto momento de evaluación de la escritura, proceso que finalizó entre octubre y noviembre de 2014.

Tabla 10 Quinto momento de evaluación de la escritura finalización octubre noviembre

Hipótesis	Quinto momento octubre noviembre			
Arbitrariedad y linealidad				
Cantidad	No hay en esta categoría			
Variación				
Fónica				



Finalmente en noviembre se alcanza a tener un niño en letra convencional, cuatro en hipótesis alfabética, que para el registro de seguimiento del colegio correspondería a convencional inicial, se encuentran seis en hipótesis fónica, tres continúan en hipótesis de arbitrariedad, aunque sus trazos van cambiando dentro de ella, y los demás en hipótesis de variación con sus procesos de control de cantidad.

Es importante enunciar que de acuerdo con el formato de seguimiento las diferencias cualitativas de cantidad no se tienen en cuenta como tal, sino como la existencia o no de separación, al no hacerse una reflexión detallada con el niño donde pueda verbalizar cuál es su idea acerca de cómo funciona la escritura es muy difícil saber cuál conflicto cognitivo está desarrollando para construir su conocimiento al respecto.

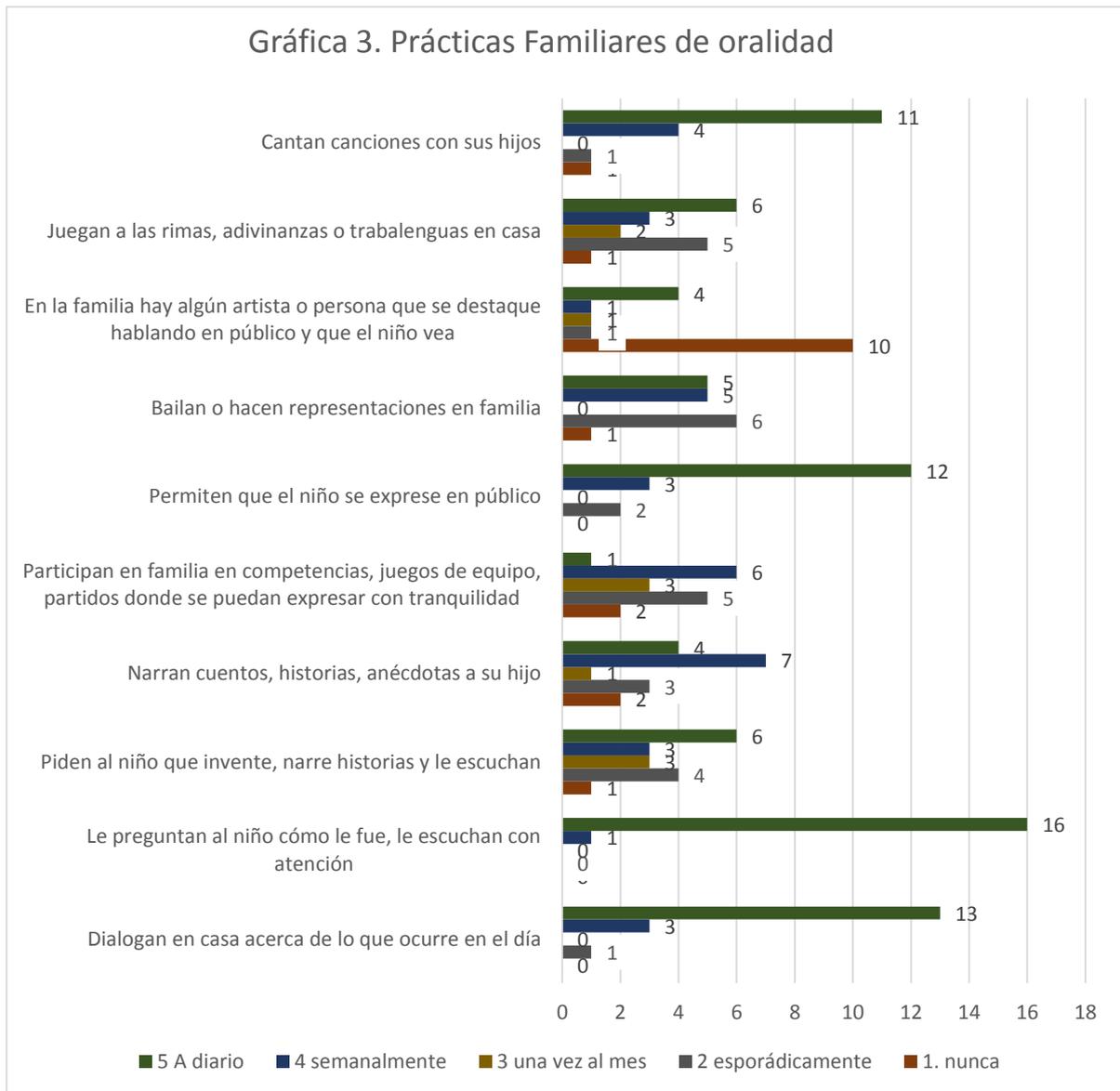
Por otra parte en dicho formato se llama “etapa alfabética” a lo que ha sido categorizado por Ferreiro y Teberosky (1982) y Nemirovski (1999) como hipótesis de variedad lo cual refleja niveles diferentes de exigencia y observación de los niños, el formato tampoco contempla la trascendental etapa fónica, sin la cual resulta muy complejo y demorado llegar a la convencionalidad.

Por otra parte el hecho de hacer la exigencia de letra cursiva en la institución, suma al proceso de adquisición otro conflicto cognitivo y es reconocer que existe un alfabeto que además, se puede escribir de diferentes maneras, algunas de ellas muy parecidas entre sí, pero

otras un poco diferentes; y, finalmente, comprender que la tipografía que se usa (cursiva) no es muy frecuente de encontrar en su entorno, pero hay que aprenderla.

Realizar una caracterización del grupo en relación con sus procesos familiares que facilitan o dificultan la evolución en la escritura

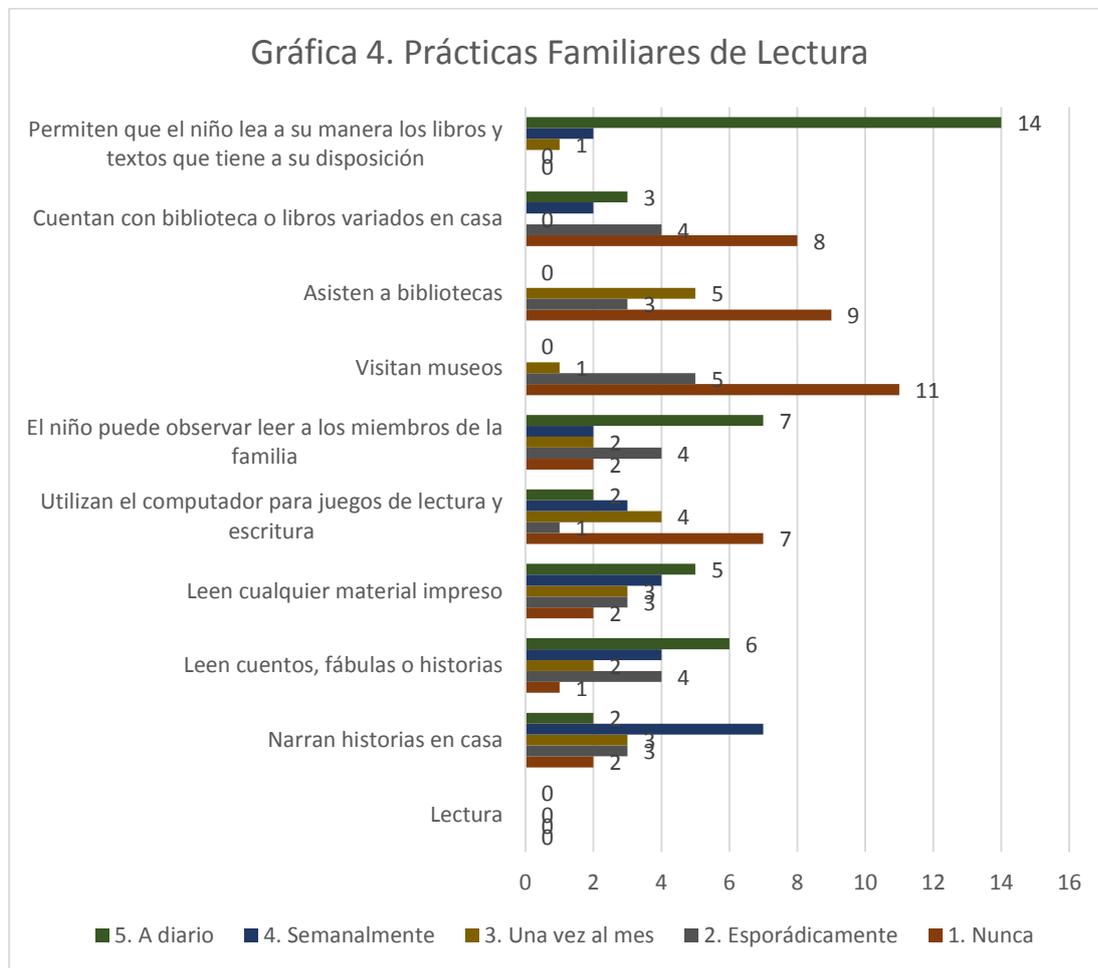
Se realizó la evaluación de algunas prácticas de oralidad, lectura y escritura de 17 de los 25 hogares de los niños del grado 02 2014. Dicha evaluación contempla los tres procesos paralelos y complementarios que se fortalecen en la escuela y se decide analizarlos separadamente dada la referencia que los autores hacen de ellos en cuanto a los diferentes alcances y momentos en los cuales se van desarrollando y también dada su influencia en el proceso escritural en cuánto a qué, cómo y de qué manera los niños desarrollan su expresión escrita.



Como se puede observar las actividades más frecuentes que favorecen la oralidad son la expresión libre, el diálogo y la práctica de canciones mientras que aquellas como las narraciones, poesías y juegos son menos frecuentes en las familias. Tan solo la tercera parte de las familias incentiva diariamente a sus hijos a imaginar historias, y 11 de las familias realizan semanalmente la lectura de los cuentos, narraciones y anécdotas, siendo estas prácticas favorables para el desarrollo de la escritura desde el punto de vista de la función del lenguaje y la decodificación.

Estas observaciones generan un foco de atención, refuerzo y abordaje en el aula; ya que el aprendizaje, avance esperado y desarrollo de procesos cognitivos complejos dependen del entorno, donde la oralidad está directamente ligada con la producción de pensamientos y socialización de los mismos.

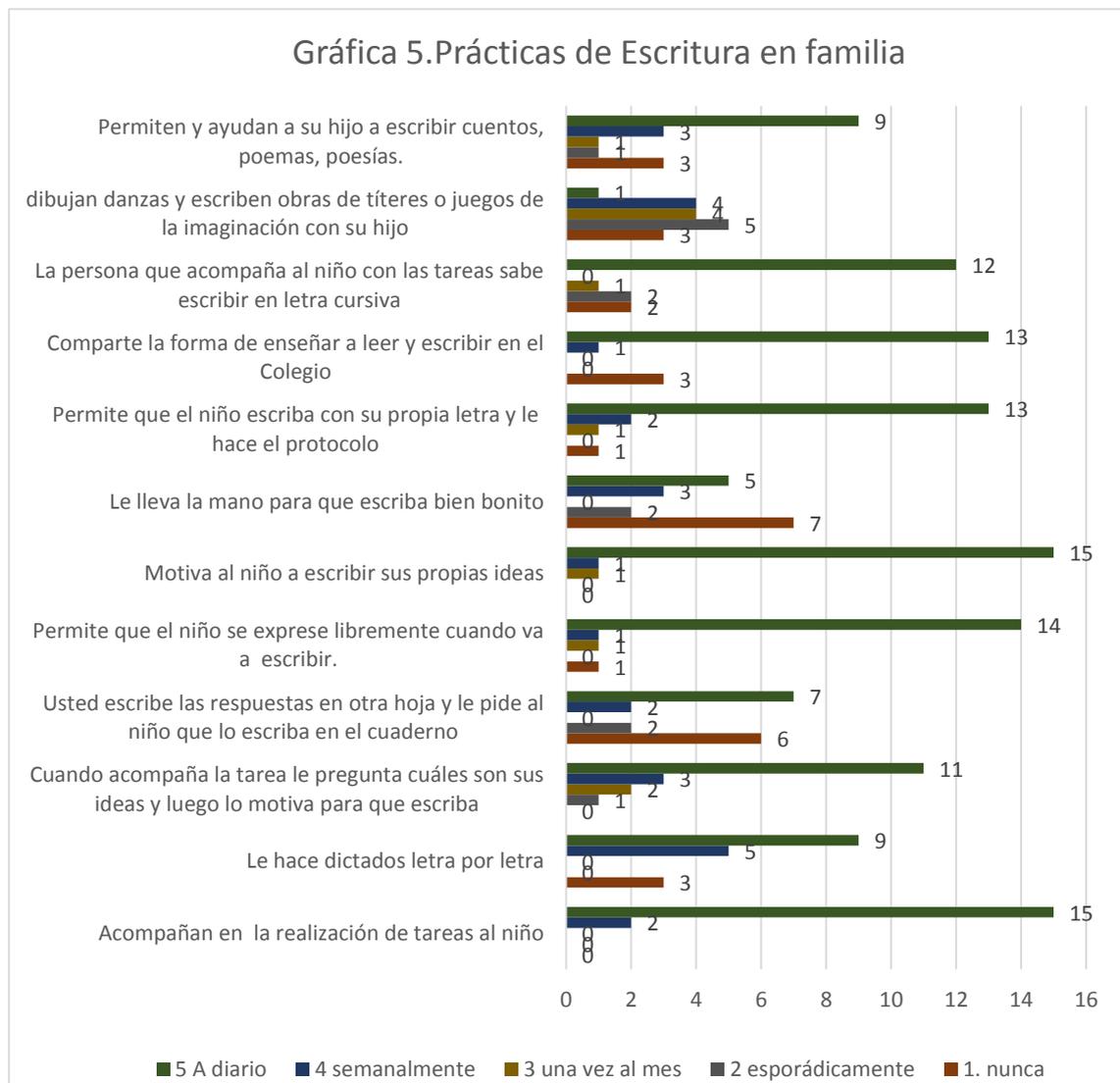
En la gráfica 4, se pueden observar algunas de las prácticas familiares que favorecen la lectura, la cual también se relaciona con la escritura con respecto a que permite al niño el contacto directo con la función comunicativa, pero también con el sistema alfabético y su funcionamiento en la lengua materna.



En cuanto a las prácticas lectoras facilitadoras, las familias manifiestan permitir al niño la lectura libre a diario, sin embargo llama la atención que en las casas solo 5 niños tiene biblioteca cerca y la asistencia a las mismas es poco frecuente ya que 9 de los 17 niños nunca van a la biblioteca, 5 van esporádicamente; sólo 1 reporta ir a museos, el porcentaje de familias

que lee a diario apenas alcanza un 50%, al igual que el acceso al computador para hacer juegos de escritura o lectura. 5 de los 17 niños no practican ninguna de las alternativas propuestas de lectura en casa.

Finalmente en la Gráfica 5 se observan algunas prácticas familiares que favorecen la escritura, pero también se enuncian algunas que por el contrario demoran o generan dificultad para avanzar en dicho proceso.



Resulta interesante que las familias dan mucha más importancia a la práctica de la escritura que a la lectura o la oralidad, manifiestan hacer acompañamientos de diferentes

maneras a los niños en cuanto a los ejercicios de las tareas. Aun hacen prácticas como el copiado y el dictado letra a letra las cuales, aunque comunes, generan entorpecimiento del proceso ya que mejoran la caligrafía pero llevan a que los niños no generen hipótesis o involucren conexiones con otros aprendizajes y limitan la acción a la reproducción grafomotriz, 13 de los 17 padres se encuentran de acuerdo con el método de enseñanza de la escritura en el colegio. 8 de las familias guían la mano a los niños para realizar los escritos, ejercicio en el cual quien desarrolla el proceso cognitivo es el acompañante y no el niño, que en el mejor de los casos se limita a observar, sin pasar por el proceso de planear y organizar sus movimientos, pensamientos y la integración pensamiento y motricidad para ejecutar su escritura.

¿Cuáles estrategias didácticas puede implementar la docente para favorecer el desarrollo de competencias comunicativas escriturales en los niños de Transición 2 jornada tarde, bajo el modelo de escritura natural y espontánea?

El ejercicio investigativo culmina con la propuesta de una secuencia pedagógica que implementa rutinas de pensamiento para visibilizar los procesos en los niños y facilitar el establecimiento de conexiones de sus primeros aprendizajes del sistema escritural y los nuevos. La secuencia fue creada para responder al cuestionamiento acerca de las posibles estrategias que puede implementar la docente con el fin de favorecer el desarrollo de la escritura en los niños de la institución que trabajan bajo el modelo de escritura natural y espontánea y se expone a continuación:

SECUENCIA PEDAGÓGICA

“LOS MEJORES ESCRITORES DEL MUNDO”

Escribir es una habilidad fundamental para la vida del ser humano, su desarrollo y el de la comunidad a la cual pertenece, la presente secuencia pedagógica brinda al lector una alternativa de apoyo para la planeación y reflexión sobre las actividades relacionadas con la adquisición de la escritura convencional de los estudiantes del grado transición. Se concibe el

acto escritor como un proceso gradual y complejo que involucra tres aspectos fundamentales: el primero de ellos el social, relacionado con la función comunicativa, que representa la capacidad de expresar las propias ideas relacionadas con el contexto donde se desarrolla el niño y la satisfacción de diversas necesidades en su entorno; el segundo relacionado con la relación afectiva que se desarrolla entre el docente y el estudiante en un proceso comprensivo, dinámico, respetuoso e intencionado de enseñanza aprendizaje y, el tercero que enfatiza en el aspecto cognitivo relacionado con el reconocimiento y adquisición del código convencional que ha de usar en sus escritos. Estos aspectos se encuentran contemplados bajo un enfoque sociolingüístico donde se reconoce la evolución de los niños en un sistema escritural a partir de su interacción con el medio que lo rodea.

Esta herramienta no pretende, ni mucho menos, ser un documento inflexible de seguimiento riguroso por el contrario ofrece alternativas a utilizar por el docente a partir de la observación y reflexión del proceso individual de sus estudiantes; sin embargo, sí contempla una gradualidad en la planeación de manera progresiva para lograr la evolución en el sistema escritural del niño.

Las temáticas y actividades contempladas desde el punto de vista social y cultural tienen en cuenta los cuatro pilares de la educación previstos en los lineamientos para la educación inicial: Literatura, exploración del medio, artes y lúdica desarrollados a través de tópicos generales como la granja y otros de interés observados en los niños del Colegio Rural Quiba Alta. Sin embargo los ejercicios y materiales de apoyo pueden ser adaptados a otros intereses, tópicos y contextos de los niños.

La secuencia se presenta en un formato que permite al docente hacer su propia reflexión y sistematización de su experiencia, consignar sus impresiones y seguimientos de manera individual o grupal y generar modificaciones acorde con su experiencia de aprendizaje, constituyéndose en un documento activo y facilitador de su qué hacer.

La propuesta contempla varias actividades y alternativas relacionadas con la evolución del proceso escritural enfatizando en la evolución del proceso decodificador a partir de la escritura de textos relacionados con su entorno natural, utilizando rutinas de pensamiento que

ayudan al niño en el proceso de toma de conciencia con respecto a la manera en que funciona el sistema convencional de escritura.

“Los mejores escritores del mundo”

A continuación se encuentra el esquema general de planeación el cual responde a una adaptación del instrumento implementado en la ejecución de la secuencia pedagógica “Leer... Toda una aventura” desarrollado en el año 2014 por Castillo, González, Turriago y Barrios.

Planeación de secuencia didáctica: Rutina de pensamiento-escritura natural espontánea	
<i>1. Actividad No.1 Escribir el nombre de la actividad</i>	Aquí encontrará el nombre de la actividad y el referente teórico o fuente bibliográfica que puede ayudarle a extender su comprensión de la misma.
<i>2. Número de Sesiones (clase)</i>	Le indicará un número de sesiones aproximadas que ha de usar en el desarrollo de la misma, el cuál puede variar acorde con la evolución del grupo, sus condiciones como docente y la necesidad de profundización.
<i>3 Fecha en la que se implementará</i>	Anotar en cuál o cuáles fechas se desarrollará Es un espacio para que usted haga su registro personal
<i>4. Fase de la escritura que se pretende estimular</i>	En esta se consigna la intención con la que la autora ha diseñado la actividad en relación con la fase escritural del niño
<i>5. Rutina de visibilización del pensamiento que se usará</i>	Corresponde a una estrategia que se ha de usar en varias ocasiones y sesiones para facilitar el pensamiento en los niños con respecto a la evolución de su escritura relacionada tanto con el contenido de lo visto como de la forma de plasmar sus escritos. Es prudente y fundamental hacer el registro relacionado con los tres componentes de la escritura: intención, contenido y fase escritural que se pretende alcanzar con respecto a los conocimientos y utilidad de los mismos en la vida de los niños.

	La rutina generalmente corresponde a una pregunta o acción sencilla que da cuenta de ¿qué es lo que está pensando el estudiante?, y lo ayuda a centrar su atención y pensamientos entorno a detalles específicos que podrían pasar desapercibidos y son centrales en el proceso de toma de conciencia con respecto al proceso de escritura.		
5. <i>Objetivos a alcanzar en los niños</i>	Enunciar cuales aprendizajes pretende alcanzar. El docente puede ampliar sus objetivos particulares con el ejercicio.		
7. <i>Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada momento o componente.</i>	<i>Momentos o componentes de la actividad: Describir detalladamente lo planeado en cada momento</i>	<i>Indicaciones de la docente: enunciar las indicaciones precisas y más relevantes de la actividad, si es posible frases o maneras de aclarar algunas preguntas esperadas</i>	<i>Observaciones: consignar en esta casilla las inquietudes, avances, preguntas, conclusiones que se observen en los niños con respecto a su proceso, hipótesis que den cuenta de su comprensión</i>
	Motivación		
	Desarrollo		
	Cierre		
8. <i>Escritos esperados</i>	Carta, texto, tarjeta; es el documento resultante de la actividad que da cuenta de la evolución escritora.		
9. <i>Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i>	Escribir cuales son los criterios para hacer seguimiento de la actividad y los momentos en los cuales serán registrados, al igual que los posibles instrumentos.		
10. <i>Análisis de la actividad.</i>	Escribir la reflexión acerca de la actividad a la luz del marco referencial tenido en cuenta para el diseño de la actividad.		
11. <i>Fuente de verificación</i>	Aquí se registra la manera en que el docente puede o escoge recoger su información o evidencias que le permiten observar el desempeño de sus estudiantes, pueden ser documentos videos, fotos, grabaciones de voces y otros, se recomienda que se le asigne un código de fácil búsqueda que le permita archivar y organizar su información de tal		

manera que al momento de realizar sus informes o seguimientos de aula los pueda encontrar sin pérdida de tiempo. Por ejemplo V para video, S1 sesión 1, Fase1=VS1F1. Fpara foto y las que se consideren pertinentes para organizarla información

Teniendo en cuenta que se pretende hacer un seguimiento de los avances de los niños con relación aún proceso intencionado por parte del docente, se sugiere registrar periódicamente los avances del grupo en el formato adjunto, consignando cuantos niños se encuentran en cada fase, en cada momento, dicho registro permite un seguimiento niño a niño, relacionado con la rutina de pensamiento que se use en el proceso de toma de conciencia en la escritura.

La técnica sugerida para dicho seguimiento es la realización de un texto libre y espontáneo, donde sin ninguna presión los estudiantes plasmen sus pensamientos, dada la edad de los niños resultaría muy conveniente una pequeña carta.

Universidad de la Sabana
Maestría en Pedagogía

Seguimiento a los avances en el proceso escritural en los niños
Ana Lizbeth González Suárez

Rutina de pensamiento						
Código estudiante	Hipótesis	M ³ 1: Fecha	M 2: Fecha	M 3: Fecha	M 4: Fecha	M n: Fecha
	Arbitrariedad					
	Linealidad					
	Cantidad					
	Variación					

³ M. se refiere al momento o fecha en que se registran los datos para su medida de comparación, pueden ser dos o los que el docente desee para observar la evolución del grupo

	Fónica					
	Alfabética					
	Convencional					

Para Ferreiro y Teberosky (1982) cuando se escribe se manifiestan las ideas propias, en la medida en que el niño tenga contacto con lo escrito, a través de la lectura, el desarrollo de su escritura también evolucionará. Las autoras exponen que después de que los niños diferencian lo escrito de los dibujos, presentan unas fases en sus escritos donde construyen diferentes hipótesis sobre cómo funciona el sistema escritural, a partir de la comprensión de signos abstractos que se usan en la escritura, estas fases se enuncian a continuación:

Hipótesis de arbitrariedad: En la cual los niños y niñas usan signos indiferenciados que incluyen figuras, letras, números y garabatos que pueden semejarse a signos del alfabeto; estos aparecen regados por el papel sin una lógica aparente.

Hipótesis de linealidad: En la cual los niños toman conciencia de la importancia de la organización horizontal y lineal de esos signos, de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo. Además de la clara separación entre el dibujo y sus escritos.

Hipótesis de cantidad: El niño identifica que cada grupo de signos representa algo, aunque lo largo o corto de ese grupo corresponda, para él, a las dimensiones del objeto más que a la palabra misma, probablemente en este momento empieza a tomar conciencia de lo que significa la palabra y la asociación entre duración (oral) y extensión (escrito), podría verse que el niño hace un escrito con pocas letras agrupadas en un solo conjunto lineal y desee decir muchas cosas referidas a una hormiga, o que con un escrito de muchos renglones diga una frase o palabra que se refiera a un elefante.

Hipótesis de variación: En este momento los niños, de acuerdo con su entorno y la estimulación que tengan, logran establecer el conjunto de signos del alfabeto y los diferencian

de aquellos que no pertenecen a él, pero también logran diferenciar que para escribir las palabras se usan unos signos y el uso de grafías varía de una palabra a otra.

Hipótesis fónica: Los niños centran su atención en la relación de la grafía con el sonido de la letra, sus posibles combinaciones y sonidos relacionándolas con la compañía de otras letras y puede que también con su ubicación dentro de una misma palabra, generalmente asociándola a aspectos importantes de su vida como su nombre: esa es la de mi nombre.

Hipótesis alfabética: Ellos logran establecer una correspondencia silábica, es decir logran asociar una letra con cada sílaba de la palabra, generalmente relacionada con la vocal, reconocen el sonido de la vocal o la consonante que identifican y con ella representan sus palabras, el lector logra observar esta correspondencia sonido letra en los escritos de los niños. Por ejemplo: *i a*, para escribir Iván, o, *m i*, para escribir mami, no siempre serán solo las vocales o todas consonantes.

Finalmente pasarán a la escritura convencional donde los niños y niñas terminan escribiendo en las mismas condiciones del mundo letrado y su contexto, a partir de la reflexión que han llevado a cabo.

Resulta altamente probable que al iniciar con el proceso escritural de los niños en el aula nos encontremos con frases como: “yo no sé escribir”, “yo no puedo”, “no sé cómo”, al momento de solicitarles que escriban lo que piensan, por tanto es muy importante planear actividades que permitan la confianza en sí mismos como escritores de sus propias ideas, incentivándolos inicialmente a escribir con cualquier tipo de manifestación gráfica: “escribe cómo tú puedas” y contándole que luego la profesora le va a escribir su mensaje para que todos puedan comprender sus ideas.

Se recomienda involucrar a los padres de familia en este proceso ofreciéndoles capacitación acerca de cómo se realizan las tareas y trabajos asignados, la importancia de generar hábitos de acompañamiento donde se motive al niño a ir realizando sus propios escritos y el refuerzo que pueden hacer con hábitos de lectura en su comunidad; valorando sus aporte y ayudándolos a encaminar sus esfuerzos en una misma dirección a los del docente.

Por último es recomendable que haya espacios diarios de práctica ya que el cerebro establece patrones, rutinas y comportamientos escritores a partir de la práctica diaria que permita consolidar lo aprendido en clase.

La secuencia contempla fases de trabajo organizada de la siguiente forma:

1. Fase Inicial.
2. Fase ejercicios para el desarrollo de las hipótesis.
 - 2.1 Ejercicios en la etapa de desarrollo de la linealidad.
 - 2.2 Ejercicios en la etapa de los rasgos iniciales a la arbitrariedad.
 - 2.3 Ejercicios en la etapa de la variedad.
 - 2.4 Ejercicios en la etapa de cantidad.
 - 2.5 Ejercicios en la etapa de hipótesis fónica.
 - 2.6 Ejercicios en la etapa de hipótesis alfabética.
 - 2.7 Ejercicios en la etapa de la convencionalidad.

Fase inicial. Relacionada con la evaluación respecto al proceso de escritura en la cual se pretende conocer el estado inicial, valga la redundancia y fortalecer la confianza del niño en relación a que no va a ser juzgado negativamente por la forma en que plasma sus ideas en el papel. En esta fase es muy importante evitar cualquier recriminación gestual o verbal frente a las producciones de los niños.

Tabla 11 .Planeación de secuencia Didáctica: Rutina de pensamiento-escritura natural espontánea.Fase I

Planeación de secuencia Didáctica: Rutina de pensamiento-escritura natural espontánea	
<i>1.Actividad</i>	Mis ideas son maravillosas.
<i>2.Número de Sesiones (clase)</i>	4 sesiones de 1 a 2 horas dependiendo del grupo y dinámica
<i>3 Fecha en la que se implementará</i>	Primera y segunda semana
<i>4. Fase de la escritura que se pretende estimular</i>	Antes de iniciar, observar cómo están plasmando sus ideas los niños si con rayones, garabatos, letras, dibujos, etc. Valoración inicial

<p>5. Rutina de visibilización del pensamiento que se usará</p>	<p>Dibuja, escribe lo que ves y cuéntame. Esta rutina cuenta con tres momentos a implementar en el cierre de la experiencia se invita al niño a dibujar lo que observó, a su manera sin reproches ni censuras ya que esto nos dará indicios de su nivel de observación y maduración, luego se invitará a escribir como pueda y con los signos que quiera y finalmente se invita a contar que escribió, con el objeto de rescatar su voz y motivarlo a participar y de valorar sus ideas.</p>		
<p>6. Objetivos a alcanzar en los niños</p>	<p>Generar confianza en sí mismo sal escribir sus propias ideas.</p>		
<p>7. Descripción de la actividad</p>	<p>Motivación</p>	<p>Desarrollo</p>	<p>Cierre</p>
<p>Momentos o componentes de la actividad: Describir detalladamente lo planeado en cada momento</p>	<p>Todos los días iniciamos con un ejercicio de relajación partiendo de la respiración, lenta y pausada, llevando a los niños a imaginar que son un lápiz que escribe todo lo que escucha en una melodía de fondo. Cada día se puede recurrir a diferentes sonidos de la naturaleza como las ballenas, olas del mar y otros</p>	<p>Invitamos a los niños a expresar con nuestro cuerpo lo que pensamos al escuchar los sonidos. Podemos colocar de nuevo la melodía. Preguntamos a los niños: ¿saben cuáles sonidos había?, luego escribiremos los que ellos van diciendo en el tablero, aun cuando no los reconozcan a todos, también preguntamos: para ustedes ¿qué es escribir? A partir de sus respuestas les contamos que todos tenemos ideas y pensamientos en nuestra cabeza que son muy importantes y las podemos escribir de muchas formas. Hay personas que dibujan y debajo escriben en letras pegadas y otras con letras separadas, unas con colores variados y muchos con color negro ¿han visto ustedes algunos escritos de estos? ¿Dónde? ¿Cómo han visto que escribe la gente? Retomamos sus respuestas y les contamos que dentro de nuestra cabeza está el cerebro que piensa e imagina muchas cosas interesantes y le ordena a nuestras manos, piernas y todas las partes que se muevan , dibujen y escriban lo que él quiere contar</p>	<p>En todas las sesiones vamos a cerrar con la rutina de pensamiento: Dibuja, escribe lo que viste y cuéntame. puede ser en hojas o en el cuaderno de trabajo de proyecto de los niños</p>
<p>Indicaciones de la docente: enunciar las indicaciones precisas y más relevantes de la actividad, si es posible frases o maneras de aclarar algunas preguntas esperadas</p>	<p>Vamos hacer un ejercicio de relajación, ¿alguien ha hecho este ejercicio antes? Escuchamos si alguno dice y le preguntamos cómo lo hacía... que interesante entonces lo harás muy bien...bueno vamos a tomar despacio, mucho aire por la nariz y arrojarlo lentamente, mientras escuchamos una melodía de los sonidos de la naturaleza. Sentaditos con la espalda recta ponemos una mano en la pancita y vamos inflar despacio, como si fuéramos una bomba de cumpleaños, ahora nos desinflamos despacio y así se</p>	<p>Sesión 1. Hoy vamos a expresarnos con gestos, con nuestro cuerpo, sin hablar vamos a hacer los movimientos que representan los animales que escuchemos y vamos haciendo la mímica entre todos, luego vamos dejándolos solos y pidiendo uno a uno que vaya creando sus movimientos, como el de las mariposas, abejas, pajaritos, el agua.</p> <p>En la sesión 2 saldremos a un espacio amplio como el patio y vamos a expresar con nuestro cuerpo los movimientos de los diferentes animales de la granja.</p>	<p>Ahora vamos a sentarnos un momento, respiremos despacio, nos acomodamos porque para terminar nuestro día vamos a hacer todos los días un ejercicio de escritura. Todos vamos a dibujar y escribir y luego me cuentan a mí que qué fue lo que escribieron y yo les voy a escribir debajo con mi letra para poder recordar después. Van a escribir como ustedes puedan mientras vamos aprendiendo a usar las letras. A eso le vamos a llamar el protocolo. ¿Alguien quiere contarme lo que vamos a hacer ahora, por favor?</p>

	<p>hace 5 veces, ahora nos vamos a concentrar en la música, trataremos de encontrar, sin hablar, que sonidos hay...</p>	<p>En la sesión 3. Limitaremos esos espacios trazando en la cancha unas líneas y trazos que debemos seguir con diferentes movimientos que inician en un punto y terminan en el otro extremo; nos regresamos caminando al punto de inicio. Los movimientos se relacionan con algunos animales por ejemplo “saltamos largo como los conejos”, “saltamos como los sapitos” “nos desplazamos de izquierda a derecha y un pie alcanza el otro”, y así con la serpiente, el sapo, el cucarrón que sube y baja.</p> <p>En la sesión 4. Los ejercicios pueden hacerse en el salón, retirando las mesas, o en el espacio de danzas, acompañado de melodías suaves como vals o algunas un poco más variadas como danzas árabes, cumbias que le permitan a los niños generar movimientos de hombro, codo y muñeca. Con la punta de los dedos y los brazos escribimos en el aire los movimientos de los animales que hemos desarrollado en la semana, detallando los diferentes trazos que se pueden generar, basándonos en la expresión recordemos cómo saltan los... dibujemos en el aire, con nuestro lápiz imaginario Les preguntamos cómo se sintieron con la actividad y que es lo que más les gustó o no y por qué.</p>	<p>Pensemos dibujemos y escribamos lo que le hicimos en esta actividad, y qué pensaban mientras la estábamos haciendo. Al finalizar su dibujo cada niño va pasando para hacer el protocolo y el docente debe manifestar su agrado por las ideas del niño. Cuéntame ¿qué escribiste aquí...eso fue lo que hicimos? ¿Qué interesante? y comentarios que afiancen la autoestima y seguridad de escribir sus ideas.</p>
<p><i>Observaciones: consignar en esta casilla las inquietudes, avances, preguntas, conclusiones que se observen en los niños con respecto a su proceso, hipótesis que den cuenta de su comprensión</i></p>	<p>Esperaríamos formar en los niños el hábito que los disponga a hacer ejercicios de exigencia cognitiva, como los propuestos Este ejercicio se hará todos los días mientras los niños van generando el hábito de escuchar y mantener su atención hasta terminar las actividades</p>		<p>Debe procurarse que venga uno a uno ya que al esperar en fila el turno, el segundo tiende a decir lo que escuchó del anterior</p>
<p>8. Escritos esperados</p>	<p>Dibujos y escritos de los niños</p>		
<p>9. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p>Observación y escucha de sus respuestas, evolución de los 4 escritos</p>		
<p>10. Análisis de la actividad.</p>			

11. Fuente de verificación	Videos y fotos
----------------------------	----------------

Fase ejercicios para el desarrollo de las hipótesis

Tabla 12. Ejercicios en la etapa de la linealidad

Planeación de secuencia pedagógica: Rutina de pensamiento-escritura natural espontánea			
1. Actividad	Caminitos para escribir.		
2. Número de Sesiones (clase)	5 sesiones de 1 a 2 horas dependiendo del grupo y dinámica		
3 Fecha en la que se implementará	Tercera semana		
4. Fase de la escritura que se pretende estimular	Fase 2. Desarrollo de la linealidad		
5. Rutina de visibilización del pensamiento que se usará	Observo, detalle y creo: esta rutina consta de tres momentos, en el primero los niños han de centrar su atención y observación en una situación que se le solicite, se le permite manipular los objetos, hacerse preguntas que le permitan aclarar dudas, luego debe detallar, lo cual consiste en hacer una descripción de las cosas que observó y finalmente con base en lo que haya observado crear sus apuntes o un documento específicamente solicitado		
6. Objetivos a alcanzar en los niños	Reconocer la manera como están organizados los textos para que puedan ser leídos por las personas. Que los niños observen e integren el patrón al escribir de izquierda a derecha, en el idioma español Fortalecer la confianza en sí mismos al escribir sus propias ideas.		
7. Descripción de la actividad	Motivación :	Desarrollo:	Cierre:
Momentos o componentes de la actividad: Describir detalladamente lo planeado en cada momento	La motivación en este grupo de ejercicios se encuentra encaminada a permitir la observación directa de los niños de los diferentes documentos portadores de textos que encuentran en su entorno En un espacio diferente al salón se hace un ejercicio de respiración y relajación breve para disponernos a trabajar.	En esta sección se implementará la rutina Observo, Detalle y Creo , observamos nuestro salón y concentramos nuestra atención en la galería de documentos. Inicialmente mostramos algunos documentos, preguntando: ¿qué observan?, ¿en dónde han visto esto? Y ¿para qué lo usan?, primero en grupo y luego de manera individual cuando ya estén con los documentos en la mano, el interés no es que memoricen sus características sino que observen los diferentes esquemas. Finalmente los niños tendrán un tiempo para interactuar libremente con ellos	Se enfatizará en el ejercicio de metacognición acerca de ¿qué aprendiste acerca de cómo se escribe? Se realiza el ejercicio de escritura y en el momento de hacer el protocolo se afianzan los aprendizajes con respecto a ¿cómo escribiste lo que pensabas?, ¿cómo viste que se debe escribir?, ¿recuerdas cómo hice yo para escribir mis ideas? Esperando la respuesta del niño, se aclaran sus dudas y si es necesario se repite la importancia de separar el dibujo de lo escrito y de escribir de izquierda a derecha señalándole al niño

<p><i>Indicaciones de la docente: enunciar las indicaciones precisas y más relevantes de la actividad, si es posible frases o maneras de aclarar algunas preguntas esperadas</i></p>	<p>La docente llama la atención de los niños para disponerse a trabajar siendo explícita al mencionar la importancia de la escucha y atención concentrada; realizamos cinco respiraciones lentas y enfatizamos en la paz y la tranquilidad que observamos en este espacio y que podemos sentir al respirar el aire puro, al escuchar los ruidos de la naturaleza y observar las montañas y los bosques, esta paz nos permite pensar y crear mundos imaginarios.</p>	<p>Sesión 1. Contamos a los niños que durante estos días se trabajará con la rutina de pensamiento Observar, detallar y crear, la cual se repetirá diariamente. Primero invitamos a los niños a observar nuestra galería de materiales, se les pregunta si pueden leer algunos de ellos y cuáles; también se les muestra el poster, la cartelera, refiriéndonos a sus dimensiones y la manera como los dibujos están separados de las letras para poder leerlos; algunos plegables y en donde los podemos encontrar, finalmente les damos un tiempo para que puedan interactuar y leer los folletos que, en esta ocasión, pertenecen a una enciclopedia animal que tiene sus fascículos separados. La segunda parte es detallar, le pedimos a los niños que recojamos los materiales y nos sentemos un momento para contarnos qué vimos y cómo están organizados los textos, centrando su atención en preguntas como: ¿Los dibujos y las letras están "mezclados" o "revueltos"?, ¿cómo los vieron?, cuéntenme un poco más, ¿cómo organizan las hojas de volantes, tiene dibujos? y ¿tienen frases o letras? Finalmente pasamos a Crear en el cuaderno vamos a escribir con mi letra lo que aprendí hoy.</p>	
		<p>Sesión 2. El docente invita a los niños a observar y leer los cuentos de láminas grandes y pasta dura; escogen el que deseen, se sientan en su mesa o en el lugar que estén más cómodos, si en el colegio hay biblioteca mucho mejor, pueden estar en el piso, sentados o acostados, lo importante es que estén a gusto observando estos libros. Permitimos que observen los libros, los dibujos, las hojas, cómo están escritos, hay que pasar de niño en niño haciéndole preguntas que le permitan detallar lo que ven entre ellas, la separación texto dibujo y la apariencia de escribir en líneas, punto seguido al leer con ellos desplazar un dedo debajo de los renglones para afianzar esa direccionalidad. Finalmente se pide a los niños que creen y escriban un cuento en su cuaderno, teniendo en cuenta esas observaciones</p>	

		<p>Sesión 3. Al ingresar al salón comentamos a los niños que en estos días hemos hecho uso de nuestro cuerpo para sentir, tocar, correr, escuchar, respirar, observar, leer y muchas cosas maravillosas, que hemos escrito en nuestro cuaderno. Hoy le corresponde el turno a una parte de nuestros sentidos que a veces no recordamos pero que trabaja todos los días y para eso hemos traído al salón: cucharas pequeñas, pitillos, unos líquidos en frascos, y otras cosas que vamos a probar (arequipe, mermelada, vinagre, limón, esencia de vainilla y polvo para hacer refresco). Nosotros las vamos a observar y probar, después vamos a compartir lo que sentimos y a detallar, y finalmente vamos a crear nuestro informe de exploración: un informe de exploración es un escrito donde registramos y dibujamos lo que hicimos y aprendimos, en este momento al cerrar la actividad la profesora utiliza el tablero y en voz alta dice voy a trazar unas líneas que forman renglones para escribir, y dibujaré una flecha al lado izquierdo del primero, en el segundo no pongo nada, en el tercero, pongo otra flecha en el cuarto no en el quinto sí, en el sexto no...</p>	
		<p>Sesión 4. Hoy nos vamos a dar un pequeño paseo por los alrededores del colegio, vamos a observar con nuestros ojos bien abiertos, a escuchar con los oídos despiertos y con todos nuestros sentidos a ver que hay allá afuera, preparamos nuestra grabadora que está en la cabeza para no olvidar los detalles que encontremos y luego vendremos a Crear y escribir nuestro informe, las normas son que estaremos en grupo. En el momento de crear se les cuenta que en su cuaderno encontrarán nuevamente resaltados los renglones para que hagan su informe.</p>	<p>Ahora ustedes van a hacer su informe, yo voy a borrar todo menos la fecha y ustedes en su cuaderno van a encontrar unas líneas parecidas a las que yo tenía en el tablero, por favor me pueden recordar ¿Cómo van a escribir el informe? Se refuerza la importancia de separar el dibujo de lo escrito y de ir de izquierda a derecha, en caso de que no lo dijeran.</p>

		<p>Sesión 5 Se hará un ejercicio de lectura de imágenes en voz alta, para lo cual se requiere de un cuento en imágenes relacionado con el proyecto de aula, los niños, el video beam y un espacio apropiado para ver. Se le indica a los niños que hoy vamos a Observar un cuento que se llama... y paso a paso vamos a leerlo entre todos, este cuento no tiene frases, ni otros escritos, entre todos lo vamos a narrar con detalles y luego vamos a escribir la historia que creamos; para ayudarnos vamos a encontrar algunos dibujos que recortaremos, ordenaremos y pegaremos en el cuaderno, luego cada uno de nosotros lo va a crear y escribir</p>	<p>Para cerrar la actividad, la docente debe contar con una secuencia al tamaño carta que los niños puedan ver desde lejos y con la participación de los niños implementar la rutina observar cómo se ordena de izquierda a derecha la historieta, ahora ustedes van a detallar cada uno va a pasar y mirar con atención (si pueden tener la historieta en tamaño carta o doble carta y colocarla a la vista de todos sería mucho mejor) y recordar la historia. Finalmente cada uno va a recortar y ordenar la secuencia que les estoy dando y creen su propia historia en el cuaderno, luego con ayuda de la profesora se pega y finalmente la escriben. Recuerden que yo voy a hacer su protocolo.</p>
<p><i>Observaciones: consignar en esta casilla las inquietudes, avances, preguntas, conclusiones que se observen en los niños con respecto a su proceso, hipótesis que den cuenta de su comprensión</i></p>	<p>En la sesión 1. Antes de iniciar debemos decorar el aula con diferentes tipos de materiales y documentos portadores de texto como: folletos, plegables, poster, publicidad, volantes de los que los niños pueden encontrar en las tiendas y calles y también cuentos y libros. Sesión 2. Estos cuentos tienen la particularidad de ser grandes, con láminas de colores y con letras grandes y en negrilla. Sesión 3. Se tienen todos los elementos pero no se les dice a los niños lo que son, sino hasta el momento en que los vayan a probar, los niños al ver algunos fácilmente dirán qué es, pero otros al probarlos nos dirán a qué les sabe. En el momento de observar hemos de referirnos a las sensaciones y diferencias de ácido, dulce, amargo, textura blanda, arenosa, dura, suave y también a la lengua como órgano principal que permite saborear los alimentos y que en ella hay unas pepitas que podemos ver en el espejo o al compañerito y se llaman papilas gustativas. Sesión 4. En esta actividad el docente aprovecha para ampliar sus alcances con respecto a todas las dimensiones desde las nociones de tamaño, color, forma, descripciones de animales, plantas y todas las que considere pertinentes en el ejercicio de observación y que apoyen su proyecto de aula. Sesión 5. La docente debe preparar con anticipación video beam y computador, espacio para proyectar, cuento en medio magnético ojalá con varios formatos para evitar algún inconveniente, El Ladrón de Gallinas https://www.youtube.com/watch?v=YKzM4Iadmsw, tener preparada la secuencia o historieta que corresponda al cuento</p>		
<p>8. <i>Escritos esperados</i></p>	<p>Escritos de informes y análisis de secuencia</p>		
<p>9. <i>Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i></p>	<p>observación y escucha de sus respuestas, evolución de los 5 escritos</p>		
<p>10. <i>Análisis de la actividad.</i></p>	<p>En la actividad 5, es importante enfatizar y hacer muchos ejercicios y actividades de organización de secuencias de historietas de 5 a 6 componentes en el aula ya que van generando la lógica dentro de una espacialidad, y con la noción de tiempo en términos de lo que ocurre primero, antes o después, que son nociones determinantes en la organización del sistema escritural, es probable que este tipo de ejercicios haya que hacerlos en varias oportunidades, no solo para la comprensión de la linealidad sino también para la organización del pensamiento lógico desde la secuencialidad hasta la causalidad.</p>		
<p>11. <i>Fuente de verificación</i></p>	<p>videos y fotos</p>		

Tabla 13. Ejercicios en la etapa de arbitrariedad

Planeación de secuencia pedagógica: Rutina de pensamiento-escritura natural espontánea			
1. Actividad	Trazos que llevan mis ideas		
2. Número de Sesiones (clase)	3 sesiones de 1 a 2 horas dependiendo del grupo y dinámica		
3 Fecha en la que se implementará	Cuarta semana		
4. Fase de la escritura que se pretende estimular	Fase 2. Desarrollo de la arbitrariedad		
5. Rutina de visibilización del pensamiento que se usará	Observo, detallo y creo: esta rutina consta de tres momentos, en el primero los niños han de centrar su atención y observación en una situación que se le solicite, se le permite manipular los objetos, hacerse preguntas que le permitan aclarar dudas, luego debe detallar lo cual consiste en hacer una descripción de las cosas que observó y finalmente con base en lo que haya observado crear sus apuntes o un documento específicamente solicitado		
6. Objetivos a alcanzar en los niños	Descubrir diferentes trazos, signos y maneras en que se puede plasmar una idea		
7. Descripción de la actividad	Motivación :	Desarrollo:	Cierre:
<i>Momentos o componentes de la actividad: Describir detalladamente lo planeado en cada momento</i>	La motivación en este grupo de ejercicios se encuentra encaminada a permitir la observación directa de los diferentes documentos portadores de textos que encuentran en su entorno. En un espacio diferente al salón se hace un ejercicio de respiración y relajación breve para disponernos a trabajar.	En esta sección se implementará la rutina Observo, Detallo y Creo , observamos nuestro salón y concentramos nuestra atención en diferentes portadores de texto y algunos ejercicios de trazos inicialmente dirigidos y luego libres, preguntando: ¿qué observan?, ¿en dónde han visto esto? Y ¿para qué lo usan? es muy importante que los niños desarrollen y afiancen la confianza de realizar sus propios trazos por lo cual se usa la frase, "hazlo como tú puedas"	Se enfatizará en el ejercicio de metacognición acerca de ¿cómo puedes hacer para escribir tus ideas? Se realiza el ejercicio de escritura y en el momento de hacer el protocolo se afianzan los aprendizajes con respecto a ¿cómo viste que se debe escribir? Esperando la respuesta del niño, se aclaran sus dudas y recuerdan la separación del texto y dibujo, la direccionalidad y el refuerzo del uso de trazos (ojalá continuos, como los vistos)
<i>Indicaciones de la docente: enunciar las indicaciones precisas y más relevantes de la actividad, si es posible frases o maneras de aclarar algunas preguntas esperadas</i>	La docente llama la atención de los niños para disponerse a trabajar siendo explícita al mencionar la importancia de la escucha y atención concentrada; realizamos cinco respiraciones lentas y enfatizamos en la paz y la tranquilidad que observamos en este espacio y que podemos sentir al respirar el aire puro, al escuchar los ruidos de la naturaleza y observar las montañas y los bosques, esta paz nos permite pensar y crear mundos imaginarios.	Sesión 1. Contamos a los niños que durante unos días vamos a trabajar con base en una rutina que se hace todos los días Observar, detallar y crear . Primero invitamos a los niños a observar la naturaleza y recordar cómo se desplazan en ella los diferentes animales, el viento e incluso las hojas que caen punto y coma detallar , le pedimos describan con sus manos, representen en el aire los movimientos que encontraron Crear en el cuaderno vamos a escribir esos trazos que encontramos	

	<p>Sesión 2.El docente invita a los niños a observar detenidamente un texto escrito en letra cursiva con un tamaño de fuente mínimo 16, relacionado con el proyecto de aula o el tema en el que se encuentren indagando, Detallar , tratando de asociarlos con aquellos que ellos inventaron el día anterior.</p> <p>Crear: ahora vamos cada uno de nosotros a escribir de la mejor manera lo que aprendimos del texto, sin olvidar los nuevos aprendizajes que tuvimos para hacerlo cada vez mejor</p>		
	<p>Sesión 3 los niños observarán un cuento escogido por ellos, centrando la atención en las imágenes, detallarán la existencia de letras unidas o separadas, la presencia de páginas y les preguntará ¿si ven algo diferente en esta manera de escribir?¿qué ven?¿por qué creen que es así? tratando de aclararles que hay diferentes formas de escribir una misma letra por ejemplo A,a,a. Explicándoles que en este colegio usaremos aquellas que se dan la manita y se llaman cursiva, finalmente crearán su propio cuento intentando hacer la letra cursiva, dándole la manita a sus letras o trazos.</p>		
<p><i>Observaciones: consignar en esta casilla las inquietudes, avances, preguntas, conclusiones que se observen en los niños con respecto a su proceso, hipótesis que den cuenta de su comprensión</i></p>	<p>En la sesión 1. Cuando los niños estén haciendo sus trazos debemos recordarles que escribimos de izquierda a derecha, es probable que sirva de refuerzo para afianzar las habilidades motrices en cuanto a fuerza y fluidez, Se sugiere el uso de una guía corta de trazos para llevar a casa. Sesión 2, Conviene tener dicho escrito en letra de color rojo que le permita centrar la atención y en el momento de la lectura ir pasando el dedo de izquierda a derecha. Sesión 3 Es muy importante el tipo de pregunta y escuchar la respuesta ya que da cuenta del nivel tanto de observación cómo de comprensión de los niños en torno a lo que se quiere consolidar del proceso de escritura</p>		
<p>8. Escritos esperados</p>	<p>3 escritos con protocolo y registro de lo aprendido</p>		
<p>9. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p>Observación y escucha de sus respuestas, evolución de los escritos</p>		
<p>10. Análisis de la actividad.</p>			
<p>11. Fuente de verificación</p>	<p>Videos y fotos</p>		

Tabla 14: Ejercicios para la etapa de variedad

Planeación de secuencia pedagógica: Rutina de pensamiento-escritura natural espontánea

1. Actividad	Descubro el alfabeto		
2. Número de Sesiones (clase)	Las necesarias para alcanzar la comprensión se planean aquí 7 sesiones de 1 a 2 horas dependiendo del grupo y dinámica, sin embargo es importante observar que no todos los niños van al mismo ritmo de aprendizaje		
3 Fecha en la que se implementará	Quinta y sexta semanas		
4. Fase de la escritura que se pretende estimular	Fase 2. Variedad. Paso de la arbitrariedad al reconocimiento de las letras del alfabeto y diferenciación del código alfabético con respecto a otros signos y símbolos cercanos a los niños en esta edad como son: las bolitas, palitos, las figuras geométricas y los números; los cuales forman parte del sistema numérico que también están adquiriendo		
5. Rutina de visibilización del pensamiento que se usará	Observo, descubro y escribo. Esta rutina cuenta con tres momentos: iniciando con observación, que se encontrará centrada en los materiales portadores de textos, ojalá cada vez uno diferente para que el niño y la niña logren la segunda parte de la rutina, que es descubrir el conjunto de letras utilizados en la escritura y finalmente escribir usando este grupo de signos (letras), es muy importante aclarar que aún el niño no comprende la representación fónica de cada letra, pero puede iniciar dicho reconocimiento		
6. Objetivos a alcanzar en los niños	Lograr que los niños comprendan que para escribir deben hacer uso de unos signos especiales llamados letras ,diferenciándolos de otros como los garabatos, dibujos, números y formas que encuentran en su entorno		
7. Descripción de la actividad	Motivación :	Desarrollo:	Cierre:
<i>Momentos o componentes de la actividad: Describir detalladamente lo planeado en cada momento</i>	la motivación en esta fase se realizará a través de diferentes modalidades de lectura como son: la lectura silenciosa, la lectura en voz alta con el libro, lectura en voz alta con textos en formato digital, lectura de canciones en karaoke, lectura rotada y lectura preparada	En esta sección se implementará la rutina Observo, Descubro y escribo , observaremos los diferentes portadores de texto y concentramos nuestra atención en la manera en que se encuentran escritos y los signos que usan para ello, preguntando: ¿qué observan?, ¿cómo ven que está escrito? ¿Qué signos usan para escribir? Descubro ¿han visto estos signos llamados letras en otros momentos? ¿Dónde? leemos el texto que traemos en el día y finalmente los niños deben Escribir en su cuaderno teniendo en cuenta estos nuevos signos, es importante recordar que es probable que los niños no presenten todavía	Se enfatizará en el ejercicio de metacognición acerca de ¿qué aprendiste sobre el cómo se escribe? Se realiza el ejercicio de escritura y en el momento de hacer el protocolo se afianzan los aprendizajes con respecto a ¿cuáles signos debes usar para escribir? Esperando la respuesta del niño, se aclaran sus dudas y recuerda el uso de letras del alfabeto que conoce y también de aquellos como números y formas que no corresponden al código.

		consonancia fónica entre lo que escriben y lo que dicen.	
	<p>Sesión 1. La docente llama la atención de los niños para disponerse a trabajar siendo explícita al mencionar la importancia de la escucha y atención concentrada; realizamos cinco respiraciones lentas y enfatizamos en la paz y la tranquilidad que observamos en este espacio y que podemos sentir al respirar el aire puro, al escuchar los ruidos de la naturaleza y observar las montañas y los bosques, esta paz nos permite pensar y crear mundos imaginarios.</p> <p>Sesión 1: Hoy vamos a leer un cuento escrito por... llamado...y todos vamos a tratar de estar pendientes de la historia y además de cómo nos presentan este cuento. Este libro está dibujado por...y tiene pasta...dado que en la institución se exige que sea en cursiva es preferible buscar un documento con este formato, pero en otras condiciones lo importante es que en esta etapa los cuentos tengan poca letra o renglones cortos</p>	<p>Sesión 1. Contamos a los niños que durante unos días vamos a trabajar con base en una rutina que se hace todos los días Observo, descubro y escribo. Primero invitamos a los niños a observar, descubrir y escribir. ¿Cómo les parece este cuento?, ¿qué les llama la atención? , observen con mucha atención (si se puede tener en imágenes de fotografía para proyectar en el televisor mejor), se hace la reflexión con respecto a la historia y también con respecto a los signos que se usan. Descubro: ¿ustedes han visto antes estos signos, vamos a detallar muy bien, recordemos dónde los hemos visto antes? ¿Alguien sabe cómo se llaman? ¿Alguien sabe para qué se usan? ¿Cuándo creen que los podemos usar? ¿Alguien sabe algunos de estos en donde los escribimos? se retoman las impresiones de los niños confirmando aquellas que pueden corresponder al conocimiento de los números, vocales o letras que usan para escribir palabras como su nombre, mamá o papá. Finalmente vamos a Escribir lo que nos gustó del cuento tratando de usar esos signos que hemos visto hoy.</p>	<p>Vamos a escribir y yo voy a hacerles el protocolo traten de usar sus nuevos conocimientos, usen las letras que hemos aprendido de la mejor manera que puedan. En el momento de hacer el protocolo se enfatiza en la rutina qué observaste en el ejercicio, qué descubriste hoy, mira como escribiste, ¿usaste eso?, en caso de que el estudiante manifieste tener claro el uso de éstas y su escrito no, en la primera sesión se reflexiona con él y se le dice a partir de mañana debes incluir las letras que conoces en tus escritos, hazlo de la mejor manera que puedas. En las siguientes sesiones se le pide y exige el uso de las letras, en caso de no tenerlo el profesor NO le borra, le dice ¿has escrito como aprendiste? ¿Usaste las letras que conoces? ve y revisa lo que hiciste, si necesitas arreglarlo hazlo y vuelves con tu idea organizada por favor. Es muy importante hacer que el niño pierda su zona de confort para que avance, una vez logrado un nivel de las hipótesis hay que llevarlo al siguiente, generándole conflictos que solucione por sí mismo, el docente debe inducir esta observación y el proceso de ajuste respetando su ritmo y teniendo cuidado en la expresión facial dando pie a la autoobservación más que a la recriminación, por tanto el tono de voz ha de ser lo más amable posible.</p>

	<p>Sesión 2: Hoy realizaremos como motivación la lectura silenciosa de un libro escogido por los niños, ha de disponerse de más ejemplares que el número de niños en el salón. Se invitará a los niños a hacer la lectura libre de los libros y textos que tenemos en el escritorio de la docente, y para ello tendremos unas normas sencillas.1. Cada niño va a escoger el libro que quiera 2. Se puede sentar en el espacio que quieran de una zona amplia de ser posible o con la posibilidad de sentarse o acostarse cómodamente a disfrutar su lectura. 3. Leeremos observando despacio y detalladamente las imágenes y también los textos que tenemos.4. Cada uno va a leer su propio libro sin interrumpir a su amigo 5.La profesora pasará a observarlos mientras leen.</p>	<p>Sesión 2.El docente invita a los niños a observar los escritos de los textos y a descubrir las letras con las cuales se escriben, hoy entregará a los niños una bolsa con cuadrados de 2X2cm donde aparecen letras en diferentes tipos, números, formas y le pedirá a los niños que descubran cuales de esas letras que tienen en la bolsita aparecen en el libro que escogieron y las separen de los que no. Finalmente los niños deben poner en la bolsa las fichas que no encontraron en el texto y con las demás escribir en su cuaderno lo que aprendieron hoy, se le dejan las letras para que se apoyen observándolas y cuando terminen se recogerán ya que las usaremos nuevamente.</p>	
	<p>Sesión 3:Hoy realizaremos como motivación la lectura grupal de la canción mi carita redondita, la cual se encuentra pegada en el cuaderno, ésta se caracteriza por estar en letra cursiva y acompañada de dibujos, luego la cantaremos</p>	<p>Sesión 3. Después decantar volveremos a leer y observar concentrados las letras con las cuales está escrita la canción y vamos a descubrir. Entregamos la bolsa de letras a cada niño y les pedimos que traten de encontrar aquellas que se usaron para la canción, ¿las hemos visto en otra parte?, ¿las conocemos?, formemos una frase con ellas, se esperaría que descubran que hay unas letras que se escriben más, ¿cómo se llaman? ahora tratemos de escribir una canción inventada por ustedes mismos.</p>	<p>En esta ocasión se tendrá en cuenta: Qué observaste al escribir (buscando si el niño cae en cuenta del uso más frecuente de las vocales o cuál es su cuestionamiento) qué descubriste al armar las palabras, como hiciste para escribir, recordar que la exigencia es el uso de las letras para pasar de garabateo o trazos indiferenciados a uso del código.</p>
	<p>Sesión 4. Hoy se realizará la lectura de un cuento en formato digital, el cual se lee despacio con los niños, a la vez que el profesor le va señalando con una regla las palabras que va leyendo, para que los niños hagan el ejercicio visual de lectura. Se sugieren los cuentos como la gallina Marcelina https://www.youtube.com/watch?v=ITIZBa87xnY&list=PL93609D4930EF2271, Violeta la sirena https://www.youtube.com/watch?v=vKLPiJcrzE&list=PL93609D4930EF2</p>	<p>Sesión 4. Se leerá de corrido el cuento una vez con los niños, luego se leerá prestando atención a las letras con las cuales se escribe, pidiendo a los niños observar con atención, ahora deben tratar de encontrar letras dentro de su bolsa con las que puedan escribir alguna palabra de las que ven, debe hacerse con una página cuyo renglón sea corto. Cada niño debe escoger una palabra, armarla con sus letras y luego escribirla en el cuaderno, en ocasiones puede ser motivante generar un concurso donde quien haga</p>	

	<p>271&index=5, o los de la colección “cuentatube” ya que se encuentran en letra cursiva</p>	<p>bien el ejercicio y encuentre las letras tenga un punto, quien logre una cantidad de puntos gana, en especial para que aquellos niños que suelen distraerse, centren su atención.</p>	
	<p>Sesión 5. Hoy cantaremos canciones que vienen en Karaoke, a los niños que les agrada el movimiento y el ritmo puede serles de provecho este ejercicio donde gradualmente se van mostrando las palabras de izquierda a derecha, la docente debe tratar de que los niños no solo se diviertan bailando sino que “vayan leyendo” la letra de la canción centrando la observación en cómo le van mostrando y donde hay que seguir.</p>	<p>Sesión 5.Hoy jugaremos a pescar palabras, consiste en tener una "caña de pescar" con un cordón largo que al final tiene una piedrita, ficha o elemento que le permita pisar, o en caso de contar con los recursos se puede adherir un imán, también se deben tener varios pescados en cartulina resistente y de tonos claros en donde aparezcan palabras escritas con letras y grupos donde haya letras y signos diferentes como números, formas o garabatos. Se hace un círculo y por turnos van pasando los niños a pescar. Es el momento de observar quien pesque el correcto tendrá punto, para aumentar la motivación se pueden agrupar los niños por mesas de amigos, teniendo cuidado de integrar aquellos con mayor maduración con aquellos que puedan estar en el proceso menos avanzado, detallar el niño que pase a pescar debe centrar mejor su atención y, escribir, el niño que atrapa el pescado debe escribir la palabra en el tablero o en una cartulina dispuesta para ello</p>	<p>La reflexión en esta sesión se hace al final y se pedirá a diferentes niños que respondan y nos cuenten ¿cómo hicieron para saber que era una palabra? y en caso de equivocación qué le hizo pensar que era una palabra, es importante reflexionar sobre el error ya que el ejercicio grupal permite ver y socializar claves de observación y discriminación útiles para sus compañeritos.</p>
	<p>Sesión 6. En esta sesión se realizará el ejercicio de lectura rotada con un documento digital, basados en un cuento relacionado con el proyecto de aula adelantado, en el que los niños van leyendo una a una la historia que aparece con imágenes y escritos cortos, del tamaño de un renglón, es importante motivar a aquellos niños que poco participan a través de su voz para rescatarla en el aula.</p>	<p>Sesión 6."La historia que leímos también la pegamos en el cuaderno; pero cuando la imprimimos nos dimos cuenta que el computador de la profesora se averió y ha colocado unas palabras con signos, formas y números que no pertenecen allí", por favor ustedes ayúdenme a leer con atención y tachen lo que no va. Para hacer este ejercicio ustedes deben observar con atención cuales son estas palabras, Detallar donde está el error y Escribir una X sobre este error.</p>	<p>Cuando los niños hayan hecho este trabajo les pedimos que escriban cómo hicieron para encontrar los errores, si no comprenden el enunciándose les dice escribe una clave para encontrar los errores.</p>

	<p>Sesión 7. Lectura preparada, hoy un niño de cada mesa leerá un cuento que ha preparado a sus compañeros.</p>	<p>Sesión 7. Hoy y en varias sesiones vamos a armar nuestro alfabeto de la granja, todos vamos a participar. En realidad no importa si queda en el orden habitual, lo importante es que vaya surgiendo de los niños y de lo que han descubierto. Nos apoyaremos en una bolsa con letras donde debe haber letras del alfabeto en tamaño de 1/4 de hoja para que los niños las puedan visualizar, el juego comienza cuando un niño saca una ficha, nombramos la letra y su sonido, la pegamos en el tablero y debemos escribir la versión en cursiva y en letra separada, haremos el esfuerzo de decir una palabra que suene parecido y la profesora la escribe en el tablero, subrayando donde está la letra que puede aparecer al inicio, medio o cierre de la palabra, cuando los niños no aparezca descartamos dicha palabra. La profesora debe registrar las palabras también en el cuaderno de anotaciones ya que al final del ejercicio en una hoja de tamaño carta se digitalará el alfabeto con su palabra y dibujo para que los niños coloreen.</p>	<p>En esta parte del ejercicio la retroalimentación se enfoca en cuanto vamos avanzando, en cómo se sienten con estos ejercicios ya que han hecho un gran esfuerzo de asociación.</p>
<p><i>Observaciones: consignar en esta casilla las inquietudes, avances, preguntas, conclusiones que se observen en los niños con respecto a su proceso, hipótesis que den cuenta de su comprensión</i></p>	<p>En esta fase es muy importante el ejercicio de descubrimiento que hacen los niños, por tanto debe evitarse en la medida de lo posible la instruccionalidad directa en cuanto a nombre de las letras, no se debe desconocer que muchos desde sus casas ya conocen algunas letras y harán referencia a vocales, por ejemplo, pero este es el momento crucial para afianzar el código que se usará en adelante de manera consiente más que por transcripción. En las últimas sesiones el docente puede optar por pedirle a los niños que hagan un breve escrito con las palabras que descubrimos, para reforzar la escritura y que no pierdan el hábito y los logros que han alcanzado en cuanto al dominio y manejo de su espacio escritor, ya que dadas las características del entorno, el método y los hábitos escritores los aprendizajes deben ser reforzados a diario para que se instauren.</p>		
<p>8. Escritos esperados</p>	<p>Los de cada sesión</p>		
<p>9. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p>Video, escritos, verbalizaciones de los niños.</p>		
<p>10. Análisis de la actividad.</p>			
<p>11. Fuente de verificación</p>			

Tabla 15. Ejercicios en la etapa la cantidad

Planeación de secuencia pedagógica: Rutina de pensamiento-escritura natural espontánea			
1. Actividad	El que mucho escribe, mucho dice// entre más escribo, más yo digo		
2. Número de Sesiones (clase)	5 sesiones de 1 a 2 horas dependiendo del grupo y dinámica, sin embargo es importante observar que no todos los niños van al mismo ritmo de aprendizaje		
3 Fecha en la que se implementará	Séptima semana		
4. Fase de la escritura que se pretende estimular	Fase 2. Cantidad: hace referencia a la reflexión que realiza el niño en cuanto a la extensión mínima para que sus escritos parezcan una idea o una palabra, en el caso de Quiba se observa que al tratarse de letra cursiva esta se refiere más a la separación de palabras que al número de letras requeridas para su expresión. En esta fase se evidencia claramente una idea de control de cantidad en cuanto a los renglones usados para manifestar sus ideas y la diferenciación en lo referente a una idea compuesta por varias palabras y una palabra.		
5. Rutina de visibilización del pensamiento que se usará	Escucho, observo, analizo y escribo. Esta rutina cuenta con cuatro momentos iniciados a partir de una experiencia de aprendizaje donde el niño Escucha la lectura que la profesora hace de un párrafo, frase o palabra. Después de escuchar lo que la profesora lee, observa lo extenso de cada texto, asociar y analizar la relación entre lo que digo y lo extenso de la frase y finalmente escribe		
6. Objetivos a alcanzar en los niños	Lograr que los niños comprendan que al expresar sus ideas de manera escrita, ellas se organizan en párrafos, frases y palabras, que se separan entre sí por espacios. No es una fase donde el niño conceptualice profundamente qué es un párrafo o una frase y su composición semántica y gramática, se refiere a la observación que el niño hace acerca de cómo se representan las ideas en bloques, renglones o palabras que se relacionan en su cantidad con lo que quieren expresar o decir verbalmente. Si quiero decir mucho escribo mucho, mis ideas requieren de varias "palabras" para que otros me entiendan		
7. Descripción de la actividad			
Momentos o componentes de la actividad: Describir detalladamente lo planeado en cada momento	La motivación se encontrará centrada en la exposición a experiencias de aprendizaje significativas que generen ideas y conexiones en el proyecto de aula, dado que el que se desarrolla en la actualidad es la granja, éste será el tópico general de dichas experiencias	La profesora debe escribir en el tablero las ideas de los niños: Una idea en cada renglón, después leerlas pidiendo que escuchen y observen lo escrito, fijándose en que entre más extensas son las ideas que dicen, más largo es el escrito, en el momento de escribir la profesora piensa en voz alta y dice debo levantar el lápiz dejar un espacio y luego seguir. Finalmente se pide a los niños que transcriban lo realizado o que realicen un nuevo escrito en su cuaderno.	Invitar a los niños a escribir el informe, al principio hacen transcripción de lo creado y al final su propio escrito, la reflexión de la docente al hacer protocolo debe hacerse con respecto a la manera de plasmar las ideas teniendo en cuenta que entre más cosas quiero decir, más largo es mi escrito, además que en lo que escribo aparecen separaciones ya que existen palabras que forman ideas.

<p><i>Indicaciones de la docente: enunciar las indicaciones precisas y más relevantes de la actividad, si es posible frases o maneras de aclarar algunas preguntas esperadas</i></p>	<p>Sesión 1. Hoy saldremos alrededor del colegio y observaremos los animales de las granjas cercanas que son criados por los campesinos, coma escuchando lo que los niños comentan con respecto a lo que observan</p>	<p>Después del recorrido conversaremos en el salón acerca de qué vimos en el paseo, qué les llamó la atención, cómo se sintieron, qué no les gustó, luego la profesora les invita a que hagamos el informe de exploración o laboratorio en equipo para luego pasarlo al cuaderno. Primero escribiremos la fecha: ¿qué día es hoy? Luego el título del informe de laboratorio, por ejemplo recorrido alrededor. "Ahora entre todos vamos a escribir lo que hicimos y lo que vimos en el paseo, no olviden que yo empiezo por la izquierda y continúo en el renglón de abajo y escribo con letras". Cada frase que digan los niños la escribe en un renglón. Luego la profesora dice vamos a leer. Escuchen con atención nuestro informe y enfatiza dando un golpe en cada palabra de la frase. Al finalizar les pide que observen ¿qué ven de diferente en cada renglón?, volvamos a leer. ¿Qué piensan? analicen y asocien, es probable que en este momento haya que decirles: Entre más cosas quiero decir, más largo es lo que escribo, ¿lo observan?</p>	<p>Finalmente vamos a escribir en el cuaderno no olviden de izquierda a derecha....dejar que ellos continúen diciendo las claves para escribir, háganlo lo mejor que puedan. Al hacer el protocolo se le indica a los niños la extensión del escrito: observa y escucha entre más quieres decir más largo es tu escrito.</p>
	<p>Sesión 2. La motivación de hoy se basa en la entrevista a un campesino para ello invitaremos al salón a la mamá y al papá de uno de los niños de la vereda, los niños tendrán la oportunidad de preguntarle todo lo que quieran saber acerca de cómo viven, que comen, quienes le ayudan, si tiene animales, cómo los cuida y todo lo que probablemente quieran preguntar. Para esto la profesora les dirá que vamos a jugar al periodista, cada uno tendrá un "micrófono" hecho con conos de hilo y retazos de tela y una tira de lana, debe preparar dos preguntas y escuchar atentamente las respuestas para luego escribirlas. Se realiza la entrevista y</p>	<p>Sesión 2. Luego la profesora invita a los niños a hacer el informe de la entrevista retomando algunas de las preguntas que hicieron los niños. "Primero escribiremos la fecha: ¿qué día es hoy? Luego el título informe de entrevista a...Ahora entre todos vamos a escribir lo que hicimos y lo que escuchamos, yo empiezo por la izquierda y continúo en el renglón de abajo y escribo con letras". Cada frase que digan los niños la escribe en un renglón Luego la profesora dice vamos a leer: escuchen con atención nuestro informe y enfatiza dando un golpe en cada palabra de la frase. Al finalizar les pide que observen ¿qué ven de diferente en cada renglón?, volvamos a leer. ¿Qué piensan? analicen y asocien, recordamos entre más cosas</p>	<p>Hoy hemos aprendido muchas cosas así que cada uno va a escribir en su cuaderno lo que más le interesó, lo más importante. Yo voy a dejar en el tablero la fecha y el título y ustedes van a escribir sus ideas, no olviden: Entre más largas son sus ideas más largo es su escrito.</p>

	<p>finalmente agradecemos a los invitados con un aplauso.</p>	<p>quiero decir, más largo es lo que escribo, ¿lo observan?</p>	
	<p>Sesión 3. Hoy vamos a ver un video muy corto, acerca de lo que comen los animales</p>	<p>Sesión 3. Luego la profesora invita a los niños a hacer el escrito de lo que aprendimos. Primero escribiremos la fecha: ¿qué día es hoy? Luego el título qué comen los animales de la granja... Ahora entre todos vamos a escribir se realiza el listado de: las vacas comen..., los caballos comen..., las ovejas comen... empezamos por la izquierda y seguimos en el renglón de abajo y escribo con letras. Cada frase que digan los niños la escribe en un renglón. Luego la profesora dice vamos a leer, escuchen con atención nuestro resumen y enfatiza dando un golpe en cada palabra de la frase. Al finalizar les pide que observen ¿qué ven de diferente en cada renglón?, volvamos a leer. ¿Qué piensan? analicen y asocien, recordamos entre más cosas quiero decir, más largo es lo que escribo, lo observan, fíjense que las frases prácticamente son iguales de largas solo cambia el animal y lo que come, ¿qué más observan?</p>	<p>Ahora ustedes van a escribir estas frases y además van a escribir lo que come... (un animal que no haya sido mencionado)</p>
	<p>Hoy observaremos este cortovideo https://www.youtube.com/watch?v=nhuRnHJ5LeM video de cucarrones</p>	<p>¿Qué les parece este video?, ¿quién quiere una ensalada de escarabajos?, ¿le ponemos un poquito de picante, fritos? Crocanticos... esperando su reacción, bueno hablando en serio ¿qué observaron? Escuchamos y comentamos. Como ven en las granjas hay muchos animales que el granjero no cuida pero viven ahí y ayudan a mantener el planeta y el ecosistema ¿qué otros animales han visto ustedes?; por ejemplo en la finca de los abuelos, tíos, paseos, etc. ¿qué les llama la atención de ellos?, ahora vamos a escribir acerca de esos animales que hemos visto, cada uno en su cuaderno dibújenlos colórenlos y escriban por qué les llaman la atención</p>	<p>En este momento es fundamental la retroalimentación ya que este ejercicio representa la evaluación de los aprendizajes anteriores, la docente ha de estar atenta a los escritos de los niños, si son extensos o cortos con respecto a las ideas que quieren contar, si dejan espacios entre "palabras" o "ideas", la rutina escucha, observa se aplica al ir repasando el escrito del niño, se dice analiza lo que dices con lo que escribiste; tu idea es larga o corta para tu escrito, se revisa si hace separación en los trazos, lo cual debe verse con más frecuencia en este momento</p>

	<p>Jugamos a los trabalenguas "Si el caracol tuviera cara como tiene el caracol, fuera cara, fuera col, fuera caracol con cara". "Toto toma té, Tita toma mate, y yo me tomo toda mi taza de chocolate". Yo no quiero que tú me quieras porque yo te quiero a ti. Queriéndome o sin quererme, yo te quiero porque sí. http://trabalenguas.chiquipedia.com/-trabalenguas-3.html</p>	<p>Ahora vamos a escribir uno de esos trabalenguas ¿cuál les gusta? Escuchémoslo y la profesora lo escribe sin espacios entre las palabras ahora lo voy a leer, (hace una lectura muy rápida y casi sin separar las palabras), observan cómo se ve, y escuchan lo difícil que es leerlo, ahora ¿quién entendió lo que dije? Ya lo leímos, escuchamos y escribimos sin separarlo; ahora vamos a escribirlo separando las palabras y lo escribe marcando la separación de palabras, leamos y escuchemos. Lee lentamente y golpea bajo cada palabra, ¿qué observaron y escucharon?</p>	<p>Ahora ustedes van a escribir su propio trabalenguas ¿qué deben tener en cuenta cuando escriban? En el protocolo la profesora hace énfasis en la importancia de escribir separando las palabras.</p>
<p><i>Observaciones: consignar en esta casilla las inquietudes, avances, preguntas, conclusiones que se observen en los niños con respecto a su proceso, hipótesis que den cuenta de su comprensión</i></p>	<p>Las actividades de motivación pueden cambiar de acuerdo con el proyecto de aula, los intereses de los niños y los propósitos del docente, teniendo en cuenta los pilares de la educación inicial, en esta ocasión estas actividades han sido sugeridas de acuerdo con las preguntas que los niños querían responder acerca de la granja y las observaciones que hizo la docente, por ejemplo el marcado interés en los cucarrones de uno de los niños y que conmovía la dinámica del grupo, el saber ¿qué comen los animales de la granja?, ¿cómo se cuidan los animales?, ¿cómo podemos sembrar?</p>		
8. Escritos esperados	Informes, trabalenguas		
9. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	Escritos de los niños		
10. Análisis de la actividad.			
11. Fuente de verificación	Videos y fotos		

Tabla 16. Ejercicios en la etapa de hipótesis fónica.

Planeación de secuencia pedagógica: Rutina de pensamiento-escritura natural espontánea	
1. Actividad	Suena que te suena...
2. Número de Sesiones (clase)	Se recomienda un mínimo de 30 sesiones de 15 a 20 minutos diarios. En las primeras 20 sesiones se realizarán juegos con rimas cuya terminación tenga correspondencias sonoras (10), luego se trabajará con aliteraciones, es decir palabras que tengan el mismo inicio y finalmente se trabajará con palabras que conserven las letras de la mitad, es decir se cambia del inicio y final y, a partir de ellas, se enfatizará en la relación fonética, sin embargo, es importante tener en cuenta que no todos los niños van al mismo ritmo de aprendizaje
3 Fecha en la que se implementará	Octava, novena, décima, undécima y doceava semana

<p>4. Fase de la escritura que se pretende estimular</p>	<p>Fase 2: Fónica. La atención del niño se centra sobre el sonido de cada letra, descubriendo la constancia del mismo, independientemente de la posición de la letra en la palabra. Inicialmente ha de desarrollarse la conciencia fonémica para pasar a la conciencia fonética donde se hace el ejercicio de asociación letra y fonema. Probablemente esta es la sección de la secuencia más extensa, aunque también más motivante, ya que, los niños tendrán un punto de encuentro con quien lea y haga el protocolo de sus escritos y se motivarán a aprender y escribir palabras entendibles para el lector, que no necesitan protocolo, en especial porque da lugar al inicio de la lectura convencional. Por otra parte se espera que los padres de familia se motiven al observar los avances en sus hijos en el camino hacia la convencionalidad</p>		
<p>5. Rutina de visibilización del pensamiento que se usará</p>	<p>Escuchar, pensar y preguntarse: esta rutina planteada por Ron Ritchhart, estimula la observación y detección de detalles, hace que los niños se centren en las evidencias que afirman sus pensamientos e hipótesis, y ayudan a descubrir procesos complejos. Kit de herramientas para el pensamiento (2003 pág. 49)</p>		
<p>6. Objetivos a alcanzar en los niños</p>	<p>El niño descubre los sonidos de las letras y su permanencia sonora independientemente de su ubicación en las palabras, también comprenderá que las palabras se componen de letras con sonidos independientes</p>		
<p>7. Descripción de la actividad</p>	<p>Motivación</p>	<p>Desarrollo</p>	<p>Cierre</p>
<p>Momentos o componentes de la actividad: Describir detalladamente lo planeado en cada momento</p>	<p>Motivación: En esta fase la motivación se realizará mediante el juego y las artes donde se diseña un canasto de la sorpresa, es sabido que en las fincas colombianas las abuelitas guardan en canastos algunas cosas o manjares para conservarlos y protegerlos del clima, los animalitos y algunos pequeños traviesos a quienes les gusta merendar. En este canasto guardaremos rimas, chistes, adivinanzas, poemas y palabras preferiblemente relacionadas con el proyecto de aula, en escritos de tamaño de medio pliego para poder observarlos mientras los cantamos y leemos o jugamos con ellos, y con copia para que los niños lean y aprendan a diario. Sería motivante si en su lugar de palabras, un día, el canasto tuviera obsequios como caritas felices, dulce pequeño (con una palabra), bomba para jugar con una palabra escrita.</p>	<p>En esta fase la rutina inicia cuando encontremos nuestra cartelera sorpresa en el canasto de la granja. Durante las primeras 10 sesiones se usarán coplas, canciones, rimas que inicialmente escuchamos, cantamos o representamos corporalmente. Después pediremos a los niños que escuchen con más atención y observen cuando leemos nuestra cartelera; se les pedirá que piensen acerca de estos escritos y hagan preguntas acerca de lo que escuchan y ven. Siendo un proceso complejo el de preguntar acerca de la sonoridad, en las primeras sesiones. El docente puede hacerse a sí mismo algunas preguntas en voz alta, para facilitar que los niños aprendan a preguntarse acerca de lo que nos interesa, es decir como es el sonido de las letras, fonema.</p>	<p>Escribimos las nuevas palabras que escuchamos hoy y se llevarán a casa el compromiso de leer y escribir 3 palabras que terminen, empiecen, o tengan las mismas letras en la mitad, de acuerdo con el ejercicio que se haya realizado en el aula. Al finalizar las sesiones destinadas para este ejercicio se hará énfasis en los sonidos y letras que se observan, completando juegos, sopas de letras o crucigramas. En el momento de hacer el protocolo el docente centra la atención del niño en que descubra los momentos de la lectura donde se pronuncia, suena o escucha parecido. "escucha cómo se leen", ¿observas estas palabras? muéstrame ¿qué tienen igual? ¿qué piensas? ¿qué preguntas te haces cuando vas a escribir?</p>

<p><i>Indicaciones de la docente: enunciar las indicaciones precisas y más relevantes de la actividad, si es posible frases o maneras de aclarar algunas preguntas esperadas</i></p>	<p>Sesión 1- 16. Hoy vamos a encontrar un objeto extraño, sorprendente, que ustedes conocen... ¿Qué podrá ser? Buscando que los niños imaginen y los profesores conozcan qué les podría gustar... y tarán..tarán.. ¡Un Canasto! La idea es que se desilusionen en primera instancia; pero después se les dirá "éste no es un canasto cualquiera, es el canasto de palabras juguetonas, ellas juegan a las escondidas y cada día nos traen un jueguito para trabajar... ¿alguien quiere adivinar que traerá el canasto en día de hoy?"</p>	<p>Explicamos a los niños que durante unos días vamos a encontrar en nuestro canasto, sorpresitas para jugar y nuestro juego consistirá en escuchar, pensar y preguntar; debemos estar muy atentos a las indicaciones de estas sorpresitas. P. ej.: La cartelera dice cantémosle al sol y aparece la canción: sol solecito, en el siguiente día puede traer una copla del armadillo y al siguiente un poema, o un cd con canciones y letra. Es recomendable leer la rima varias veces en la semana, ya que el cerebro necesita repetir la información para gravarla y establecer un patrón.</p>	<p>El ejercicio de escritura se puede relacionar con cómo se sintieron, inventar una rima, dibujar y escribir lo que dice la rima. Aprender coplas para el otro día. Es importante comprender que la hipótesis fónica comienza con ejercicios especialmente de escucha, ya que el reconocer el fonema de las letras es un ejercicio que se encuentra centrado en la escucha, las carteleras y escritos nos ayudan a generar en los niños el conocimiento de diferentes portadores de textos y reconocer estructuras básicas e ir adelantando la asociación grafía fonema y a mantener resultados anteriores pero en el proceso escritural en esta fase el énfasis es auditivo</p>
	<p>Sesión 17. En el día de hoy traeremos en nuestro canasto diferentes objetos y frutos que se escriban con g (o cualquier otra letra, de acuerdo con el interés de los niños).Invitamos a los niños a descubrir en nuestro canasto. Podemos llamar la atención de los niños poniéndonos un delantal o sombrero de granjeros, un niño o niña sacará unos dibujos de tamaño carta, los dibujos tienen en la parte inferior espacio para escribir el nombre del dibujo u objeto.</p>	<p>Invitaremos a unos niños al azar a encontrar: dibujos de animales de la granja, los niños dirán el nombre y la profesora escribirá debajo del dibujo dejando la primera letra en otro color (gato, ganso, perro, conejo, oveja, vaca, gallina, gallo, caracol, gorrión, gusano, cacatúa, cocodrilo), se colgarán en la pared y decimos vamos a pronunciar su nombre: Atentos Escuchemos. Leemos cada uno de los nombres de animales, observando en silencio los dibujos y sus nombres, "vamos a pensar cómo están escritos ¿qué piensan?¿qué se preguntan?" escuchamos sus opiniones con atención esperando que identifiquen los que empiezan por la misma letra, y cómo terminan, en la medida en que hagan este descubrimiento se van organizando las palabras y las volvemos a leer</p>	<p>Escribimos estas palabras ordenadas por su letra inicial, opcionalmente dibujamos cada animal, y llevamos la tarea de leerlas y buscar en casa palabras que se escriban con esa letra.</p>
	<p>Sesión 18 hoy en nuestro canasto llega un papel craft. doblado, al extenderlo encontramos una tabla para organizar palabras, la profesora se pregunta esto, para qué nos sirve y encuentra una pequeña hojita con un acertijo: "la misión si deciden aceptarla es ordenar los nombres de animales, que observaron ayer teniendo en cuenta</p>	<p>Bueno chicos escuchemos con mucha atención yo voy a leer cada uno de los nombres y ustedes escucharán con atención, luego pensarán cómo podemos organizar estas palabras, teniendo en cuenta algo en lo que se parecen y preguntaran todo lo que se les ocurra al respecto</p>	<p>Escribir las palabras ordenadas de acuerdo con su inicial, trabajo en cas leer las palabras y escribir cinco palabras que empiecen por las mismas letras</p>

	<p>algo en lo que se parecen y escribirlos en esta tabla</p>		
	<p>Sesión 19. Hoy y durante unos días el canasto trae un barco con la frase "De la Habana viene un barco cargado de" y la docente escogerá el nivel de exigencia de su juego si es la letra inicial o la final, los niños deben buscar palabras que tengan esta condición y la docente escribirá y pegará las palabras</p>	<p>Dialogamos acerca de ese barco, del lugar donde viene y luego pedimos a los niños que traten de recordar palabras que se escuchan parecido, "sirven todas aquellas que podamos recordar" la docente las escribe en tiras de cartulina. Escucho: En el momento de leer la primera palabra la pegamos en el tablero o un lugar visible del aula y así con las demás, que se mencionen este día, se pronunciarán una a una, después la docente dirá Pensemos ¿qué nos preguntamos'? Cuando hacemos estas comparaciones es necesario fijar directamente la pronunciación de la letra haciendo una marcada exageración en la manera de la postura de los órganos fono articuladores como labios y lengua al pronunciar la letra que centra nuestra atención y finalmente ¿qué se preguntan acerca de cómo se escribe? los niños escribirán en su cuaderno las nuevas palabras que aprendimos. Sugiero que sean máximo cinco palabras ya que todos los días debemos leer éstas y las nuevas</p>	<p>El trabajo para casa será prepararse en casa para el juego y escribir palabras que inicien con a misma letra del día de hoy</p>
	<p>Sesión 20. Hoy nuestro canasto se cayó y revolvió todas las palabras y sus objetos. La idea es hacer parejas de palabras y objetos de la granja que pueden verse parecidas pero no suenan igual, se facilita el aprendizaje al colocar el dibujo al cual se encuentra asociado. parejas como: un dibujo de un gato y la palabra "gato"</p>	<p>Vamos a escuchar las palabras y las pegaremos al tablero, mientras las leemos pronunciamos con exageración la letra "g", cómo se llama. Garabato, gato, ganso, guayaba, aguacate, gorriónes, gallina, garrapata, gusano, geranio, Gerardo, garrote, guamas, alpargata, sargento, observen cada palabra ¿qué piensan?, ¿qué escucharon?, ¿qué piensan?; ¿qué se preguntan?</p>	<p>Ahora vamos a Escribir, en una guía preparada tenemos el dibujo de los animales y objetos ellos deben completar con la letra faltante (g) y debajo escribir y leer estas palabras. El trabajo en casa es colorear las palabras de un texto que contengan esta letra, leerlas y escribirlas en el cuaderno.</p>

	<p>Sesión 21-25 se encuentran los nombres de los niños y niñas en la canasta</p>	<p>Cada niño tendrá la oportunidad de sacar un nombre y lo pegaremos a la vista de todos, los leeremos (importante que no vaya a faltar ninguno y si los niños tienen dos nombres, procurar usar el nombre preferido, Escuchamos con mucha atención cada vez que sale un nombre y lo vamos pegando junto a otros que inicien igual; Pensamos y Nos preguntamos, a nosotros mismos en voz alta cuando nos toque el turno acerca de ¿cómo hacemos para encontrar el lugar donde va?</p>	<p>Escribiremos los nombres de nuestros amigos que empiezan con un mismo sonido, cada día uno distinto.</p>
	<p>Hoy llega la canción la espumita: en la cual cada vez se canta solo con una vocal: Sube, sube, sube la espumita baja, baja, baja la espumita y mi corazón palpita palpita palpita Saba, saba, saba la aspamata baja, baja, baja la aspamataama carazan palpata palpata palpata Sebe, sebe, sebe le espemete beje, beje, beje le espemete e me cerecen pelpete pelpete pelpete Sibi, sibi, sibi li ispimiti biji, biji, biji li ispimiy mi ciricin pilpiti pilpiti pilpiti Sobo, sobo, sobo lo ospomoto bojo, bojo, bojo lo ospomoto o mo corozón polpoto polpoto polpoto Subu, subu, subu lu uspumutu buju, buju, buju lu uspumutu u mu curuzun pulputu pulputu pulputu</p>	<p>Escuchamos con atención esta canción pensemos en lo que estamos escuchando, preguntémonos. Acerca de lo que escuchamos en nuestra canción</p>	<p>Escribo una frase y le cambio las vocales, me preparo para exponer y decirla a mis amigos al otro día. Buscamos cinco palabras que empiecen con la misma letra y hacemos escalera de palabras</p>
<p><i>Observaciones: consignar en esta casilla las inquietudes, avances, preguntas, conclusiones que se observen en los niños con respecto a su proceso, hipótesis que den cuenta de su comprensión</i></p>	<p>Es importante anotar que la actividad debe llevar a que los niños descubran los diferentes fonemas, pero no hay un orden preestablecido para acercarnos a ellos. El proyecto de aula o programa que se esté desarrollando puede dar la pauta e interés de los niños. Con estas actividades a la vez que desarrollan la capacidad fonémica también aumentan el vocabulario y fluidez verbal. Los juegos pueden repetirse varias veces teniendo en cuenta la dinámica y progreso de los niños. Siempre debe haber una tarea pequeña al respecto para que los niños practiquen y generen el patrón de asociación.</p>		
<p>8. Escritos esperados</p>	<p>En esta etapa lo más importante no son los escritos, es el desarrollo de la habilidad de identificar el fonema de cada letra en diferentes partes de las palabras, lo cual no es sencillo ya que se ubica en el plano de lo simbólico, los trabajos para la casa deben llevar a afirmar esta conciencia fónica con apoyo de las familias; sin embargo como toda secuencia didáctica debe resultar un escrito para la afirmación de la habilidad, se tendrán en cuenta los enunciados para las sesiones.</p>		
<p>9. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p>valoración continua, lectura de palabras señaladas, encuentra las que suenan parecido</p>		
<p>10. Análisis de la actividad.</p>			
<p>11. Fuente de verificación</p>	<p>escritos y videos</p>		

Tabla 17. Ejercicios en la etapa de hipótesis alfabética.

Planeación de secuencia pedagógica: Rutina de pensamiento-escritura natural espontánea			
1. Actividad	Paso a paso me voy acercando		
2. Número de Sesiones (clase)			
3 Fecha en la que se implementará	Cuando el docente observe el interés del niño en el nombre puntual de las letras y la claridad en cuanto a la relación sonido letra. La duración en esta fase es incierta ya que depende de la práctica diaria en el colegio y la casa, aunque se espera que sea más corta que la hipótesis fónica, ya que puede ser que los niños hayan empezado a desarrollarla en la fase anterior con el soporte de contenidos escritos.		
4. Fase de la escritura que se pretende estimular	hipótesis alfabética		
5. Rutina de visibilización del pensamiento que se usará	¿Qué observas qué te haga decir eso? Esta rutina desarrolla el hábito de encontrar evidencias y argumentar sus pensamientos, permite enlazar los nuevos aprendizajes.		
6. Objetivos a alcanzar en los niños	Los estudiantes logran establecer una correspondencia silábica, es decir logran asociar una letra de las que escriben con una sílaba de la palabra, generalmente relacionada con la vocal, reconocen el sonido de la vocal o la consonante y la ubican en su escritura. El lector logra observar esta correspondencia sonido letra en los escritos de los niños. Por ejemplo: "ia" Para escribir Iván, o, mi para escribir mami, no siempre serán solo las vocales o todas consonantes.		
7. Descripción de la actividad	Motivación	Desarrollo	Cierre
<i>Momentos o componentes de la actividad: Describir detalladamente lo planeado en cada momento</i>	Motivación: vamos a jugar "Un minuto para ganar". En esencia el espacio lleva a que los niños, organizados unas veces por equipos y otras de manera individual, ganen puntos, logrando armar las palabras que se les pidan en diferentes concursos.	La rutina de pensamiento se implementa cuando el niño está analizando el reto de cada día y va a pasar a responder; el docente debe estar pendiente de que todos los niños tengan la oportunidad, en algún momento, de participar y visibilizar su pensamiento. Preguntándoles ¿qué observas? ¿Qué te lleva a decir eso?	Durante esta fase a partir de las preguntas ¿qué observa que te hace decir eso?, el docente debe dirigir la observación del niños a la relación de la letra y su ubicación, incluso si es necesario retroalimentar la ubicación correcta de la consonante o vocal o su diferenciación si el niño o la niña aún no la identifican claramente, ya que muchos niños copian el ejercicio anterior y no se detienen en el proceso de reflexión necesario.
<i>Indicaciones de la docente: enunciar las indicaciones precisas y más relevantes de la actividad, si es posible frases o maneras de aclarar algunas preguntas esperadas</i>	Sesión 1 y 2: Trabajaremos en el prado y llevaremos un tambor. Cantaremos una o dos canciones acompañados del tambor y de nuestras manos	Vamos a hacer un concurso, haremos grupos de cinco niños y niñas, el concurso consiste en decir las palabras despacio dando golpes al tambor así: la docente les muestra un dibujo u objeto por ejemplo un perro y les dice con palmas es pe-rro son dos palmas, atentos o-ve-ja; se debe hacer énfasis en la sonoridad de cada sílaba; se tendrán 25 imágenes u objetos para que cada niño tenga la oportunidad de hacer el ejercicio. Durante el ejercicio aleatoriamente se les pregunta a los niños ¿qué observan que les hace decir eso? la idea es llevarlos a pensar en la manera de separar las palabras	Cierre: Se preguntará a los niños cómo se sintieron con el ejercicio, ¿qué observaron y qué les hace decir eso?, con el objeto de que argumentar su respuesta. Trabajo para casa: en una guía con varios dibujos deben escribir al frente cuantas palmas da al pronunciarla. La idea es que los niños descubran en su observación la relación directa que se produce en la asociación consonante vocal.

	<p>Sesión 3 y 4: En el ejercicio de valores, veremos un cuento relacionado con la paz.</p>	<p>Reflexionemos acerca de lo que escuchamos: la profesora escribirá en el tablero la respuesta de los niños a sus preguntas: ¿Quiénes estaban en el cuento? ¿Dónde estaban? ¿Cómo era el lugar? "Yo escribí lo que dijeron en el tablero y ahora lo leeremos con palmas, yo voy marcando cada parte que se llama sílaba y vamos dando palmas. Se hace una a una, cinco frases relacionadas con lo que pasó en el cuento y que surjan de los niños. Se les pide que observen con atención cada sílaba. Ahora díganme ¿qué observaron que les hace decir eso?"</p>	<p>Trabajo para casa en un dibujo con una frase, debajo leemos y subrayamos cada sílaba, también se pueden encerrar en círculos. La idea es que los niños descubran en su observación la relación directa que se produce en la asociación consonante vocal.</p>
	<p>Sesión 5 y 6: Vamos a la canchas y cantaremos el reloj de Jerusalén, vamos a concursar salto de lazo</p>	<p>Nos dividimos en grupos de 5 niños y niñas, debemos hacer filas y la competencia consiste en decir en cada salto el nombre de un animal, parte a parte por ejemplo bu-rro, para eso vamos a entrenar en el primer día y en el segundo será la competencia, el profesor rotará grupo por grupo para que vayan saltando mientras dicen los nombres de los animales, por ejemplo va, ca, ca, bra, ca, ba, llo</p>	<p>En el cierre de la actividad regresamos al salón y la profesora les recuerda que el día siguiente será la competencia, y les pregunta cómo va a ser la competencia, que deben hacer y escribe en el tablero, en fila aparte, el nombre de los animales que los niños mencionen; separando cada palabra en sus sílabas pregunta ¿qué observan, que les hace decir eso? Trabajo en casa: nos preparamos para la competencia de salto diciendo los nombres de los animales separándolos en sílabas, mientras saltamos. Pasadas estas seis sesiones se espera que dentro de las observaciones los niños hayan llegado a detectar alguna idea relacionada con la función de las vocales</p>
	<p>Sesión 7: Vamos a cantar una canción que todos conocemos, las vocales.</p>	<p>¿Alguien me quiere contar donde han visto las vocales?, ¿alguien sabe cuáles son? vamos a observar unas frases: se pegan en el tablero, una a una, algunas frases motivantes como: "los niños de transición son muy inteligentes", "nos divertimos leyendo", y otras que deseen Leeremos con palmas observaremos con detalle y descubriremos donde están las vocales que conocemos. Luego las subrayamos</p>	<p>Bueno ahora ustedes me van a contar ¿cómo se sintieron con este ejercicio?, ¿qué les gustó?, ¿qué observaron y que les hace decir eso? En casa: van a escribir tres frases amables para niños inteligentes y valiosos como ustedes deben hacerlo teniendo en cuenta lo que observaron.</p>

	<p>Sesiones 8 a 10: Leeremos un cuento escogido por los niños</p>	<p>¿Qué les gustó del cuento?, ¿qué les llamó la atención?, ¿qué no les gustó?, ¿qué observaron que les hace decir eso? Ahora vamos a dibujar y escribir lo que observaron, no olviden usar lo que han aprendido con respecto a la manera de escribir.</p>	<p>Cierre: Al momento del protocolo después de escribir debajo de la escritura del niño se les dice miremos tu escrito y el mío ¿qué observas y qué te hace decir eso?, si el niño no ha realizado la escritura con correspondencia de vocal o consonante vamos a recordarle ¿qué observamos las veces anteriores?, y preguntarle ¿crees que podrías usarlas vocales en tus escritos? ¿las puedes ver en lo que hiciste, que te hace pensar esto?; llevándolo a pasarlo que es capaz de leer a su escritura. Se le da la opción de escribir una frase corta; De ahora en adelante escribiremos usando lo que has aprendido, escribirás las vocales o letras que reconoces cuando estés escribiendo tus ideas.</p>
	<p>Sesiones de la 11 a la 15: Se trabajará a partir de las actividades de exploración del proyecto de aula, como un reconocimiento en el entorno, laboratorio, video relacionado</p>	<p>Se desarrollará la rutina de pensamiento ¿qué observaron y qué les hace decir eso? Ahora vamos a escribir nuestro informe de la mejor manera no olviden usar sus conocimientos acerca de cómo se escribe.</p>	<p>En el protocolo se le dice al profesor ¿qué observas y que te hace decir eso? Al comparar las dos escrituras, centrando su atención en el lugar de ubicación de las vocales y o consonantes que esté trabajando, se lee nuevamente su idea, buscando centrar su atención. Siempre se debe hacer un ejercicio corto de escritura donde el niño plasme su nuevo aprendizaje. Enviar trabajo a casa para afianzar el nuevo aprendizaje como indagar y escribir con respecto a lo observado, plantear una solución a algún dilema o problema, escribe nuevas palabras que empiecen o terminen en.</p>
	<p>Sesiones 16: Hasta el dominio de la fase se realizarán ejercicios que centren su atención en el afianzamiento del reconocimiento de las letras consonantes y vocales, basados en la discriminación de sonido.</p>	<p>Se realizarán juegos con palabras como de La Habana viene un barco cargado de... en los que se tenga en cuenta la letra inicial, por ejemplo: mamás, Mafalda, mandarinas, melcochas. se escribirá una Escalera de palabras, donde se dibuja una escalera y en cada escalón escribe una de las palabras que los niños dicen y que debe empezar por la inicial mencionada, relacionadas con el proyecto, por ejemplo en la granja se producen vegetales como: papas, papayas, paraguayuelas, patatas, pomas, pepinos. Escritura de la fecha relacionando la primera letra del día o del mes, por ejemplo, lunes de lulos, mayo de maracuyá, abril de amor. Escritura del nombre de los animales de la granja, asociación del nombre con la imagen. Ejercicios de completar los nombres de los animales con la letra que falta. Organización y clasificación de los nombres de los niños por su letra final o inicial. Juego de lotería de imagen palabra Juego de lotería de inicio y final de las palabras Ejercicios de discriminación</p>	

		de las palabras donde cambia la Primera letra: mata, pata, lata; hilo, pilo, milo El objetivo de estos ejercicios es que los niños se familiaricen con el sonido de la combinación consonante vocal y la posibilidad de jugar con estas combinaciones para crear unas nuevas Juegos de completar palabras como el ahorcado Completar el crucigrama teniendo en cuenta que en esta fase siempre se escriba la palabra de izquierda a derecha	
<i>Observaciones: consignar en esta casilla las inquietudes, avances, preguntas, conclusiones que se observen en los niños con respecto a su proceso, hipótesis que den cuenta de su comprensión</i>	Si bien es cierto el método de escritura natural y espontánea retoma las vivencias de los niños y promueve la escritura libre en los niños y niñas, es importante hacer la combinación de estas premisas con ejercicios donde explícitamente se lleve al niño a desarrollar su construcción, se puede observar que no se trata de decir al niño letra a letra, pero sí llevarlo a que observe y descubra la manera en que se asocian los sonidos para formar palabras y el ejercicio ha de hacerse tanto de la sílaba a la frase como de la frase a la sílaba, ya que los niños pueden centrarse en el todo o las partes en su proceso de conflicto, asimilación y acomodación. En aquellos momentos donde a pesar de las diversas propuestas el niño no logra comprender dichas reglas del código, será necesario explicarle directamente.		
8. Escritos esperados	juegos, guías, textos libres		
9. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	Escritos y verbalizaciones de los niños en las verbalizaciones		
10. Análisis de la actividad.			
11. Fuente de verificación	Escritos y videos		

Tabla 18. Ejercicios para la convencionalidad

Planeación de secuencia pedagógica: Rutina de pensamiento-escritura natural espontánea	
1. Actividad	Los mejores escritores del mundo

2. Número de sesiones (clase)	Indefinido: la escritura ya hará parte de la cotidianidad		
3. Fecha en la que se implementará	Terminando la fase alfabética los niños habrán llegado a su letra convencional, en este momento es importante afirmar su gran logro para fijar su aprendizaje		
4. Fase de la escritura que se pretende estimular	Convencional		
5. Rutina de visibilización del pensamiento que se usará	Dibujo y escribo lo que pienso		
6. Objetivos a alcanzar en los niños	Afianzar el aprendizaje de la escritura convencional, a través de la expresión a través de diferentes portadores de texto.		
7. Descripción de la actividad	Motivación	Desarrollo	Cierre
<i>Momentos o componentes de la actividad: Describir detalladamente lo planeado en cada momento</i>	En esta fase la escritura en los niños es motivante por si misma el hecho que ellos no necesiten protocolo y los lectores entiendan sus escritos es muy satisfactorio, sin embargo para contextualizar su ejercicio diario es importante retomar diferentes portadores de texto donde el niño se enfrente a reto de observar con detenimiento su estructura	Cada día el niño tendrá la oportunidad de practicar sus habilidades lectoras, acercándose a un portador de texto diferente o participando de la narración de cuentos u organización de actividades en el aula. Por ejemplo cartilla, artículo, cuento, poesía, rima, copla, y demás que se puedan encontrar en el entorno, deberá practicar su lectura y al finalizar se le pedirá que analice lo leído.	Para cerrar su actividad se le pedirá que dibuje y escriba en algunas ocasiones una receta, organice sus actividades para el otro día y escriba su agenda, nos ayude a escribir una razón para un profesor, la nota en el tablero para el profesor de la otra jornada, es decir la escritura como parte de la cotidianidad. En el momento del protocolo en especial durante el primer mes se debe felicitar sus grandes avances y el hecho de no necesitar de protocolo, es probable que al inicio se presente aglomeración de las palabras y se requiera de observar cómo se han de dividir.
<i>Observaciones: consignar en esta casilla las inquietudes, avances, preguntas, conclusiones que se observen en los niños con respecto a su proceso, hipótesis que den cuenta de su comprensión</i>	La llegada a la convencionalidad requiere un trabajo constante de afirmación del nuevo alcance, el cual debe ser a diario mientras el niño mecaniza aspectos como la separación adecuada de las palabras, reglas ortográficas básicas y se adentra en el uso de signos de puntuación entre otros; es el paso más importante del niño en su largo trasegar dentro del mundo lector y escritor, sin embargo de aquí en adelante son muchos los aprendizajes que le esperan en el dominio del idioma y su habilidad escritora, cada etapa traerá consigo nuevos y más interesantes retos.		
8. Escritos esperados	Escritos diarios, en diferentes formatos de portadores de texto		
9. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	En este momento el interés empezará a centrarse mucho más en el contenido e intención comunicativa, dentro del eje de decodificación el protocolo ortográfico, omisión y sustitución de letras		
10. Análisis de la actividad.			
11. Fuente de verificación	escritos de los niños		

Conclusiones

El ejercicio reflexivo de los docentes hace que se motiven procesos de análisis de las experiencias personales y de la manera de mejorar las prácticas con respecto a su quehacer. En esta investigación cualitativa, diseñada en el marco de la investigación acción participativa, con alcance exploratorio se sistematiza la experiencia de la docente del curso transición 2, jornada tarde del colegio rural Quiba Alta en el proceso de implementación de la didáctica de escritura natural y espontánea, partiendo de la necesidad de sustentar sus prácticas desde el cuerpo teórico y la observación del contexto específico institucional.

La investigación cuenta con una recopilación de información teórica en la cual se relacionan los lineamientos nacionales y distritales para la educación inicial, sus procedimientos, objetivos y pilares; entre otros, se sustenta en el papel protagónico del niño como sujeto de derechos, constructor de sus propios aprendizajes relacionados con la adquisición del lenguaje, a partir de la exposición a experiencias de aprendizaje significativas enfatizando en el desarrollo de los procesos escriturales basados en el modelo sociolingüístico y el rol del docente como facilitador y guía para el alcance de su evolución.

A partir de la investigación realizada se concluye la gran importancia de concebir el proceso de adquisición de la escritura, entendiendo ésta como el resultado de la interacción de factores sociales, afectivos y cognitivos, donde el lenguaje y el pensamiento se encuentran ligados entre sí y se alimentan y desarrollan a partir de las interacciones culturales, y cumple diferentes funciones para el desarrollo personal, social y cultural.

Teniendo en cuenta dicha premisa la enseñanza de la escritura en la primera infancia ha de superar modelos sintéticos y analíticos para favorecer la perspectiva sociolingüística, donde se observa la construcción de estas habilidades en el rescate de la voz de los niños y niñas, sus ideas y participación en la construcción de sus competencias, que se perciben a través de la evolución de su sistema escritural, rescatando los aportes de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1982) y Miryam Nemirovsky(1999) con respecto a la manera de identificar en los escritos de los niños dicha evolución.

El aprendizaje de la escritura natural y espontánea se basa en el enfoque sociolingüístico por lo tanto contempla tres aspectos fundamentales: el social, el afectivo y el cognitivo. El primero reconoce que el lenguaje está ligado a la cultura y en ella cumple unas funciones específicas para el desarrollo mismo de ese grupo y su evolución se da en un contexto. El segundo se sustenta en que la escritura es un proceso que se aprende y desarrolla a partir de las interacciones del niño con el adulto y con sus iguales donde se presentan unas acciones intencionadas para que el niño se familiarice e incursione con todos los componentes propios del lenguaje; pero, además genera una serie de vínculos y afectos que median su participación y la validación de su voz como ser social e individual en su grupo o cultura; y el cognitivo, hace referencia a toda esa gama de procesos cognitivos que han de darse en el niño para alcanzar su desarrollo, a estos, algunos autores lo denominan puntualmente alfabetismo emergente y lo han relacionado con el proceso que el niño hace para entender el código (reglas, signos, símbolos, usos semántica, sintáctica, gramática, etc.).

Por otro lado, teniendo en cuenta la didáctica de enseñanza de escritura del CRQA, se concluye que los docentes conceptualizan la escritura natural y espontánea como una didáctica donde se privilegia la expresión libre de los niños y se retoma lo ocurrido en su entorno como pretexto para escribir y motivar su creación tanto oral como escrita.

También se considera importante profundizar sus conocimientos con respecto a cómo se presenta el desarrollo de la escritura en los niños para lo cual retoma el concepto de alfabetismo emergente, las fases de la adquisición de la escritura en el enfoque sociolingüístico, el proceso de toma de conciencia en la adquisición de la escritura y cómo se pueden facilitar dichos procesos, retomando la secuencia didáctica como una alternativa de planeación, seguimiento y sistematización en el aula y la visibilización del pensamiento como la estrategia pedagógica que al implementar actividades como las rutinas de pensamiento permiten el desarrollo de hábitos de la mente que llevan a la toma de conciencia, no sólo del proceso escritural sino de otras competencias del desarrollo integral de los niños.

En ese sentido el reconocimiento del alfabetismo emergente y la importancia de ofrecer al niño ambientes de aprendizaje que incluyan los tres componentes: el cognitivo, social y la decodificación del sistema lingüístico con sus signos, símbolos y manera de relacionarse o

plasmarse con el fin de comunicar una idea, inicialmente a través de garabatos hasta llegar a la convencionalidad culturalmente acordada.

En el ejercicio de sistematización se recopilan algunas de las actividades de las implementadas en el aula, encontrando falencias en la estructuración de sus prácticas en relación con las fases de desarrollo escritural de sus estudiantes, a la hora de integrar el componente de decodificación a los componentes social y afectivo en la adquisición de la escritura en sus estudiantes; dicha observación lleva a la reflexión con respecto a la necesidad de agudizar su capacidad y objetivos de observación con respecto a la evolución de la escritura en sus estudiantes.

Por lo anterior se realiza el seguimiento de los resultados de la adquisición de la escritura en los niños a su cargo durante los años 2011 a 2014, basada en un instrumento institucional donde encuentra algunas limitantes en el mismo y a partir de esto propone a continuación algunos cambios que surgen de la búsqueda de integrar tanto las observaciones y experiencias de los docentes y comunidad educativa y los referentes teóricos en espera de mejorar las prácticas de enseñanza. Dicha propuesta, se sustenta en que el formato actual no contempla explícitamente las hipótesis cantidad, que puede relacionarse con la separación de trazos, y la hipótesis fónica, trascendental en el componente de alfabetismo emergente y decodificación que se da en la primera infancia, además en dicho formato lo que aparece como hipótesis alfabética, no tiene una clara relación con la conciencia silábica y corresponde más a lo descrito por Ferreiro y Teberosky (1982) como etapa de variación. Tabla 19. Propuesta de formato de seguimiento de escritura natural.

Tabla 19. Propuesta de formato de seguimiento de escritura natural

Subcategorías observadas en el CRQA		Hipótesis de Linealidad y Arbitrariedad			
		Rasgos iniciales			
Período	Número de estudiantes	Rasgos iniciales sin diferenciación: corresponden a aquellos trazos que incluyen puntos, s, bolitas, palos, regados en todo el espacio, aglomerados o incluso en disposición de línea horizontal	Rasgos iniciales continuos: Se refieren a trazos en forma de montañas curvas o puntiagudas, trazos continuos aglomerados que muestran agrupamientos y distanciamiento entre cada agrupación aun cuando no se observe separación entre ellas. Dichos trazos muestran una idea o grupos de ideas	Rasgos iniciales continuos y con espacios: se observan, grupos de montañitas, en este momento los niños separan claramente esos grupos de trazos: muestran una idea del niño aun cuando pueda que no se observe una relación directa entre la extensión del testo y la idea	Rasgos iniciales continuos con inclusión de letras: en ellos se empieza a observar la inclusión de algunas letras y/o números
Hipótesis alfabética					
Variación			Silábica		

Escritos con el alfabeto sin correspondencia fónica entre el trazo y la palabra o idea; sin espacios	Escritos con el alfabeto sin correspondencia fónica entre el trazo y la palabra o idea; con espacios	Escritos con el alfabeto correspondencia de algunas letras con su sonidos en la sílaba, sin espacios	Escritos con correspondencia sílaba con una letra sea vocal o consonante reconocida por su sonido.	Escritos con correspondencia silábica en cada palabra, separación y reconocimiento de la existencia de palabras
Letra convencional				
Letra convencional inicial: Escritos con reconocimiento de la mayoría del alfabeto teniendo en cuenta su correspondencia sonora, confusión de letras por sonoridad.	Letra convencional inicial escritos reconocimiento de la mayoría del alfabeto teniendo en cuenta su correspondencia sonora con aglomeración, con omisión de letras.	Letra convencional inicial escritos reconocimiento de la mayoría del alfabeto teniendo en cuenta su correspondencia sonora con separación de palabras.	Letra convencional clara con protocolo ortográfico.	

El formato se encuentra sujeto a la respectiva discusión e incluye no sólo la descripción de Ferreiro y Teberosky(1982) sino también lo planteado por Nemirovsky(1999); ya que, la institución trabaja con niños desde los 3 años y es necesario contemplar sus respuestas variadas a partir de la inclusión en la dinámica institucional, además tiene en cuenta la diferencia cualitativa y cuantitativa que se puede observar cuando los niños vienen del proceso institucional con respecto a aquellos niños que no han tenido la posibilidad de estar en instituciones o su dinámica es diferente a la concepción que se tiene en el CRQA con respecto al proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura.

La propuesta también contempla criterios descriptivos, cualitativos y excluyentes que permiten mayor consenso a la hora de hacer evaluaciones y establecer estrategias en el aula para facilitar el avance de los niños en su proceso escritural, que al ser analizados complementariamente con un seguimiento de las características del contenido y organización del mensaje o idea en el niño, darían mayor claridad con respecto a las necesidades de los grupos para planear las experiencias de aprendizaje pertinentes.

Por otra parte se sugiere establecer criterios unificados para el seguimiento de aspectos como la evolución del discurso y contenido propiamente dicho de las producciones de los niños desde sus aproximaciones de organización del pensamiento y comprensión de sus propias expresiones, las cuales no se han contemplado en este proceso de seguimiento institucional aun cuando cada docente lo realice en su aula.

Se reflexiona acerca de la manera de hacer el procedimiento de protocolo de la escritura (tabla 3), resaltando la importancia de la retroalimentación del docente con respecto a la producción del niño, su intención comunicativa y el rescate de su voz de manera espontánea. Pero, también lo relacionado con su proceso de comprensión del sistema lingüístico, acerca de cómo funciona, algunas “reglas” acordes con cada fase escritural, para que ellos complementen sus descubrimientos, confirmen o no sus hipótesis y logren avanzar pasando por procesos de desacomodación y conflicto, lo cual implica la propuesta de retos cognitivos, y ese ejercicio de protocolo ha de ser estructurado en niveles de gradualidad que contemplen los ritmos de aprendizaje de los niños y niñas, ya que como plantea Badillo (2009), los niños requieren en algunos momentos explicaciones directas.

En la primera infancia los ambientes de aprendizaje han de estar enriquecidos en experiencias que sin saturar al niño y acordes con su edad, le permitan el contacto con el mundo letrado. Por tratarse de una didáctica que se basa en el descubrimiento y la construcción que realiza el niño, exige de estrategias que lleven a este descubrimiento por lo cual se propone la secuencia pedagógica que enfatiza en la utilización de rutinas de pensamiento específicas para cada fase escritural facilitando al niño sus observaciones y establecimiento de conexiones, necesarias para avanzar en su proceso. Dicha propuesta contempla la realidad en la cual en un aula puede haber niños en diferentes etapas escriturales a la vez y el docente se enfrenta a jornadas extensas de protocolo ya que esta es una metodología personalizada.

La secuencia atiende a su interés, al planteamiento y ordenamiento de aspectos relacionados con el componente, social, cognitivo y también con el conocimiento del código escritor aun cuando al inicio se hace la aclaración sobre la necesidad de retroalimentar al niño en sus descubrimientos con respecto al código alfabético; incluyendo procesos relacionados con la oralidad, la lectura y la escritura los docentes han de sistematizar los aspectos

relacionados con la capacidad de comprender y expresar las opiniones y hacer de la capacidad escritora una herramienta para su comunicación en la cual confluyen pensamientos, emociones, afecto y relaciones interpersonales entre otros.

Por otro lado, teniendo en cuenta el contexto de los niños con los que se trabajó, se encuentra que el modelamiento es uno de los principales mecanismos de aprendizaje de los niños y si su familia no tiene estos hábitos ni posibilidades de desarrollar patrones de lectura diaria, es necesario que en la escuela se ofrezca en alguna medida la compensación y el acceso a los portadores de texto, además de generar las condiciones elementales a través de hábitos de la mente como la escucha activa, el respeto de turnos, contemplar diferentes puntos de vista, entre otros ya mencionados en el marco teórico.

Por otro lado, el hecho de incluir rutinas del pensamiento que favorecen la generación de hábitos y con ello procesos de toma de conciencia, entre otros, permite que el niño desarrolle habilidades cognitivas complejas, dignas de ser estudiadas desde las diferentes dimensiones de su desarrollo, campos del conocimiento o incluso desde la acción pedagógica del docente a través de experiencias sistematizadas.

Relacionado con lo anterior, otro aspecto a retomar en dicha sistematización es el papel de las familias; como se observa la adquisición del lenguaje es el resultado de la interacción de múltiples factores y actores sociales, las prácticas familiares forman parte esencial de dichos procesos, por tanto, no se pueden desligar o ser ignoradas obviando su efecto en el acompañamiento de los trabajos asignados en la escuela para la casa; por el contrario la descalificación de las mismas puede llevar a generar conflictos afectivos en los niños, dados por la importancia de los dos entornos donde se desenvuelve, ya que, ambos contextos, el familiar y escolar, representan una guía segura para el avance en todos sus procesos de desarrollo, no solo relacionados con la escuela.

Lo anterior representa un reto adicional para el docente del CRQA y muy especialmente bajo esta didáctica ya que implica la capacitación de las familias tanto en el desarrollo de la oralidad, la lectura y la escritura, como en procesos importantes y complementarios; además de

la generación de compromisos más activos relacionados con el acercamiento a contextos lectores y escritores en las comunidades.

El abordaje de la adquisición de la escritura en la primera infancia exige un ejercicio permanente de reflexión, acción y participación; donde el docente alimente sus prácticas a partir de la sistematización y compartir de saberes; pero también, brinde a su colectivo, puntos de referencia en el camino complejo de la educación. La investigación en el aula se encuentra ampliamente justificada no solo desde la posibilidad de perfeccionar una práctica sino también desde los efectos que la misma tiene en el proyecto de vida tanto de los estudiantes como del docente que lo ejerce, de esta manera la presente tesis más que una mirada concluyente, por sus características de estudio exploratorio abre una gama de posibilidades de investigación que redunden en la cualificación de las prácticas pedagógicas.

Para finalizar a nivel personal el desarrollo de la presente investigación ha generado en la docente una visión ampliada de los procesos de oralidad, lectura y escritura, en los cuales la concepción de aprendizaje, niño y niña, educación inicial median estrategias congruentes y coherentes que la llevan a contemplar diferentes aspectos que los integran bajo el enfoque sociolingüístico y ratifica en ella el interés por el ejercicio de reflexión pedagógica y la necesidad de sistematizar su experiencia con miras a generar ambientes de aprendizaje con mayores niveles de pertinencia.

Recomendaciones

La presente investigación culmina con el planteamiento de la secuencia pedagógica, sin embargo, este es el primer paso para una nueva etapa donde se sistematice su implementación en el aula y los efectos que dicha propuesta pueda tener en el proceso de adquisición de la escritura de los niños de transición 02, jornada tarde a cargo de la docente. La implementación no se pudo llevar a cabo durante esta investigación por factores externos, pero se está aplicando con los estudiantes actuales del grado transición 2.

En cuanto a la implementación de la secuencia sería interesante hacer la sistematización de los resultados y respuestas con respecto a los contenidos del pensamiento y el discurso de

los niños de este contexto, teniendo en cuenta criterios de coherencia, ilaciones, simultaneidad, tiempos y demás que se forman y desarrollan de manera abismal en este rango de edad, tratando de determinar el nivel de incidencia de las rutinas de pensamiento en estas habilidades.

Para dichos procesos es recomendable la recolección y recopilación sistemática de las evidencias codificadas, como se sugiere en el formato de secuencia, de tal manera que pudiera realizarse en la institución un comparativo de los niños que empiezan su proceso en la ésta en el nivel de pre jardín versus aquellos niños que llegan nuevos al grado transición.

Por otra parte es importante extender este tipo de experiencias a los docentes de ciclo uno, dos, tres, cuatro y cinco en la institución, para que a partir de la concepción de escritura natural y espontánea, se realice la progresiva extensión y adaptación de la didáctica; ya que la incursión en la convencionalidad es el primer paso de un trayecto inacabado en el aprendizaje de la escritura; de ahí en adelante la comprensión del sistema escritural reviste tal complejidad que desde la perspectiva sociolingüística podría tener un impacto significativo en los niños y niñas, siempre y cuando se sustente metodológica y didácticamente de manera coherente y congruente.

Los procesos de oralidad, lectura y escritura son interdependientes y ameritan el seguimiento, continuo y riguroso dentro de la institución en todos los ciclos. Dados los antecedentes referidos en la actualidad, y en concordancia con las didácticas institucionales, la autora de este documento ha generado experiencias que acerquen a los niños a su entorno escrito, adentrándolos en una práctica continua de la lectura bajo el propósito del disfrute de la misma y con la implementación de una secuencia didáctica que incluye las diferentes modalidades de lectura como la silenciosa, en voz alta, lectura preparada, rotada, entre otras.

Algunos de los aspectos que deben ser mejorados para alcanzar los propósitos pedagógicos contemplan los relacionados con la institución; por ejemplo, no se cuenta con diversidad de libros y formatos de textos, ni salidas de reconocimiento a la ciudad, visitas a bibliotecas y es necesaria la adquisición de la biblioteca para ciclo inicial, 1 y 2. Teniendo en cuenta esto, se recomendaría que existiera la posibilidad de acceder libremente a los diferentes portadores de texto, y la creación de un espacio específico y delimitado para una biblioteca

comunitaria, en la que los habitantes de la vereda pudieran acceder en la contra jornada para hacer los trabajos asignados, el disfrute y acercamiento del mundo letrado de nuestras comunidades, que adolecen de estos escenarios.

También lleva a confirmar la teoría que expone que el proceso de acompañamiento de los niños en la adquisición de la escritura convencional ha de tener los tres componentes, social, afectivo y el referido al proceso de decodificación, planteado por Flórez et al (2014) y Goodman (1993 citada por Badillo 2009).

Si bien es cierto que, según Goodman (1989, citado por Sepúlveda 2014), “el niño aprende a hablar sin que se le enseñe a hacerlo” (pág. 20), considero que no ocurre así en cuanto a la escritura convencional, los niños manifiestan su necesidad comunicativa y su intención a través de sus propias grafías, sin embargo es a través de la interacción con familiares y adultos que el niño se introduce en el contexto letrado con significado. No se pueden negar las actitudes y prácticas sociales tanto de familiares como de docentes con respecto a la adquisición del código convencional, por tanto si bien es cierto no debe limitarse a la decodificación (por ningún método sintético, analítico o sociolingüístico) tampoco ha de negarse este eje del proceso.

Sería interesante realizar el seguimiento y la fundamentación acerca de cuál es el momento más indicado para la enseñanza de la letra cursiva dentro del proceso de escritura natural, seguimiento que iniciaría en el ciclo inicial y terminaría en el ciclo 2, en especial teniendo en cuenta que una de las fases que habitualmente se confunde con manifestaciones de dislexia en niños de más de 7 años, es la de hipótesis alfabética.

También, una investigación que desde la perspectiva de los docentes de apoyo escolar, haga referencia a determinar la incidencia de una secuencia pedagógica (como la planteada) en los niños que requieren estrategias para facilitar su proceso, dadas sus necesidades educativas especiales de enseñanza.

Sería importante encaminar nuevas observaciones a través de un estudio longitudinal de ciclos desde el inicial hasta el cinco, donde se implementen estrategias de aula para el desarrollo

de los hábitos de pensamiento, planteados desde la perspectiva de Ron Ritchhart, y su relación con la capacidad lectora y de comprensión; cuyo seguimiento y triangulación se realice a partir de los resultados en pruebas diseñadas por los docentes y ser comparados con el desempeño en pruebas saber.

Reflexiones

Considero importante realizar algunas precisiones con respecto al proceso de aprendizaje de la escritura en los estudiantes del ciclo inicial, de 3 a 5 años, debido a las dificultades con las que a diario se enfrentan los docentes que pretenden hacer innovación en el aula; y hacer ejercicios constantes de capacitación a los actores de la comunidad educativa con el objeto de formarlos en las concepciones de niño y niña, su desarrollo, intencionalidades pedagógicas, transformación de la evaluación y estrategias sugeridas desde el Ministerio de Educación Nacional y la Secretaría de Educación del Distrito, ya que, no se logrará una revolución y calidad educativa mientras no se impacte a las comunidades y familias.

El rol del docente entonces ha de ser el de facilitador de ambientes de aprendizaje enriquecidos que le permitan el contacto con el mundo letrado, la funcionalidad del lenguaje y la evolución de su escritura, que se da desde el garabateo hasta la letra convencional, respetando las individualidades de los niños, sus ritmos de aprendizaje y generando procesos tanto socio-afectivos como de decodificación que le permiten tener una evolución por medio de hipótesis acerca del funcionamiento del código convencional.

Con respecto a las prácticas educativas en la primera infancia es complejo abordar metodologías innovadoras cuando se vive la transformación de la concepción de los niños y los objetivos de educación; y, aún, con el despliegue de información se continúan perpetuando algunas prácticas de enseñanza de la escritura que se han acelerado en algunas instituciones, exigiendo los procesos que deberían darse en primero y segundo a niños de pre-jardín, jardín y transición, al parecer mediados más por un afán económico y de posicionamiento institucional o por la reproducción de prácticas para ocupar el tiempo de permanencia de los niños en las

instituciones, que por el ejercicio reflexivo en torno al deber ser, las características y necesidades de estas edades.

Siendo tan importantes la lectura y la oralidad como antecesores de la escritura es preocupante que estas dos características de la dimensión comunicativa sigan estando tan rezagadas. La falta de acceso a las bibliotecas y libros hace que sea un poco más complicado el trabajo con los niños bajo esta metodología en la que se priorizan los procesos cognitivos partiendo del supuesto de un ambiente que, en condiciones naturales, ofrezca un mundo letrado a los niños y niñas.

Con respecto al seguimiento institucional de los procesos escriturales en los niños y niñas, dadas las características de las prácticas pedagógicas y la intencionalidad de las mismas, se observan las limitantes que se generan en los procesos adelantados con ellos; la no referenciación en componentes teóricos que permitan sustentarlas mismas, limita la reflexión y el soporte que se pueda manifestar ante las directivas para generar cambios.

Al igual que Barreto (2007) considero, que el abordaje de la enseñanza y aprendizaje de la escritura, desde los enfoques sociolingüísticos ha tenido diferentes miradas que conllevan un nivel de complejidad alto, tanto en su conceptualización como en la implementación de prácticas y experiencias pedagógicas que deben partir del des aprendizaje de: ¿cómo se enseñó al docente? y también de ¿cuáles estrategias nuevas se han de implementar bajo una mirada integradora en el ciclo inicial y uno?; el descuidar ejes del proceso social, psicológico o de dominio del código lingüístico termina generando en los niños vacíos que trascienden a su desarrollo posterior.

En especial me parece nociva la concepción de que el docente no debe enseñar explícitamente la escritura. En este sentido resulta riesgoso desconocer las individualidades y ritmos de aprendizaje. En lo relacionado con el código la propuesta de esperar a que los niños logren hacer su construcción de forma autónoma es preocupante, debido a la cantidad de estímulos y limitaciones sociales a las cuales se enfrentan; Cómo y en qué enfocar la atención, que conocimientos relacionar para generar una verdadera comprensión, son aspectos que en muchos casos resulta difícil de decantar en especial en la fase de desarrollo de los niños de

primera infancia, donde todo parece ser importante, se adquiere el código lingüístico paralelo al código matemático y donde se desarrolla el pensamiento simbólico en su máxima magnitud y además el acompañamiento de las familias es tan variado.

Referencias

- Acuña, MF (2013) Innovación Educativa I. Presentación en memorias en maestría de Pedagogía universidad de la Sabana. Bogotá.
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2010). *Lineamiento Pedagógico y Curricular Para La Educación Inicial en EL Distrito*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Arteaga, G. A. (2002). Pretensiones De Cientificidad De La Pedagogía Desde Las Condiciones De La Enseñabilidad. *Iv Congreso Latinoamericano De Educación Para El Desarrollo Del Pensamiento* (Págs. 1-20). Bogotá.
- Badillo, L. M. (2009). *Propuesta De Intervención Pedagógica Para El Desarrollo Del Lenguaje Escrito En Alumnos De Primer Ciclo De Educación Primaria Oficial De Dirección Núm.3 Del Df*. México Df.
- Barreto, F. (2006). *Leer y escribir desarrollo de la lengua Oral y Escrita con significación*. Bogota: Ecoe Ediciones. Fundación universitaria Panamericana.
- Barreto, F. (2007) Propuesta de articulación del primer ciclo de formación (prescolar, primero, segundo y tercero) desde el ejercicio de la escritura. Cinde-Universidad Pedagógica Nacional. Colombia
- Borrero, L. (2008) enseñando a leer: Teoría, práctica e intervención, Ed Norma Bogotá.
- Briones, G. (2000). *Centro de Estudios de Opinión*. Recuperado el Agosto de 2013, de <http://ceo.udea.edu.co>
- Buitrago, L; Torres, V; Hernández, R; Barrios, M y Pérez, m. (2009) Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá. Colombia. <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis59.pdf>
- Burgos, C. & Delgadillo, M. (2003). *La pregunta en la vida de los niños*. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio. Aula Abierta.
- Castaño, A (2014) Prácticas de escritura en el Aula: orientaciones didácticas para las docentes. Ministerio de educación Nacional: Cerlalc - Unesco.
- Castillo Nava, M. (2010). La Construcción De Una Competencia Comunicativa En El Aula Como Medio Para La Comprensión de Las Matemáticas. *Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*.
- Castillo, j; González, A y Turriago, L (2014). "Leer... ¡toda una aventura! Implementación De Una Secuencia Didáctica Para Fomentar La Lectura Como Experiencia En Colegios De La Sed Bogotá Pertenecientes a la Localidad Ciudad Bolívar." <http://cerlalc312014.blogspot.com/2014/07/inicio.html> Proyecto: Incorporación de la lectura, la escritura y la oralidad en todos los ciclos y las áreas del currículo. Secretaría de Educación de Bogotá con el apoyo del CERLALC - UNESCO

- Claxton, G. (2001). *Aprender*. Paidós Barcelona. Capítulo 17. Ir a la escuela para aprender. P. 307 – 329.pdf
- Cecilia, M. V. (2012). Lo Que Se Haga Por Un Niño Se Hace Por Un Pueblo. *Magisterio. educación y Pedagogía*, 10-14.
- Costa, A. & Kallick, B. (21 de 05 de 2014). *Cambio de perspectivas sobre la inteligencia*. Obtenido de http://mestreacasa.gva.es/c/document_library/get_file?folderId=500002872930&name=DLFE-256054.pdf
- Del Valle López A. (2003) Una educación de calidad exige contextos educativos de calidad. PDF. revista educación Vol. 12 No 22 <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/viewFile/5479/5475>
- Duran, J. & García, C. C. (2012). *Visibilizando el pensamiento a través de la rutina ¿Por qué dices eso? en niñas y niños de 2 a 3 y 3 a 4 años de edad*. Bogotá Facultad de Educación Maestría en pedagogía.
- España, E. (2012) Reflexiones sobre la implementación de una secuencia didáctica. Universidad Católica de Valencia “San Vicente Martir” Normas revista de estudios lingüísticos hispanos No 2, 2012, pp 63-75, issn:2174-7245
- Estrategia de atención integral a la primera infancia. (2013) Fundamentos políticos, técnicos y de gestión. Bogotá. Colombia
- Fernández, A. (2011) Thinking Tools kit-Herramientas del pensamiento. Segunda edición. EducationFirst Inc.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1982). *Los sistemas Escriturales en el Desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- Flórez, R., Arias, N., Restrepo, M. A., & Guzmán, R. J. (2014). Promoción del aprendizaje de la lectura inicial y prevención de las dificultades en su comprensión. Investigación y experiencia en Bogotá y Chía. En Guzmán, R.J., *Lectura y Escritura, cómo se enseña y se aprende en el aula* (págs.14-44). Chía Colombia: Universidad de la Sabana.
- Guzmán, R. J. (2014) *Lectura y Escritura, cómo se enseña y se aprende en el aula*. Chía Colombia: Universidad de la Sabana.
- Grupo Pedagógico del IPARM (2011). Los Centros de Interés en la Pedagogía por Proyectos. Homenaje a Manuel Vinent. Universidad Nacional de Colombia. Editorial Kimpres
- Guzmán, RJ (1993) Iniciación de la Lecto -Escritura en Preescolar: Una Perspectiva Psicolingüística. Foro de Preescolar Compensar. Bogotá.
- Hernández R, F. C. (22 de Mayo de 2010). *Metodología de la Investigación. Quinta Edición*. Obtenido de https://www.ucursos.cl/fau/2013/2/DGH406/1/foro/r/Metodologia_de_la_investigacion,_5ta_Edicion_-_Sampieri.pdf. Recuperado el día:

Jaimes Carvajal, G. (2002). El Desarrollo de la conciencia Discursiva y su Incidencia sobre los procesos de la lectura y la escritura. Bustamente & Jurado, *Entre la Lectura y la escritura* (pp. 125-154). Editorial Magisterio. Bogotá

La Rotta, Santiago 2011. El Espectador <http://www.elespectador.com/noticias/bogota/el-sur-tambien-existe-articulo-243553>. Tomado el 1 de noviembre de 2013.

Messina, G. (2011). ¿qué es esto del maestro investigador en América Latina? *Actualidades Pedagógicas* N° 57, 29.

Ministerio de Educación Nacional (1996). Hacia la comprensión del nivel de educación preescolar desde el espíritu de la ley General de Educación. *Serie Documentos de trabajo*, 29.

Ministerio de Educación Nacional (2014) Serie Lineamientos curriculares preescolar

Muñoz Vila, C. (2012). Lo Que Se Haga Por Un Niño Se Hace Por Un Pueblo. *Magisterio. educación y Pedagogía*, 10-14.

Nemirovsky (1999) Sobre la Enseñanza del Lenguaje Escrito... y temas aledaños" Capítulo 1 Antes de empezar: ¿qué hipótesis tienen los niños?. Paídos. México

Peña, R; Robelto, H y Mora, C. (2008) ¿Cómo las diferentes metodologías en la institución han generado cambios en la comunidad educativa a partir de 1982 hasta 2008?. Colegio Rural Quiba Alta.

Pening G, J. (2005) La Descentralización A La Luz Del Caso Bella Flor En Ciudad Bolívar, Bogotá Cuadernos De Economía. Vol.24 No.43 Bogotá Dec.

Peralta, M. (2003). Los desafíos de la educación infantil en el siglo XXI y sus implicaciones en la formación y las prácticas de los agentes educativos. *Primera Infancia Y Desarrollo. El Desafío de La Década* (págs. 111-146). Bogotá: ICBF.

Pérez abril, M. & Roa, C. (2010). Referentes para la Didáctica del Lenguaje en el primer ciclo. En S.D Distrito. Bogotá D.C.: Kimpres Ltda.

Perez Abril, M., & Roa Casas, C. (2012). Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo. Bogotá: Secretaría de Educación- Centro para el Fomento del libro en América latina y el Caribe. From <http://cerlalc.org/>

Perkins, D. (21 de 05 de 2014). Obtenido de

<file:///C:/Users/mama/Downloads/C%C3%B3mo%20hacer%20visible%20el%20pensamiento.pdf>

Perkins, D (2013) Recursos e innovación educativa (mensaje en un blog) recuperado de <http://recursosinnovacioneducativa.blogspot.com/2013/03/david-perkins.html> Tomado el 5 de noviembre de 2014

Piaget. J (1985) La toma de conciencia 3ª edición. Morata

- Pugliese, M. (2005). *Las competencias Lingüísticas En LA Escuela Infantil*. México: Novedades Educativas.
- Restrepo, G. (2003). Aportes de la investigación-acción educativa a la hipótesis del maestro investigador. *Pedagogía y Saberes N° 18*, 66.
- Rimari, W. (2005) *Innovación Educativa Un Instrumento De Desarrollo*.
- Rojas, I. (2002) Técnicas de Freinet. <http://www.monografias.com/trabajos11/freinet/freinet.shtml>. Revisado el 7 de diciembre de 2014
- Ritchart, R & Perkins, D. (2008) Making Thinking Visible. When learners speak, write, or draw their ideas, they deepen their cognition. Project Zero's Visible Thinking approach. Educational Leadership. V65 N5
- Rodríguez, G. A. (2012) *Seis Propuestas Didácticas Investigación- Acción y formación docente en Lengua Escrita*. Universidad del Valle Instituto de Educación y Pedagogía.
- Salmon. (2014). *Hacer visible el pensamiento para promover la lectoescritura*. En G. R. Julia, *Lectura y escritura ¿cómo se enseña y aprende en el aula?* Bogotá. Unisabana.
- Sánchez, A., Cruz, M., Herrera, N., & Alvarez, S. (2010). *La Escritura Lenguaje Vivo en el Aula*. Bogotá: Kimpres LTDA.
- Sánchez, M.M. (2012) *Implementación de una secuencia didáctica para la enseñanza de la lectura y escritura en contextos de estudio en la Formación docente inicial (en línea)*. Tesis de posgrado. Universidad Nacional de la Plata Facultad de Humanidades ciencias de la Educación disponible en <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.747.pdf>.
- Secretaría de Educación del Distrito. (2014) Red OLE. } <http://www.redacademica.edu.co/ileo/item/1063.html>
- Sepúlveda, A (2014) *Significados que otorgan los docentes del ciclo uno a la enseñanza de la lectura y la escritura en el marco de la metodología escritura natural y espontánea*. Facultad de Ciencias Sociales Universidad de Chile. FACS
- Taborda Chaurra, J. 2010 *Relación de Formación y el mecanismo de Toma de Conciencia latinoamericana*. *estud.educ. Manizales (Colombia)*, 6 (2): 109 - 128, julio - diciembre de 2010
- Thinkingforthechange. *Rutinas de pensamiento*. Revisado en octubre de 2014. <http://thinkingforthechange.wordpress.com/rutinas-de-pensamiento/>
- Unesco. 2013. *Hacia Un Aprendizaje Universal. Recomendaciones de la Comisión Especial sobre Métricas de los Aprendizajes* <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002241/224102s.pdf>

Vigotsky. (1964). *Pensamiento y Lenguaje. Capítulo 7 Pensamiento y Palabra*. Ediciones Paidós.

Villarreal, L, Maguín, T. Roa, C y Pérez abril, M. (2012) Primer Análisis de Una Experiencia “Creación colectiva de una historia, elaboración y publicación de un libro, antes de leer y escribir convencionalmente. Una secuencia Didáctica”

Anexo 1

Encuesta de opinión

Apreciados compañeros, buenas tardes,

Como ustedes saben en este momento me encuentro adelantando mi tesis de maestría cuyo tema central se encuentra en la escritura natural y espontánea. Una de mis preguntas de trabajo es:

¿Qué se entiende por natural y espontáneo en Quiba? y para responderla requiero de su valioso aporte, para lo cual les solicito respetuosamente contestar en el adjunto dicha pregunta sin recurrir a buscar en libros o textos. Lo importante es conocer qué ha comprendido cada uno de ustedes al respecto... ¡No se vale copiar de ningún compañero!, ¡la respuesta es individual! No hay juicios de valor al respecto, ni buena ni mala nota, su nombre permanecerá en completa reserva, su ayuda es completamente voluntaria.

De antemano agradezco su ayuda.

Atentamente.

Ana Lizbeth González
Maestrante en pedagogía”

Anexo 2
Matriz de Análisis de Estrategias Didácticas

Universidad de la Sabana
Maestría en Pedagogía
Análisis De La Experiencia en la implementación de la Escritura Natural y Espontánea

Ana Lizbeth González Suárez
Matriz de Análisis de Estrategias Didácticas

	Estrategia	Descripción	Fase de la escritura que estimula	Rutina de pensamiento	Observaciones

Anexo 3

Universidad de la Sabana
 Maestría en Pedagogía
 Planeación de secuencia pedagógica: Rutina de pensamiento-escritura natural espontánea
 Ana Lizbeth González Suárez

Planeación de secuencia pedagógica			
1. <i>Actividad No.</i> 2. <i>Escribir el nombre de la actividad</i>	Hacer una definición general de la actividad, con el referente teórico si lo tiene		
2. <i>Número de Sesiones (clase)</i>	Anotar el número probable de sesiones que se desarrollarán		
3 <i>Fecha en la que se implementará</i>	Anotar en cual o cuales fechas se desarrollarán		
4. <i>Fase de la escritura que se pretende estimular</i>	Tener en cuenta que es probable que no todos los niños se encuentren en la misma fase escritural		
5. <i>Rutina de visibilización del pensamiento que se usará</i>	Enunciar la rutina de pensamiento		
5. <i>Objetivos a alcanzar en los niños</i>	Enunciar cual etapa de la escritura se estimula		
7. <i>Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de</i>	<i>Momentos o componentes de la actividad: Describir detalladamente lo planeado en cada momento</i>	<i>Indicaciones de la docente: enunciar las indicaciones precisas y más relevantes de la actividad, si es posible frases o maneras de aclarar algunas preguntas esperadas</i>	<i>Observaciones: consignar en esta casilla las inquietudes, avances, preguntas, conclusiones que se observen en los niños con respecto a su proceso, hipótesis que den cuenta de</i>

<i>cada momento o componente.</i>			<i>su comprensión</i>
	Motivación		
	Desarrollo		
	Cierre		
<i>8. Escritos esperados</i>	Carta, texto, tarjeta; es el documento resultante de la actividad que da cuenta de la evolución escritora		
<i>9. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i>	Escribir cuales son los criterios para hacer seguimiento de la actividad y los momentos en los cuales serán registrados al igual que los posibles instrumentos		
<i>10. Análisis de la actividad.</i>	Escribir la reflexión acerca de la actividad a la luz del marco referencial tenido en cuenta para el diseño de la actividad.		
<i>11. Fuente de verificación</i>	Enunciar cual es la fuente a implementar para registrar y establecer un código para almacenar y encontrar al momento de sistematizarla		

Anexo 4

Universidad de la Sabana
Maestría en Pedagogía
Seguimiento a los avances en el proceso escritural en los niños
Ana Lizbeth González Suárez

Código estudiante	Hipótesis	M ⁴ 1: Fecha	M 2: Fecha	M 3: Fecha	M 4: Fecha	M n: Fecha
	Arbitrariedad					
	Linealidad					
	Cantidad					
	Variación					
	Fónica					
	Alfabética					
	Convencional					

⁴ M. se refiere al momento o fecha en que se registran los datos para su medida de comparación, pueden ser dos o los que el docente desee para observar la evolución del grupo

Anexo 5

Universidad de la Sabana
 Maestría en Pedagogía
 Evaluación de hábitos que favorecen el desarrollo de las competencias lingüísticas de los
 estudiantes

Ana Lizbeth González Suárez

Apreciadas familias a continuación aparecen unas preguntas que me permitirán conocer un poco más acerca de las actividades que se realizan en casa. Les solicito ser completamente sinceros ya que no hay respuestas buenas o malas, la información de este documento es completamente confidencial y será utilizada con fines pedagógicos y de investigación.

Ustedes pueden tachar debajo del número que más se ajuste a sus rutinas siendo:

1. Nunca 2. Esporádicamente 3. Una vez al mes 4. Semanalmente 5. A diario

Oralidad	1	2	3	4	5
Dialogan en casa acerca de lo que ocurre en el día					
Le preguntan al niño o niña cómo le fue, le escuchan con atención					
Piden al niño que invente, narre historias y le escuchan					
Narran cuentos, historias, anécdotas a su hijo					
Participan en familia en competencias, juegos de equipo, partidos donde se puedan expresar con tranquilidad					
Permiten que el niño se exprese en público					
Bailan o hacen representaciones en familia					
El niño puede observar a algún artista o persona que se destaque hablando en público					
Juegan a las rimas, adivinanzas o trabalenguas en casa					
Cantan canciones con sus hijos					

Lectura	1	2	3	4	5
Narran historias en casa					
Leen cuentos, fábulas o historias					
Leen cualquier material impreso					
Utilizan el computador para juegos de lectura y escritura					
El niño puede observar leer a los miembros de la familia					
Visitan museos					
Asisten a bibliotecas					
El niño o la niña puede leer libros variados en casa					
Permiten que el niño lea a su manera los libros y textos que tiene a su disposición					

Escritura	1	2	3	4	5
Acompañan en la realización de tareas al niño					
Le hace dictados letra por letra					

Cuando acompaña la tarea le pregunta cuáles son sus ideas y luego lo motiva para que escriba					
Usted escribe las respuestas en otra hoja y le pide al niño que lo escriba en el cuaderno					
Permite que el niño se exprese libremente cuando va a escribir.					
Motiva al niño a escribir sus propias ideas					
Le lleva la mano para que escriba bien bonito					
Permite que el niño escriba con su propia letra y le hace el protocolo					
Comparte la forma de enseñar a leer y escribir en el Colegio					
Cuando acompaña las tareas de su hijo o hija, hacen el protocolo en letra cursiva.					
Dibujan danzas y escriben obras de títeres o juegos de la imaginación con su hijo					
Permiten y ayudan a su hijo a escribir cuentos, poemas, poesías.					

AUTORIZACIÓN PARA SECRETARIA DE EDUCACIÓN

Yo, _____ mayor de edad identificado con la cédula de ciudadanía _____ de _____ en uso de mis plenas facultades autorizo irrevocablemente a LA SECRETARIA DE EDUCACIÓN para que use mi:

<input type="checkbox"/> Nombre	<input checked="" type="checkbox"/> Imagen	<input type="checkbox"/> Frases	<input checked="" type="checkbox"/> Declaraciones Testimoniales
<input type="checkbox"/> Retrato fotográfico	<input type="checkbox"/> Locaciones	<input type="checkbox"/> Pinturas	<input type="checkbox"/> Obras de Arte
<input type="checkbox"/> Litografías	<input type="checkbox"/> Mapas	<input type="checkbox"/> Archivos de museo	<input type="checkbox"/> Imágenes de archivo audiovisual
<input type="checkbox"/> Fotografías	<input type="checkbox"/> Obra musical original	<input type="checkbox"/> Derechos de autor	<input type="checkbox"/> Compositor
<input type="checkbox"/> Intérprete	<input type="checkbox"/> Productor musical	<input type="checkbox"/> Edición Musical	

Para los exclusivos efectos de emitir, publicar, divulgar y promocionar en cualquier lugar del mundo, el material grabado para el proyecto: QUIBA A-GENTE DE CAMBIO SOCIAL Y PRODUCTIVO

Acepto, que conozco el propósito de este producto audiovisual, que es, crear un espacio para compartir las experiencias vividas en las aulas de clase.

Tal utilización podrá realizarse mediante la divulgación a través de su reproducción, tanto en medios impresos como electrónicos, así como su comunicación, emisión y divulgación pública, a través de los medios existentes, o por inventarse, incluidos aquellos de acceso remoto, conocidos como Internet, para los fines de emisión del material grabado, y los fines promocionales e informativos que LA SECRETARIA DE EDUCACIÓN estime convenientes.

Reconozco además, que no existe ninguna expectativa sobre los eventuales efectos económicos de la divulgación, o sobre el tipo de campaña publicitaria que pueda realizar LA SECRETARIA DE EDUCACIÓN.

Declaro que conozco los propósitos de LA SECRETARIA DE EDUCACIÓN referentes al beneficio de la comunidad educativa, hecho por el cual en las emisiones de este video, no habrá uso indebido del material autorizado.

La vigencia de autorización corresponde al término establecido en la Ley 23 de 1982, durante el cual LA SECRETARIA DE EDUCACIÓN es titular de los derechos sobre los videos a emitir.

Atentamente,

C.C.

Fecha.

NOTA: En caso de aparición de personas menores de edad, firma el acudiente.

Acudiente de _____ Edad: _____ TI: _____

