

Los relatos de experiencia en la cualificación de la escritura en Ciclo Uno

Nury Camargo Rodríguez

**Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Facultad de Ciencias y Educación
Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna
Bogotá D.C.
2017**

Los relatos de experiencia en la cualificación de la escritura en Ciclo Uno

Nury Camargo Rodríguez

**Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Pedagogía de la Lengua
Materna**

Director

Jaime Hernando Sarmiento Lozano

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Facultad de Ciencias y Educación

Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna

Bogotá D.C.

2017

DEDICATORIA

A mis hijos Ángel Miguel Santiago y
Laura Angélica Carolina que, con su amor,
fortaleza y motivación hicieron posible que
lograré esta meta. A mis estudiantes y
compañeros del colegio Alberto Lleras Camargo,
quienes me dieron su apoyo incondicional.

AGRADECIMIENTOS

Al Señor Jesús y María Santísima por colocar en mi camino las personas y los momentos precisos para lograr nuevos aprendizajes, experiencias y sobre todo la sabiduría para cumplir con esta meta.

A mi madre, hermanas, hermanos, sobrinos y sobrinas quienes siempre confiaron en mí y no dudaron en apoyarme para que culminara este proyecto personal y profesional.

A mi Tutor; Jaime Sarmiento Lozano mi eterno agradecimiento por su paciencia, dedicación y compromiso, por haber aclarado con sabiduría mis inquietudes. Asimismo, por su apoyo, orientación y motivación constante que han sido fundamentales en la culminación de mi proceso investigativo.

Al Profesor Éder García quien me brindó su conocimiento y con sus enseñanzas me permitió ver que ser maestro es apoyar y orientar a los estudiantes para que logren sus metas.

A mis compañeras de la maestría con quienes compartí un camino de sabiduría, les agradezco su apoyo, solidaridad y cariño por lo que me permitieron compartir y aprender de ellas, mi eterno agradecimiento y amistad.

A mis amigas Magalys Palacio, Margarita Ortiz, Meredith Zubiria, Helena Bustos, Claudia Bernal y a la rectora de la Institución donde laboro Gloria María Vargas que siempre me animaron y apoyaron para que hiciera posible mi crecimiento personal y profesional.

A Esperanza Gómez secretaria de la Universidad Francisco José de Caldas (posgrados) quien siempre está atenta a escuchar y orientar nuestra búsqueda para lograr la meta propuesta, mi eterno agradecimiento.

A todos los profesores y profesoras que hicieron parte de este proceso de aprendizaje y crecimiento personal ya que a partir de sus enseñanzas permitieron que transformara mis prácticas pedagógicas en el aula.

NOTA DE ACEPTACIÓN

Director

Jurado

Jurado

Bogotá. D.C, 23 de febrero de 2017

Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Facultad de ciencias y educación
Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN
RAE No. **MPLM 103/2017**

Aspectos formales

TIPO DE DOCUMENTO	Monografía de grado: Trabajo de investigación
TIPO DE IMPRESIÓN	Digital
ACCESO AL DOCUMENTO	Repositorio Institucional Universidad Distrital Francisco José de Caldas
TITULO	Los relatos de experiencia en la cualificación de la escritura en Ciclo Uno
AUTOR	Nury Camargo Rodríguez
DIRECTOR	Jaime Hernando Sarmiento Lozano

Aspectos de la Investigación

PALABRAS CLAVES	Relato de experiencia, Escritura, cualificación y mediación docente
DESCRIPCIÓN	Esta propuesta de investigación basado en el paradigma interpretativo con enfoque cualitativo y diseño de investigación acción, realizado en el marco de la Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna. Se desarrolla en una I.E.D. ubicado en la localidad de Suba. Busca analizar e interpretar los avances que se emergen desde una acertada mediación para cualificar la escritura desde el relato de experiencia que escriben los niños del Ciclo Uno. Por tal razón se recurre al análisis de los escritos, para identificar los desaciertos que presentan y así, implementar una estrategia metodológica desde la cual se pueda evidenciar la evolución progresiva de la construcción de la escritura de textos.
FUENTES	Se consultaron varios autores de los cuales se destacan los siguientes: Vigotsky (1931), Pinilla, R. (2003), Bajtín, M. (1999), Adams, (1999), Barthes (1996). Estructura del relato: Labov (1978), Bruner (2003), Pinilla (2006), Habermas (1989), Coll y Sóle (2001), Pinilla, R. (2003), Tébar (2003), Vygotsky (1979), Labov (1978), Sherpard, 2006, Jolibert & Jacob (1998), Atorresi & Ravela, 2009), Condemarin & Medina, (2000), Cassany (1997), Bajtín, M. (1999), Cassany (2013), Ferreiro (1979), Braslavsky (2013), Fons (2004), Flower y Hayes (1996),

	Martínez (2009), Van Dijk (1992), Cassany (1999)
CONTENIDOS	Esta investigación se presenta en cinco capítulos. El primero presenta el planteamiento del problema, los antecedentes investigativos en relación con la cualificación de la escritura en el ciclo uno, que demostraron aspectos relevantes frente a relato de experiencia, mediación y escritura y la delimitación del problema. El segundo capítulo corresponde al marco teórico parte fundamental para argumentar teóricamente la cualificación de la escritura a través del relato de experiencia. En el tercer capítulo comprende la perspectiva metodológica de la investigación, especificando el paradigma, enfoque, diseño, instrumentos y estrategias seleccionados. El cuarto capítulo abarca de manera detallada la interpretación, análisis y la discusión de los datos recogidos durante la intervención y el quinto capítulo presenta las conclusiones que emergieron después del proceso investigativo.
METODOLOGÍA	Este proyecto investigativo se enmarca dentro del paradigma interpretativo con un enfoque cualitativo y se acude al diseño de investigación acción, en afinidad de transformar y activar nuevas estrategias que permitan cualificar la escritura desde los intereses de los niños de Ciclo Uno. Es así como se toma el proyecto de aula como un aporte importante a la investigación y que de él se desprende la secuencia didáctica que permite cualificar el proceso de escritura de los relatos de experiencia que escriben en clase.
CONCLUSIONES	El proceso de investigación se centra en la escritura de los niños y niñas del Ciclo Uno a partir de relatos de experiencia, lo cual facilito el logro del mejoramiento de la cualificación de la escritura como una herramienta que integra desde diferentes perspectivas el proceso y desarrollo evolutivo del conocimiento basado en la realidad donde se encuentran. De esta manera se destaca la producción escrita como un proceso activo, dinámico, integral y que se da desde el contexto sociocultural real. Esta experiencia investigativa permitió la transformación en la práctica personal, logrando enriquecer de manera asertiva la perspectiva frente a la cualificación y construcción de la escritura a partir de textos narrativos en el Ciclo Uno.

Resumen

La escritura permite al hombre comunicar al otro y adquirir conocimientos acerca del mundo que lo rodea; desafortunadamente, en las aulas aún no se ven cambios efectivos que permitan la comprensión del acto escritor como un proceso asertivo y funcional socialmente. Estos desatinos han sido los que han estimulado la construcción y desarrollo de una investigación cuyo objetivo es cualificar la escritura a partir de los relatos experiencia de un grupo de niños del Ciclo Uno de una Institución Educativa del Distrito; todo esto bajo el entendimiento de que el relato es un tipo de texto narrativo que cumple con unas características particulares que comprometen tanto habilidades generales como saberes obtenidos a través de la interacción que viven los estudiantes en sus medios sociales. Así, pues, amparados de propuestas teóricas de algunos teóricos, complementadas con apuestas sobre la evaluación formativa, se proyecta la esperanza que, tras la intervención pedagógica, estos pequeños escritores se empoderen del proceso y puedan concebir la cualificación de la escritura como un mecanismo eficaz tanto de comunicación como de aprehensión de sus mundos.

Palabras claves: Relato de experiencia, Escritura, cualificación y mediación docente

Abstract

Writing enables man to communicate to other one and acquire knowledge about the world surround him. Unfortunately, in classrooms, effective changes to enable the comprehension of writing action as a socially assertive and functional process are not reflected yet. These inaccuracies are which have stimulated the construction and development of a research whose aim is to qualify writing of experiential stories in children of cycle one group of a Public Educational Institution. All of this, on the understanding that story is a type of narrative text that complies with particular characteristics that involves both general skills and knowledge obtained by through interaction students that live in their social background. Hence, founded on theoretic proposals such as those of and complemented by the strategies of formative assessment, expectation is projected is that, response to the pedagogical intervention, these young writers will be empowered of the process, and they are able to understand the writing qualification as an effective mechanism both communication and apprehending of their worlds.

Keywords: Experience Story, Writing, Qualification, Teaching Mediation.

Tabla de contenido

	“Pág”.
Introducción	16
1. Planteamiento del problema	18
1.1. Descripción del problema	18
1.2. Antecedentes del problema	29
1.3. Contexto escolar	39
1.4. Delimitación del problema	40
1.5. Preguntas de la Investigación	42
1.5.1. Pregunta general	42
1.5.2. Subpreguntas	42
1.6. Objetivos de la Investigación	42
1.6.1. Objetivo general	42
1.6.2. Objetivos Específicos	42
2. Referentes teóricos	43
2.1. Relato de experiencia	43
2.1.1. Relato	45
2.1.2. Estructura del relato	46
2.1.3. Intención comunicativa	48
2.2. Mediación docente	53
2.2.1. Mediación	53
2.2.2. Evaluación	57
2.2.3. Relación del relato con la cualificación de la escritura	61
2.3. Escritura	62
2.3.1. Escritura como proceso	64

2.3.2.	Proceso psicolingüístico de la escritura	68
2.3.2.1.	Planificación	69
2.3.2.2.	Textualización	70
2.3.2.3.	Revisión	70
2.3.3.	Objetivos de la escritura	71
2.4.	Proyecto de aula	72
2.4.1.	Secuencia didáctica	74
3.	Referentes metodológicos de la investigación	76
3.1.	Paradigma interpretativo	76
3.2.	Enfoque cualitativo	77
3.3.	Investigación acción	79
3.3.1.	Fases de la investigación acción	81
3.4.	Población	82
3.5.	Plan de intervención	83
3.6.	Instrumento y estrategias	84
3.7.	Fases de la metodología	88
4.	Análisis y discusión de resultados	89
4.1.	Descripción de la intervención	89
4.2.	Los relatos de experiencia: una estrategia para cualificar la escritura en el ciclo uno	95
4.3.	El relato de experiencia	97
4.3.1.	Personajes de los relatos	98
4.3.2.	Algunos elementos del género narrativo que manejan los niños en sus escritos	99
4.3.3.	Producción textual	101
4.3.4.	Estructura del relato	104
4.3.5.	Intención comunicativa	108

4.4.	Mediación docente	109
4.4.1.	Mediación	109
4.4.2.	Interacción comunicativa	112
4.4.3.	Evaluación	114
4.4.3.1.	Evaluación formativa	117
4.4.4.	Relación del relato con la cualificación de la escritura	120
4.5.	Escritura	122
4.5.1.	Escritura como proceso	125
4.5.1.1.	Adquisición del conocimiento	128
4.5.1.2.	Dominio del código lingüístico	130
4.5.2.	Proceso psicolingüístico de la escritura	135
4.5.2.1	Planeación	135
4.5.2.2.	Textualización	137
4.5.2.3.	Revisión	141
4.5.2.4.	Reescritura	143
4.5.3.	Funciones de la escritura	148
5	Conclusiones	150
	Bibliografía	154
	ANEXOS	164

Lista de tablas

	Pág.	
Tabla 1	Tipos puros de interacciones mediadas lingüísticamente	50
Tabla 2	Pensamiento de Habermas	52
Tabla 3	Psicolingüística de la escritura	71
Tabla 4	Fases de la investigación acción	81
Tabla 5	Nuevas formas para cualificar la escritura en el Ciclo Uno	83
Tabla 6	Modelo de la secuencia didáctica	85
Tabla 7	Criterios para corregir la escritura	86
Tabla 8	Criterios de evaluación según las categorías	87
Tabla 9	Protocolo de mediación para llegar a la escritura	112
Tabla 10	Evaluación institucional	114
Tabla 11	Estrategia metodológica Institucional	167

Lista de gráficas

		Pág.
Gráfica 1	Análisis del discurso	47
Gráfica 2	Estructura del relato que presentan los niños	48
Gráfica 3	Entorno de la tarea	67
Gráfica 4.	Funciones de la escritura	72
Gráfica 5	Núcleo familiar	82
Gráfica 6	Fases del desarrollo	88
Gráfica 7	Personajes de los relatos	98
Gráfica 8	Elementos generales de la narración	99
Gráfica 9	Secuencia de hechos	101
Gráfica 10	Estructura del relato	105
Gráfica 11	Cualificación de la escritura de los niños	131
Gráfica 12	Evaluación de la escritura	132
Gráfica 13	Estética de los escritos	134
Gráfica 14	Nombre del proyecto de aula	166
Gráfica 15	Áreas del saber	169

Lista de registros

		Pág.
Registro 1	Producción escrita de los niños	18
Registro 2	Escritos de los niños para seguir modelo de signos lingüísticos	19
Registro 3	Escritura de un dictado para informar a los padres de una eventualidad inesperada	23
Registro 4	Transcripción del tablero al cuaderno	22
Registro 5	Escritos iniciales de los niños de grado primero	23
Registro 6	Escrito de una tarjeta para el día de la mujer	23
Registro 7	Escrito autónomo de un tema libre.	24
Registro 8	Escritos de los niños de diferentes temas y función comunicativa	25
Registro 9	Escritura imaginativa sobre la paz	27
Registro 10	Escrito de una experiencia del proceso democrático 2015	38
Registro 11	Evaluación de escritura	39

INTRODUCCIÓN

Uno de los beneficios más importantes de la escritura es propagar el lenguaje hablado, más allá de sus límites físicos, ya que según Hockett (1971) consideraba que la voz se desvanece mientras que la escritura prevalece y permanece. El texto escrito por ser un objeto duradero, puede ser enviado a otro lugar rompiendo los límites espaciales y puede a la vez ser conservado para futuras generaciones.

La producción y cualificación de la escritura en los niños del Ciclo Uno, ha sido un constante laboratorio de los pedagogos y docentes que establecen un reto para la enseñanza de la escritura, definida como lo indica Fons (2004) “un proceso mediante el cual se produce el texto escrito” (p.22), donde se realiza una producción que involucra una serie de eventos cognitivos, motrices y de sentido para lograr su correcta función, desde su teoría se ha pasado de un aprendizaje codificado a un aprendizaje integral, auténtico y real, es así como en esta investigación se asume desde el relato de experiencia de los niños y niñas del Ciclo Uno, el cual permite una nueva forma de cualificar la escritura en las aulas de clase.

Desde otra perspectiva Flórez, R., &. Gómez, (2013), piensan que la escritura comienza de forma espontánea y por lo tanto se da con el objetivo de producir un mensaje, debido a que se da desde un contexto social, cognitivo y emocional, que también lo asumen Solé & Teberosky (2001) reconociendo lo cognitivo, global y complejo en su aprendizaje. La disposición de los docentes en este proceso debe ser activa para implementar actividades que le permita al estudiante pensar la escritura como una forma de interpretar el mundo real y vivir sus propias experiencias para luego darlas a conocer a los demás.

En las aulas de clase aún no se observan los cambios asertivos y efectivos, que permitan la visión real de la importancia del docente como un mediador asertivo, dinamizador y orientador del proceso escritor en los niños del Ciclo Uno. Es por ello, que los docentes que reciben estos aprendices, deben ser hábiles en la continuación de la enseñanza de la escritura de forma integral, con significado y con una función específica, que les permita entender que la escritura les brinda la posibilidad de adquirir nuevos conocimientos, además de ser un proceso social, que permite desarrollar una

investigación sobre cómo cualificar la escritura de relatos de experiencia de un grupo de niños de grado segundo de una Institución Educativa del Distrito.

Este proyecto asume como problema de investigación la cualificación de la escritura del Ciclo Uno y se apoya en los antecedentes investigativos como son investigaciones y documentos de revistas indexadas basados en escritura, relato y mediación docente. En el capítulo del marco teórico se han tenido en cuenta teóricos como Cassany (1999), Ferreiro (2002), Teberosky (1979), Braslavsky (2013), Bruner (1997–2003), Camps (2004), Barthes (1996), Fons (2004), Tébar (2003), Vigotsky (1979), Adams & Lorda (1999), Pinilla (2003-2006), Jaimes (2008), entre otros, que han hecho que la investigación sea posible frente a buscar la transformación en la cualificación de la escritura.

En el tercer capítulo se presenta la metodología implementada desde un paradigma interpretativo, un enfoque cualitativo, una investigación acción y un instrumento que emerge del proyecto de aula que es la secuencia didáctica, basada en teóricos como Elliot (1993-1994), Camps (2006), Martínez(2006) y Cassany (1997), quienes permiten comprender y reflexionar sobre los fenómenos que suceden en el entorno educativo, esto con el fin de transformar y hacer del proceso de enseñanza un proceso activo, dinámico y real.

En el cuarto capítulo se presenta el análisis de los resultados obtenidos basados en la recolección de datos que se fueron organizando según las categorías y luego dando respuesta a las preguntas propuestas en la investigación. Por último, se presentan las conclusiones.

En consecuencia, esta investigación busca una estrategia que cualifique la escritura de una forma integral, participativa y desde una mirada formativa, es por eso, que se plantea hacerlo desde los propios relatos de experiencia que emergen en la cotidianidad del contexto de los estudiantes de grado segundo, al tiempo que construyen conocimientos. Tal como Lorrie (2006) hace que se reflexione sobre las prácticas docentes a la hora de cualificar la escritura desde una perspectiva formal, y que permita construir criterios, indicadores, desempeños y consignas centradas en la construcción de la escritura auténtica.

1. Planteamiento del problema

En este capítulo se presenta la problemática relacionada con la cualificación de la escritura a través del texto narrativo que para este trabajo se centra en la escritura a partir del relato de experiencia de un grupo de niños y niñas del Ciclo Uno. Para ello se recoge información desde el trabajo etnográfico iniciado en el primer semestre (2014), trabajo que se desarrolló para evidenciar el problema que dio origen a la organización, planeación y ejecución de la intervención en la elaboración de estrategias para la cualificación de la escritura. Se pretende organizar desde el planteamiento del problema, contexto escolar, delimitación del problema, preguntas que surgen de la problemática, una justificación de la investigación y unos objetivos que permiten dar cuenta de lo que se espera entregar como producto.

1.1. Descripción del problema

Esta investigación surge de las inquietudes que se han venido generando sobre las prácticas de enseñanza y cualificación de la escritura en el Ciclo Uno, siendo la escritura una actividad importante en la vida del ser humano, debido a que se hizo indispensable para abrirse paso al mundo y en donde el lenguaje escrito está visible en todas partes: en los avisos, periódicos, libros entre otros. Además, a partir de ella se accede a una comunicación más amplia donde se expresan sentimientos, experiencias, vivencias, como también la recreación de la realidad, función fundamental en el texto narrativo y donde se adquieren nuevos conocimientos. Las investigaciones sobre escritura demuestran que este proceso está directamente comprometido con el contexto social, las concepciones del docente para enseñar, la cualificación que se hace de la escritura y del proceso de aprendizaje por parte de los niños y niñas.

Lo anterior, nos lleva a revisar y replantear la cualificación de la escritura por parte de los docentes para transformar las prácticas que se vienen desarrollando, ya que inciden en el aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto, la escritura se debe asumir como un proceso, una práctica social, que se da en contextos comunicativos y auditorios diferentes, ya que se observa que la escritura está enfocada más hacia la forma (buena letra, el orden de las palabras en un texto, escritura de letras correctas en

cuanto a las que suben, bajan y que están sobre el renglón y manejo adecuado de la hoja y del cuaderno) y, por otra parte, la función en cuanto a ver la escritura como la combinación de signos lingüísticos que dan énfasis en la estructuración del texto, la coherencia y cohesión textual.

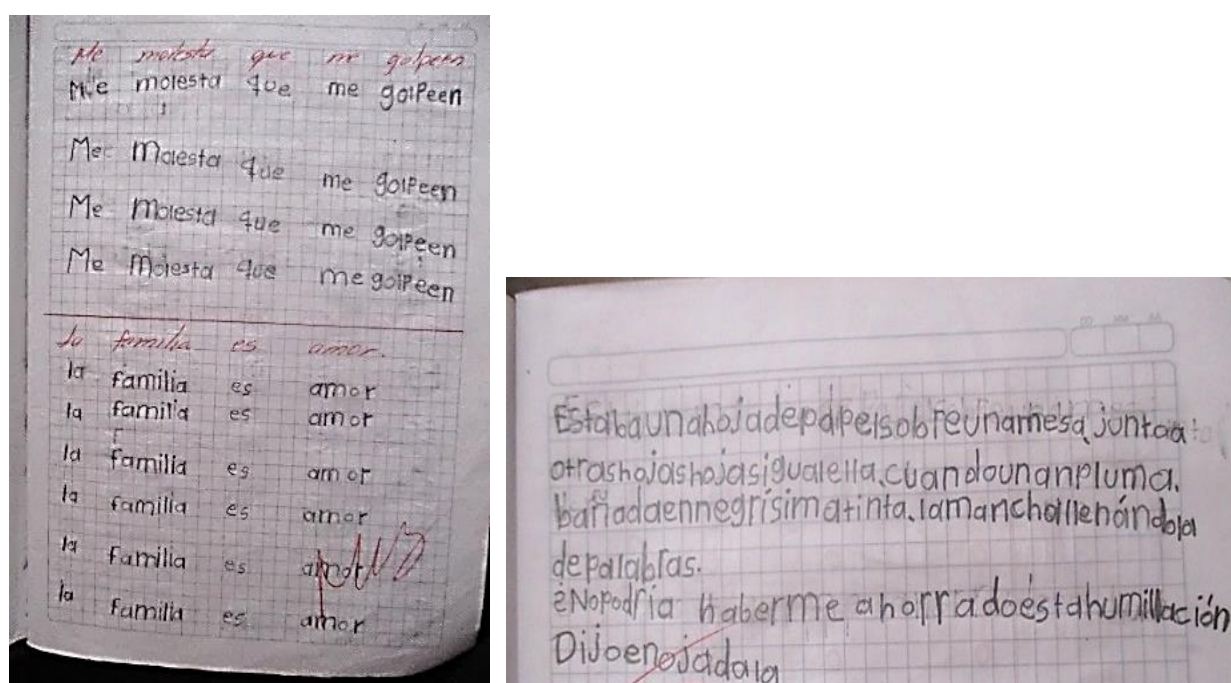
Teniendo en cuenta que Cassany (1999) reconoce que la escritura es un proceso dinámico, integral y complejo que involucra una serie de operaciones mentales, lingüísticas y socioculturales que se representan a través de un sistema gráfico de signos, convirtiéndose en una práctica funcional y significativa que al entrar el niño/niña a la escuela lo adquiere desde un proceso estructural psicolingüístico, hace pensar en cualificar la escritura desde la producción de textos que surgen de la autenticidad del contexto que viven los estudiantes, entonces ¿qué pasa en la escuela al enseñar la escritura durante el Ciclo Uno?. Es necesario crear estrategias que permitan fortalecer y cualificar los procesos de escritura con la participación activa de los niños y niñas a través de los relatos de experiencia, siendo un medio social que permite interactuar consigo mismo y con los demás.

Ahora bien, los seres humanos transcurren en relatar, contar o narrar experiencias que cotidianamente viven o imaginan, esto permite enseñar y cualificar la escritura desde la narrativa, a través de los relatos de experiencia de los niños y niñas del Ciclo Uno. El relato se presenta como una opción para transformar las prácticas pedagógicas, cualificar la escritura desde una perspectiva más activa en la enseñanza y desarrollar diferentes habilidades y destrezas desde un conjunto de saberes que los lleven a buscar nuevos conocimientos del mundo que los rodea.

El relato hace parte de la narración que permite fortalecer, transformar e implementar la construcción de la escritura, de una manera global para asumir su estructura formal desde una actividad lingüística, que está dada desde un proceso cognitivo donde se evidencie un antes, un durante y un después de una producción escrita. Esto nos permite reconocer el relato con fines escriturales en el aula de clase y como una opción en la construcción del lenguaje escrito, además hace que se convierta en una estrategia pedagógica que transforme la manera de cualificar la escritura desde un proceso participativo que favorezca el desarrollo de los procesos de pensamiento.

Sin embargo, la escritura es vista como un proceso de decodificación fundamentado en el reconocimiento de sonidos y códigos, otorgándole un carácter perceptivo, cognitivo, lingüístico y motor. Hecho que se evidencia en los cuadernos de los estudiantes y en los desempeños formulados para el ciclo uno en relación con la enseñanza y cualificación de la escritura, “Escribe palabras con determinados fonemas según el periodo” “Escribe dictados cortos”, “Revisa, comenta y corrige con otros ortografía, puntuación y gramática de un texto”, “Escribe con precisión párrafos cortos” y tal como se puede reconocer en los siguientes registros:

Registro 1. Lectura Etnográfica Febrero del 2015



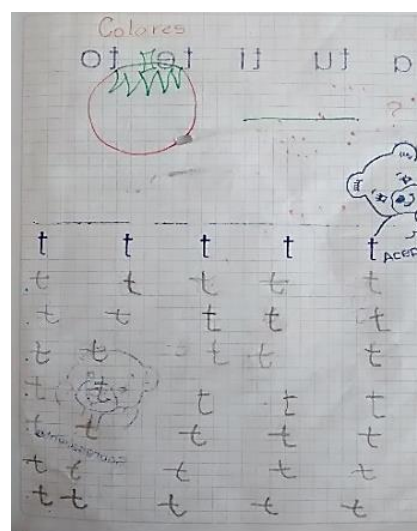
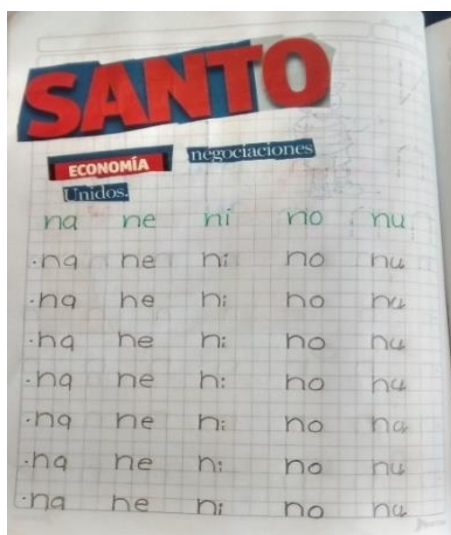
Fuente: Producción escrita de los niños

Esto es un problema en la construcción de la escritura y obviamente en la cualificación debido a que se convierte en un ejercicio motriz, de grafías correctas, ortografía y producto (frase. Párrafo), esta forma de cualificar y enseñar la escritura ocasiona que se aprenda desde la decodificación y que su comprensión presente dificultad convirtiéndose en un proceso mecánico, de cantidad y sin contar con una función específica de para qué escribir y la escritura debe ser un proceso activo, una aventura que debe generar en el estudiante una experiencia personal, que de manera

significativa pueda manifestar los pensamientos y hablar directamente con otros a través de los signos.

Desde otras prácticas la expresión escrita del estudiante se promueve desde la nominación de la realidad a través de la producción de frases, descripciones que parten de una situación que se presenta en diferentes actividades, donde no hay una consigna clara para los estudiantes en cuanto a la función comunicativa que se espera con sus diferentes escritos (palabras, frases o descripción), tampoco hay un proceso que permita la construcción de texto. Es así, como se pierde fácilmente la motivación por construir la escritura desde un sentido real, social e integrador, además la cualificación tampoco se da de manera formativa, sino como un producto que el docente espera que se logre, es así, como el saber del docente no se transmite desde una motivación e interés que permita mejores resultados en el aprendizaje de los estudiantes.

Registro 2. Lectura Etnográfica Octubre del 2014



Fuente: Escritos de los niños para seguir modelo de signos lingüísticos

Sin embargo, este proceso de aprendizaje es el resultado de una enseñanza de habilidades aisladas (lista de palabras, nominar, transcribir palabras o frases) que no cuentan con un contexto real y son los últimos tiempos y las nuevas generaciones las que han variado las concepciones de aprender la escritura, y es precisamente en las aulas donde se debe asumir las nuevas transformaciones fortaleciendo y cualificando la producción desde los relatos de experiencia de tal manera que se benefician los

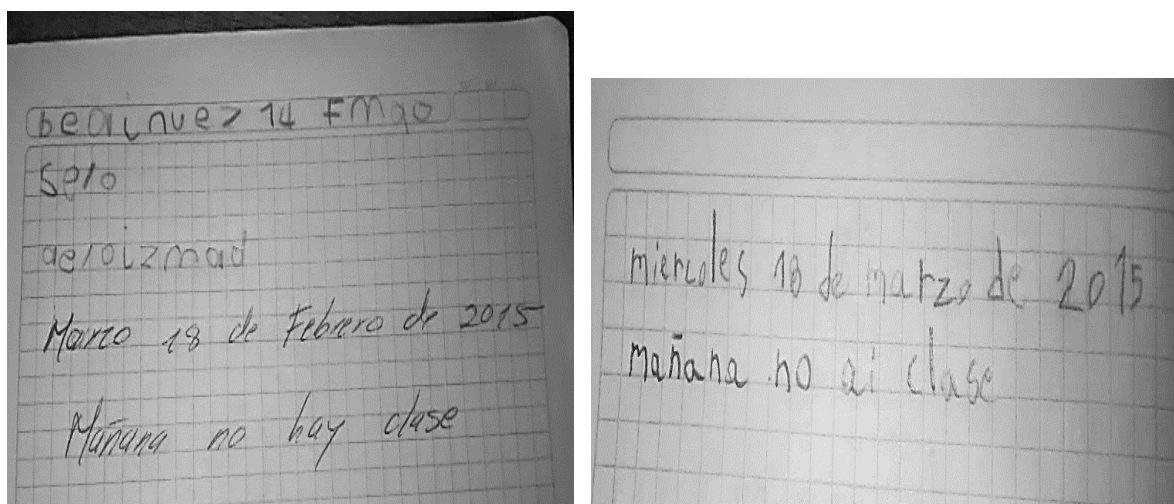
saberes de los estudiantes y permitiendo que sean una opción para que la escritura se asuma desde un contexto social y real que desarrolle habilidades cognitivas, motrices y lingüísticas que trasciendan en la vida de cada uno.

De otra parte, al intentar trabajar con los estudiantes producción textual de un cuento se les da una consigna que orienta hacia la nominación de hechos limitando la escritura a cumplir con lo que el docente solicita y nuevamente se pierde una oportunidad de generar producción textual. No se hace reflexión del tipo de texto que se está invitando a producir y la escritura deber ser un proceso que los lleve a la composición escrita ayudándoles a descubrir su potencial literario a la hora de plasmar sus pensamientos, representar palabras o ideas con los signos.

Se invita a que los estudiantes se expresen a través de la escritura sin brindarles conceptos lingüísticos que conciernen a la construcción del texto, un apoyo que se debe dar para que el proceso de escribir permita ver los avances significativos que cada uno presenta, se hace necesario que se den pautas para que logren productos significativos, es así como se les debe orientar y cualificar los escritos donde el proceso se dé, es decir la planeación, la textualización y la revisión de sus propios textos y los de otros. Una planeación donde esté implícito un proceso con una organización sintáctica que permita el objetivo esperado, de tal manera que les permita el avance en la construcción del proceso escritor.

La actividad de escribir cuando se dicta, solo cumple la función de transcribir los sonidos fónicos que escuchan, Ferreiro (2002) hace una reflexión importante al considerar que el proceso de escribir es una actividad complicada ya que el niño usa signos para dar significado a lo que auditivamente recibe, además, escribir un dictado requiere de la reconstrucción del significado del mensaje y su comprensión para luego ser escrito. No se evidencia el proceso previo para reconocer la actividad del dictado como la capacidad de transcribir un mensaje que previamente se ha entendido y que se debe escribir según lo que se sugiera que escriban.

Registro 3. Lectura Etnográfica Marzo del 2015

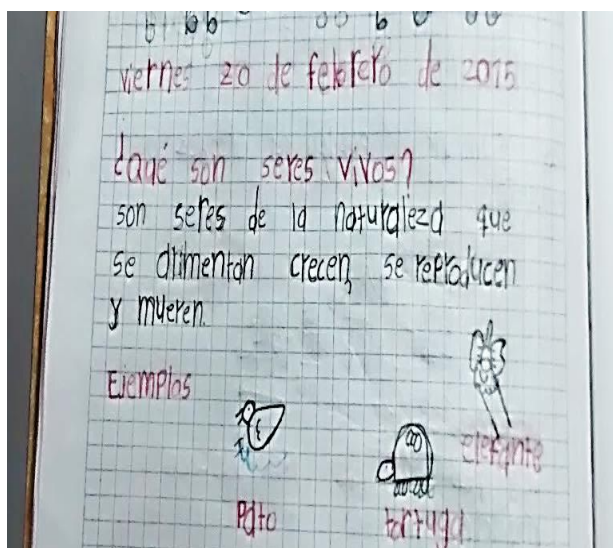


Fuente: Escritura de un dictado para informar a los padres de una eventualidad inesperada

Este proceso también se ve evidenciado en los desempeños y en la planeación semanal donde se dice que “Lee y escribe pequeños dictados”; “Escribe palabras con los fonemas vistos”; “Describe en forma escrita animales; objetos y personas”; “Describe el proceso de hechos o acontecimientos de la vida cotidiana”, donde la acción es mucho más importante que el proceso, que se puede evidenciar en los desempeños propuestos para el ciclo uno.

Por otro lado, la actividad de transcribir del tablero desconoce los diferentes ritmos de aprendizajes de los estudiantes ya que se les solicita no solo escribir textos sugeridos y que hagan relación con gráficos que acompañan el concepto sino que lo realicen a un ritmo general sin tener en cuenta el ritmo de aprendizaje de cada estudiante, este proceso es utilizado frecuentemente y los estudiantes en este proceso de transcripción según Braslavsky (2013) en el nivel D “Texto continuo o con separación léxica cada vez más definida, de riqueza significativa creciente, con mayor extensión y lecturabilidad” (p. 173), esta fase permite que ellos realicen una práctica viso manual, involucrando la estética del lenguaje más no el sentido del querer escribir, aunque si tiene una función que es la de preservar conceptos para el futuro y de permitir que los estudiantes comparen sus escritos con lo que realmente son (ortografía, signos correctos y estructura misma del texto).

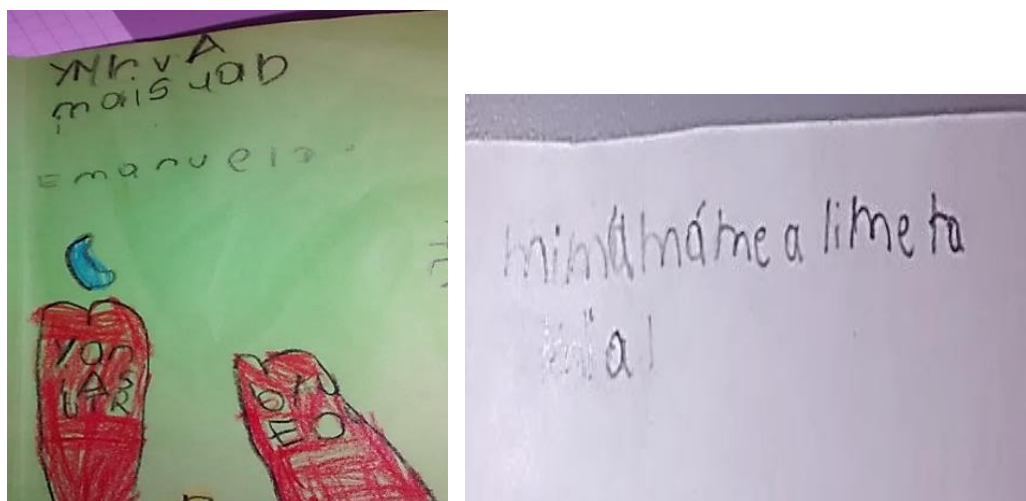
Registro 4. Lectura Etnográfica Febrero del 2015



Fuente: Transcripción del tablero al cuaderno

El grupo de estudiantes en general se encuentran en diferentes niveles del proceso de escritura como lo enunciará Braslavsky (2013), partiendo de los niveles que a continuación se hace referencia: en cuanto al nivel “B Letras de imprenta y a veces cursiva en linealidad continua o discontinua o en formato discursivo, sin contenido semántico” (173), se encuentran 4 (10%) estudiantes que conocen algunos signos, pero hacen uso incorrecto de los mismos al escribir palabras o frases con sentido.

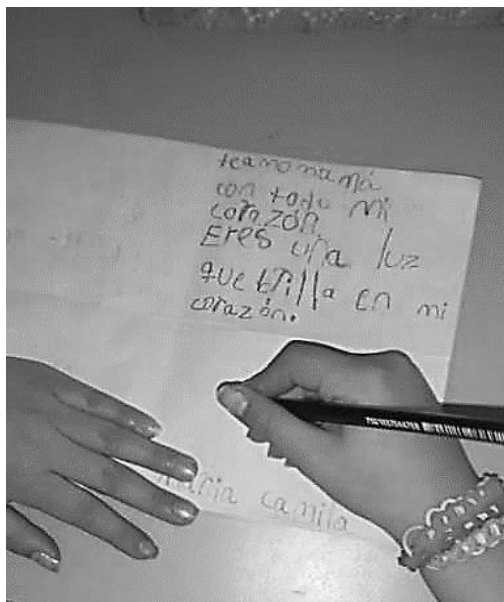
Registro 5. Lectura Etnográfica Marzo del 2015



Fuente: Escritos inicales de los niños de grado primero

En el nivel “C” Braslavsky (2013) afirma que “Letras de imprenta o cursiva, en linealidad continua o discontinua, con significación progresiva incompleta” (173) en este nivel se encuentran 23 (63%) estudiantes que tienen un proceso de escritura que demuestra claramente un aprendizaje previo donde se puede evidenciar la construcción de la escritura más amplia en relación con los demás compañeros.

Registro 6. Lectura Etnográfica Marzo del 2015

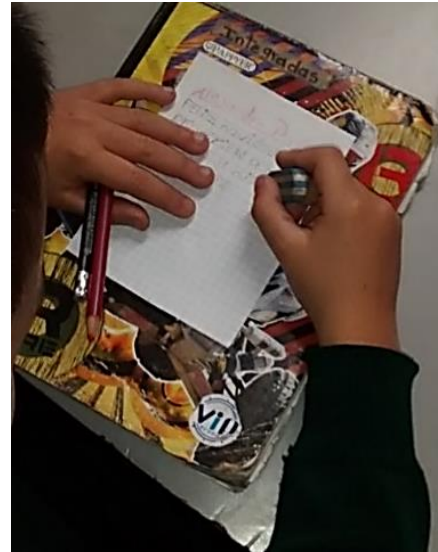
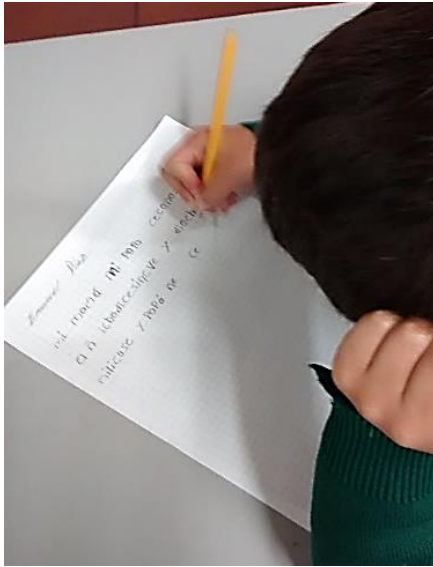


Fuente: Escrito de una tarjeta para el día de la mujer

En el nivel D. Braslavsky (2013) considera que el “Texto continuo o con separación léxica cada vez más definida, de riqueza significativa creciente, con mayor extensión y lecturabilidad” (p. 173) se encuentra 9 (25%) posee buen manejo de signos y saben representar lo que desean escribir.

El siguiente hecho permite que se dé la escritura de una manera más objetiva y con elementos que hacen del relato una opción para enseñar a escribir desde un contexto real y con significado para cada uno de los implicados. La actividad cumple con un paso a paso para que se dé un escrito, donde se hace una invitación a escribir un mensaje, se investiga sobre el tema, se reflexiona, se escribe un primer texto.

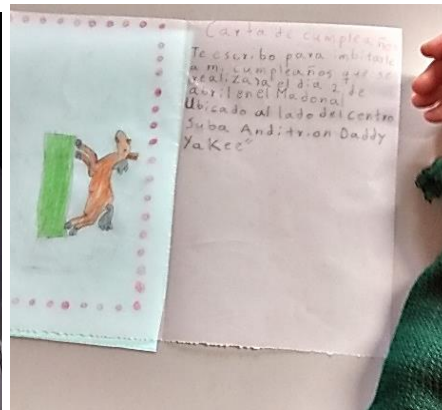
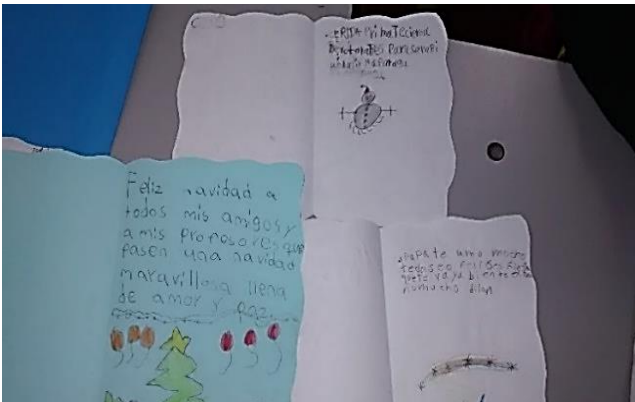
Registro 7. Lectura Etnográfica del 2015



Fuente: Escrito autónomo de un tema libre

Luego se da el proceso de la revisión y escritura de un segundo texto donde ya han recibido sugerencias para que este ejercicio quede más completo.

Registro 8. Lectura Etnográfica Marzo del 2015



Fuente: Escritos de los niños de diferentes temas y función comunicativa

Se puede evidenciar que la construcción de la escritura se hace desde una función e intención comunicativa para expresar sentimientos por las personas que los han acompañado durante el año escolar, esto permite demostrar algunos avances en cuanto a la composición escrita, pero no se le da continuidad a la revisión y a la cualificación del mensaje y es ahí donde se vuelve a ver vacíos en cuanto a la cualificación de la escritura. Es por eso que el relato de experiencia puede llegar a ser

una opción para cualificar la escritura de textos narrativos en los niños y niñas del ciclo uno, partiendo de que la expresión es libre, espontánea y que genera aprendizaje, este proceso lo obliga a organizar sintácticamente lo que quiere y desea escribir para sí mismo y para otros.

Es así, como el problema de esta investigación parte del análisis etnográfico que se ha realizado desde las entrevistas, desempeños, cuadernos, plan de estudios y documentos emanados de la SED donde se evidencian unas teorías que acercan al niño a la escritura de manera integral, pero esta práctica en las aulas no se ve desarrollada, es decir que el ser hacer del docente en la enseñanza de la escritura es pasiva y los estudiantes asumen la postura de recibir su aprendizaje desde la decodificación, sin que se les facilite un aprendizaje desde un proceso integral.

El análisis de los desempeños y recomendaciones (boletines) formulados y evaluados para el Ciclo Uno de básica primaria, no muestran el desarrollo de un proceso cualificado de la escritura, tampoco de una estrategia pedagógica como una secuencia didáctica o de un proyecto de aula según los intereses y necesidades de la población escolar seleccionada. Lo que se evidencia es una serie de temas que, en ocasiones se relacionan, en otras son apartados o parcelados, donde subsiste la enseñanza de la lengua escrita, pero no como un proceso, sino como un resultado de la acción sin demostrar una secuencia que lleve a un aprendizaje significativo.

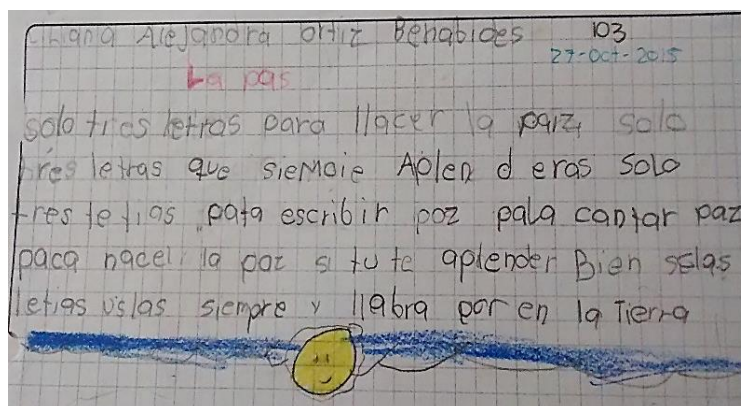
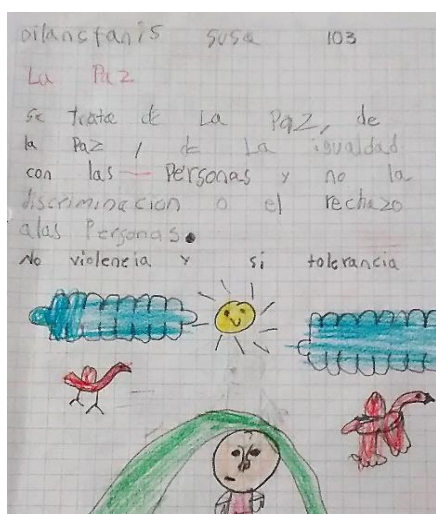
La función de la escritura, no es muy evidente. Se confirma la concepción acostumbrada centrada en un producto, aunque se perciben algunos visos de separación a ésta y con el deseo de transformar estas prácticas en el aula de clase. En este sentido escribir es transcribir, lo importante es el producto que se alcanza por medio de estrategias como la copia, los ejercicios y tareas prediseñadas en contextos diferentes al que se aplican, recomendaciones temáticas o las instrucciones en las que se propone escribir textos sin espacios reales o propósitos claros. La producción de textos se suele confundir con reproducción y la ausencia en los desempeños y recomendaciones marcan claramente la idea y desarrollo de las mismas falencias a la hora de realizar el proceso para cualificar la escritura.

En los hechos queda demostrado que la escritura se sigue enseñando y cualificando desde un desarrollo motriz, memorístico y como producto, estas actividades habitualmente aburren a los estudiantes, el presentar aisladamente los códigos alfabéticos, sin especificar una función, un qué y un para qué escribir. Lo anterior exige una revisión exhaustiva sobre las prácticas pedagógicas, lo que debe concluir a que se generen nuevas estrategias para ser implementadas en la enseñanza y cualificación de la escritura en el Ciclo Uno.

Debido a estas prácticas, los estudiantes presentan dificultades en sus escritos que demuestran ausencia de procesos importantes para lograr escritos con sentido y función comunicativa, es así como se observa:

- Digrafía, Es la escritura incompleta.
- Dislexia, Al leer confunde letras y al escribir alteran el orden de las letras en las palabras.
- Retardo en la escritura debido a diferentes situaciones psicológicas, familiares o físicas, Falta de madurez motriz, dificultad al realizar las actividades sugeridas.
- Omisión de letras en palabras, Esta alteración se da con frecuencia en el Ciclo Uno
- No manejan inversos: as, es, ar ...
- Escritura irreconocible: Falta control del movimiento al escribir y deforman las letras y obviamente la unión de palabras, no hay una direccionalidad de trazos correcta
- Tachones, borrones frecuentes.

Registro 9 Lectura Etnográfica del 2015



Fuente: Escritura imaginativa sobre la paz

Estos desatinos en los escritos de los niños y niñas del Ciclo Uno, hace necesario que surja una estrategia pedagógica para cualificar y construir la escritura a partir de la realidad que viven en su contexto. La escritura debe ser enseñada desde una práctica social asumida en todos los espacios en que se encuentre el niño, no se debe dejar de lado la importancia que tiene este proceso de aprendizaje en el Ciclo Uno (Transición, primero y segundo) donde se asuma como un proceso de construcción integral, cognitivo, sociocultural y complejo que desarrolla diferentes habilidades comunicativas en el ser humano.

Actualmente existen diferencias al momento de cualificar la escritura que se manifiesta en las producciones narrativas que los estudiantes realizan, por ello la escuela es la única que debe promover procesos que trasciendan en la transformación de nuevas estrategias pedagógicas y que sean un reto para el /los docentes/s que asumen la responsabilidad del Ciclo Uno. Es importante destacar la interacción constante de los niños y niñas que desarrollan aprendizajes de vida personal y social contribuyendo a la construcción del conocimiento y del saber hacer.

Desde este sentido, se pretende abordar el relato de experiencia como una opción que fortalezca y cualifique la construcción de la escritura en la composición escrita, para que se generen saberes y nuevos conocimientos. Buscando que la escritura tenga un sentido y un significado, bajo una pedagogía centrada en el interés de los estudiantes, en donde ellos/as se convierten en sujetos activos del proceso de aprendizaje.

1.2. Antecedentes del problema

Para realizar la exploración bibliográfica de la presente investigación, se tuvo en cuenta las indagaciones hechas sobre la construcción y cualificación de la escritura a través del relato cotidiano. La revisión documental incluyó 18 investigaciones desarrolladas en el periodo 2010-2015, de las cuales 2 son tesis de doctorales y 16 trabajos de grado de maestría. Estos trabajos se ubicaron en los centros documentales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y la Universidad Nacional de

Colombia, sede Bogotá; en los archivos digitales de las Universidades Nacionales de Pereira y la Sabana; a nivel internacional, se consultaron investigaciones realizadas en Iberoamérica, correspondientes a las Universidades Españolas de Barcelona, La Laguna y Autónoma de Madrid, las Universidades Pedagógica Nacional y Mesoamericana de México, la Universidad Nacional de la Plata (Argentina) y la Universidad de los Andes (Venezuela). Además, la revisión incluyó 12 artículos de investigación publicados en revistas indexadas.

Los criterios de rastreo y selección fueron establecidos según las categorías de la investigación, y se clasificaron en tres grupos: en el primero, se ubican las investigaciones relacionadas con narración y/o relato, en segundo, las investigaciones referidas a la con la escritura y en tercer lugar las relacionadas con la mediación docente. En esta delimitación se encontró que, de las 20 investigaciones revisadas, el 97% corresponde a las que se realizaron en la primaria, el 3 % en bachillerato. Es así, como esta delimitación permitió evidenciar algunos estudios relacionados con la enseñanza y cualificación de la escritura en un porcentaje significativo; sin embargo, en cuanto al relato como un elemento que favorece la construcción de la escritura se evidenció su ausencia en el desarrollo de las actividades de clase.

Aunque en algunas investigaciones se asume el relato, este no es tomado como un constructor de conocimientos significativos en el proceso de la enseñanza de la escritura, sino que solo es utilizado como un recurso de clase, asociado a la estética del lenguaje y al desarrollo de actividades propias de la narración, muy pocas investigaciones asumen el relato como un mecanismo que sirva para cualificar la escritura y al mismo tiempo reconstruir realidades, en cuanto al docente como mediador demuestran la importancia que tiene el docente como dinamizador y orientador del proceso de aprendizaje y enseñanza.

En cuanto a la primera categoría, de esta investigación se rastrearon 8 tesis que hacen referencia a la narración y al relato, siendo este un proceso que en el grado segundo no se contempla desde la planeación como una alternativa para fortalecer saberes y cualificar la construcción de la escritura. Lo que ha permitido que se tome en cuenta la narración específicamente el relato de experiencia para desarrollar

habilidades cognitivas propias de cada uno, así, como se reflexiona durante el proceso de producción que especifica cómo se aprende y qué acciones se deben asumir para mediar el conocimiento que se va adquiriendo, por lo anterior las siguientes investigaciones corroboran la importancia de asumir estrategias que nos lleven a mejorar el proceso de enseñanza:

Martínez (2012), en su investigación titulada *“Enseñar a leer y escribir para aprender en la educación primaria: Diseño y evaluación de un programa de intervención de escritura de síntesis a partir de varios textos”*. Es relevante y vital fortalecer a los estudiantes en seleccionar, organizar, planear y elaborar de forma integrada la información que cotidianamente recibe para que logren darle sentido y lo conviertan en un aprendizaje que los lleve a adquirir conocimientos significativos ya que los niños finalmente deben ser capaces de utilizar estos procesos en la construcción del lenguaje oral y escrito. En relación con esta perspectiva, estos procesos se han desarrollado en muchas ocasiones de manera aislada y lejos del aprendizaje integral, limitándose al aprendizaje de los códigos alfabéticos y dando por hecho que al aplicarlos en su cotidianidad ya están aprendidos siendo esto una falencia en el proceso de construcción de la escritura.

Pérez (2010), *“Modelo explicativo de las relaciones entre lectura y escritura en población escolar de habla hispana”*, allí se concibe que desde la perspectiva cognitiva, la escritura es un proceso cognitivo muy complejo, proceso que está formado por distintos subprocesos que codifican la lengua en forma gráfica mediante un sistema convencional realizando transformaciones que hace necesario que intervengan procesos tanto conceptuales como lingüísticos y motores, debido a que su aprendizaje exige estructuras gramaticales que se dan dentro de un contexto educativo. La escritura no debe ser precisada como una secuencia de pasos establecidos dado que es una combinación de varias estrategias y recursos, es decir, el escritor realiza un proceso dinámico, participativo y activo el en cual le permite desarrollar sus habilidades cognitivas y lingüísticas en sus producciones escritas.

Méndez (2010), *“Características de las producciones orales y escritas de relatos en estudiantes de séptimo grado del colegio Virginia Gutiérrez de pineda”*, Sostiene que

son escasas las posibilidades que se les ofrece a los estudiantes de recrear y narrar un relato en forma oral y escrita, de reflexionar sobre estos procesos, de disfrutar con sus propias creaciones y a la vez desarrollar la competencia discursiva comunicativa. Teniendo en cuenta que el relato es una manifestación de intercambio de experiencias que se da en la cotidianidad de los estudiantes hace que se fortalezca la producción de textos con sentido comunicativo y ofreciendo una serie de pasos (reflexión, organización de ideas, planeación, acción y escrito final) para su construcción que están enfocados sobre lo que realmente se resalta la producción escrita.

Chacón (2012), en su *“Propuesta pedagógica y didáctica para la construcción de pensamiento histórico a partir del pensamiento narrativo en niños y niñas entre 5 y 7 años de edad”*, contempla la necesidad de ampliar el conocimiento del niño o niña, a través de la narrativa como recurso didáctico, que permita crear bases funcionales que implique involucrar hechos reales y sólidos para la actividad creadora; donde claramente se plantea que el pensamiento narrativo surge de situaciones de la cotidianidad.

Para Rodríguez (2015) *“El relato de experiencia: una alternativa para fortalecer la producción escrita”* Se observa que la escritura en primaria está orientada hacia procesos memorísticas, motrices y rutinarios donde su función está lejos de tener un significado y un contexto real que aporte a un aprendizaje que lo lleve a adquirir conocimiento, es por ello que la escritura se debe asumir desde un proceso cognitivo que se desarrolla en la interacción sociocultural que el individuo tenga en el medio que lo rodea. El aprender a escribir experiencias de la vida real y de compartirlas con otros hace que el estudiante se convierta en un sujeto activo, participativo y que a su vez se preocupe por mejorar en sus procesos de aprendizaje significativo, ya que debe tomar una postura de auto evaluador en sus escritos para que otros aprendan de lo que él quiere y desea comunicar.

Tavera (2015), *“El papel del relato en la enseñanza de las ciencias naturales”*, Hace referencia a las concepciones de los docentes a la hora de dictar la clase de ciencias naturales, ya que son realizadas de manera magistral para explicar los conceptos relacionadas con la asignatura y las diferentes temáticas que en ella se

desarrollan, pocas veces utilizan el relato como elemento pedagógico comunicativo dentro de la clase, al leer y escribir en el aula relatos, se crea un elemento excelente para la formación de los niños además de brindarle la posibilidad de ser recursivos con el lenguaje para comunicar con un significado y con una función específica, el relato les exige además tener la representación mental de lo que se desea comunicar.

Para Soto (2014) *“Incidencia de una secuencia didáctica basada en las categorías de contexto y situación de comunicación para la producción de textos autobiográficos en estudiantes de grado 4º y 5º e.b.p.”*, la escritura está sujeta hoy en día a cambios sociales y culturales, pero ha permitido el ingreso de la tecnología y a su vez de prácticas escriturales que se tenían antes y que se deben vincular al proceso que se lleva en las aulas actualmente.

El relato, en general, es concebido solamente como recurso didáctico inscrito a la fantasía, que hace parte de la estética del lenguaje. Claramente se nota la ausencia de este género narrativo como una herramienta transversal e integradora en el aprendizaje de los estudiantes de los grados de preescolar, primaria y bachillerato, y más aún, el relato no es concebido como herramienta importante dentro del desarrollo de las diferentes actividades académicas, pedagógicas y socioculturales.

Pinilla, (2006) *La palabra cuenta: Relatos de niños y niñas en condición de desplazamiento*. En esta investigación se muestra el relato oral como un instrumento de comunicar experiencias, sucesos y hechos de la vida personal y del medio que los rodea, la presenta como un eje interdisciplinario que permite la integración de diferentes temáticas. Es así, como el relato permite que los niños y niñas se acerquen a la producción de textos, ya que presenta una estructura progresiva y formal que permite ser evaluada desde un proceso de planeación, textualización, revisión y reescritura.

Las investigaciones establecen nuevos retos a los docentes para que posibiliten la cualificación de la escritura desde contextos reales y donde se permita al estudiante participar activamente en la construcción de su propio aprendizaje. Por lo tanto, la escritura es un proceso significativo que debe trascender más allá de su propio contexto y es así como el docente se convierte en un mediador del proceso construyendo y cualificando sus propios escritos.

Las investigaciones realizadas en pre escolar y primaria que hacen referencia a la segunda categoría sugieren que la escritura es un elemento que requiere seguir siendo investigado desde los diferentes contextos sociales, culturales, políticos e individuales y desde las diferentes concepciones de enseñar la escritura, lo cual lleva a crear hipótesis que generan nuevos conceptos para la construcción, cualificación y adquisición de la escritura. Es así como se presentan nuevas transformaciones para la enseñanza de la lengua materna, lo que genera que el aprendizaje sea un proceso activo y con significado para los estudiantes; así, la escritura se asume como una reflexión constante que se debe ir mejorando de acuerdo a la cualificación que se haga del escrito, de cómo se realizó, para qué se hace y cuál es la finalidad.

Las concepciones de los docentes no siempre favorecen la enseñanza de la escritura, y es así, como la producción textual en los niños se hace más compleja; es por eso que Ruiz (2012) en su investigación *“La construcción de la escritura en el primer ciclo entre las concepciones de las docentes y las representaciones sociales de los niños”*. Considera que un niño cuando inicia su proceso de escritura requiere de la ayuda de otros y esfuerzo de sí mismo para lograr su aprendizaje que le permita además construir significado, de ahí que se puede asumir que el contexto le ofrece, ya sea de forma espontánea o por medio de los avances comunicativos, nuevas experiencias. Es de anotar que la enseñanza de la escritura durante los primeros años de escolaridad está más centrada en la transformación de modelos didácticos y en estos grados iniciales, el docente debe ser flexible a los cambios que surjan para que el aprendizaje de la escritura sea significativo y que permita acceder a una realidad más amplia de sí mismo y del mundo que lo rodea.

Palma (2010), *“Uso de estrategias didácticas para la enseñanza de la ortografía (escritura de palabras) a partir de situaciones comunicativas concretas, en el cuarto grado de la escuela primaria de aplicación musical de San Pedro Sula”* revela la crisis que se encuentra en las diferentes asignaturas debido a las falencias en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua materna y las concepciones de los docentes en sus prácticas pedagógicas. Se plantea desde allí la relevancia de velar por la eficiencia de enseñar desde su inicio con estrategias didácticas que desarrollen habilidades y

destrezas (motoras, perceptivas y lingüísticas) y fortalezcan la escritura de textos cortos logrando que se convierta en un elemento importante desde las diferentes asignaturas.

Lo que sí plantea Gómez (2010), "*Procesos de enseñanza y aprendizaje inicial de la escritura. Contraste de los saberes y prácticas de profesores de preescolar y primero de cinco instituciones*" es destacar el proceso de la escritura que comienza con líneas y trazos espontáneos, donde se mezclan, números, letras o gráficos, luego el niño comienza a representar sonidos con trazos que van originando una letra que representa sonidos, obviamente suelen no corresponder, pero es el inicio a un proceso complejo que requiere de un desarrollo evolutivo del niño y de progresos en el sistema de la lengua escrita. A su vez considera tres niveles para lograr la escritura: conocimiento de nombres y sonidos de cada una de las letras, usos reales de las distintas estructuras textuales y los aspectos pragmáticos del lenguaje en relación con la intención, propósito y relación, lo que deja de lado el interés que debe despertar en el estudiante el deseo de escribir y de realizarlo a través de los temas que tienen deseo de comunicar a otros.

Aguirre (2010), "*La lectura y la escritura en escolares de primeros grados. Orientaciones didácticas*", intenta dar respuesta a las prácticas pedagógicas de los maestros cuando deben asumir la enseñanza de la lengua escrita en el ciclo inicial, lo cual genera que se dé un proceso activo y con significado para los estudiantes, estas nuevas transformaciones en la enseñanza de la lengua materna permiten abordar la escritura desde diferentes perspectivas y contextos socioculturales. No obstante Sepúlveda (2011), "*El aprendizaje inicial de la escritura de textos como (re)escritura*", afirma que los niños pueden reproducir textos luego de haber compartido experiencias personales y grupales, dentro o fuera de la institución, estas hipótesis constituyen una herramienta importante en el proceso de la adquisición de la escritura.

Camacho y Campos (2014), "*Conociendo el mundo a través de la escritura. Análisis de prácticas educativas escriturales con niños de primer grado entre dos instituciones educativas*", En la actualidad el docente debe ser promotor del desarrollo intelectual de los educandos, teniendo en cuenta los aportes que ellos hagan en el diario de las actividades pedagógicas, tener conocimiento de la forma como los

estudiantes se apropian de la escritura en los diferentes contextos para formar las bases del aprendizaje que se verá reflejado en el futuro escolar. Es así, como en la escuela se desarrollan habilidades en la producción de diversos textos escritos que se enmarquen, paso a paso, en los aspectos básicos de coherencia, cohesión, puntuación, ortografía y propósito comunicativo.

Las investigaciones dejan la posibilidad de continuar indagando acerca de las diferentes concepciones de los docentes en la enseñanza de la escritura, de estrategias que se deberían implementar para su adquisición y de cómo los estudiantes de los primeros años de escolaridad se abren paso a nuevos conocimientos desde un entorno real, ya sea familiar o del contexto que los rodea. Se debe prestar atención a los estudiantes en cuanto al proceso que desarrollan y el ritmo de aprendizaje, del estímulo a la hora de hacer sugerencias en la construcción de las producciones escritas, se logra que sean un éxito o un fracaso. Los estudiantes deben tener claro el qué, para qué se escribe, pues esto hace que ellos participen de manera activa en el proceso de aprendizaje.

Es necesario lograr que los docentes aprovechen las situaciones cotidianas y reales para que el aprendizaje sea significativo y que el niño pueda aportar más a su saber hacer, despertando constantes inquietudes en los niños y se logren dar nuevas transformaciones para la enseñanza de la lengua materna, generando que el aprendizaje sea un proceso más activo para los estudiantes. De esta manera, para aprender, enseñar y cualificar la escritura es necesario examinar la concepción que se tenga del lenguaje, sus usos y sus objetivos, como también lo que significa leer y escribir en este contexto.

Sin embargo, es necesario seguir analizando desde la enseñanza de la escritura la forma como los niños construyen los discursos lingüísticos, determinando la importancia que tiene el ciclo Uno para implementar la búsqueda del conocimiento, que se verán reflejados en su futuro desde un éxito o un fracaso del aprendizaje y la enseñanza. Los docentes deben ser sujetos activos en la búsqueda de la transformación de sus propias prácticas pedagógicas de la enseñanza y a su vez del aprendizaje desde el contexto escolar donde emergen las verdaderas experiencias que

requieren ser investigadas para hacer de la educación un excelente campo de saberes y de futuras teorías que lleven a mejorar la calidad educativa en su enseñanza aprendizaje.

En cuanto a la tercera categoría el docente como mediador encontramos a García (2014), "*La mediación docente en la comprensión de textos expositivos*" Donde coloca de manifiesto la importancia de la función del docente como mediador en las diferentes interrelaciones que se presentan entre estudiantes, aprendizajes y contexto escolar, dicho de otra forma, es el que media entre el conocimiento y las diferentes practicas docentes que se deben dar en la escuela para lograr los objetivos propuestos. Es el apoyo que presta el docente al estudiante para que alcance los saberes que están organizados de acuerdo a la edad y avances académicos alcanzados por el mismo niño o niña.

Arias (2012), "*La evaluación de la escritura en el ciclo uno de educación en el colegio unidad pedagógica*" Asume la evaluación de la escritura como un proceso que implica a su vez un trabajo lingüístico y conceptual y no simplemente perceptivo; es aquí, donde se debe demostrar que la escritura es un proceso con significado, para que se dé un aprendizaje asertivo. Por otra parte, Aragón (2010), "*La literatura hipertextual: una estrategia para potenciar la escritura en la escuela*" toma el lenguaje escrito como un proceso y una actividad cultural compleja, que requiere de estrategias que asimilen mejor los niveles de comprensión y redacción, para que la alfabetización se dé a través del compartir ideas, sentimientos e intereses, aplicándolos a las diferentes actividades que les generen conocimientos nuevos.

Es así, como en el proceso escritor se ve la importancia de asumir una metodología que permita la participación activa de los estudiantes y que según Ortega (2011) "*El proyecto de aula y su relación con la construcción de la lengua escrita*" propone hacer uso de los signos lingüísticos desde el inicio del proceso de aprendizaje en la escuela, de manera que los mismos estudiantes vean sus avances y sigan progresando en la adquisición de la lengua materna; evitando que se siga evaluando el producto y se destaque más el avance progresivo que cada uno tiene.

También para, Hernández, R., Buitrago, L. & Torres, L. (2010) "La secuencia didáctica en los proyectos de aula un espacio de interrelaciones entre docentes y contenido de enseñanza" hacen referencia a que la secuencia didáctica es la oportunidad de diseñar y ejecutar el proyecto de aula para abordar no solamente un tema curricular sino de integrar una serie de actividades que permiten de manera más acertada evidenciar la evolución por la que pasan los estudiantes en las diferentes etapas para lograr los aprendizajes de manera significativa.

Este rastreo permite que se aborde la cualificación de la escritura desde el relato, ya que facilita la producción textual desde una secuencia de elementos que requieren de una planeación, textualización y reescritura de experiencias, logrando la transformación en el aula al momento de cualificar la escritura de las producciones escritas de los niños y niñas del grado segundo. Es así, como se logra en ellos un aprendizaje con significado; sin embargo, se ven las falencias al asumir este reto en el Ciclo Uno, como parte importante para la enseñanza de la escritura, debido a que solo se puede implementar en el curso segundo y a su vez se espera que esta investigación logre hacer que los demás docentes reflexionen sobre nuevas prácticas pedagógicas para cualificar la escritura.

El relato, en general, es concebido solamente como recurso didáctico inscrito a la fantasía, que hace parte de la estética del lenguaje. Claramente se nota la ausencia de este género narrativo como una oportunidad para fortalecer el aprendizaje de los estudiantes de los grados de preescolar, primaria y básica, y más aún, el relato no es concebido como estrategia importante dentro del desarrollo de las diferentes actividades académicas, pedagógicas y socioculturales. Sin embargo, para Tavera (2015) el relato se debe considerar como un eje articulador de trabajo que los docentes pueden usar con frecuencia para dar sentido a la producción textual y debe ser incluida en la enseñanza cotidiana de los estudiantes desde los primeros grados para que aprendan la escritura desde un contexto, una función, un objetivo y sobre todo de un querer escribir.

Después de haber realizado la revisión de lo que se ha investigado con relación a la escritura, el relato y mediación docente en las diferentes etapas de escolaridad, se

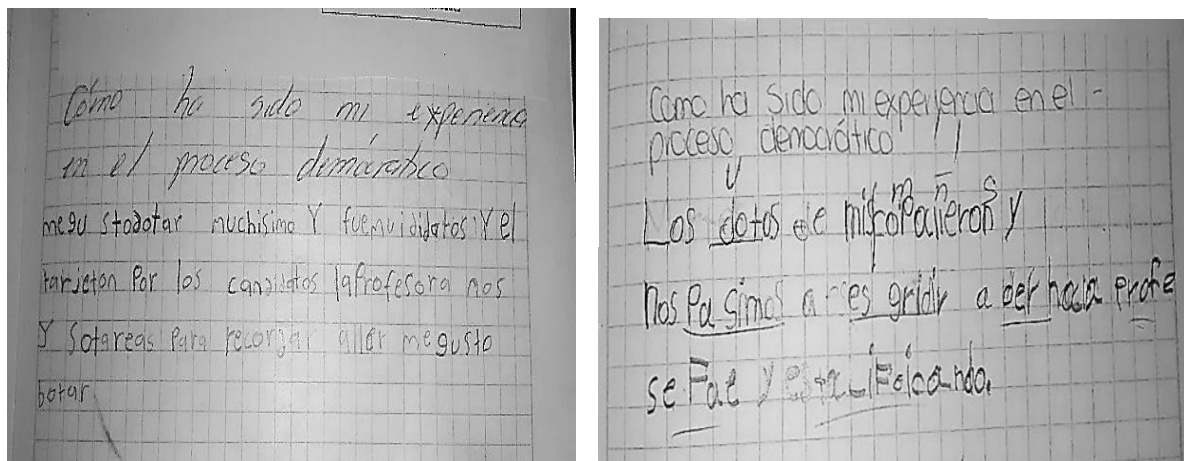
pretende con esta investigación abordar el relato de experiencia como una estrategia para fortalecer y cualificar la escritura, haciendo que los niños y niñas sean sujetos activos en la construcción de sus propios saberes y que lo aborden como una oportunidad más real y del contexto, logrando un aprendizaje significativo y para la vida.

Al finalizar, se hace importante señalar que la escritura debe ser consolidada desde la cotidianidad que viven los niños y niñas, haciendo que este proceso sea mediado y activo a la hora de aprender a escribir siendo partícipe de su propio aprendizaje y por ello se presenta en este trabajo el relato de experiencia como una estrategia para fortalecer y cualificar la escritura permitiendo que ellos construyan conocimientos a partir de sus cotidianidades que emergen en el contexto en el que ellos socializan. Esta revisión deja ver que el fortalecimiento de las habilidades comunicativas y sobre todo de la escritura, se hace exitoso si utiliza estrategias que permitan una estructura de construcción y cualificación de la escritura desde elementos que evidencien un proceso de aprendizaje.

1.3. Contexto escolar

El contexto escolar que se delimito es un grupo de 36 estudiantes que actualmente se encuentran en el grado segundo de primaria y que oscilan entre los 7 y 8 años de edad, pertenecientes a una Institución Educativa del Distrito ubicada en la localidad de Suba. El 86% de los estudiantes escriben palabras completas, el 14% presentan desatinos en su escritura y se encuentran según Braslavsky (2013) “Nivel B Letras de imprenta y a veces cursiva, en linealidad continua y discontinua o en formato discursivo, sin contenido semántico” (p. 173), es decir que omiten varias letras en una sola palabra, no hacen relación correcta de letra y sonido, y una palabra es una frase.

Presentan dificultades en su escritura en cuanto a omisión, dislexia, unen palabras, separan mal las palabras y no utilizan signos de puntuación vistos (punto, coma, interrogación, tilde). Pero se ha logrado que ellos aprendan con interés y lo más importante participando con sus experiencias en esa construcción de la escritura.



Fuente: Escrito de una experiencia del proceso democrático 2015

El grupo en general es alegre, hablan en clase con frecuencia, tienen una atención muy dispersa y hay diagnosticados con proceso de terapias de lenguaje 6 estudiantes de los cuales les han enviado a 3 estudiantes terapia ocupacional también, hay 3 casos de convivencia complicados, uno de ellos es medicado los otros dos casos no se cuenta con apoyo de casa ni con pautas de crianza y permanecen solitos en la tarde. En general cumplen con las normas básicas de convivencia, son espontáneos en las actividades y participan con agrado.

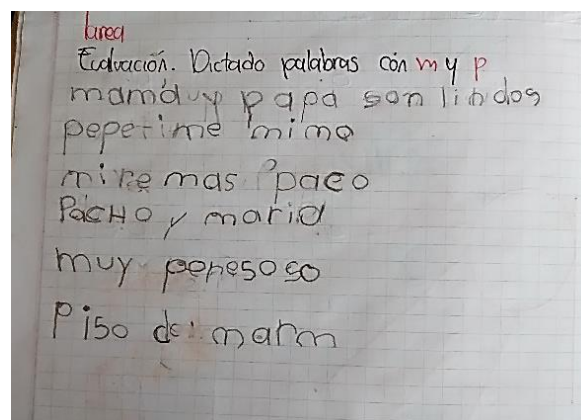
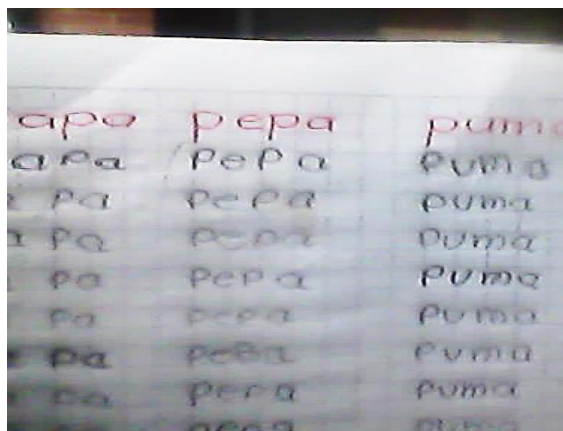
Los estudiantes provienen de familias que viven en un estrato 1 y 2, con hogares donde están viviendo con los padres y aproximadamente el 10% viven con la mamá únicamente, el estudio de los padres se puede asegurar que un 80% tienen nivel de bachillerato, la actividad de la familia es de empleados. No se observa que visiten bibliotecas a menos que se les sugiera para alguna actividad en especial.

1.4. Delimitación del problema

Desde la lectura etnográfica se logra deducir que la escritura del Ciclo Uno (transición, primero y segundo) es concebida como la actividad de aprender unos signos, pero realmente no se les enseña a escribir, a concebir la escritura como un proceso complejo, integral y que surge de la necesidad de un contexto sociocultural en el que cada estudiante vive y aún menos donde ellos sea sujetos activos y participativos de su aprendizaje. Estos métodos en la construcción de la escritura se encuentran descontextualizados, lejos de aprender a escribir con un propósito o función

comunicativa, al igual que impide un aprendizaje dinámico y con significado que permita un aprendizaje integral en el estudiante.

Registro 11. Lectura Etnográfica del 2015



Fuente: Evaluación de escritura

Es así, como la cualificación de la escritura deja también de ser un proceso que permite la construcción de la escritura y se convierte en una actividad formal que obviamente está respaldada por las directrices de la Institución, (en este caso se presentan en forma numérica), desafortunadamente al realizar la cualificación de la escritura el proceso se convierte en un “está bien o está mal” pero no se demuestran procesos que permitan al estudiante evidenciar sus avances escriturales e ir construyendo un texto con sentido comunicativo y que enmarque los avances de cada uno.

Es indispensable crear estrategias que permitan cualificar la escritura desde un proceso donde se pueda evidenciar un avance, que permita construir conocimiento y a la vez compartirlo, donde emerja la creatividad de manera espontánea y con una función comunicativa, y es ahí donde el relato de experiencia de los estudiantes del Ciclo Uno se hace presente como una estrategia que permite aprender a escribir y ser cualificado desde un proceso integral. Tomando al relato como un género narrativo que posee una temática progresiva y que se puede cualificar desde un proceso de planeación, textualización, revisión y reescritura del texto.

Es así, como para la cualificación de la escritura a través del relato de experiencia de los estudiantes del Ciclo Uno se implementará la secuencia didáctica que es una estrategia que permite evidenciar una evaluación formativa y la progresión de avances de cada uno en su proceso escritor y como lo sugiere Lorrie (2006) “Este modelo de evaluación formativa es más que una etapa de recolección de datos. Es un modelo para el aprendizaje que corresponde directamente a la Zona de Desarrollo Próximo y a la teoría sociocultural del aprendizaje” (p.19). El relato de experiencias se convierte en una herramienta de construcción de la escritura desde un interés individual y colectivo para compartir saberes e indagar sobre nuevos conocimientos.

En consecuencia, se desconoce la cualificación de la escritura como proceso de construcción de conocimiento que permite a los estudiantes ser sujetos activos de su propio aprendizaje, reconociendo sus capacidades y dificultades que identifican en sus propios escritos y en los de los demás facilitando un aprendizaje espontáneo y que surge del contexto real que ellos viven. Este trabajo de investigación mediante un enfoque cualitativo, un diseño de investigación acción y siguiendo las diferentes teorías sobre la cualificación de la escritura a través del relato de experiencia de un grupo de estudiantes de grado segundo se hace la siguiente pregunta:

1.5. Preguntas de la Investigación

Pregunta General

¿De qué manera los relatos de experiencias de los niños del Ciclo Uno contribuyen a la cualificación de la escritura?

1.5.1. Subpreguntas

- ¿Por qué es importante crear nuevas propuestas para cualificar la escritura de los niños y niñas de Ciclo Uno?
- ¿Qué procesos intervienen en la cualificación de la escritura que permitan una evolución en su aprendizaje?
- ¿Qué implicaciones tiene el docente en el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes?

1.6. Objetivos de la Investigación

1.6.1. Objetivo General

Analizar como el relato de experiencia favorece la cualificación de la escritura de los niños del Ciclo Uno de una I.E.D. de Bogotá.

1.6.2. Objetivos Específicos

- Proponer los relatos de experiencia de los estudiantes del Ciclo Uno para iniciar el proceso escritural.
- Diseñar una secuencia didáctica, que permita claridad en las formas de organización de los relatos de experiencia escritos por los estudiantes y que muestre los avances en los textos finales.
- Enseñar la escritura como un proceso activo que se debe cualificar según la evolución de cada uno de los niños y niñas del Ciclo Uno.

2. Referentes teóricos

En este capítulo se hace la presentación de los fundamentos teóricos que orientan y fortalecen el proceso de la investigación a partir de la cualificación de la escritura a través del relato de experiencia. Para ello, es preciso establecer tres categorías que se entretujan para consolidar la investigación y a su vez efectuar la propuesta de intervención para la búsqueda de la solución a la pregunta planteada.

Se encuentra ordenada en cuatro partes y conservan relación con las categorías que se desarrollan en la investigación. Una primera parte es sobre el relato de experiencia y emergen subcategorías a saber: El relato, estructura del relato, Intención comunicativa. La segunda parte es la mediación docente de la cual se desprenden las subcategorías siguientes: Mediación, interacción comunicativa, evaluación, evaluación formativa y relación del relato con la cualificación de la escritura. La tercera parte es la escritura y se abordan las siguientes subcategorías: como proceso, proceso psicolingüístico de la escritura y funciones de la escritura. Por último, se asume la intervención que se implementara en esta investigación a saber: Proyecto de aula y Secuencia didáctica.

El hecho de cualificar la escritura desde una estrategia novedosa que en este caso son los relatos de experiencia que los niños construyen a partir de las vivencias de sus familiares y que luego narran en el aula, da sentido a la investigación para asumir un objetivo preciso que permita transformar la práctica docente en las aulas de clase y a la vez hacer que los estudiantes tengan deseos de aprender, comprender y en sí de hacer un aprehensión del mundo que los rodea de forma más dinámica y progresiva que a su vez de la oportunidad de generar nuevos conocimientos.

2.1. Relato de experiencia

El relato de experiencia permite que se descubra en los niños y niñas acontecimientos, hechos o situaciones vividas en sus diferentes contextos sociales (familia- escuela), por ello se entiende el relato de los niños y niñas de Ciclo Uno como un género de la narrativa que permite relacionar diferentes áreas del conocimiento. Logra establecer una forma de construcción del saber que lo lleva a un aprender

colectivo y a explorar el medio que lo rodea desde una perspectiva de construcción constante de saberes, dejando entre ver que el relato es una práctica adecuada para cualificar la escritura de los niños y niñas del Ciclo Uno.

Así mismo, si se transforma una vivencia en relato, se hace un trabajo similar que reside en seleccionar hechos y organizarlos de tal forma que se puedan interpretar, pues, es bien sabido que al colocarlo en palabras le damos forma y sentido, pero si lo escribimos le damos una estructura que puede ser sometida a diferentes interpretaciones dependiendo del lector y así, la experiencia se entendería que no solo está dentro del autor, sino que también está fuera de él con la posibilidad de respetar la diferencia para garantizar la diversidad que es una cualidad única de los seres humanos, permitiéndole hacer parte de su propio conocimiento.

Ahora bien, la experiencia es con frecuencia una historia no narrada, aún más cuando se habla de algo muy personal que afecta los sentimientos, el relato permite una interpretación narrativa que implica una secuencia de eventos que a veces son ocultos y otros transformados en narraciones reales según el objetivo que se perfila. Hay que tener en cuenta que el lenguaje por naturaleza es activo. Pinilla, R. (2003) considera que el relato se da para transmitir emociones, sentimientos y experiencias, y permite que el autor se apropie del discurso y de su sentimiento para expresar, sea de forma oral o escrita.

Tomando las palabras de Bajtín, M. (1999) citado por Pinilla (2003) quien visualizó esto de la siguiente manera:

Al reproducir las palabras de otros, o las suyas, e introducirlas en su discurso, el locutor se apropia de ellas, actualiza el enunciado al tiempo que lo legitima, se responsabiliza de su contenido e intenta persuadir o conmover al locutor sobre la veracidad de lo narrado. (p. 16).

Es así, como el relato se convierte en una característica del género narrativo en el cual el sentimiento se moldea según la trama y donde muchos suelen inventar sus propias historias, cuya referencia son las realidades que viven, ven, o comparten con otros; el lenguaje se convierte en la aventura diaria que solo puede ser entendida por el hombre, ya que según Adam & Lorda, (1999), "Aquello que no se cuenta terminará por

desaparecer tarde o temprano” (p.15), siendo esto una posibilidad para darle al relato la importancia que merece en la actualidad.

2.1.1 Relato

Siendo el relato un texto narrativo que asume una serie de características únicas que implica el desarrollo de habilidades generales y saberes que son adquiridos de la interacción cotidiana que viven los niños y niñas en los diferentes contextos socioculturales donde se encuentran, emerge la necesidad de comunicar a otros sus conocimientos explorando de esta forma el mundo al cual pertenece. Bruner (2003) hace comprender que el relato de por sí, es una narración breve y compleja que involucra un compromiso frente al lenguaje mismo, donde se genera y se da un conocimiento de un hecho que se relata detalle a detalle, y aunque no es extensa, tiene inicio, nudo y desenlace y para escribirlo requiere de intención, función comunicativa, dominio de código lingüísticos y un contexto donde se desarrollen ciertos hechos que lleven al estudiante a ser creativo, a pensar, organizar y plasmar las ideas a través de la escritura.

El relato busca provocar una emoción única y total que se hace posible gracias al juego de elementos de su estructura. El límite anticipado por las exigencias del relato permite una ganancia, ya que en la creatividad del autor se encuentran estrategias reales o imaginarias que establecen una correspondencia activa en cualquier momento de la vida del ser humano, al ser el relato una narración corta que nace de un hecho o experiencia que ocurre espontáneamente en un lugar y tiempo determinado, le permite a los estudiantes de Ciclo Uno la motivación y creación literaria necesaria para iniciar el proceso de escribir textos desde los primeros grados y así logren aprender desde un contexto real y significativo para ellos.

A diferencia del cuento el relato es otra narración corta, posee una mini historia sin intención donde se resuelven hechos ya implícitos en el mismo relato, además por que describe los sucesos dando detalles muy generales en cuanto al tiempo, al espacio a los personajes y a la misma historia. El relato por naturaleza va más allá de lo que podemos imaginar ya que es un texto corto y complejo pero que reúne una estructura completa del género narrativo, esto se debe a que es posible relatar o contar desde

otros sistemas como, el dibujo, el color, las fotos, imágenes, solo que allí cambiarían las categorías utilizadas.

Considerando el relato como herramienta de intervención en la enseñanza de la escritura de manera textual para desarrollar competencias y saberes con convicción y sentido para los estudiantes, Pinilla, R. (2003) asume que: “El relato oral de experiencias como un discurso complejo por cuanto en su construcción e interpretación convergen conocimientos lingüísticos-discursivos, sociales, culturales, psicológicos y estéticos, entre otros” (p. 6), teniendo en cuenta que el relato es la transmisión de una narración que se realiza con detalles sobre una experiencia o hecho cotidiano y que luego se deja evidencia a través de la escritura.

Barthes (1996) “asume el concepto de función, pero lo despoja de su valor puramente antropológico. En el relato todas las unidades son funcionales porque todas tienen un sentido, todas entran en relación con otras unidades o con el conjunto de la obra” (p. 144). Pero el relato literario no se puede quedar en la determinación de los núcleos, sino que se debe asumir desde sus diferentes unidades, el autor consigue que se tengan en cuenta otras unidades esenciales desde la literatura misma ya que en ellas se encierra la riqueza de las significaciones del texto, las acciones que se van formando parte de la relación que se entreteje hace que se desarrolle la motivación, la función de producir, la realidad y la imaginación tome parte importante a la hora de hacer la producción.

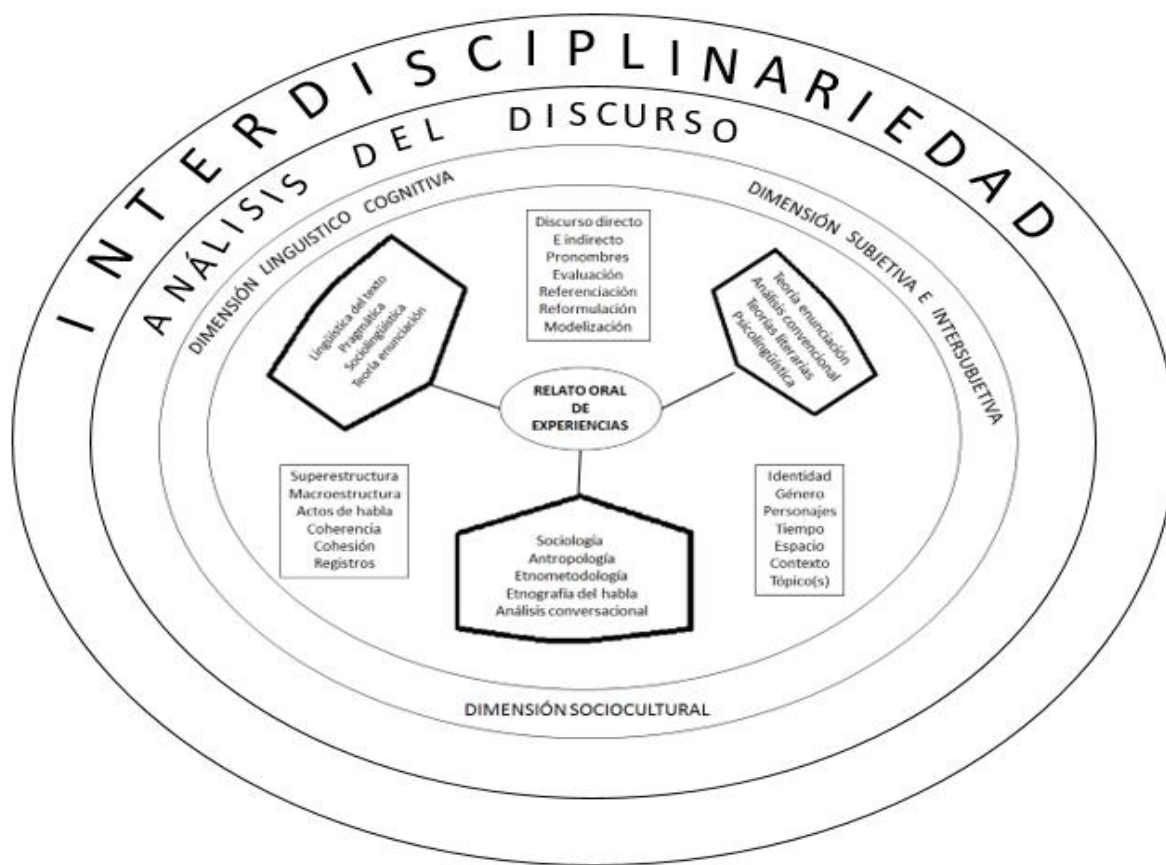
2.1.2 Estructura del relato

El relato es un género de la narrativa que debe ser considerado dentro del plan de estudios, ya que este permite una sucesión de hechos o acciones que presenta una coherencia integral, en cuanto al contenido debido a los diferentes temas que se permiten en la experiencia relatada. Generalmente la información que se da en un relato de experiencia son secuencias de hechos que presentan una trama, un argumento, una interpretación, un tiempo, un espacio y unos personajes, es importante reconocer que los relatos de los estudiantes no siempre indican un final, a veces el final está determinado por la palabra fin.

Asumiendo al relato como una realidad que ha creado un autor, se puede agrupar de la siguiente manera: Primero el orden en que se presenta la secuencia de los hechos, segundo, la relación que se da entre cada uno de los hechos que se presentan y, el tercero, la creación del relato mismo y su visión con el medio que rodea al autor. Es así, como el relato de experiencia presenta una estructura y a la vez el retrato mismo de un mundo mejor, en el que está inmerso no solo el pensamiento del autor sino de una cultura.

Bruner, (2003) hace un análisis sobre el sentido del relato, dejando entre ver que el relato es una forma de narrar e interpretar la realidad. Por lo tanto “la narración es un modo de pensar, una estructura para organizar nuestra conciencia y un vehículo en el proceso de la educación y, en particular, de la educación científica”, (p. 132). Esto demuestra el sentido de la narración que permite comprender el aprendizaje desde una perspectiva integral y significativa.

Gráfica No. 1 Análisis del discurso



Fuente: Pinilla (2006, p. 7)

Es necesario reconocer que las dimensiones del lenguaje son interdisciplinarias tanto en la oralidad como en la escritura. En el Ciclo Uno la escritura de los estudiantes muestra una estructura con elementos importantes en la construcción de los relatos de experiencia que realizan los niños.

Gráfica No. 2 Estructura del relato que presentan los niños



Fuente: Elaboración propia

La mejor excusa para presentarse un relato de experiencia desde una estructura de la oralidad es porque del pensamiento narrativo que presentan los niños y niñas se encuentra en una etapa de proceso cognitivo en desarrollo donde se comienza a transmitir ideas sueltas y que poco a poco logran darle una organización más estructurada originando la escritura para postergar su aporte al conocimiento.

2.1.3. Intención comunicativa

Siendo la intención comunicativa un proceso que tiene la responsabilidad de dar un propósito claro y viable cuando se emite un mensaje con el propósito de persuadir a

alguien, además los elementos que intervienen deben estar inmersos en un contexto sociocultural que obviamente determina el tipo de lenguaje y comunicación que se desarrolla, por ello es que se asume el relato como una estrategia que emite por sí solo un propósito comunicativo en diferentes contextos sociales y lingüísticos. El límite prefigurado por las exigencias del relato permite una ganancia, ya que en la creatividad del autor se encuentran estrategias reales o imaginarias que establecen una correspondencia activa en cualquier momento de la vida del ser humano.

Pinilla, R. (2006) dice “es posible abordar el relato como producción no sólo de carácter lingüístico, sino social y psicológico, y ocuparse de aspectos como las opiniones; las ideologías, las imágenes de sí y del otro, y representaciones que ellos vehiculizan” (p. 20). Es así, como se puede descubrir un conocimiento que está implícito en los diferentes relatos que se van construyendo a lo largo de la vida, donde afloran sentimientos, acciones que van dejando huella, esto permite que se construya realidad en la medida que pronuncia, establece y personifica la experiencia de la acción humana.

Cuando el docente en el aula de clase trabaja la intención comunicativa de los niños y niñas el proceso de escritura va a ser auténtico y va a surgir por necesidad y no por imposición. Es así como el objetivo que se persigue es de comunicar a otros dejando evidente que el relato de experiencia de los estudiantes es una estrategia que permite transmitir sentimientos, ideas y todo aquello que se vive en la cotidianidad del contexto sociocultural.

En otras palabras, durante el proceso de enseñanza y aprendizaje que se da en las aulas de clase se tiende a dar una interacción constante mediada por las diferentes actividades y estrategias pedagógicas que se desarrollan durante las clases. Es a través de estas interacciones que se dan aprendizajes donde se desarrollan habilidades y destrezas en un ambiente de constantes reflexiones y conservando una participación activa desde el comienzo hasta el final de las actividades escolares.

Se hace necesario reconocer la comunicación como un proceso social que le proporciona al hombre una comprensión del mundo, y es, precisamente en las aulas de clase donde surge una socialización que contribuye al proceso de aprendizaje que genera unas características propias de cada uno de los estudiantes y obviamente el

docente debe presentar unas orientaciones que reflejen respeto, hábitos, confianza permitiendo en todo momento una comunicación asertiva y dinámica. Es de entender que en las aulas de clase los estudiantes del Ciclo Uno no mantiene una comunicación basada en un solo modelo donde el docente es el emisor y los receptores son pasivos, actualmente se da de una manera activa, flexible y con énfasis del respeto del uno por el otro.

Tabla No. 1 Tipos puros de interacciones mediadas lingüísticamente

Tipos de acción \ Elementos pragmáticos formales	Actos de habla característicos	Funciones del lenguaje	Orientación de la acción	Actitudes básicas	Pretensiones de validez	Relaciones con el mundo
Acción estratégica	Perlocuciones, imperativos	Influencia sobre un oponente	Orientada al éxito	Objetivante	(Eficacia)	Mundo objetivo
Conversación	Constatativos	Exposición de estados de cosas	Orientada al entendimiento	Objetivante	Verdad	Mundo objetivo
Acción regulada por normas	Regulativos	Establecimiento de relaciones interpersonales	Orientada al entendimiento	De conformidad con las normas	Rectitud	Mundo social
Acción dramaturgica	Expresivos	Presentación de uno mismo	Orientada al entendimiento	Expresiva	Veracidad	Mundo subjetivo

Fuente: Habermas (1989) Citado por Garrido (1987, p. 420)

El ambiente en aula de clase debe ser dentro del marco armonioso, activo y donde la interacción del docente y estudiante permita un aprendizaje mutuo, de ahí, que el docente debe estar atento a dejar cimientos asertivos que edifiquen no solo al estudiante y a la comunidad educativa sino al futuro de una mejor sociedad. En este quehacer el docente no siempre satisface las expectativas de los estudiantes al 100% y por ello se hace necesario reflexionar constantemente en armonizar la comunicación, hacerla lo más asertiva y que se dé la constante mediación para tomar decisiones adecuadas.

Al hablar de la interacción comunicativa se debe asumir como un proceso con una finalidad educativa, que se ve relacionada con una actitud y con las capacidades que se van desarrollando en los estudiantes y que va enriqueciendo al docente. Ahora

bien, si se habla de la interacción que se da en el aula de clase, esta está promovida por un eje pedagógico que es la enseñanza que está regulado por un currículo que ha sido organizado y planeado por docentes de la institución educativa, para que los niños adquieran un aprendizaje que deben dar cuenta de unos desempeños previamente establecidos para cada grado escolar.

Coll & Sóle (2001) afirman que las actividades que se desarrollan dentro del aula de clase se dan en un contexto donde continuamente emergen interacciones discursivas que actúan como mediadoras entre las personas y con el concepto de aprender, enseñar y construir conocimiento, en consecuencia se generan comunicaciones asertivas en el aula. “Esas funciones, y el carácter colectivo de la tarea docente, a la que inmediatamente nos referiremos, crean contextos humanos específicos de relación, que hay que aprender a manejar de forma constructiva.” (p. 3), es por ello que para dar solución a las diferentes situaciones que se presentan en el aula se requiere de una formación personal permanente tanto del docente como del estudiante que está en proceso de evolución para su vida personal y social.

El ser humano se destaca por su forma particular de aprender y desarrollar las múltiples facultades que posee en su esencia humana, su educación se prolonga durante gran parte de su vida alcanzando una serie de procesos que le permiten adquirir conocimientos ya sea de forma espontánea, implícita o generada desde un ambiente y grupo de personas que le aportan una diversidad de saberes. El proceso de comunicación es necesario en la cual se debe tener en cuenta la capacidad de pronosticar circunstancias futuras de la comunicación entre si y el contexto que lo rodea.

Es importante asumir las diversas funciones que tiene un docente en el momento de enseñar o simplemente en el momento de entrar a un aula de clase, donde se enfrenta a diversas percepciones del aprendizaje y porque no decirlo de expectativas frente a lo que van a recibir y obviamente lo que van a aprender. Entonces se debe entender que la comunicación requiere de habilidades sociales tales como observar, escuchar, transmitir, hablar y crear, debatiendo y mediando para evitar desacuerdos que se puedan presentar en diferentes momentos del contexto escolar y social.

Un diálogo asertivo garantiza un aprendizaje significativo como lo dice Habermas (1987) que la “acción comunicativa nos permite una categorización del plexo de la vida social, con la que se puede dar razón de las paradojas de la modernidad” (p. 10), que debe existir un entendimiento donde prime el respeto, la tolerancia, autonomía y la veracidad que se debe dar dentro de las aulas de clase, a la par debe existir un clima armonioso entre todos los implicados del proceso de enseñanza que se da en las instituciones educativas.

Siendo la acción comunicativa la interacción entre las personas que poseen la capacidad de establecer comunicación lingüística, realizar acciones y formar así la relación interpersonal que los lleve de una u otra manera a adquirir conocimientos nuevos. Para Habermas (1987) hay dos acciones de la comunicación: primero cuando las personas expresan algo para ser comprendido y segunda cuando expresa algo con el fin de lograr algo.

Según Habermas (1987) la acción comunicativa desarrolla habilidades de intuición donde el lenguaje es inseparable al entendimiento los cuales se deben articular desde la práctica significativa que cada uno le conceda a la comunicación. “En el lenguaje, la dimensión del significado y la dimensión de la validez están internamente unidas la una con la otra” (p. 80). Es decir que se debe saber qué es lo que se quiere decir, entendiendo el significado de lo que desea transmitir en el contexto correcto para que sea asertivo. De ahí que Habermas puntualiza su pensamiento en:

Tabla No. 2 Pensamiento de Habermas

LA PERSONA	Es reconocido como un ser dialogante, capaz de construir argumentos, basados en la razón comunicativa.
LOS ESTUDIANTES	Sujetos dialogantes capaces de participar en la construcción del conocimiento individual, social y cultural.
LA SOCIEDAD	Ésta diversidad enriquece la acción comunicativa es posible llegar a valores y pensamientos universales. Promueve la participación ciudadana.
CURRÍCULO	La escuela debe ser flexible a los cambios y necesidades de la comunidad educativa y tener un currículo que permita la construcción basada en principios que promuevan un aprendizaje activo y participativo.

Fuente: Adaptación basada en Habermas (1987, p. 121)

Lo anterior hace ver la importancia de una comunicación asertiva que busque en la relación interpersonal constantes acciones que lleven al diálogo entre docente y estudiante dentro de un clima pedagógico que coloque en práctica el respeto, la flexibilidad, la participación activa, la veracidad y la comprensión. Al lograr esto se da un proceso dinámico que genera un aprendizaje significativo ya que ambos docente y estudiante siempre son complemento el uno del otro.

2.2. Mediación docente

Es de entender que hoy en día el papel del docente en las aulas de clase no es solo de enseñar, sino de orientar y ayudar a los niños y niñas a que aprendan y construyan conocimiento de manera autónoma, esto debido al cambio sociocultural que se ha venido transformando y que exige otras concepciones de enseñanza y exige otras de aprendizaje, estos cambios inevitables originan un desarrollo cognitivo, personal y crítico que se da por medio de actividades que requieren de una solución que disponga de todos los conocimientos adquiridos.

Por lo tanto, el nuevo docente, debe ser flexible, actuar dinámicamente entre el conocimiento y los estudiantes, conocer sus propósitos y aún más importante conocer los intereses propios de cada uno de los estudiantes, su individualidad, el contexto de la comunidad educativa, la misión y visión de la institución frente a lo que desea de sus estudiantes. Logrando al máximo que la construcción del aprendizaje desde la autonomía misma de querer aprender y dar a conocer sus propios saberes.

El docente actual, debe ser un facilitador del aprendizaje que permita que los niños comprendan y conciban el deseo de adquirir su propio aprendizaje. Es lograr que los docentes no se limiten a ser transmisores de conocimientos, sino que interactúe, participe, oriente, guíe y se convierta en un investigador más íntegro y que conjuntamente con los estudiantes construyan nuevas teorías para mantener activo el proceso de enseñar y el de aprender, desde una interacción constante de construcción de conocimiento dentro del contexto escolar, obviamente debe darse desde un ambiente armónico, organizado que trace unos objetivos y metas a cumplir.

2.2.1. Mediación

Asumiendo la mediación como un proceso entre el estudiante que se encuentra en proceso de desarrollo, el docente que posee un conocimiento, experiencia, función, sentimientos que dan paso a una formación e intención de enfocar experiencias que surgen en una sociedad y en una cultura determinada para mediarlas en un proceso de enseñanza y aprendizaje. Gracias a Tébar (2003) que presenta una serie de criterios de mediación pedagógica que sugiere hacer parte del enfoque de la interacción educativa:

- **Mediación de intencionalidad y reciprocidad:** Es un compartir de saberes donde el mediador selecciona y organiza una serie de información con unos objetivos claros a cumplir, se ven implícitas las metas que se van cumpliendo en la medida que se motive a que el conocimiento sea significativo.
- **Mediación de trascendencia:** Es una mediación humanista donde se establece una relación que implica conocimiento entre lo que se sabe y lo que se descubre logrando que el docente integre las diferentes áreas del conocimiento.
- **Mediación de significado:** Permite sacar antenas receptoras de mensajes. Sobre todo, con aquellos niños que presentan desmotivación en los aprendizajes que son los que requieren con urgencia activar la mediación para superar las dificultades en sus procesos académicos.
- **Mediación del sentimiento de capacidad:** El docente debe tener una autoimagen positiva y realista de sí mismo, en un clima positivo de entusiasmo se debe ser consciente de lo que es y puede hacer ya que hay muchos niños que son subestimados como personas y también en sus capacidades.
- **Mediación de autocontrol y regulación de la conducta:** El alumno debe ejercitarse desde muy pequeño en el pensar de cómo, por qué, cuándo y para qué actúa y el docente debe asumir la habilidad para estimular a través de una respuesta inmediata, la cual debe ser asertiva para evitar que se altere el deseo de aprender.
- **Mediación de participación activa y conducta compartida:** Es la constante interacción que debe existir entre el docente y el estudiante, la cercanía permite la

empatía entre <educando-contenidos- estudiante>, para lograr los aprendizajes significativos esperados.

- **Mediación de individualización y diferenciación psicológica:** Ocupando el docente el rol que corresponde como autoridad debe lograr con su experiencia ver la individualidad de los estudiantes para que reconozca cada uno sus diferencias que lo identifican como un ser único.
- **Mediación de la búsqueda, planificación y logro de objetivos:** Este aprendizaje es esencial en el pensamiento crítico divergente, en la formulación de hipótesis y en la búsqueda sistemática. Hay experiencias que solo las puede descubrir una persona en un ambiente educativo, en la transmisión de saberes. La memoria es una de las más importantes del ser humano ya que le genera una posible capacidad de prever el futuro. Por esta razón el mediador juega un papel importante frente a los estímulos de los estudiantes, colocándose metas, a corto mediano y largo plazo.
- **Mediación del desafío, del reto:** Es una mediación que exige una adaptación de cada uno de los implicados, el docente debe tener en cuenta la disposición del educando para aprender la manera eficaz para reaccionar ante los estímulos y situaciones nuevas de aprendizaje. El mediador precisa de atención especial para despertar el interés de lo que propone, darle la importancia que merece y hacer saber la finalidad que se busca con las actividades propuestas.
- **Mediación del conocimiento del ser humano como ser cambiante:** Cada ser humano presenta un cambio que moviliza no solo la voluntad, las intenciones, sino la capacidad que generan nuevos retos a cumplir, en esta concepción se moviliza el ambiente familiar, escolar y social; y es aquí donde el mediador interviene en la formación integral dentro del campo educativo y debe evitar excederse en los medios que posibilita.
- **Mediación de la búsqueda de alternativas optimistas:** Del optimismo y la confianza que se le dé en la educación, al educando se logra que tomen una postura ante la vida, ante lo incierto, y obviamente ante el éxito el fracaso que ha de venir en su futuro. Siempre se debe buscar el optimismo para evitar paralizar el esfuerzo de la mente, la mediación positiva es esencial por ser motivadora en todo instante.

- **Mediación del sentimiento de pertenencia a una cultura:** Este sentido de pertenencia varía según la cultura, su identidad y el medio social donde se encuentra. Es importante recalcar que hoy en día se busca una identidad de sentido solidario no solo entre las personas sino con el ambiente natural que lo rodea. (p. 163)

Esto permite que en el aula el profesor como mediador debe buscar el cambio no solo en sus prácticas docentes sino con los estudiantes, por lo tanto, debe ser una persona idónea en cuanto a sus creencias y actitudes, ser un orientador, especialista, crítico, creativo, líder, representante, que maneje estrategias diversas en sus prácticas docentes y un experto en currículo planificador de sus actividades pero sobre todo un líder que motive constantemente a los estudiantes a adquirir nuevos aprendizajes.

El docente no solo debe tener ciertas características, sino que debe permitir a los estudiantes desarrollar su afectividad desde la autoestima por sí mismo y los demás, que sea un ser con valores, actitudes y normas que motiven a otros a lograr la autoconstrucción de conocimientos donde desarrollen conjuntamente diferentes habilidades y destrezas para lograr la eficiencia de los significados que pueda construir y transmitir a otros. Tébar (2003) afirma que “La mediación es la acción de servir de intermediarios entre las personas y la realidad” (p. 42).

Esta es una preocupación de Tébar frente al rol del docente dentro del aula de clase ya que es allí donde emergen situaciones que deben ser asumidas desde el dinamismo propio del docente y desde sus saberes “científicos” para lograr la solución a dichas situaciones que suelen ser inmediatas y de pronta solución. Es así, como en estos casos juega un papel importante la interacción que se establezca entre docente y estudiante beneficiándose a partir del autoconocimiento y de la puesta en práctica de los pre-saberes que puedan aportar a la transformación de experiencia en conocimientos nuevos.

Dentro de la mediación como lo afirma Tébar (2003) se hace necesario que se dé la mediación para ayudar a mejorar en los desatinos y dificultades que presentan los estudiantes en el desarrollo de sus diferentes actividades y lograr con ellos un proceso

que los lleve a la superación donde obviamente se apoyen desde las diferentes estrategias que debe utilizar el docente para que asimile el aprendizaje desde un diálogo constante y donde la experiencia se convierte en un elemento importante a la hora de mediar positivamente entre el aprendizaje y el estudiante.

Para Vygotsky (1979) la mediación del potencial de aprendizaje ZDP (Zona de Desarrollo Próximo), se caracteriza por el desarrollo cognitivo y capacidades escondidas que puede llegar a tener el estudiante, debido a que:

Aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, funciones que en un mañana próximo alcanzarán su madurez y que ahora se encuentran en un estado embrionario. Estas funciones podrían denominarse «capullos», en lugar de «frutos» del desarrollo (p. 133).

Es por ello que el docente debe ser un mediador activo y que le apueste a lograr objetivos claros frente a lo que desea de sus estudiantes.

2.2.2. Evaluación

Este proceso permite que se desarrollen aspectos en relación con lo planeado desde el marco legal emanado desde el MEN, que busca la evolución del aprendizaje desde una retroalimentación que desarrolle en cada uno la reflexión y la autoevaluación constante de su propio saber hacer. En el Ciclo Uno la evaluación debería realizarse desde la modalidad formativa que permita un proceso integral en los estudiantes.

No se puede desconocer que la evaluación tiene un fondo teórico, y que al realizar la evaluación se coloca un modelo de categorías y valoraciones las cuales se generaliza en el aula, pero que al momento de evaluar resultados se debe tener en cuenta el proceso de desarrollo que cada estudiante posee. Cada una de las categorías debe responder al qué, cómo y para qué escribir y donde se pueda ir dando en ellos la parte formal del lenguaje que les permita compartir experiencias de su cotidianidad y adquirir un conocimiento significativo.

Si bien, la evaluación consiste en seleccionar unos parámetros que se han puesto en conocimiento de los implicados, logrando que el producto esperado sea una construcción del texto escrito desde una experiencia narrada por los estudiantes y que a través de la puesta en común se realice la evaluación aprendiendo así a reflexionar

sobre la importancia de cualificar las producciones que cada uno realice y buscar de manera teórico- práctica instrumentos evaluativos que los lleven a fundamentar con sentido la importancia de planear, organizar, revisar y reescribir una experiencia.

Labov (como se citó en Pinilla, 2006) le da importancia al proceso evaluativo de los diferentes relatos tomando como base las partes que constituyen el texto:

- Resumen: ¿De qué se trata? El relato comienza con una o dos proposiciones que resumen toda la historia.
- Indicaciones: ¿Quién?, ¿Cuándo?, ¿dónde? Especificación del momento, del lugar, de los personajes comprometidos de la situación.
- Desarrollo o compilación y después. ¿qué pasó? Desarrollo de las secuencias narrativas, de la historia.
- Resultado o conclusiones ¿cómo termino todo?
- Cierre. El narrador utiliza este elemento para indicar el fin de la narración por ejemplo “y ya” (p. 36)

Ahora bien, la evaluación por proceso permite que se dé un seguimiento por parte del docente de manera integral, sistemática y continua, aquí el seguimiento es muy importante ya que deja sistematizar la información que proyecta o que entrega el texto a la hora de ser evaluado (primer escrito), esta información debe llevar un estricto control que para ello se realizará a través de una secuencia didáctica, ya que así admite un análisis a los procesos que se den. La mayor prelación que se puede dar es la memoria sobre la práctica (socialización), debido a que el escrito hace parte de una serie de evaluaciones (auto evaluación, coevaluación y heteroevaluación), estas evaluaciones permiten la composición escrita de experiencias auténticas que los llevan a la construcción de un aprendizaje significativo.

Un modelo de evaluación en el aula que se explica desde el enfoque teórico es la evaluación formativa, entendida como la parte integral del aprendizaje. Dentro de esta concepción de la evaluación como proceso formativo, intervienen objetivos para el aprendizaje, criterios claros de evaluación y una retroalimentación que le proporcione al estudiante la reflexión de su propio aprendizaje.

Al respecto Sherpard (2006) afirma que “este modelo de evaluación es más que una etapa de recolección de datos. Es un modelo para el aprendizaje que corresponde directamente a la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) y a la teoría sociocultural del aprendizaje” (p. 17). En este orden de ideas, la evaluación supone, ante todo, una actuación de quienes están implicados en los procesos, transformando los roles entre docente y estudiantes, porque se comparte los objetivos y criterios del aprendizaje, y el docente pasa a ser el guía que respalda los procesos de quien aprende para que asuma su responsabilidad y reflexión en progreso del aprendizaje. Asimismo, la evaluación formativa debe estar relacionada con los procesos de enseñanza Atorresi & Ravela, (2009), la idea del uso de la evaluación como parte del proceso de enseñanza y de aprendizaje es favorecer el mejoramiento continuo de los dos procesos. La evaluación para ser formativa, debe plantearse desde objetivos reales del aprendizaje y tareas auténticas que beneficien la enseñanza.

De igual modo, las progresiones del aprendizaje son importantes para monitorear los aprendizajes a largo plazo, identificando así, los conocimientos y las habilidades que van logrando los estudiantes y reconociendo las dificultades que se les presenta para ayudarlos a superarlas. Al respecto, Sherpard (2006) afirma:

“... los mapas de progreso tienen implicaciones más directas para la enseñanza, porque brindan simultáneamente una imagen de las fortalezas y debilidades y una manera de mirar hacia lo que viene para cada una de las facetas de que se trate” (p. 22).

Por lo tanto, la evaluación debe ser continua y progresiva, en el cual se recoge la información puntual de los aprendizajes que van adquiriendo los estudiantes, luego, es utilizada para reorientar y fortalecer los procesos individuales.

La evaluación juega un papel importante en el análisis de las producciones narrativas de los estudiantes, pues, la escritura necesita tanto de la revisión del docente para indagar los procesos de aprendizaje que han logrado, como aquello que deben fortalecer en la composición de este tipo de textos. Así, la evaluación sirve de retroalimentación de los procesos de aprendizaje y enseñanza que proporcionan estrategias de mejoramiento tanto para el docente como para el estudiante. En palabras de Jolibert & Jacob (1998) “La evaluación formativa tiene por finalidad proporcionar

información respecto al proceso enseñanza – aprendizaje, de tal modo que sus resultados permitan ajustar al proceso. Tiene una función reguladora con doble retroalimentación: hacia el alumno y hacia el profesor “(p. 175).

Ahora, para que los docentes sean eficaces en fortalecer el aprendizaje de los estudiantes, conviene comprobar la comprensión que éstos vayan logrando en sus procesos. Por otra parte, tienen que darles a conocer la importancia de que ellos mismos asuman la responsabilidad de reflexionar y supervisar su propio progreso en el aprendizaje.

Desde este punto de vista Atorresi & Ravela, (2009) expresan que la evaluación implica el establecimiento de objetivos de aprendizaje y criterios que permitan valorar el trabajo de los estudiantes. En este orden de ideas, se propuso una evaluación formativa que dio respuesta a las necesidades del docente para realizar un seguimiento continuo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y también a las insuficiencias de los estudiantes, quienes autoevaluaron y evaluaron el desempeño de sus demás compañeros. Para valorar la producción de textos en el aula, esta investigación retomó la evaluación formativa y auténtica que acude a una organización sistemática de la enseñanza y que implica la planeación de los propósitos de aprendizaje, los contextos reales, los productos finales, las tareas claras y el diseño de instrumentos de evaluación.

Por otra parte, Condemarín & Medina, (2000). Hace su contribución específica teniendo los siguientes aspectos:

- En cuanto al contenido: Coherencia de ideas, orden secuencial de los hechos, manejo de tiempo y uso correcto de artículos, género y número.
- Ortografía: Uso de mayúsculas, uso de los signos de puntuación y ortografía de las palabras.
- Organización gráfica: Segmentación y legibilidad

Con estas marcas se busca que el aprendizaje y construcción de la escritura se realice desde una serie de fases que permitan ver el progreso que cada estudiante logre, además que adquiera un conocimiento significativo para él teniendo en cuenta que se realiza a través de los relatos de experiencia que los estudiantes escriben. Las

observaciones que se hacen es con el fin de complementar aquellos aspectos que son necesarias retroalimentar e ir corrigiendo en el aprendizaje de la escritura y se dan de manera personalizada para facilitar a cada uno el proceso de la reflexión en su saber hacer. Sotomayor, C. & Ávila, N. (2015). Se hace necesario reconocer que:

La escritura es fundamentalmente un proceso; en rigor, nunca se encuentra terminada. Por ello, la posibilidad de revisar y reescribir incluso trabajos que ya fueron entregados resulta sumamente enriquecedora como práctica de aprendizaje. Es muy importante traspasar en forma activa esta idea a los niños, para que entiendan la importancia de seguir trabajando y perfeccionando sus textos en el tiempo (p 16).

Por eso, la escritura de textos narrativos de los estudiantes del Ciclo Uno se debe cualificar de manera tal que estudiantes, docentes y padres de familia estén de acuerdo y sobre todo que tengan claro lo que se está cualificando en el escrito. Esto se hace con el objetivo de que cada vez que reescriba sus propios relatos de experiencia lo realicen mejor y así puedan adquirir un aprendizaje significativo. Se habla de una cualificación de escritura donde según Cassany (1997) habla de buscar defectos, errores o imperfecciones para que se puedan reformular las dificultades del texto donde se corrijan y que el docente plantee su primera etapa de revisión, para que a su vez los estudiantes se encarguen de su propio escrito como autores y se responsabilice por mejorar sus propias producciones.

Si bien, cuando se da el proceso de enseñanza de la escritura es necesario estar en el acompañamiento de los niños y niñas de Ciclo Uno, pues en esta etapa es donde se desarrollan las habilidades comunicativas de una manera más estructurada e integral, según Cassany (1997) el niño desarrolla competencias cognitivas al inferir las reglas que le permitan ver sus desatinos y así corregirlos, por ello se hace importante la reescritura de textos en esta etapa escolar. Es así, como cada vez que se corrige la escritura se fortalece la construcción en los diferentes textos, pues esta estrategia se debe usar para lograr un producto final que demuestre un proceso escritural.

2.2.3 Relación del relato con la cualificación de la escritura

Siendo el relato un texto narrativo que cumple con unas características propias que desarrolla habilidades generales y saberes que son adquiridos de la interacción

cotidiana que viven los niños y niñas en los diferentes contextos socioculturales donde se encuentran, emerge la necesidad de comunicar a otros sus conocimientos explorando de esta forma el mundo al cual pertenece. Así como se afirma anteriormente el relato genera un conocimiento de un hecho que se cuenta o narra detalle a detalle, y aunque no es extensa, tiene elementos que permiten ser un escrito desde una intención, función comunicativa, dominio de código lingüísticos y un contexto donde se desarrollen ciertos hechos que lleven al estudiante a ser creativo a pensar, organizar y plasmar las ideas a través de la escritura.

El relato busca provocar una emoción única y total que se hace posible gracias al juego de elementos de su estructura. El límite anticipado por las exigencias del relato permite una ganancia, ya que en la creatividad del autor se encuentran estrategias reales o imaginarias que establecen una correspondencia activa en cualquier momento de la vida del ser humano, al ser el relato una narración corta que nace de un hecho o experiencia que ocurre espontáneamente en un lugar y tiempo determinado, le permite a los estudiantes del Ciclo Uno la motivación y creación literaria necesaria, para iniciar el proceso de escribir textos desde los primeros grados y así logren aprender desde un contexto real y significativo para ellos.

Ahora bien, el relato de experiencia es con frecuencia una historia narrada, que habla de algo muy personal que afecta los sentimientos, el relato accede a una interpretación narrativa que implica una secuencia de eventos que a veces son ocultos y otras transformados en narraciones reales según el objetivo que se perfile. Hay que tener en cuenta que el lenguaje por naturaleza es activo. Es así como el relato se convierte en una característica del género narrativo donde el sentimiento se moldea según la trama y donde muchos suelen inventar sus propias historias, cuya referencia son las realidades que viven, ven, o comparten con otros.

2.3. Escritura

Es necesario abordar la escritura debido a la importancia que tiene para los niños y niñas en su proceso inicial de aprendizaje, el aprender a reconocer e identificar los signos alfabéticos, su sonido, la interpretación y comprensión de cada una de ellas en su vocabulario. Es muy complicado admitir cómo es que el niño adquiere su

aprendizaje, Smith (1983) confirma que el niño puede ver el 10 como dos números o como la unión de dos palabras. Asumir que un niño inicia su proceso de escritura al ingresar a la institución educativa, es obviar las oportunidades anteriores que él ha tenido con la escritura; ya que el medio sociocultural le ofrece desde muy pequeño la posibilidad de que la escritura forme parte de las diferentes situaciones que lo rodean ya sea en el entorno familiar o social dada que se da desde los anuncios publicitarios, revistas, algunos libros, folletos, televisión, periódicos, etc., el niño tiende a darle un sentido desde lo observado en su contexto.

Para Ferreiro & Teberosky (1979) “La escritura es un objeto complejo con múltiples características, pues el niño es quien toma en cuenta las características que le parecen más sobresalientes o importantes” (p. 199), lo que permite que los niños y niñas vayan fijando criterios para encontrar la diferencia entre lo que se lee y lo que no se puede leer. La concepción de escritura, erróneamente ha sido concebida como la realización de trazos correctos que se puedan leer en el orden que las palabras lo requieran, formando frases, párrafos y, más adelante, textos complejos, sin tener en cuenta que la escritura es puerta del conocimiento, su aprendizaje se va dando de manera progresiva, incrementado también la complejidad según la facilidad y posibilidad de aprender los diferentes signos que permiten ahondar en la adquisición de nuevos saberes.

Es claro entender que los estudiantes desde el Ciclo Uno y Ciclo Dos, tienen claro que inician su proceso de aprendizaje en la institución educativa con diferentes estrategias que pueden iniciar con los nombres propios, dibujos, escritura alfabética, correspondencia grafía-sonido, reproducción de modelos escritos, reglas de combinación silábica, exigencias de motricidad fina, copia y memorización. Esto ha hecho que se inicie un proceso de buscar la transformación de la enseñanza de la escritura desde una función y desde un contexto que sea de interés por parte del estudiante.

Se hace fundamental las bases que se construyan del aprendizaje de la escritura en los niños de 5 a 8 años, ya que la enseñanza debe llevar al estudiante a que sea autónomo y dinámico en la construcción de su propio aprendizaje, se debe dar desde la participación que vincule no solamente lo pedagógico sino que se establezca una

relación mutua donde docente y estudiante construyan nuevas maneras de aprender y de desarrollar habilidades que potencialicen la comunicación y el conocimiento real y auténtico.

Por otra parte, en el proceso de desarrollo de la escritura existen factores físicos, cognitivos, culturales y sociales que hacen que la escritura se desarrolle con destreza tanto cognitiva como motriz, para ello se debe tener en cuenta la madurez del estudiante para adquirir conocimientos, hay niños y niñas que aprenden rápido y otros son lentos debido a su herencia personal y social.

Es por esto que la edad propia del aprendizaje no tiene relación con la edad cronológica, sino con su etapa de maduración que oscila entre los 4 y 8 años. Braslavsky (2013) afirma que

el proceso de escritura se inicia a los tres años y aun antes, se complace en escribir a su manera y responden positivamente cuando la maestra sabe requerírseles. Su escritura se manifiesta bajo las formas de garabatos, aglomeraciones, en líneas axífugas continuadas o entrecortadas o mezclando dibujos con signos inventados o con números (p. 170).

Estos procesos se van desarrollando durante el Ciclo Uno (preescolar, primero, segundo).

Existen otros factores que se hacen visibles desde otras perspectivas, la parte física enmarcada en los órganos de los sentidos y motoras que son necesarias a la hora de aprender el proceso de la lectura y la escritura. También otros que se pueden considerar de segundo grado pero que también pueden afectar el aprendizaje y son los factores sociales, emocionales, control de su cuerpo, coordinación y las intelectuales.

De modo que la escritura es un sistema de signos que permite el origen de una comunicación alfabética que está determinada por una cultura y una sociedad que se apropia de una estructura que normaliza su uso dentro de una comunidad, Braslavsky (2013) afirma que “La escritura tan sólo como un sistema de signos que representan a los signos de la lengua” (p. 18). A su vez que posibilita al hombre el desarrollo tanto en la comunicación como en el conocimiento para que trascienda en las nuevas generaciones, la escritura se da en dos formas: ideográfica transmite una idea y fonética: representa sonidos.

2.3.1 Escritura como proceso

Los seres humanos consideran los signos como instrumentos con los cuales es posible dar testimonio de la realidad con una función comunicativa, por eso se puede deducir que los signos se originan de la interacción humana, construyendo y promoviendo en cada uno la convivencia y el aprendizaje de nuevos conocimientos. Vygotsky (1979) plantea que los niños a medida que aprenden el lenguaje lo realizan como práctica social para luego convertirlo en una herramienta personal, que posteriormente se integra en el contexto sociocultural que se encuentre.

Además, es comprensible que la escritura viva cambios y transformaciones sociales y culturales, debido a la era de la comunicación tecnológica, permitiendo con ello el ingreso a nuevas prácticas de lectura y escritura que cada día avanzan con mayor rapidez y entran en las instituciones educativas como herramientas que se deben incorporar, de tal manera que sea natural y asertivo su uso, prácticas que vuelven a exponer el papel del lenguaje y las mutuas determinaciones con el contexto social, tal como lo manifestó en la conferencia - Hacia la ciudad letrada del siglo XXI- Cassany (2013).

Como lo habíamos afirmado anteriormente un niño o niña inicia su proceso escritor al llegar a la escolaridad, es negar los conocimientos y la concepción que tiene de la escritura, ya que el contexto donde se encuentre siempre le ofrece la posibilidad de verla como parte importante en el desarrollo de su vida. Sin embargo, si el individuo se encuentra en un medio donde este proceso es poco utilizado para escribir textos, sus oportunidades obviamente serán pocas en la producción de los mismos. Como lo ratifica Ferreiro & Teberosky (1979): “La escritura es un objeto complejo con múltiples características, pues es el niño quien toma en cuenta las características que le parecen más sobresalientes o importantes” (p. 199).

De acuerdo con Fons (2004), a partir de conceptos extraídos de la teoría de Ferreiro & Teberosky (1979), escribir es un proceso que va más allá de “poner letras y signos en un papel en blanco porque sabemos que implica elaborar un significado global y preciso para una audiencia utilizando el código escrito” (p. 22); así mismo, implica un

proceso complejo que se desarrolla a través de tres subprocesos: planificación, textualización y revisión. En consecuencia, la escritura debe ser un aprendizaje con significado para los niños y niñas en edades tempranas.

La escritura tiene la capacidad de producir influencias en las personas según los aspectos en que se presenta, dado que es un proceso que comienza a desenvolverse de manera progresiva y específica en cada individuo. No obstante, es importante tener en cuenta en el proceso de aprendizaje los pre-saberes del estudiante, tanto en lectura como en escritura para poder avanzar mediante sus intereses en el proceso integrador de conocimiento.

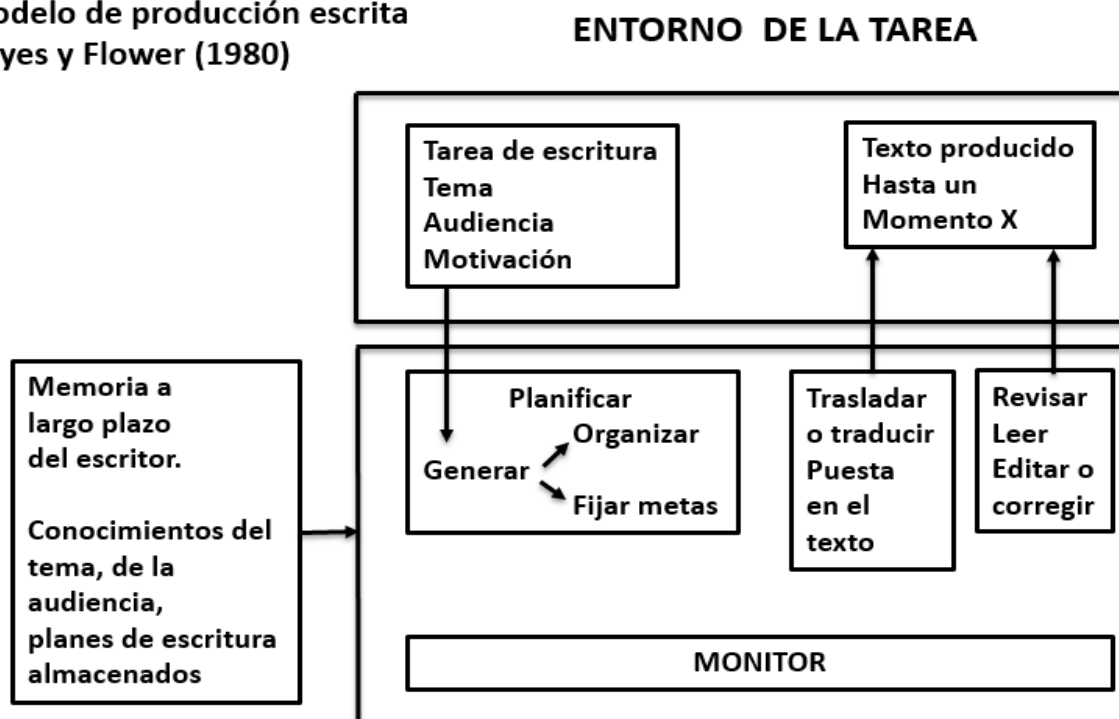
Por la utilización de signos lingüísticos la escritura se caracteriza por desarrollar un proceso cognitivo donde el sujeto llega a la lengua escrita discriminando sonidos y signos para darle sentido a la combinación del código alfabético y convertirlo en un mensaje para que otros puedan interpretarlo, entonces, es importante cualificar la escritura de los estudiantes del Ciclo Uno a través de sus relatos de experiencia que ellos tienen.

De este modo, el pensamiento se convierte en lenguaje y el lenguaje en pensamiento, razón fundamental para el desarrollo del conocimiento y el dominio de la escritura, estableciendo un paso que requiere una estructura compleja de una función que asume cambios importantes en la vida del ser humano y donde se abren las posibilidades a nivel sociocultural. Sin embargo, en las aulas de clase del Ciclo Uno, la escritura no se piensa ni desarrolla como un acto social sino más motriz y centrado en la forma pretendiendo como resultado un producto.

En cuanto a la perspectiva cognitiva se ha desarrollado diversos modelos que describen los procesos mentales que ocurren en el sujeto cuando realiza una composición escrita, en este aspecto Flower & Hayes (1980) muestran la escritura como un proceso interno, flexible que reconoce la posibilidad de que la escritura surja en diferentes contextos según las necesidades. Es así, como presentan un proceso escritor de manera lineal con etapas que se van desarrollando en diferentes momentos evidenciando una progresión significativa en el texto escrito.

Algunas de las investigaciones citadas en este trabajo establecen retos e invitaciones en cuanto a la necesidad de enseñar la escritura en Ciclo Uno desde otras perspectivas; en la cuales se admita al estudiante como productor de textos que lleva a cabo procesos de planeación, revisión y reescritura de textos que le permitan no solo imaginar el texto sino establecer propósitos reales en su acción escritora. La escritura, por tanto, es vista como un proceso significativo que trasciende más allá del campo de acción escolar y el maestro pasa de ser un guía u orientador de procesos escritores con sentido, donde él mismo es un productor de textos.

Gráfica No. 3 Entorno de la tarea
Modelo de producción escrita
Hayes y Flower (1980)



Fuente: El papel de la revisión en los modelos de escritura (p. 5).

De esta manera, Flower & Hayes (1996). Analizan la verbalización del escritor en función de la tarea de escritura que haya asumido y además logran caracterizar tres principios de la composición a saber: la situación comunicativa, la memoria a largo plazo y los procesos de la escritura que incluyen (planeación, textualización y revisión)

El acto de redactar implica tres elementos esenciales que se reflejan en las tres unidades del modelo: El ambiente de trabajo, la memoria a largo plazo del escritor y los procesos de escritura, incluye todo aquello que esta fuera del escritor, comenzando con el problema retórico o la tarea asignada y eventualmente incluyendo el texto que se va generando. El segundo elemento es la memoria a largo plazo del escritor, en la cual es escritor almacena el conocimiento no solo del tema sino también de la audiencia y de varios planes de redacción. El tercer momento en nuestro modelo contiene los procesos de redacción propiamente dichos, específicamente los procesos básicos de planificación, traducción y examen, que son verificados mediante un control. (p. 82)

Es importante tener en cuenta que antes de generar ideas para escribir, se debe tener un propósito, una reflexión sobre el tema y la situación comunicativa que se pretende, se debe tener presente el tiempo, el lugar, a quien va dirigido y por su puesto el mensaje que se quiere transmitir. La producción debe partir de una palabra o frase que movilice el proceso de escribir dando diversas formas según se quiera adecuar la información para dar sentido a lo que se desea transmitir, esto permitirá que el escritor desarrolle habilidades en cuanto a la búsqueda de información pertinente y la transforme según el propósito de redacción que quiera dar para que otros la lean.

2.3.2 Proceso psicolingüístico de la escritura

La escritura se debe concebir como un hecho complejo que permite solucionar diversas situaciones relacionadas con aspectos lingüísticos, por lo tanto, se puede comprender desde la planeación, la textualización y la revisión, indicando de esta manera que se debe dar a partir de la expresión libre y la adquisición del conocimiento teniendo un grado de madurez de acuerdo con el desarrollo de las habilidades psicolingüísticas que cada niño posea.

El docente debe asumir temas relacionadas con el contenido de la escritura, por ello la composición es planeada, es reflexionada y corregida, es así como el “saber decir” cobra sentido, todo lo que se ha observado, indagado, lo que se conoce y lo que se imagina a través de la transformación de la escritura dando como resultado un producto textual con características propias dadas, desde los procesos que se implementaron para que se tenga un significado real y complejo que trascienda en nuevos conocimientos tanto para el escritor como para los demás.

Cabe destacar que el niño va reconociendo un texto escrito en su característica propia, transmitida en los elementos que cotidianamente puede acceder, periódico, revistas, algunos libros donde se ve la estructura formalizada, por eso el texto escrito se hace nuevo para el estudiante en cuanto a que requiere un proceso donde se establezcan unas normas y principios que hacen de su presentación final un producto coherente y con las características propias del texto escrito. Según Tavera (2015) “a los niños se les debe incluir en procesos basados en el uso de la narrativa y del relato” (p. 116), y también de las diferentes características de la narrativa ya que se hace necesario que se habitúen a la escritura desde un contexto real, social y cultural que se integra activamente en el proceso de aprendizaje de cada uno.

Ahora bien, los procesos que intervienen en la escritura son de carácter cognitivo (interno) y a su vez se identifican con la realización del texto (externo), se van nutriendo durante el proceso escritor según las necesidades que presente o surjan al momento de realizar un escrito. Toda composición comienza por una planificación de las ideas y conceptos que se van a transmitir, ideas que se encuentran representadas originalmente de forma abstracta del pensamiento y que luego pueden ser expresadas a través de diferentes medios (palabras, dibujo, diagramas, signos).

A continuación, se presenta la estructura que se asumirá en esta investigación basada en la psicolingüística de la escritura que requiere de tres procesos.

2.3.2.1 Planificación

Estará orientada a la intención comunicativa, es considerado el inicio de la escritura y se debe realizar en el tiempo en que dure la elaboración del texto, dependiendo de las inquietudes que surjan en cualquier momento de la composición. Dentro de este subproceso se desarrollan tres procedimientos cognitivos:

- La noción de ideas: es la búsqueda de ideas, pre saberes y recuperación de información que se tiene en la memoria, en este proceso se puede llegar a obtener información de diferentes clases que pueden ser parciales, completas o que se contradicen entre sí sobre un mismo punto, y ello hace que se requiera del proceso

de organización para lograr un sentido desde una estructura lógica en el orden de las ideas.

- La organización que se dé permitirá la ordenación de categorías por medio de relaciones entre la información principal y la secundaria, esto permite que se realice una reflexión propia de lo que se desea del texto.
- La determinación de los objetivos completa la planeación ya que el escritor proyecta unos propósitos tanto de forma como de contenido, que pueden cambiar durante el proceso de escritura según el sentir del autor.

Se hace necesario que desde la planeación y durante todo el proceso se el desarrollo de la textualización y revisión que permita cumplir el objetivo, ya que cualquier alteración que realice el escritor la planeación se ve trastornada tanto en el texto mismo como en el objetivo propuesto del qué, cómo y del para qué se comenzó a escribir. El organizar ideas permite realizar una estructura a la información que se tenga y que sea relevante en el momento de utilizarla de manera coherente, desarrollando el pensamiento lógico y creativo para transmitir un mensaje a través de la escritura.

2.3.2.2 Textualización

Es en este proceso donde la planeación se lleva a la transformación, es decir que las ideas se plasman a través de la escritura, así, también lo afirman Flower & Hayes (1996) “esencialmente el proceso de convertir la ideas en lenguaje visible” (p.87), En la textualización se desarrolla la acción del plan de escritura, se amplían los conceptos o ideas hacia constructos que sustentan y promueven las exigencias que el texto requiere para su construcción, según Martínez (2009):

La función de este procedimiento consiste en transformar las ideas generadas y organizadas en el proceso de planificación, en un discurso escrito lingüísticamente aceptable (generación del discurso). Este proceso implica la transición entre el explicitación del conocimiento (¿qué es lo que sé?) a la expresión en una composición escrita, mediante un determinado sistema de convenciones lingüísticas. (p. 31).

En este subproceso se desarrollan algunas estrategias enfocadas a lo que se espera ocasionar en el lector y de acuerdo al carácter e intenciones retóricas que se transmitan con lo que se ha escrito. La redacción del texto implica actividad gramatical y

conceptual que se integran en torno a la cualificación pertinente de la producción escrita que se haya logrado, la creatividad del lenguaje se hace presente en esta parte del texto, dando así una identidad personal del autor que obviamente lo caracteriza con su “Sello personal”.

2.3.2.3 Revisión

Es aquí, donde el escritor se convierte en lector crítico de su propio escrito, comienza a hacer el proceso de verificar su planeación con los resultados obtenidos de su composición tanto en lo textual como en el contenido, este proceso lo llevará a una re-escritura posterior con mejoras en cuanto a coherencia, cohesión, ortografía, secuencia, contexto y función comunicativa que se haya propuesto. Para Flower & Hayes (1996) “La revisión en si puede ser un proceso consciente en el cual los escritores leen lo que han escrito, ya sea como trampolín para posteriores traducciones, con miras a evaluar sistemáticamente y/o a revisar el texto” (p. 88).

Esta lectura la puede hacer una o varias personas diferentes al autor quienes pueden demostrar los alcances y efectos que el texto les produce y también el de dar a conocer los desatinos o errores que se deberán corregir de acuerdo a la evaluación que se realice desde la mirada del lector y lo que el escritor quiere dar a conocer. Esto hace que el escritor retome la planeación (que puede hacerse en cualquier momento del proceso de composición), no se debe dejar la cualificación solo para el final, sino que se debe ir haciendo de tal forma que la construcción textual sea un producto exitoso desde el comienzo hasta el final.

Durante el desarrollo de la escritura desde sus diferentes subprocesos el Docente debe hacer que se den unas etapas que logren un éxito en el producto final y es que se presenta un:

Tabla No. 3 Psicolingüística de la escritura

ANTES	DURANTE	DESPUÉS
Planificación	Textualización	Revisión
Propósito del escritor	Características del texto, cohesión, coherencia, ortografía, signos de puntuación.	Un escrito que reúne las características de ser aceptado
Se orienta desde la intención comunicativa y la audiencia, elementos de constante revisión durante el proceso de la redacción. “Se entiende como una estrategia para conseguir acciones propuestas para una meta” (Álvarez y Ramírez, 2006: 33), es decir que la escritura se hace desde un texto y contexto específico.	En esta parte se desarrollan estrategias diferentes donde se busca obtener efectos en el lector de acuerdo con los propósitos que se busquen con la actividad de la escritura. Existen proceso de carácter meta cognitivo, organización del texto, progresión temática, estructura gramatical de la escritura del texto, esto permite que se asocie con otros elementos que complementan el desarrollo de la composición en general.	En este proceso el lector se traslada al rol de lector y debe hacerlo de forma crítica que contraste con su planeación para que logre alcanzar el nivel de la composición escrita ideal, aquí se debe dar otro proceso que es la reescritura con miras a orientar el texto a una coherencia clara y que sea entendible para los futuros lectores.

Fuente: Elaboración propia

2.3.3. Objetivos de escritura

Es gracias a la escritura que se puede transmitir pensamientos, deseos, ideas y palabras, independizándolos a través de imágenes, letras y signos, que la perpetua en la historia, se tiene en cuenta la relación existente entre el sistema gráfico y la identidad cultural de la sociedad comunidad lingüística. Es así, que las funciones de la escritura no se reducen al conocimiento de los signos alfabéticos y a la relación con el sonido, sino a reflexionar acerca de la necesidad de usar la escritura como una práctica social dentro y fuera del aula de clase, permitiendo el aprendizaje significativo en el dominio del lenguaje escrito.

De ahí que, Cassany (1999) señala que “Los rasgos característicos de la escritura se relacionan directamente con las funciones que desarrolla esta técnica de la vida cotidiana” (p.52), ya que la escritura en sí misma es cultura y es un medio de conocimiento e instrumento que está arraigado en la vida social y las actividades que desarrolla el ser humano para postergar la memoria en la historia misma de la sociedad. Se hace necesario entender que la escritura solo puede comprenderse si se asume la estrecha

relación entre lo gráfico y la identidad cultural de la sociedad y porque no de una comunidad lingüística, que lo utiliza para dar una identidad propia del lenguaje.

Cassany (1999), acoge una representación lingüística para dar una clasificación a las funciones de la escritura:

Gráfica No. 4 Funciones de la Escritura



Fuente: Cassany (1999, p.53)

Teniendo en cuenta que la lengua escrita es tanto interpersonal (organizativa y comunicativa) como intrapersonal (manipula, registra y es cognitiva), es así, como se pretende cualificar la escritura a partir de los relatos de experiencia que realizan los estudiantes en clase y sugiriendo una estrategia que dé cuenta del desarrollo cognitivo y social que se adquiere.

2.4 Proyecto de aula

Para esta investigación se asume el proyecto de aula (Anexo 1) como generador de ambientes lúdicos, de participación e integración de los estudiantes, docente y contexto sociocultural en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas del Ciclo Uno. De modo que, se sustentan los diferentes pasos desde Camps (2003) para desarrollar el trabajo con los niños y bajo la mirada de las secuencias didácticas que se planearon para lograr la intervención adecuada de los escritos de los niños y su evolución.

Jaimes (2008) afirma que la enseñanza y el aprendizaje por proyectos es un proceso de construcción activa, colectiva y permanente de relaciones, conocimientos y habilidades, que se van estructurando a través de la búsqueda de soluciones a preguntas y problemas que surgen del entorno escolar y la cultura, de la cual el alumno y el maestro hacen parte. Es por esto, que esta investigación se centra el proyecto de aula donde no se desconoce la realidad, sino por el contrario se hace necesaria y vital para cualificar la escritura desde el relato de experiencia.

Si bien Ferreiro (1979) se ha dedicado a estudiar la forma como los niños pequeños incorporan y construyen paulatinamente el principio alfabético, a partir de los estímulos que representan los diversos materiales impresos que observan a su alrededor. Investigaciones como éstas han dado origen al desarrollo de prácticas pedagógicas precisas para las primeras etapas de aprendizaje de la lectura y la escritura, en donde se representan las diferentes etapas de construcción de los niños y se estimulan según distintos ritmos individuales. Saussure (1945). Flower & Hayes (1980) y Van Dijk (1980-1992), los cuales consideran que las reglas de la gramática son importantes debido a que dan origen y continuidad a prácticas pedagógicas comunicativas relacionadas con la enseñanza de las diferentes habilidades de la lengua materna.

Por lo tanto, se propone el proyecto de aula como la estrategia de trabajo para el ciclo uno, desarrollando ampliamente las diversas formas de trabajo como:

- Integridad,
- participación,
- participación creadora y autónoma,
- construcción de conocimiento,
- aproximación constructiva al lenguaje escrito y matemático,
- motivación y aplicabilidad del conocimiento,
- dimensión social-histórica,
- apropiación y reconstrucción de valores,
- participación y cooperación,

- integración de actividades con otros grados e
- integración escuela-familia-comunidad

Según Blas (1991) y Novo (1992) se debe incluir en la educación aspectos físico natural, económico, de comunicación, tecnológico, morales y estéticos, así como la comprensión de la complejidad, el sentido crítico, la responsabilidad individual y colectiva en la resolución de los problemas planteados durante el desarrollo de la intervención. Todas estas ideas están fuertemente recorridas por las experiencias y principios éticos que, a su vez, necesitan para su desarrollo de actividades con una fuerte innovación conceptual y metodológica de todas las áreas.

En consecuencia, el objetivo de la educación por proyecto se concreta al brindar a los estudiantes las experiencias de aprendizaje, que le permitan comprender las relaciones de los seres humanos con el medio, la dinámica y consecuencia de esta interacción promoviendo la participación activa y solidaria en la búsqueda de soluciones a los problemas planteados.

2.4.1. Secuencia didáctica

Camps (2004) plantea una organización de herramientas pedagógicas desde la secuencia didáctica ya que permiten ver el paso a paso de las diferentes actividades, esta estrategia tiene como fin específico la cualificación de la escritura desde el relato de experiencia de los niños del Ciclo Uno. Este referente permite que se planeen actividades secuenciales que se van implementando, ejecutando, cualificando y evaluado para llegar a la escritura de textos.

Es necesario que las actividades, recursos, estrategias, metodologías que se utilizan en el aula de clase sean implementadas de forma organizada, por lo cual, se propone desde el proyecto de aula que se organicen las secuencias didácticas como un campo del saber en construcción del conocimiento, que tenga objetivos propios, reflexión y fases que permitan ver la evolución del proceso escritor de los niños del Ciclo Uno. Esta estrategia permite descubrir saberes didácticos, que dejan resolver los problemas que pueden surgir en su desarrollo, es así como la estructura misma de la

secuencia implementada permite evidenciar acciones e interacciones relacionadas entre sí para lograr los objetivos propuestos.

Refiere Camps (2004) que las organizaciones de acciones en la enseñanza van orientadas a la construcción de nuevos aprendizajes, a las características propias del contexto e interacción que se tenga entre los involucrados. Una secuencia didáctica debe permitir identificar objetivos, condiciones de inicio, desarrollo y cierre, además de los procesos y resultados que se den. Según las características de los temas, actividades y función que se desempeñen, se pueden identificar diferentes fases a saber: presentación, comprensión, práctica, producto final.

La secuencia didáctica permitió el desarrollo de la investigación planteada en cuanto a los relatos de experiencia como estrategia para cualificar la escritura de los niños del Ciclo Uno, se involucró diferentes actividades de las áreas del saber que permitió que surgieran aprendizajes significativos y dominio del proceso escritor, así como el uso del texto narrativo, específicamente el relato como estrategia para cualificar la escritura.

3. Referentes metodológicos de la investigación

Este capítulo abordará la metodología de la investigación empírica atendiendo a las siguientes orientaciones: objetivos de la investigación, a las preguntas de la investigación, a la definición de las categorías propuestas, descripción de los instrumentos utilizados para recoger las muestras, definición de la población delimitada para el estudio, procedimiento de la recogida de la muestra, y análisis de los datos. Ya que es en el aula donde se crean espacios de conocimiento, mediados por las prácticas interactivas entre los estudiantes, maestros, temas, objetivos y el contexto sociocultural donde se encuentren, ya que es necesario asumir en el proceso los saberes previos que cada uno posee.

3.1. Paradigma interpretativo

El paradigma sobre el cual se enmarca esta investigación es interpretativo que permite comprender la realidad, como dinámica diversa, concentrándose en las diferentes acciones del ser humano. Ramírez (2011) lo considera como un proceso social, que se da desde la actividad que tienen los sujetos implicados que desean la transformación en las diferentes prácticas educativas. Es de entender que este paradigma interpretativo da sentido a los diferentes fenómenos que suceden en las instituciones educativas sobre todo en las aulas de clase donde la actividad es constante y por lo tanto se convierte en la fuente de nuevos conocimientos y la integración de estos con los saberes que ellos presentan, por ello se convierte en una acción transformadora.

Los ambientes que se viven en el aula de clase son naturales, auténticos y permiten fenómenos comprensibles, que se presentan dentro de un contexto sociocultural y todos los sujetos se ven implicados dentro de la investigación para que juntos logren transformar las prácticas educativas. En consecuencia, es en la experiencia cotidiana que obtiene el conocimiento, centrándose en el análisis de lo individual y lo grupal más allá de solo conocimiento.

Este paradigma presenta unas particularidades que lo hacen único y a la vez caracteriza la investigación en unas máximas que se asumirán para esta investigación:

- La realidad que rodea a los sujetos participantes de la investigación.
- Su relación asertiva, dinamizadora y natural que surge durante el proceso, logra que se construya un conocimiento basado en la comprensión, interpretación, reflexión y análisis de las diferentes situaciones que se presentan a lo largo de la investigación.

3.2. Enfoque cualitativo

La presente investigación se orienta desde un enfoque cualitativo, ya que permite la recolección de datos para realizar el análisis respectivo y buscar estrategias que permitan la cualificación de la escritura a través del relato de experiencia, un estudio que busca la transformación en el proceso de la escritura en los niños y niñas de Ciclo Uno. Teniendo en cuenta según Martínez (2006), la situación problema a investigar y las técnicas usadas que en el estudio emergen de la dinámica exploratoria que va realizando el investigador, esto requiere tiempo, pues el problema seleccionado debe permitir la reflexión y complejidad, realizable en el tiempo y tener disponibilidad de recursos.

Estas características permiten la inducción desde una apariencia holística y permite que se logre el objetivo propuesto que se va cumpliendo en la medida en que la interacción mutua entre el investigador, los estudiantes y el objeto en estudio permitan que los hechos de esta investigación se triangulen utilizando el estudio etnográfico realizado a través de las entrevistas a docentes y estudiantes, la observación de clases y escritos de los estudiantes, evidencias que se triangulan con los teóricos y documentos normativos del MEN, llevando a descubrir la necesidad de realizar esta investigación.

Este enfoque permite comprender la realidad como dinámica diversa y compleja que moviliza al sujeto a la aprehensión de nuevos saberes. La caracterización del contexto educativo que sustenta el desarrollo de esta investigación fue tomada, desde la secuencia didáctica como instrumento para observar el inicio de la construcción y cualificación de la escritura y el análisis de documentos institucionales (desempeños, programa del área de español), entrevistas a docente y estudiantes, transcripción de

clases del Ciclo Uno con el fin de afrontar el campo de acción, es decir, “la cualificación de la escritura” y contrastarlo con lo que debe ser.

Ahora bien, en cuanto a la veracidad se recurre al proceso de analizar varios corpus recolectados desde un solo instrumento que dejen entrever las diferentes categorías a investigar, que se pueda ampliar y confirmar según los objetivos propuestos. Al respecto Cerda (2005) afirma que “la triangulación es una garantía para impedir que se acepte con demasiada facilidad la validez de las impresiones iniciales y para lo cual utiliza diferentes fuentes y métodos” (p. 50)

Es así, como a través de la triangulación es que se obtiene una realidad en relación al encuentro y desencuentro de las necesidades que requieren ser transformadas, el investigar sobre la cualificación de la escritura desde el relato de experiencia en el Ciclo Uno, requiere de un proceso constante que busca dar cuenta de que la escritura debe ser cualificada desde una perspectiva participativa y activa donde el estudiante sea un sujeto constructor de su propio aprendizaje y el de los demás. Pero se debe pensar también en hacer que los docentes utilicen nuevas estrategias para lograr éxitos en su saber hacer y colocarlo en la práctica de las aulas de clase.

Siendo un enfoque de tipo cualitativo, se analiza un grupo específico de 36 estudiantes que oscilan actualmente entre 7 y 8 años y se les orienta un proceso de cualificar la escritura desde los intereses que ellos tienen por escribir, ayudándoles a que sus escritos estén basados en textos narrativos delimitados desde el género del relato de experiencia como una estrategia que permite al estudiante narrar, interactuar y escribir con una función específica de comunicar y sobre todo de aprender desde su entorno sociocultural y de sus propias vivencias. Para Martínez (2006), la investigación cualitativa es dinámica ya que permea en una estructura que va dando cuenta de su proceso y transformaciones que este puede sufrir.

La investigación tiene como propósito crear nuevas estrategias que permitan cualificar la escritura en el ciclo uno desde el texto narrativo, teniendo en cuenta el relato de experiencia como un género que posee características particulares que implican habilidades generales como saberes obtenidos a través de la interacción que viven los estudiantes en sus medios sociales. El aula de clase es considerada como el

lugar donde ellos crean una comunicación activa tanto oral como escrita, donde emerge un conjunto de procesos activos de construcción constante de conocimientos que van transformando las prácticas pedagógicas frente a la cualificación de la escritura.

Al ser un diseño de enfoque cualitativo esta investigación hace que se tenga en cuenta conocer bien los hechos y necesidades que no lleven a generalizar, sino que permitan centrar la atención en el proceso del objeto o situación problema que para este caso son las estrategias que se pueden crear para cualificar la escritura en el Ciclo Uno de una manera activa, propositiva y sobre todo participativa. Pavón, (2010) Al ser cualitativa se basa en un diseño inductivo, busca que se desarrolle durante el proceso preguntas que logren ser resueltas a través del recorrido que se haga en el estudio, su método de análisis es interpretativo, contextual sigue una perspectiva holística donde los fenómenos se conciben como un todo.

3.3. Investigación acción

El diseño de investigación acción que orienta el trabajo que se ha realizado en el campo definido, donde Eliot (1994) afirma que “se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores” (p. 24); por ello, se necesitan profesores que quieran ser agentes activos de cambio, que se preocupen por su práctica docente y que reflexionen sobre su quehacer diario en el aula, que pretendan asumir las experiencias cotidianas como ejes de nuevos conocimientos. Kemmis (1984) argumenta que la investigación-acción es una ciencia crítica y no solo puede ser considerada como una práctica de reflexión social. Finalmente se presentarán las fases de la investigación y el instrumento utilizado en la recolección de datos que estará presente a través de la secuencia didáctica que han orientado las actividades en el aula y que han permitido los cambios en búsqueda de mejorar la estrategia de cualificar la escritura de los estudiantes del Ciclo Uno.

En este sentido, el objetivo central de las investigaciones fundamentadas en el paradigma interpretativo es el de tener en cuenta la interacción del contexto como un agente cultural y a la vez un mediador entre el estudiante y la apropiación del saber inmediato que adquiere el estudiante antes de entrar a la etapa escolar, es de entender que estos aprendizajes están relacionados con el nivel de desarrollo que posee cada

niño/niña, es así, como durante todo el proceso se ve una estrecha relación entre docente, estudiante y objeto de estudio que en este caso es la cualificación de la escritura desde los intereses de los estudiantes, donde se da un proceso activo y participativo todo el tiempo.

Es necesario analizar y comprender los procesos que van evolucionando en el grupo donde se realiza la investigación, entender que se asume el lenguaje según Vygotsky (1979) como un sistema que apoya su aprendizaje desde la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) y que obviamente se desarrolla en diferentes etapas de la vida del ser humano, el aprendizaje no es independiente al proceso que viven los estudiantes al adquirir nuevos conocimientos que van fortaleciendo los que ya traen como pre saberes. Este tipo de investigación tiene gran relevancia debido a que reconoce aspectos importantes como son el contexto, la percepción del individuo y así poder de manera integral desarrollar nuevas estrategias que incidan en la transformación de la adquisición y transmisión de conocimientos.

Asimismo, este tipo de investigación se tiene en cuenta como un diseño que permite la transformación de las prácticas docentes, posibilita y consolida la búsqueda de innovar y cualificar la práctica pedagógica en cuanto a enseñanza, aprendizaje, cualidades y resultados en los diferentes procesos educativos. Elliot (1993) manifiesta que “El movimiento de los profesores como investigadores surgió en Inglaterra durante la década de los sesenta. Esencialmente, su contexto era el de la reforma curricular dentro de un sistema educativo diferenciado”. (p. 15), por lo demás, eran sujetos limitados por el currículo.

Esta investigación se caracteriza por que permite la reflexión, elemento necesario que pone en tensión la teoría y la práctica, es decir hace que el docente también sea objeto dentro de la investigación. La investigación acción no tiene reglas a cumplir, sino que reconoce las particularidades que puedan surgir en el camino a seguir de las situaciones propias del contexto escolar siendo este un lugar donde la investigación acción busca transformar.

En relación a ello, Elliot (1993) declara que lo más importante es mejorar las prácticas docentes en todos los campos del saber hacer, generando conocimientos nuevo y

fortaleciendo los presaberes. Pues la investigación acción lo que busca es que se generen en la cotidianidad fenómenos que requieran a docentes capaces de asumirlos en su rol investigativo, para que se conviertan en nuevos proyectos de aula y se llegue a lograr la excelencia en el campo educativo.

3.3.1 Fases de la investigación acción

Esta acción en el aula presenta varias fases en su proceso de realización que surgen del objeto investigado y que permite el desarrollo de la investigación.

Tabla No. 4 Fases de la investigación acción

Etapa	Nombre	Descripción	Etapas cumplidas
I	Diseño general del proyecto	Fase de acercamiento e inserción en la problemática investigada.	✓
II	Identificación de un problema importante	Identificación juiciosa y asertiva de un problema importante, significativo para el docente, vivido y sentido práctico y concretamente y de cuya solución depende la eficacia de su docencia.	✓
III	Análisis del problema	Ayuda a revelar las causas subyacentes del problema entender el carácter fundamental del mismo y definirlo o planearlo en forma más adecuada.	✓
IV	Formulación de hipótesis	Se establece las hipótesis que define el objetivo de acción viable para solucionar el problema y en la cual hay que concentrar el estudio.	✓
V	Recolección de la información	Las más apropiadas son la observación participante, las grabaciones de audio y video, los diarios de campo, las entrevistas y el análisis de documentos.	✓
VI	Categorización de la información	La información escrita, grabada o filmada recogida se resume o sintetiza en una idea o concepto (Una palabra o expresión breve, pero elocuente) para su fácil manejo posterior.	✓
VII	Estructuración de las categorías	La finalidad de esta fase es crear una imagen representativa un grupo o patrón coherente, un modelo teórico o una autentica teoría o configuración del fenómeno estudiado.	✓
VIII	Diseño y ejecución de un plan de acción	El plan de acción debe señalar una secuencia lógica de pasos que den cuenta del cuándo, cómo, dónde, los pros y los contras de cada paso, los objetivos, los recursos, los factores facilitadores de los procesos y la evaluación.	✓
IX	Evaluación de la acción ejecutada	El principio básico de la ejecución deberá responder a la pregunta ¿los resultados del plan de acción, una vez ejecutados, solucionaron el problema o no? Ello compromete la buena continuación del proceso que sigue.	✓
X	Repetición espiral del ciclo; etapa dos.	Con los elementos logrados en los pasos anteriores, se hace un nuevo diagnóstico del problema y de la situación completa, pues la realidad se revela con total claridad cuando se trata de cambiar.	✓

Fuente: Martínez (2000, pp. 27-39)

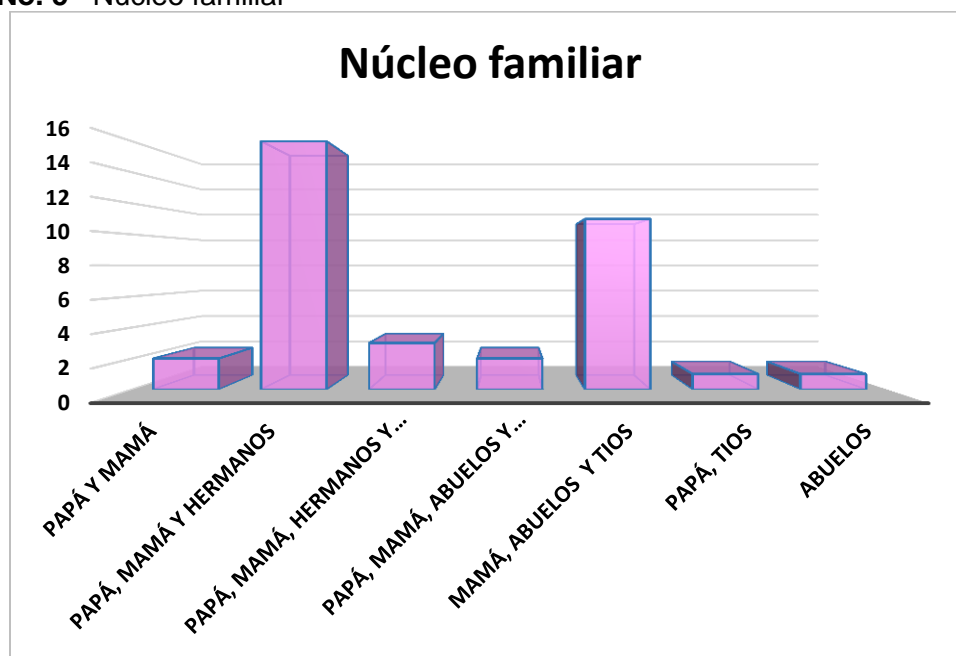
3.4. Población

La intervención de la investigación se realizó en el Colegio Alberto Lleras Camargo I.E.D., ubicado en el barrio las Flores de la localidad de Suba, atiende actualmente desde primera infancia hasta grado once en las dos jornadas, se cuenta

con 3.750 estudiantes aproximadamente, la mayoría de las familias corresponden a estratos 1 y 2 y algunas de los estratos 3.

El grupo que se delimito para esta investigación son 36 estudiantes que oscilan entre los 7 y 8 años de edad, actualmente cursan grado segundo y se encuentran en un núcleo familiar que consta de familias organizadas como lo indica se indica a continuación

Gráfica No. 5 Núcleo familiar



Fuente: Elaboración propia

La mayoría labora en actividades como vendedores, maestros de obra, cajeros, conductores, manicuristas, 2 docentes, 1 enfermera y 3 secretarias, ellos en la mayoría de los casos dejan al cuidado de parientes o vecinos a los niños en la tarde, son pocos los niños que tienen el hábito en casa de leer o escribir diferente a los que se realiza en el colegio, pues pocos comentan tener libros en casa diferentes a los solicitados en el colegio y los padres están muy cansados según los niños para ayudarles o llegan muy tarde y solo los ven en la mañana y a veces los fines de semana. En cuanto a los Padres que tiene cierta educación académica los niños y niñas están adelantados en sus procesos de aprendizaje.

3.5. Plan de intervención

Desde las categorías presentadas para esta investigación: Relatos de experiencia, mediación docente y escritura, se pretende una intervención a 36 estudiantes que se han venido observando desde grado transición segundo semestre de 2014 y que actualmente cursan segundo grado, durante este tiempo se han venido desarrollando diferentes actividades que han permitido el llevar a cabo la investigación planteada. El análisis del corpus se realiza desde la escritura de los relatos de experiencia y la mediación del docente a la hora de cualificar la escritura.

Tabla No. 5 Nuevas formas de cualificar la escritura en el ciclo uno

Categorías	Subcategorías	Unidades de análisis
CATEGORÍAS TEÓRICAS		
Relato de experiencia	Relato	Diferencia el relato de otros textos narrativos
	Estructura del relato	Producción textual
		Inicio: Presenta lugar y tiempo
		Nudo: Secuencia de hechos, personajes, conflicto
		Desenlace: Presenta el final de la historia y como se resolvió
Intención comunicativa	Narrativa: Da a conocer un hecho o sucesos	
Función comunicativa	Desde la dimensión sociocultural Elementos lingüísticos del texto narrativo	
Escritura	Escritura como proceso	Adquisición del conocimiento.
	Proceso psicolingüístico de la escritura.	Planeación
		Textualización
		Revisión
Reescritura		
Objetivo de la escritura	Dominio de código lingüístico	
Mediación docente	Mediación	Intervención
		Relación interpersonal con los estudiantes
	Evaluación	Evaluación formativa
		Evaluación cuantitativa
	Relación del relato con la cualificación de la escritura.	Cualificación
Interacción comunicativa		

Fuente: Elaboración propia

3.6. Instrumento y estrategias

El proyecto de aula (Anexo 1), se construyó de manera colectiva y a través de preguntas que nacieron en el aula y temas que ellos mencionaban. Para realizarlo se

fueron organizando las actividades que permitieran una planificación, un objetivo claro a cumplir y todo surgió desde la interacción que se dio, es así, como este proceso permite la participación de los sujetos de manera activa, participativa y a la vez dejando de ver los pre saberes y la construcción de nuevos saberes. Esta propuesta hace que el docente reflexione sobre sus prácticas y asuma una actitud de orientador, guía, dinamizador, mediador constante, donde prime la escucha, observar con suficiente atención y respeto por el sentir de cada estudiante, donde pueda guiar un aprendizaje de manera asertiva y con significado.

Para el desarrollo de este proyecto se desprenden cuatro secuencias didácticas como instrumento que permitan ver las etapas o fases por las que pasa cada estudiante en su proceso escritor y como propone Camps (2006), se deben organizar las actividades de clase, las secuencias a seguir, los recursos, el tiempo, espacio y temas que se van a desarrollar. Todo lo anterior con el propósito de crear estrategias propias de acuerdo a las necesidades encontradas en la cualificación de la escritura del Ciclo Uno y fortalecer su proceso de producción textual que obviamente permita autenticidad al cualificar la escritura.

Esta secuencia se diseña a través de una rejilla que se va construyendo teniendo en cuenta el sistema de evaluación de la institución y la que ha generado el proceso de investigación en el día a día, y se sustenta desde la concepción de Camps (2006), preparación, ejecución y evaluación. Al diseñarla permite que sea construida desde la realidad de los estudiantes en sus diferentes escritos, permitiendo la mayor veracidad en cuanto a la cualificación de la escritura.






Tabla No. 6. Modelo de la secuencia didáctica

Fases	Tema	Sub temas	Objetivos	Actividades	Desempeños	Recomendaciones	Evaluación
I. Rutina	Saludo Oración		Ubicar a los estudiantes en espacio, tiempo y afectividad espiritual y grupal.	Saludar a las personas que encontramos a diario cuando ingresamos al colegio. Oración general	Reconoce afectivamente el amor como el valor por el cual puede acercarse a los demás.	Debes saludar a las personas cuando llegas a un lugar, es una norma que nos acerca a los demás.	Ser sugiere mayor respeto por los demás credos religiosos.
II. Motivación	Actividad del día	Se menciona lo que durante la jornada se realizara	Mantener un clima agradable y asertivo del inicio de jornada y lograr mantenerlo durante todo el proceso.	La motivación comienza con tics que permiten introducir el tema de la clase.	Manejo adecuado de un clima armonioso, participativo y creativo durante todo el proceso que se de en la jornada.	Utilizar momentos de pausas activas para que los estudiantes y docente mantengan una comunicación asertiva.	Evitar que se den momentos monótonos y que afecten el aprendizaje de los estudiantes.
III. Proceso de la actividad. Conceptualización	Dar a conocer el tema de la clase.	Organizar los subtemas en que se va a fraccionar el tema general	Lograr que el niño/niña se ubiquen en un tema en común para luego iniciar un dialogo.	Preguntas del tema ¿Qué saben?, ¿que conocen?, ¿Qué imaginan? y a veces ¿Qué investigaron?	Participación en el diálogo que se desarrolle en clase.	Se sugiere que participe en los diálogos que se establezcan en clase.	Hablar con los niños que no participan y mediar con ellos para que en la siguiente clase lo hagan. Comprometerlos.
III. Producción	Según se haya establecido o en el día.	Los que ellos consideren mencionar en su escrito.	Realizar el primer escrito del tema acordado	Cada estudiante realiza su primer escrito.	Relata, describe o cuenta experiencias de su cotidianidad o del tema propuesto.	Debe escribir para plasmar y comunicar sus ideas, pensamientos, deseos metas y todo lo que desee que otros aprendan.	Observar en el primer escrito, la escritura de textos que hacen y los desatinos que presenta cada uno
IV. Revisión			Revisar cada uno de los escritos.	Oral: Primero de forma oral cuando leen sus escritos. Escritos: La docente revisa y da las sugerencias a cada estudiante según los desatinos encontrados.	Lee y comprende sus propios textos y los de sus compañeros. Texto narrativo que presente una estructura de inicio, secuencia de hechos, tiempos, personajes y espacio.	Se sugiere leer con mayor comprensión y leer más en tiempo libre. Debe escribir según su imaginación y organizar mejor tus ideas a la hora de plasmarlas en el texto.	Esta se realiza según los desatinos que cada uno tenga en cuanto a: Escritura, secuencia de hechos, tiempo, espacio, género, número y personajes.
V. Reescritura	Este proceso se realiza luego de las sugerencias que se le dieron a cada uno de los niños y niñas, ya que no todos comenten los mismos desatinos.						
VI. Producto final	En esta fase ya el estudiante ha elaborado dos escritos y cada uno con las sugerencias necesarias según los desatinos que hayan presentado. El producto final debe estar con mínimo de dificultades de un relato o texto narrativo.						

Fuente: Elaboración propia, basada en Camps (2006)

En cuanto a la cualificación de la escritura y ver la evolución de los estudiantes en sus escritos se construye una rejilla que sirva como estrategia de autoevaluación y heteroevaluación que para este trabajo lo llamaremos criterios para la cualificación y evaluación de la escritura.

Tabla No. 7 Criterios para corregir la escritura

Marcas	Descripción
	Falta un signo de puntuación o la tilde
	Indica que es una sola palabra
	Son palabras diferentes
	La palabra no es legible
	Letra demás en la palabra
?	Falta letra a la palabra
Observaciones	Se utilizará para dar sugerencias a los textos en cuanto a coherencia, cohesión y estética del escrito.

Fuente: Elaboración propia

Se hace necesario crear unas marcas o signos que sean un instrumento que ofrezca a los niños y niñas de Ciclo Uno claridad frente a los errores que comenten al escribir sin que ellos sientan que sus escritos han sido rechazados y se sientan incómodos frente a las correcciones de los mismos. Las marcas que se establecieron se hicieron con la aprobación de los estudiantes y la aprobación de los padres para que ellos entendieran como se les evaluaba y calificaba los escritos. Todo se hizo pensando en ver la progresión de los estudiantes en los escritos siguientes y que ellos asumieran el rol de ser críticos de sus propios escritos.

Tabla No. 8 Criterios de evaluación según las categorías

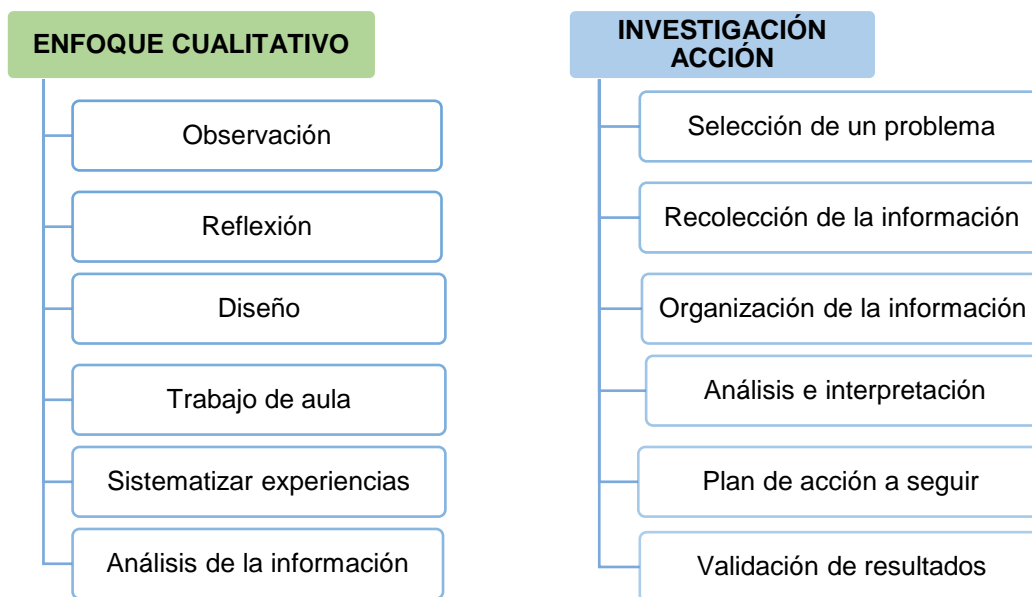
Categorías	Criterio de evaluación Niveles	4,5 - 5	4 - 4,4	3 - 3,9	1 - 2,9
		Nivel superior: Conseguiste la meta	Nivel alto Te falta un proceso para lograrlo	Nivel básico Te estas demorando	Nivel bajo Te quedaste estacionado, no avanzaste
Relato de experiencia	Personajes de los relatos Elementos del género narrativo: Tiempo, espacios concretos, solución, final organizado y final (solo la palabra fin) Producción textual: Secuencia de los hechos: Hechos ordenados, hechos en desorden, hechos aislados, sin hechos claros o legibles. Construye por lo menos dos enunciados que se relacionan entre sí. Estructura del relato: Inicio nudo y desenlace. Intención comunicativa Mediación				
	Mediación docente	Interacción comunicativa (Fases de la mediación) Evaluación: Evaluación formativa			
Escritura	Relación del relato con la cualificación de la escritura Identifica que los relatos son una comunicación, en el que intervienen varios elementos como: Inicio, hechos, fin, personajes, espacio, tiempo y secuencia de hechos, Mensaje. Se entiende el mensaje, utiliza una letra clara y legible.				
	Dispone el texto, espacialmente (arriba-abajo/ izquierda-derecha), en el formato sugerido. Hace uso adecuado del renglón al escribir. Utiliza el espacio diseñado para escribir. Utiliza mayúscula para iniciar el texto, después de punto y al escribir nombres propios. Utiliza correctamente las palabras de su escrito, incluyendo artículos, conectores, género y número.				

Fuente: Elaboración propia (adaptado del SIE Institucional)

3.7. Fases de la metodología

Tanto el enfoque cualitativo como la investigación-acción tienen unas fases de desarrollo para que se logre alcanzar cada uno de los objetivos propuestos.

Gráfica No. 6 Fases de desarrollo



Fuente: Elaboración propia

4. Análisis y discusión de resultados

Esta investigación se preocupó por el fortalecimiento de la escritura, desde la perspectiva de **Los relatos de experiencias en la cualificación de la escritura en Ciclo Uno**, y se perfila con el objetivo de analizar como el relato de experiencia favorece la cualificación de la escritura de los niños del Ciclo Uno del colegio Alberto Lleras Camargo de Suba en la jornada mañana. Se considera la necesidad de crear nuevas formas para cualificar la escritura en los primeros años de escolaridad y que se transformen las prácticas, métodos y estrategias descontextualizadas que se ha venido implementando.

4.1. Descripción de la intervención

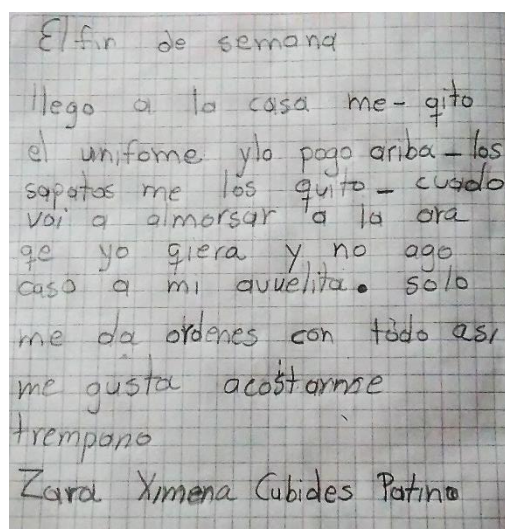
Este capítulo plantea la propuesta de intervención que se ha desarrollado con los estudiantes del Ciclo Uno de la jornada mañana de la I.E.D. Alberto Lleras Camargo. El grupo consta de 36 estudiantes que actualmente cursan el grado segundo y que oscilan en edades de 7 y 8 años, pertenecientes a un estrato socioeconómico 1,2 y 3. Se realizó un proyecto de aula denominado “del campo a la ciudad y de la ciudad al campo” y se generaron cuatro secuencias didácticas las cuales se abordaron durante el primer semestre del 2016.

El proyecto de aula según Jaimes (2008). Debe “generar un clima organizacional propio a las interacciones simétricas maestro/niño, niño/niño, enriquecedoras de la experiencia vital de los niños y creadora de vínculos sociales” (p. 76), pues de esta manera se fomenta la creatividad, dinamismo, integración y a la vez permita el aprender y construir aprendizajes del mundo que lo rodea. Es así como al plantear el relato de experiencia como una estrategia para cualificar la escritura hace que se asuma una nueva forma de llevar a cabo la construcción de nuevos conocimientos.

La organización que se presenta con el proyecto de aula del cual surgen cuatro secuencias didácticas permiten: la participación activa de los niños en La construcción del proceso metodológico que se iba a desarrollar para lograr un seguimiento minucioso del proceso de construcción y cualificación de la escritura. Es así como el proyecto de

aula “del campo a la ciudad de la ciudad al campo” (Anexo 1) y las secuencias didácticas que se organizaron son:

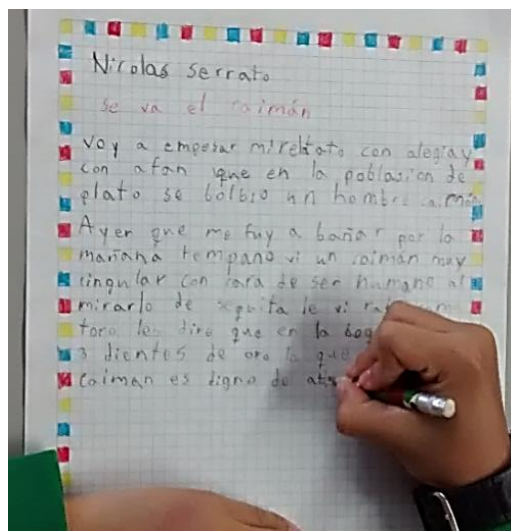
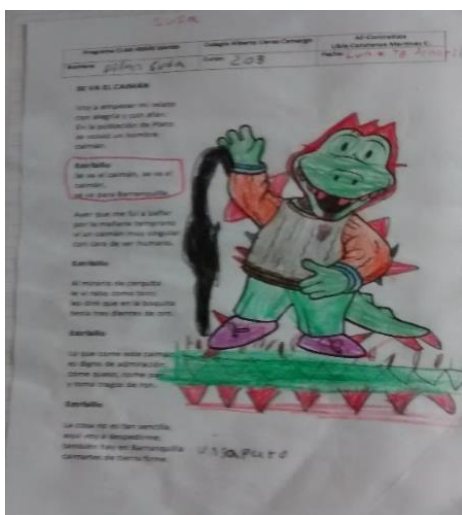
- Yo, tú y él, 8 sesiones (Anexo 2). Pretende reconstruir su propia historia de vida e iniciar el proceso escritor desde sus propias vivencias, la finalidad de esta secuencia es que a partir de los relatos contados por sus familiares, iniciar el proceso de la cualificación de la escritura de los relatos de experiencia, apoyados con imágenes y la socialización a los compañeros del curso. Durante el desarrollo de esta secuencia se llevaron a cabo estrategias que les permitieron explorar y realizar actividades lúdicas desde diferentes áreas del saber, además compartieron habilidades y destrezas que los llevaron a adquirir nuevos conocimientos.



Imágenes tomadas de los niños en actividad grupal y escrito individual 2016

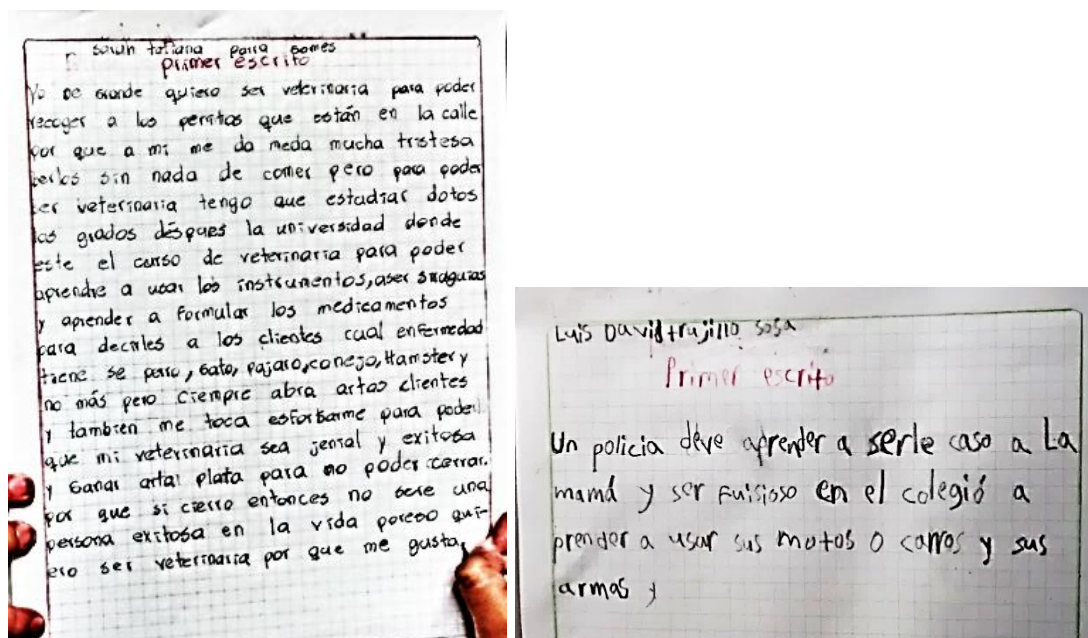
- Canción se va el caimán, 11 sesiones. (Anexo 3). Luego de la primera secuencia surgió el tema de una canción que permitió cualificar la escritura de los niños y se hizo implícito el recurso de la memoria y la reescritura de la canción evidencio en ellos que, aunque la sabían se les dificultaba escribirla. En esta secuencia se logró utilizar diversas estrategias que hicieron que los estudiantes reflexionaran no solo sobre sus escritos, sino de otros temas que rodeaban el relato de esta canción, también hizo que se fueran mediando las normas y pautas de

interacción comunicativa y obviamente ir construyendo el protocolo para cualificar los escritos.



Imágenes tomadas de actividades desarrolladas durante la secuencia No.4 (Anexo 3)

- Profesiones y oficios, 7 sesiones. (Anexo 4). Con los conocimientos adquiridos se continua con la tercera secuencia didáctica, en esta secuencia se trabajaron escritos basados en los deseos y metas que tienen los niños para su futuro, es así como se hizo una indagación sobre los diferentes oficios y profesiones y ellos iban seleccionando según sus gustos, este proceso llevo a que ellos investigaran, reflexionaran sobre su presente y proyectaran un futuro, aquí se trabajó la oralidad, trabajo grupal y cooperativo en cuanto a que al compartir información complementaban según les faltara. La cualificación se hizo con base en la escritura de los textos producidos en clase sobre lo que deseaban ser cuando grandes.



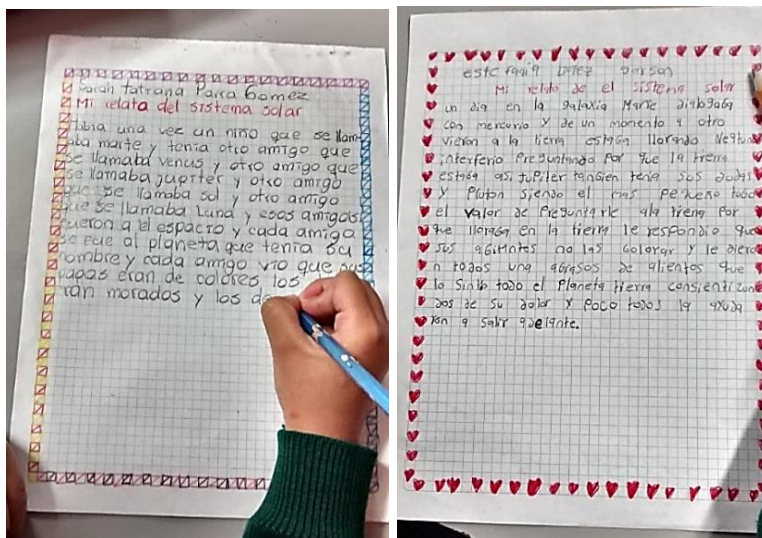
Imágenes tomadas en clase de los primeros escritos de los niños 2016

- Mi visión del universo 10 sesiones. (Anexo 5):

En esta cuarta secuencia se trabajó además del género narrativo, la literatura mítica de las constelaciones la cual fue esencial a la hora de realizar los diálogos grupales en el salón, esto permitió apasionarse por unos saberes que surgían, la visita del planetario portátil al cual asistieron los 36 estudiantes que participan en la investigación. Se trabajó la importancia de escuchar, observar, respetar el turno al hablar y como se construye historia a través de lo que se vivencia.



Imágenes de los niños durante la visita del planetario al colegio 2016



Imágenes tomadas de los escritos de niños luego de la visita del planetario 2016

En el desarrollo de cada secuencia se cumplió con las fases planteadas en la tabla 6 las cuales permitieron que se diera el proceso de cualificación de la escritura y obviamente evidenciar el proceso de la escritura de los relatos de experiencia escritos en clase. Estas actividades se encuentran más detallados en los anexos 2,3,4 y 5, secuencias propuestas en la intervención, cada secuencia presenta las fases y objetivos que requiere cada una de las actividades que se organizaron para culminar con el producto final que es el tercer escrito.

Estas secuencias han permitido hacer seguimiento del proceso de escritura desde los avances que cada uno de los niños y niñas han presentado en su aprendizaje. Es así, como la propuesta de intervención está centrada desde una estrategia que permite desarrollar temas y actividades en temáticas variadas de las diferentes áreas del conocimiento.

De ahí que, se logra cumplir con el objetivo planteado, ya que los estudiantes y docente pueden evidenciar a través de la cualificación de la escritura la manera como los relatos de experiencia de los niños contribuyen al proceso de la construcción de la escritura desde una mirada auténtica y que surge de la necesidad social para que perdure en el tiempo. Además de hacer que el relato de experiencia se presente como una estrategia nueva para cualificar la escritura y adquirir conocimientos tanto individuales como grupales.

Los temas que han llevado al diseño de las secuencias didácticas han sido integrados con las diferentes áreas del saber y los proyectos que se desarrollan a nivel institucional y que ha sido posible modificar de acuerdo a los intereses de los estudiantes para el desarrollo de las actividades propuestas. Por esta razón, el análisis del relato de experiencia de los niños y niñas se da basados en la participación y aprendizajes que han significado cambios relevantes en ello y que además aplican sus saberes en la solución de situaciones que se les presenta en la cotidianidad. Por esta razón se seleccionaron temas que implicaban desarrollo de habilidades y destrezas cognitivas y motoras que lo lleve a desarrollarse de manera integral.

Desde la primera secuencia se intenta motivar a los niños y niñas a indagar, investigar y observar el medio que lo rodea en este caso se inicia con la familia como su primer entorno. Este tema se fortalece en el Ciclo Uno y se hace de forma individual, obviamente debe cumplir con unas fases previamente organizadas, se describe un objetivo que permita la modificación en el desarrollo del mismo si así lo requiere, ya que desde el inicio se puede observar la inclusión de experiencias significativas.

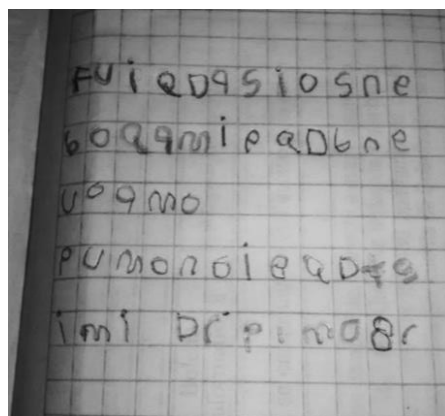
Luego de las diferentes teorías que sustentan el aprendizaje y la cualificación de la escritura, y que desde algunas perspectivas han generado que se transforme el proceso de enseñar y evaluar la escritura desde estrategias donde la participación sea colectiva entre los sujetos participantes y desde un contexto real, significativo y auténtico que se vive en las aulas de clase. Por ello, se presentará un análisis realizado al proceso que se implementó a través de proyecto de aula del cual se generan cuatro secuencias didácticas para realizar la cualificación de la escritura a través de los relatos de experiencias que los niños y niñas comentan en clase.

Para realizar este análisis, se organiza a partir de las categorías planteadas y en el siguiente orden: primero el relato de experiencia como unidad estratégica que permite la cualificación de la escritura desde la estructura lingüística que presenta, segundo la mediación del docente en el proceso de la cualificación, tercera la escritura que se asume desde el proceso de construcción, por último, las sugerencias y conclusiones.

4.2. Los relatos de experiencia: una estrategia para cualificar la escritura del ciclo uno

El recorrer este camino con los estudiantes durante varios meses desde su primera construcción de escritura hasta su cualificación de la misma a través del relato de experiencia, causó transformaciones en su aprendizaje y obviamente en el docente que ha acompañado este grupo de 36 estudiantes del Ciclo Uno. Se produjo una cualificación en la escritura que objetivamente son verificables y que se valoran en este capítulo. Es necesario traer al presente el resumen de la experiencia vivida.

En el segundo semestre de 2014 se inició el proceso con el grado transición que en ese momento eran 30 estudiantes, se realizó observación de clases, cuadernos, entrevista a docentes y análisis de los documentos institucionales y del MEN. Se organizó la propuesta a partir del estudio etnográfico. Luego se inició el proceso con el grupo que fue delimitado en el grado primero y con ellos se continuo el proceso de la recolección de evidencias y análisis respectivos para dar a conocer la propuesta actual de “Los relatos de experiencia en la cualificación de la escritura de los niños de Ciclo Uno” esto permitió verificar los desatinos tanto en la construcción de su escritura como en la cualificación.



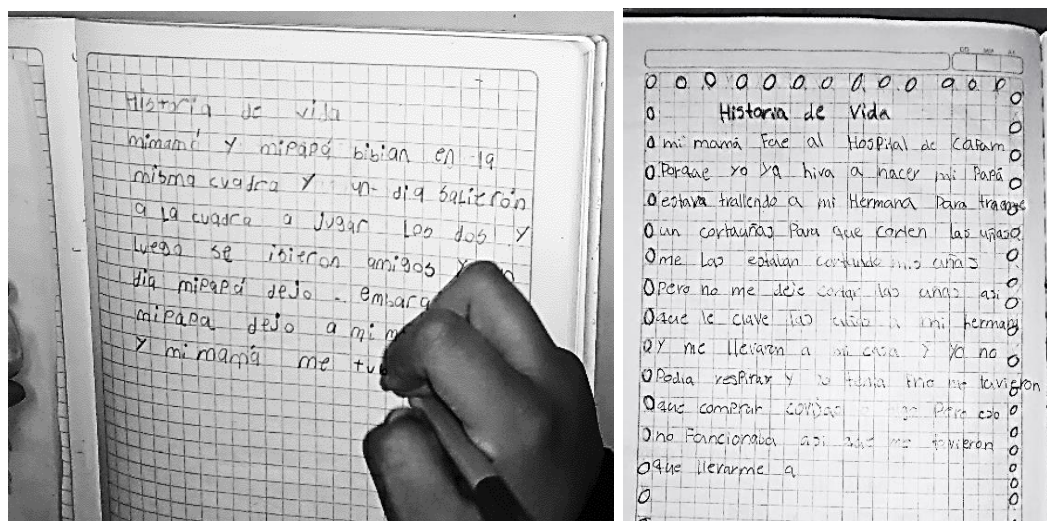
Imágenes tomadas en el aula de actividades iniciales al proceso escritor 2015

En el desarrollo de la investigación, frecuentemente se mencionan los conceptos de relato de experiencia, que hace relación a lo que relatan los estudiantes en su cotidianidad del aula de clase; segundo, la escritura como un proceso que se va adquiriendo desde una realidad, un interés y sobre todo de un querer escribir para que

estudiantes del Ciclo Uno: La estructura del relato como texto narrativo, el cual actúa como articulación de las categorías presentadas es decir la adquisición de la escritura y la cualificación de la misma, es por ello que se sitúan unas unidades de análisis que permiten ver claramente cada una de las categorías observadas y organizadas para su respectivo análisis, como son personajes, espacio, hechos y tiempo.

4. 3. El relato de experiencia

Para los niños y niñas el relatar sus experiencias implica que ellos indaguen e investiguen con sus padres y familiares cercanos el origen verdadero de su propia existencia, recuperar memoria y traer eventos vividos de tal forma que al compartirlo pueda interesar a su oyente lo que le está compartiendo. Por eso, se hizo necesaria la escritura de los relatos de experiencia que mostraron sus sentimientos, apreciaciones y sentido de pertenencia en cuanto a su entorno familiar y el medio que lo rodea. El objetivo de las diferentes secuencias desarrolladas permitió que se adquirieran saberes básicos de las diferentes áreas del conocimiento, fortalecimiento de los valores humanos como base de la sana convivencia y ética del cuidado con todos los recursos que le ofrece la institución.



Imágenes tomadas en el aula de escritos luego de la investigación de su vida 2016

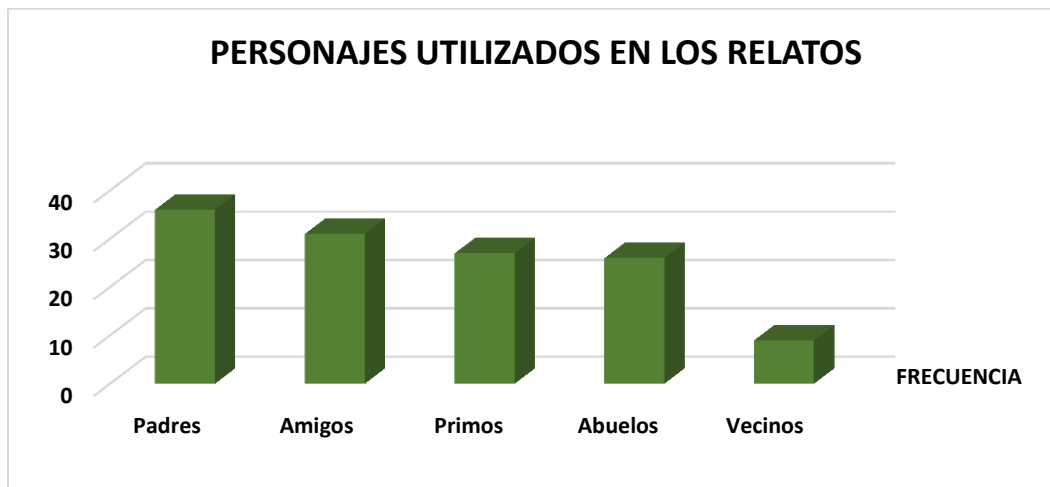
El análisis se hizo teniendo en cuenta la importancia de captar temas que se fueran involucrando a los ya planeados desde la institución, entre ellos surgen algunos como: respeto por la familia, todo lo que papá y mamá realizan para que los hijos sean mejores cada día, cuidado por el entorno, la paz, cuidado del cuerpo, espacios

diferentes a su cultura y a su espacio individual, valores, la creación, el sistema solar y referentes culturales a través de la música. Todos los temas se fueron asumiendo desde una planeación integradora y buscando ante todo que los estudiantes vieran que todo fue asumido durante el desarrollo de las diferentes actividades.

En los relatos de experiencia escritos por los estudiantes se captan unas unidades de análisis planteadas en el inicio de la investigación, se observa un antes, un durante y un después de haber asumido el relato como una estrategia que integre diferentes perspectivas para que aprenda a comprender el mundo desde una mirada real y con situaciones propias del entorno donde se encuentra. Tomaron como referencia sus propias vivencias desde espacios diferentes, personajes por lo general familiares y muy pocos hablaron de amigos.

4.3.1. Personajes de los relatos

Gráfica No. 7 Personajes de los relatos



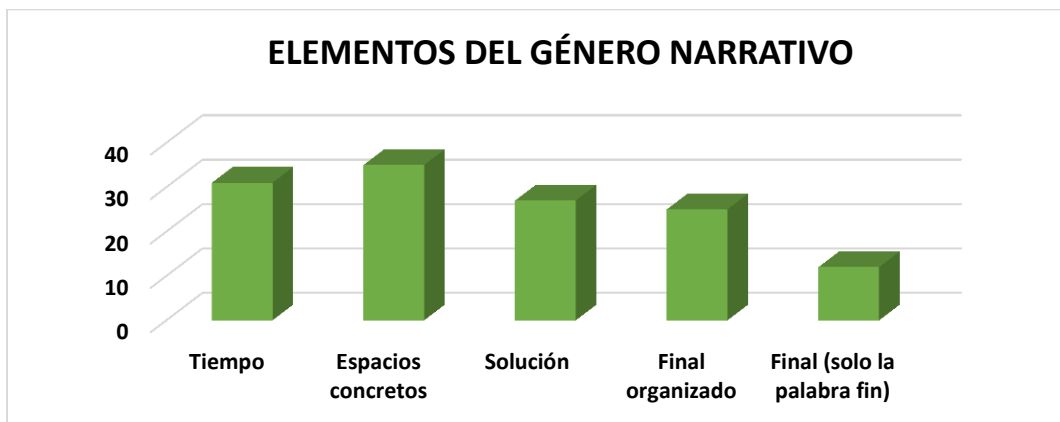
Fuente: Elaboración propia

Los relatos de experiencia como lo afirma Manrique (2014) citado en Labov (1972) (citado por Manrique 2014), se incluyen elementos del género narrativo como tiempo, espacio, personajes, situación o hechos relevantes, solución y final, en la gráfica se puede observar, elementos importantes que los estudiantes han asumido dentro de un texto escrito ya que el hogar es el primer espacio donde los niños viven, que genera la interrelación comunicativa inicial cuyos modelos son los miembros de la

familia, se puede evidenciar en la gráfica que obviamente sus personajes de las diferentes experiencias de vida son aquellos familiares que les han relatado, compartido y que viven con ellos. El relatar y escribir sus experiencias significativas trae como consecuencia para ellos el sentido de pertenencia y a la vez fortalecer la comunicación familiar.

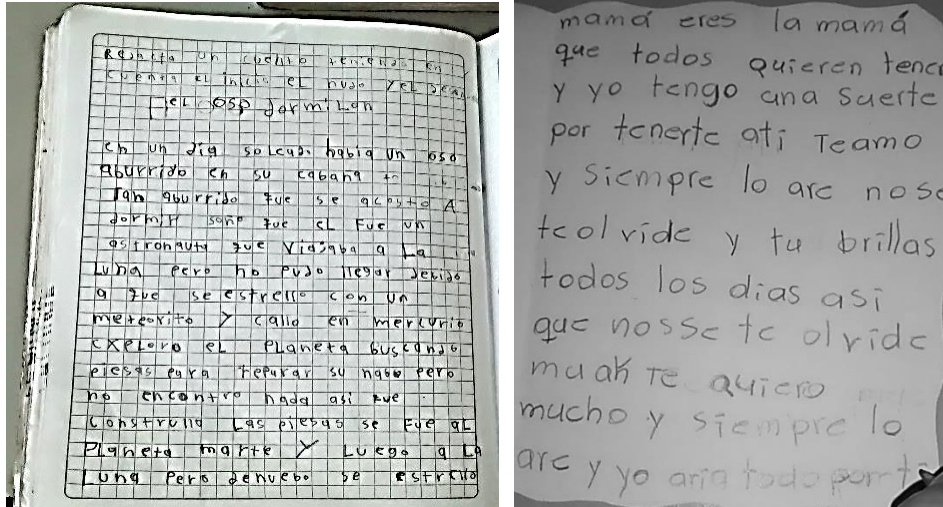
4.3.2. Algunos elementos del género narrativo que manejan los niños en sus escritos

Gráfica No 8 Elementos del género narrativo



Fuente: Elaboración propia

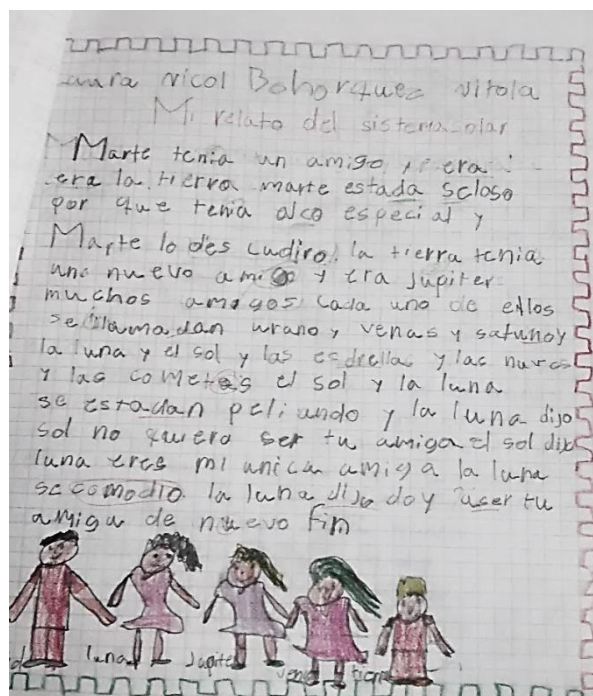
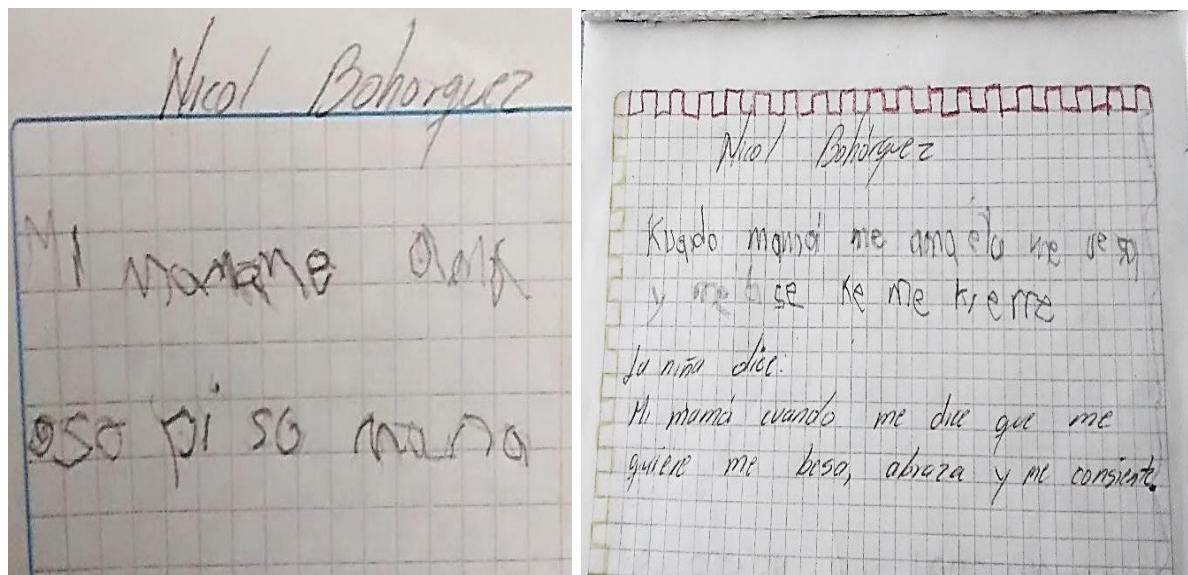
En los niños siempre se evidencia interés por relatar diferentes experiencias o historias que han vivido y algunas veces las inventan según su interés de querer contar sobre su mundo fantástico ya que algunos de esos relatos son contados por su núcleo familiar. Es así, como los niños que cuentan con un grupo familiar completo sus personajes son los familiares y los espacios son aquellos a los que recurren con frecuencia en las salidas cotidianas.



Imágenes tomadas en el aula de escritos autónomos de diferentes temas 2016

Al escuchar las historias los niños, utilizan su imaginación, además el hecho de que se involucren y construyan su propio relato posibilita que se dé una secuencia, una función de los personajes y obviamente puede cerrar el relato o dejarlos abierto para continuar creando situaciones nuevas basadas en los espacios y personajes previamente mencionados en su escrito. En la Gráfica No. 8 se puede evidenciar como en los escritos presentan espacios claramente definidos, tiempos específicos, secuencias de hechos y finales que pueden ser terminados con la palabra fin, termine o deja abierto el final para continuar.

Además, es importante destacar que al término de esta investigación se puede asegurar, que los niños avanzaron significativamente en cuanto al uso de los elementos característicos de la narración y obviamente del relato, la gráfica muestra claramente que al realizar sus escritos avanzaron tanto en la producción escrita como en la adquisición de conocimientos favoreciendo el acercamiento a la escritura asociada a la necesidad del hombre para comunicarse con los demás. Asumiendo de esta manera, la importancia de la mediación que el docente debe hacer para lograr el interés, motivación constante en la producción escrita y poder así ver una evolución asertiva en las producciones que realizan los estudiantes como se puede evidenciar a continuación.



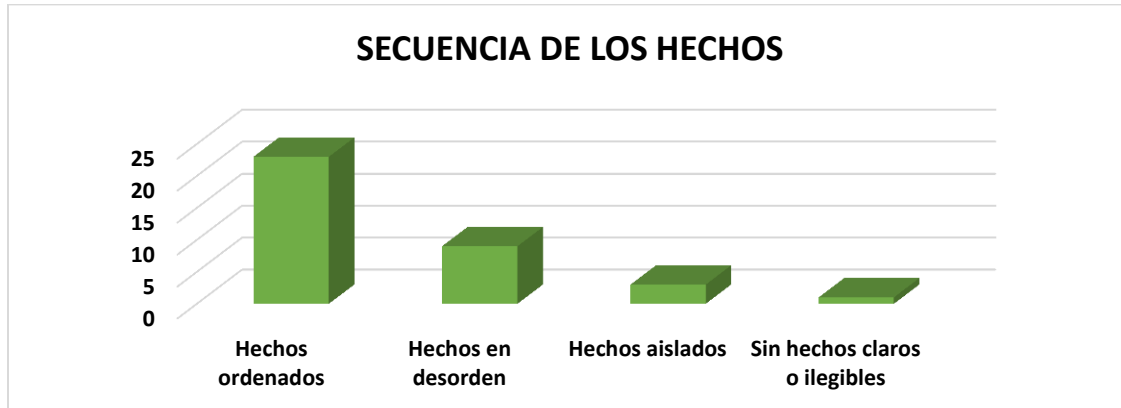
Imágenes tomadas en el aula de escritos autónomos de diferentes temas 2015 y 2016

4.3. 3. Producción textual

Para los estudiantes la producción de los relatos ha hecho que ellos siempre escriban desde un para qué escribir y por qué es necesario que se dé la escritura. La mediación del docente cobra importancia a la hora de hacer propuestas abiertas, preguntas desde diferentes perspectivas, oportunidad de que cada uno participe de

forma activa, se ha logrado que cada uno respete los tiempos de habla, mediación asertiva del docente para hacer que se logre el o los objetivos propuestos.

Gráfica No. 9 Secuencia de los hechos



Fuente: Elaboración propia

Es necesario comprender que los niños en el ciclo uno, se expresan con mayor fluidez en la oralidad, sin embargo, al realizar el proceso de escritura de lo que ellos mencionan lo hacen con mayor dificultad y sus ideas no son tan claras como lo fuesen en lo oral, esto suele suceder porque para ellos en esta edad y etapa de escolaridad les es más fácil comunicarse oralmente. Además, algunos traen experiencias con desatinos frente a la escritura y este grupo no es la excepción, de acuerdo al problema planteado ellos tenían el concepto de escritura como un proceso motriz y que se adquiere de forma mecánica y no como un proceso donde ellos podían participar de lo que realmente querían escribir.

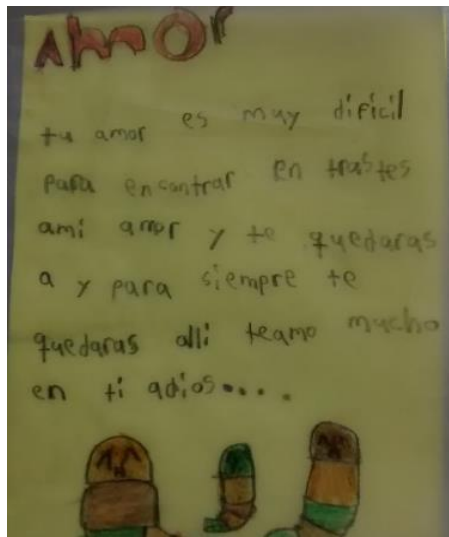
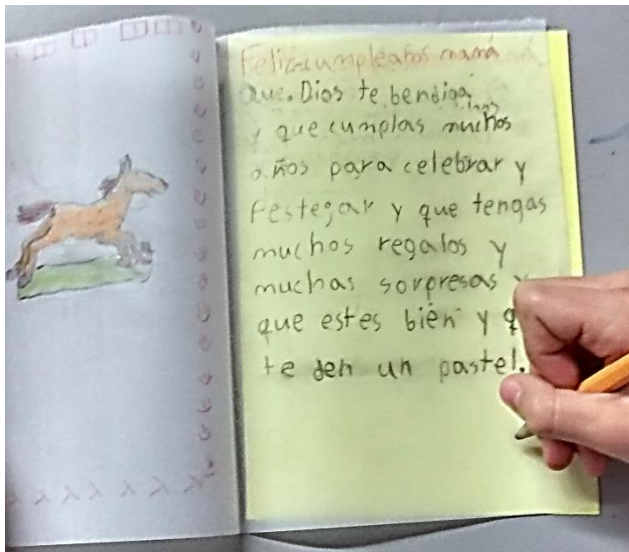
Los niños y niñas del ciclo uno, como lo muestra la gráfica presentan una secuencia de hechos desde diferentes etapas, ya que se encuentran en el proceso de fortalecer y cualificar su aprendizaje y obvio sus diferentes escritos. Sin embargo, los niños que aún no logran avanzar en este proceso muestran dificultades temporales y espaciales en otras actividades y no cuentan con apoyo en casa lo cual se puede evidenciar al revisar el observador, con estos niños se hacen mediaciones más detalladas para lograr que avancen en su proceso de construcción escritural.

SEGUIMIENTO ACADÉMICO		SEGUIMIENTO DE COMPORTAMIENTO	
Puesto 6	Observaciones	Observaciones	Firma Estudiante
Áreas perdidas			Firma Acudiente
Metas y Compromisos			
Puesto 20	Observaciones	Observaciones	Firma Estudiante
Áreas perdidas			Firma Acudiente
Metas y Compromisos			
Puesto 6	Observaciones	Observaciones	Firma Estudiante
Áreas perdidas			Firma Acudiente
Metas y Compromisos			
Puesto	Observaciones	Observaciones	Firma Estudiante
			Firma Acudiente

SEGUIMIENTO ACADÉMICO		SEGUIMIENTO DE COMPORTAMIENTO	
Puesto 32	Observaciones	Observaciones	Firma Estudiante
Áreas perdidas			Firma Acudiente
Metas y Compromisos			
Puesto 4	Observaciones	Observaciones	Firma Estudiante
Áreas perdidas			Firma Acudiente
Metas y Compromisos			
Puesto 37	Observaciones	Observaciones	Firma Estudiante
Áreas perdidas			Firma Acudiente
Metas y Compromisos			
Puesto	Observaciones	Observaciones	Firma Estudiante
			Firma Acudiente

Imágenes tomadas del observador de dos estudiantes que tienen compromisos 2016

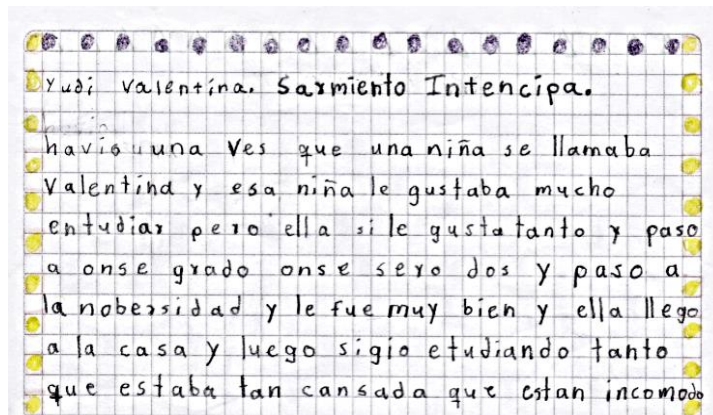
Los avances son significativos en los reescritos como se puede evidenciar en la siguiente imagen que visualiza un escrito con mayor coherencia y complejidad en el manejo de la secuencia de los hechos y la presentación de los personajes que tienen dentro del relato una función clara para el lector. La estructura del relato es más clara y porque no decirlo su dominio lingüístico es claro y preciso pese a que aún presenta dificultad la escritura correcta de algunas palabras.



Imágenes tomadas de los escritos de los niños sobre la amistad 2016

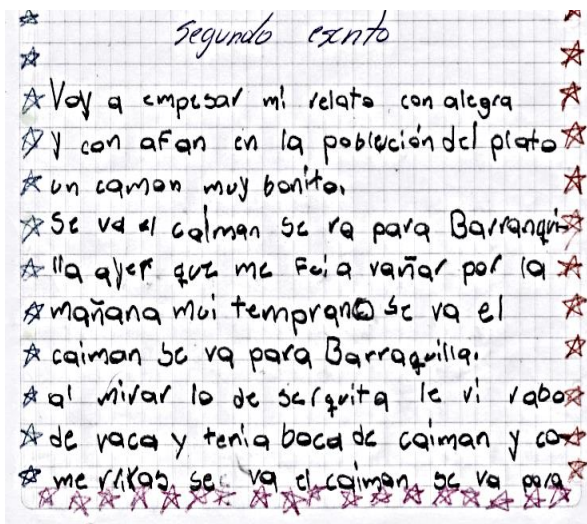
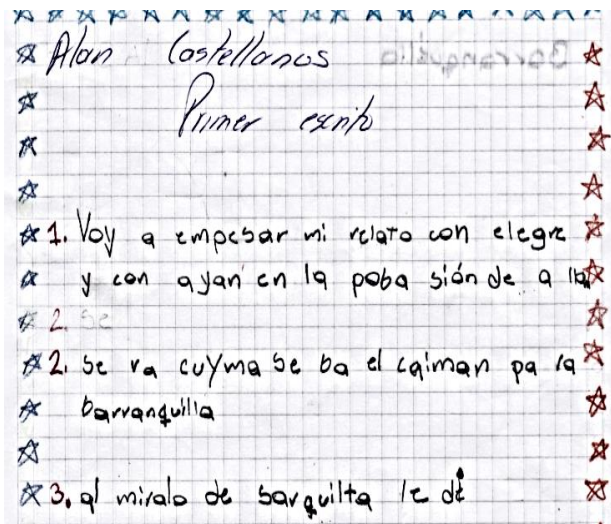
En consecuencia, los niños a través de sus escritos han desarrollado el proceso cognitivo en cuanto a que ellos deben hacer uso de la escucha, analizar, comprender, organizar ideas y por último plasmarlas en la escritura como medio de comunicación que se postergará para que otros los lean. El proceso es cognitivo, como lo menciona el

mismo Flower & Hayes (1996) donde no solamente contempla lo cognitivo, sino que también enmarca la importancia del contexto sociocultural, la motivación y la memoria del niño. De ahí, que es importante que se realice la revisión, reflexión y reescritura de los textos que producen los niños para que ellos puedan completar sus ideas o corregirlas y elaborar textos cada vez de mejor calidad.



Imágenes tomadas de los escritos de los niños para evidenciar la secuencia de hechos 2016

En los anteriores escritos se puede observar claramente que los niños utilizan hechos ordenados que se incluyen dentro de la estructura del relato y los niños que presentan hechos aislados como lo muestran las siguientes imágenes lo hacen en forma de lista de frases que según Adam & Lorda (1999) “por lo que respecta a la textura de la frase, como sistemas de solidaridades estructurales y locales, puede decirse que su alcance discursivo es limitado” (p. 40), pero a la vez la frase puede ser una unidad completa y compleja que da la idea de un hecho o resume el hecho mismo en la oración.

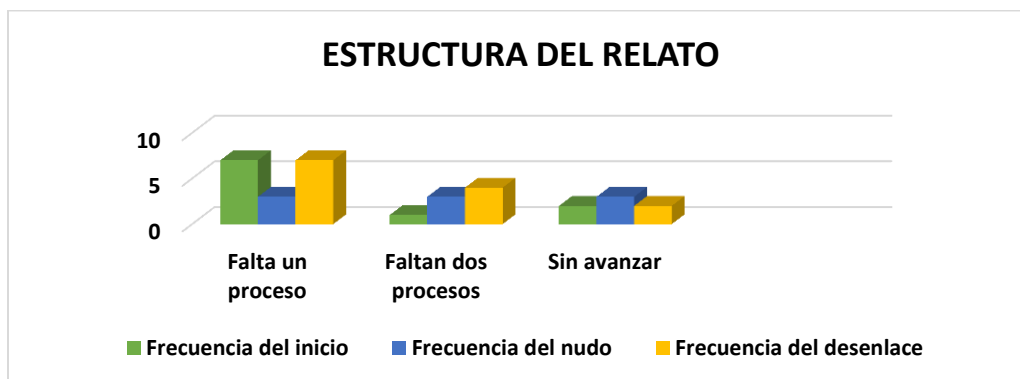


Imágenes tomadas del escrito uno y del escrito dos del mismo niño 2016

4.3.4. Estructura del relato

Cada escrito inicia con la escritura del nombre de cada uno, ello hace que cuando la docente por sorteo pide que sea leído ante los compañeros sea más fácil la identificación, este ejercicio hace que ellos escriban correctamente su nombre utilizando la mayúscula y minúscula y lo apliquen en toda la regla de los nombres propios. Esta actividad dura aproximadamente unos quince o veinte minutos, luego se comienza a escribir el relato de experiencia según el tema que se ha tratado con anterioridad, pues cada escrito tiene unas etapas iniciales de relevancia para lograr que llegue al escrito indicado.

Gráfica No. 10 Estructura del relato



Fuente: Elaboración propia

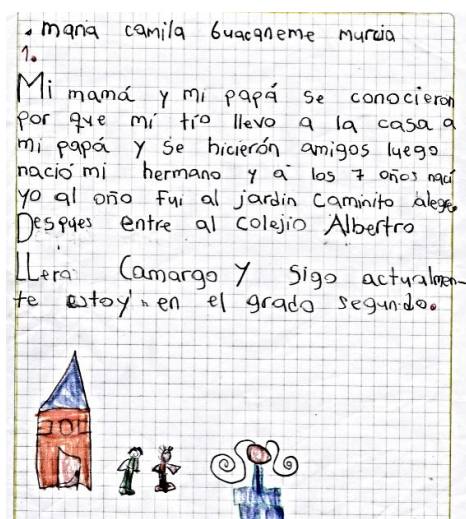
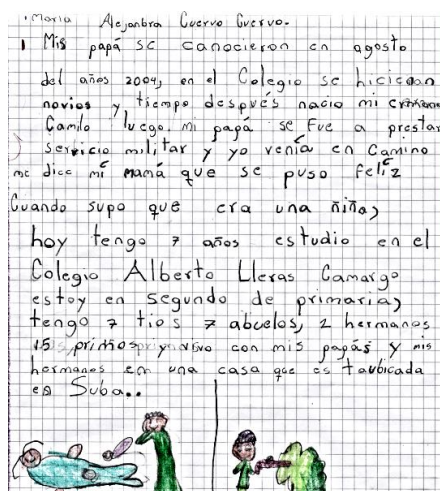
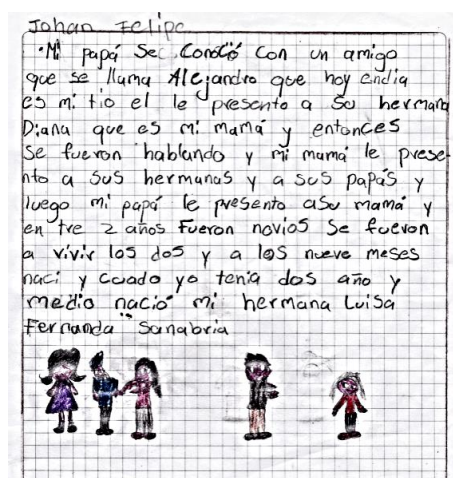
Es necesario observar que algunos niños aún presentan dificultad al ordenar los hechos ya que cognitivamente lo más complicado y complejo de evocar es precisamente la temporalidad tanto en lo oral como lo escrito, pero que con actividades constantes se ha avanzado y eso lo muestran los escritos. La rescritura de los relatos luego de recibir las sugerencias de sus compañeros y docente al dialogar e indicarles con las marcas los desatinos que presentan, esto es importante como lo indica Cassany (1999) cuando se refiere a que la escritura debe ser corregida desde sus inicios.



Imágenes de los niños en diferentes actividades de clase 2016

Para los estudiantes al iniciar el proceso de escritura de textos como se evidencia en las imágenes anteriores, hizo que reflexionaran y aplicaran sus saberes en sus producciones textuales ya que muy pocos iniciaban su escrito sin ninguna objeción, y es allí donde comienza el proceso de cualificar desde una perspectiva abierta a escuchar y dialogar con cada estudiante según los desatinos que cada uno tenga en su proceso y fortalecer las construcciones que ellos traían en sus pre saberes. Sin embargo, al expresarse frente a sus compañeros lo hacían con mayor fluidez que al

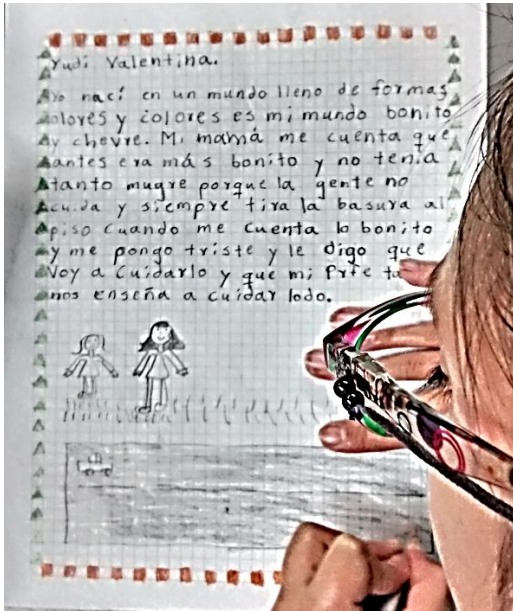
escribir, esto demuestra que ellos están en proceso de crecimiento frente a la relación oralidad, pensamiento y escritura.



Imágenes tomadas de los escritos de los niños 2016

Como se puede evidenciar en las imágenes anteriores los estudiantes manejan una estructura progresiva de los hechos o situaciones que presentan, coherencia en progreso positivo frente a la construcción del texto y de lo que desean transmitir. Esto demuestra su avance en cuanto a la escritura de textos narrativos y se puede constatar que manejan un orden completo del texto narrativo y en este caso del relato de experiencia.

Adam & Lorda (1999) afirma que “el relato no constituye un tipo de discurso ni un tipo de texto, sino un modo particular de organización de los enunciados (escritos, orales o incluso no verbales, si tenemos en cuenta las imágenes)” (p.13) y es bien claro, que, aunque los niños al hablar cuentan más hechos o los describen con mayor vocabulario, su escritura demuestra una producción narrativa compleja y completa desde este género.



Imágenes tomadas de los escritos de los niños, evidenciando la estructura del relato 2016

Los relatos de los estudiantes como se pueden evidenciar en las imágenes presentan una distribución secuencial de hechos en sus escritos, tiene un inicio, nudo y desenlace, aunque aún presentan algunos errores gramaticales no descuidan los demás elementos que interviene en la estructura del relato. Manejan tiempos, espacios y personajes que cumplen una función clara dentro del escrito, dando obviamente su toque personal.

Sin embargo, el desenlace se ve con menor frecuencia, pues se les dificulta dar uno o varios sucesos que los lleve a culminar los escritos, es así como, ellos dan un final desde una frase o la concluyen con la palabra fin. Esto cuando escriben un relato que cierran ya que algunas veces lo dejan para continuar con frases como y volveré... o en septiembre iré... como lo evidencia la imagen anterior.

Al realizar el análisis de los escritos como lo muestra la gráfica 10, se puede deducir que los relatos son completos que poseen una extensión acorde al proceso de aprendizaje de los estudiantes, debido a que presentan un inicio, hechos y desenlace. Esto demuestra que el avance de los estudiantes es significativo frente a los pocos niños que aún presentan dificultades en sus producciones escritas.

4.3.5. Intención comunicativa

Los relatos de experiencia por ser en primera estancia una tradición oral exigen unas características propias en tener un inicio y cierre único que lo hace diferente a los demás textos narrativos, en ellos se marca claramente el tiempo, espacio y la expresión propia del autor. En estos relatos manejan un inicio, unos hechos y un final que busca integrar de manera coherente las ideas, pensamientos y experiencias a través de la escritura, dejando evidencia para ser cualificado desde todo el proceso y todo el escrito en sí.

El relato tiene como función el cuidado de los lugares, espacios, temas, sentimientos que integran en relación a un profundo sentir de cada uno, el narrador o autor inicia su escrito con palabras que desde el inicio marcan un tema para ubicar al lector. Ong (1987) considera que no se puede dar una demarcación definitiva entre el tiempo de la narración pues es el presente el que retoma la vivencia o experiencia sea propia o de otros para evocarla nuevamente y poder postergarla a través de la escritura. Esta estrategia de tomar el relato de experiencia como eje articulador ha permitido que los estudiantes a través de su compartir construyan un conocimiento más significativo y real.

El conocimiento de los estudiantes tomados como población del Ciclo Uno, está basado en sus intereses y deseos por querer aprender y enfrentarse a tomar decisiones que los lleve a reflexionar, a cuestionar e investigar sobre temas que se han ido integrando al plan de estudios, entre estos temas tenemos, maternidad, cuidados de un bebé, noviazgo, sacramentos, regiones de Colombia, los astros, misión de vida y música colombiana. Todo esto se fue involucrando dependiendo del desarrollo de las secuencias didácticas planteadas, por lo tanto, estos relatos que han surgido apelan a

fuentes ancestrales en familia y dejan entrever el deseo de saber y de querer aprender con sentido y función.

Es importante resaltar que, según la función e intención del relato, el contexto y a quien va dirigido, se puede visualizar que los narradores utilizan diferentes tipos de inicios, que no solo son para indicar el origen, el tiempo o el espacio, sino que dan cuenta de unos hechos que se encadenan de forma secuencial. Es así como la función e intención del relato de los niños y niñas del Ciclo Uno es orientado a adquirir nuevos conocimientos que los lleve a indagar, reflexionar y escribir de manera acertada y legible para sí mismo y para los demás.

4.4. Mediación docente

Es importante asumir la mediación docente desde el aspecto social, profesional y responsable frente al compromiso que tiene con una comunidad y a la vez con una sociedad. El docente que se pretende es un ser capaz de transformar su realidad siendo un constante dinamizador del proceso para generar reflexión en sus colegas e invitarlos a que transformen sus prácticas y las lleven a un nivel superior.

4.4.1. Mediación

Actualmente se nos da una serie de herramientas para que se construya comunidad escolar, con todos los sujetos que están involucrados en la comunidad educativa, pues cada uno cumple una función y responsabilidad con la convivencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se involucran normas de convivencia para que se den estrategias que conllevan a desarrollar habilidades, destrezas y conocimientos que formen al niño de manera integral.



Imágenes tomadas en diferentes actividades que evidencian la integración de áreas 2016

Esta subcategoría se ha retomado desde el rol que debe cumplir el docente a la hora de ser un intermediario entre el estudiante y el conocimiento, se deben asumir decisiones sin intervenir en el proceso con juicios y opiniones que alteren la sana convivencia o la integridad emocional de los niños y niñas del Ciclo Uno. Se debe tener en cuenta, que la mediación debe ser transversal frente a todas las áreas del conocimiento, proyectos y la misma misión y visión de la institución.

Es así, como Tébar (2003) dice que “la mediación es una forma de interacción que abarca todos los ámbitos de la vida de los educandos” (p. 73), es por ello, que la mediación dentro del aula debe ser asertiva desde su inicio hasta su culminación en el proceso de aprendizaje y sobre todo de la enseñanza que se imparta ya que estos procesos van estrechamente relacionados con la vida del niño en su entorno personal, familiar y social.



Imágenes tomadas en el proceso de cualificación de escritos a los niños 2016

En el proceso de mediación se han establecido una serie de normas que se basan en el manual de convivencia y el respeto entre cada una de las personas que se encuentran relacionadas con el proceso, estableciendo una confianza en la comunicación mutua que se dé a la hora de cualificar la escritura y su proceso de crecimiento personal. Tébar (2003) hace entender que el proceso de mediación debe ser ocasionado en una situación real y compartida, ya que ambas partes deben estar de acuerdo en ser escuchados para resolver las dificultades que se presenten durante y

después del proceso. Esto se hizo desde el inicio del proceso donde se comparten, reflexionan y aplican las normas tanto institucionales como las que se acuerdan dentro del aula de clase.

Se debe asumir la cualificación como un reto dentro del aula de clase, para obtener unos competentes escritores a futuro, porque orientar y cualificar de forma asertiva la escritura los lleva a desarrollar habilidades comunicativas que benefician el aprendizaje de nuevos conocimientos. Tébar (2003) sigue demostrando la necesidad de hacer ver la importancia a la interacción entre docente y estudiante, acercando a este último a un aprendizaje con significado y el rol de docente debe ser múltiple permitiendo que se cumplan y aún más que se deje en los estudiantes transformaciones en la adquisición de nuevos saberes.

Con los estudiantes se han establecido acciones que los lleve a ser cualificados desde una mirada constructivista y formativa, por lo que se establecieron los siguientes acuerdos:

- Escuchar a todos los compañeros, respetando el turno.
- Cuando se identifica un problema o situación complicada en el aula se debe buscar a través del diálogo un acuerdo para superarla.
- Dar posibles alternativas para corregir o modificar ya sea una actitud o un escrito.
- Establecer acuerdos mutuos que en este caso ha sido la reescritura de los textos luego de haber sido evaluado y dialogado con cada uno.
- Estar atentos a cooperar con todos para que se logren los objetivos propuestos.
- Buscar siempre que los estudiantes no se desmotiven al ser corregidos y hacer que ellos reflexionen en lo que están fallando y mejoren siempre.
- Ser asertivos todo el tiempo ya que el docente debe ser un ser capaz de escuchar, reflexionar y mejorar para poder demostrar su sentido de orientador y dinamizador en el proceso de enseñanza y aprendizaje que se da dentro del aula de clase.

Antes de iniciar un escrito en las diferentes áreas del conocimiento se realizó un protocolo el cual ha hecho que cada fase desarrollada permita que se cumpla un objetivo propuesto inicialmente y llegar así al producto final que en este caso es la

escritura. A continuación, se presenta el protocolo el cual fue construido con el paso a paso que los niños fueron acercándose a sus escritos.

Tabla No. 9 Protocolo de acercamiento a la escritura

Pasos	Descripción
1	Sensibilización
2	Lluvia de ideas sobre diferentes temas
3	Elección del tema
4	Investigar sobre el tema elegido
5	Diálogo en grupos
6	Conversatorio general
7	Orientación de la docente
8	Búsqueda de subtemas en común y reagrupación de los niños
9	Diálogo grupal de los subtemas en común
10	Primer escrito
11	Lectura del primer escrito
12	Revisión del primer escrito: Diálogo docente estudiante
13	Inquietudes frente a los escritos, fortalezas y desatinos.
14	Reescritura
15	Producto final

Fuente: Elaboración propia

El anterior protocolo ha logrado establecer un orden en el desarrollo de las diferentes actividades de clase y que como lo menciona Camps (1997) al considerar que los aspectos característicos del proceso de producción escrita emergen reflexiones que llevan a activar capacidades para establecer relaciones entre la escritura y el entorno donde se encuentra. Esto conlleva también a que el docente actué como dinamizador, orientador y modelo en las acciones y actividades que se realizan dentro del aula de clase para cumplir con la tarea propuesta.

4.4.2 Interacción comunicativa

Esta investigación ha permitido que se desarrolle en las diferentes clases una comunicación que permita construir aprendizajes significativos tanto para los estudiantes como para la docente, ellos en su compartir de escritos han generado en sus compañeros preguntas que los llevan a cuestionar con un ¿por qué?, ¿para qué sirve?, ¿cómo se hace?, entre otras preguntas que se van originando. Este proceso respeta la participación y evolución que cada uno tiene a la hora de hacer sus propias teorías o de aplicar sus conocimientos en la solución de alguna problemática que se presente.

Además, en el aula de clase surgen actividades que van direccionando aprendizajes nuevos en la medida en que se establecen relaciones comunicativas asertivas que permiten aprender y enseñar. La conexión entre el currículo, lo que el docente planea, la práctica en marcha con los estudiantes y lo que ellos realmente aprenden son las que generan una interacción comunicativa que lleva a cumplir con los objetivos propuestos por la comunidad educativa.

El docente debe asumir desde su rol el desarrollo de procesos donde se establezca la interacción y función comunicativa, que es fundamental al iniciar el proceso de enseñanza. Inicialmente desde lo verbal y luego desde las estrategias que hace para enseñar y lograr que los estudiantes aprendan desde una realidad construyendo sus propios aprendizajes desde las experiencias que viven en su cotidianidad. Es aquí donde el docente comprendió que el escuchar a los estudiantes y hacerlos partícipes de las diferentes actividades y temas la comunicación se vuelve más directa y significativa en cuanto a la confianza que se establece entre los niños y la docente.

También se puede decir que la interacción comunicativa que surgió en el aula de clase, promovió siempre el aprendizaje de nuevos saberes además del crecimiento personal de cada uno de los estudiantes, esta investigación se guio siempre buscando metas que los niños fueran superando en su proceso de aprendizaje cotidiano. Para Coll & Solé (2001) las interacciones discursivas actúan como mediadoras entre los involucrados en el proceso investigativo y en este caso el interrogante a resolver es ¿De qué manera los relatos de experiencias de los niños del Ciclo Uno contribuyen a la cualificación de la escritura?



Imágenes en momentos de diálogo con los niños sobre sus escritos 2016

4.4.3 Evaluación

El SIE de la Institución donde se lleva a cabo la investigación asume la evaluación cuantitativa basada en unos niveles que se respaldan en unos desempeños planteados y unas recomendaciones que se les hacen a los estudiantes según sus fortalezas o debilidades que presenta en su proceso y la cual de resume de la siguiente manera:

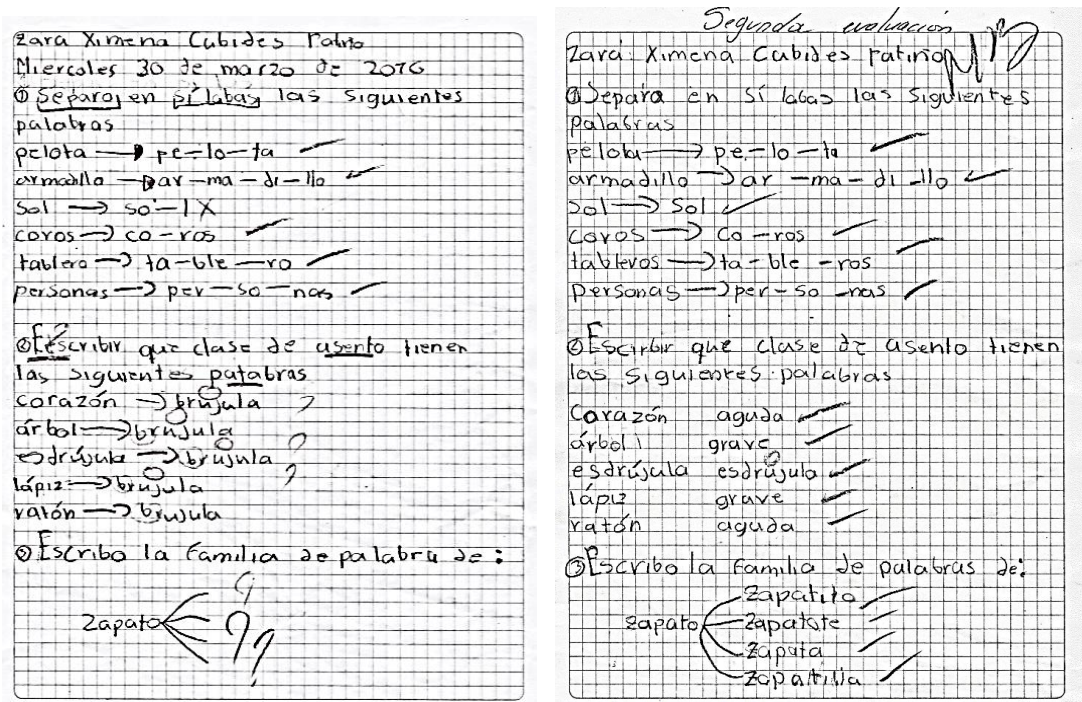
Tabla No. 10 Evaluación institucional

Nivel	Nota
Superior	4,5 a 5,0
Alto	4,0 a 4,4
Básico	3,0 a 3,9
Bajo	1,0 a 2,9

Fuente: Manual de Convivencia Institucional 2016 (artículo 71, p. 72)

Esta investigación ha hecho que la evaluación sea más desde lo formativo y no de lo cuantitativo, pues el objetivo es cualificar la escritura desde el relato de experiencia y esto es un proceso que se debe ir construyendo en la medida que se va adquiriendo un aprendizaje. El sistema de evaluación de la institución está acorde a las normas exigidas por el MEN y en común acuerdo con los padres de familia, los cuales en su mayoría solo les interesa ver el 3.0 como nota mínima aprobatoria, demostrando en qué etapa se encuentra el niño en lo académico.

La evaluación está planeada y ejecutada para identificar aciertos y desaciertos del proceso enseñanza-aprendizaje que permitan tomar decisiones para retroalimentar los procesos en los cuales se presentan debilidades para su aprendizaje. En esta etapa se colocan en marcha estrategias que permitan fortalecer y hacer un acompañamiento más asertivo a los niños y niñas que aún no han completado su aprendizaje de acuerdo a los desempeños planteados por el SIE institucional.

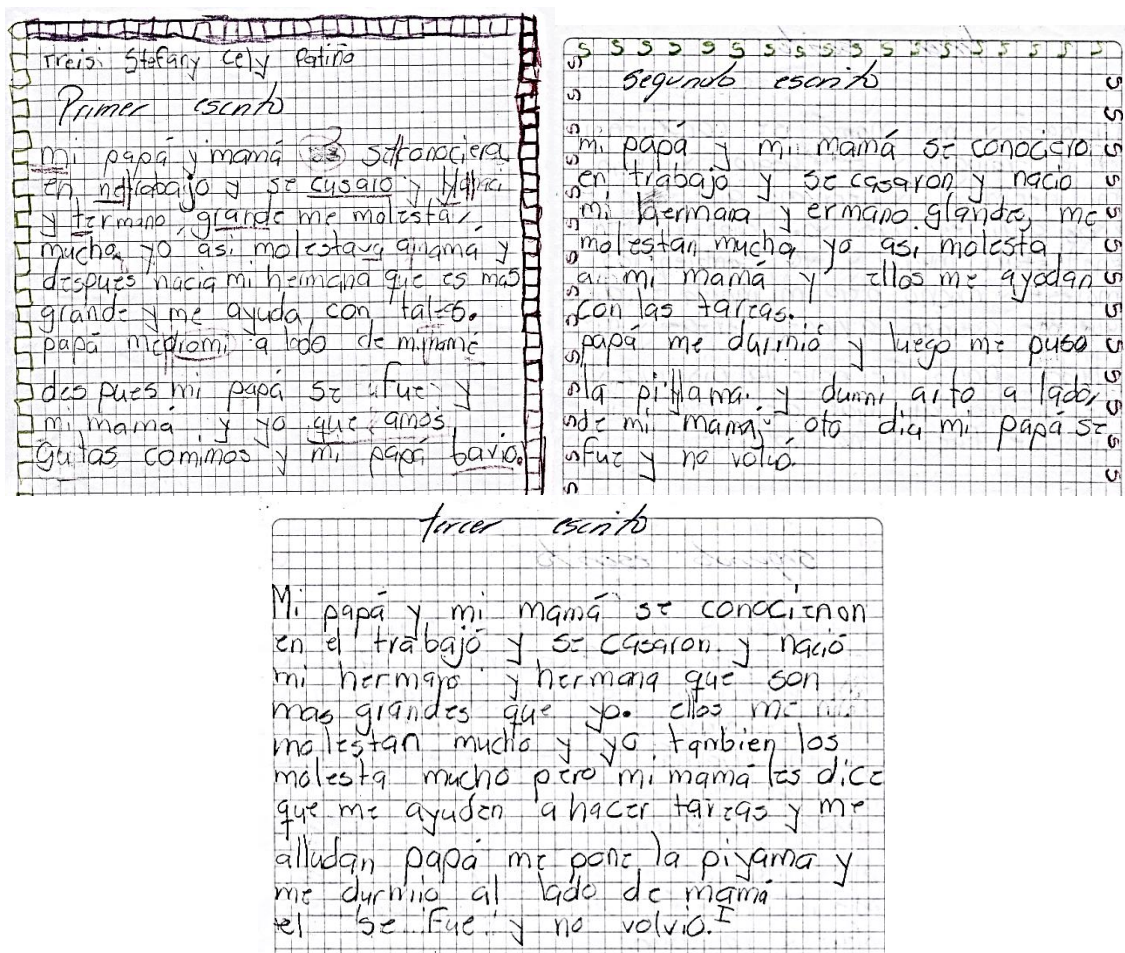


Imágenes de evaluaciones sobre temas básicos del grado segundo 2016

Es claro, que a través de la evaluación se determina si lo planeado y ejecutado permitió alcanzar las metas propuestas. La orientación que se da al realizar la evaluación debe quedar definida ya que es considerada como análisis que permite reflexionar en los desaciertos y fortalecer lo positivo para llevar al estudiante a lograr el éxito, y aquí también se evalúa de manera implícita la mediación que el docente realiza para que los estudiantes cumplieran con las metas propuestas para el grado.

La evaluación de los aprendizajes que los estudiantes alcanzaron, se realizó mediante el proceso continuo de cualificar sus saberes según los desempeños propuestos a nivel institucional, es así como se va retroalimentando cada uno de los conocimientos que se requieren en las diferentes áreas. Los desempeños alcanzados

permitieron revisar los planes, actividades y estrategias planteadas para reflexionar sobre aquellos puntos débiles que no han permitido que el proceso se de en un 100%, curiosamente los niños y niñas que no logran cumplir con todos los desempeños son niños que presentan dificultades en sus escritos.

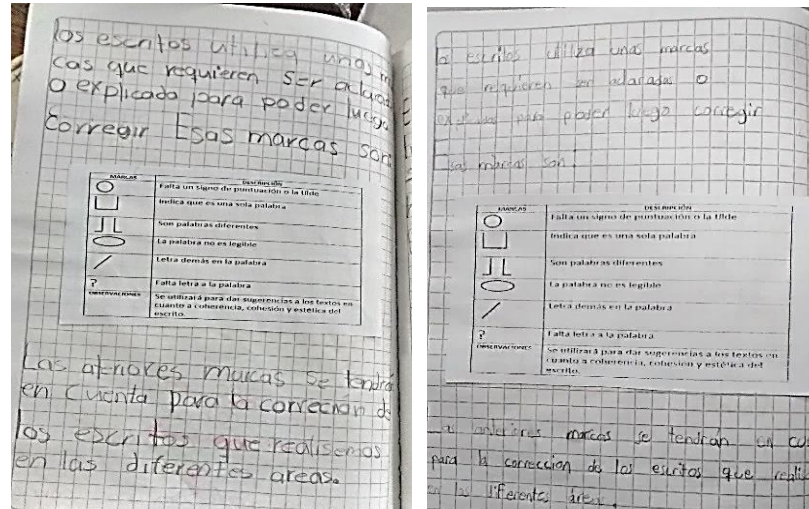


Imágenes de los procesos de evolución en los escritos de una niña 2016

En la práctica los estudiantes evidencian avances en sus habilidades y destrezas, porque se fue realizando intervención a las dificultades que iban presentando como se observa en las imágenes anteriores, al realizar los escritos se fueron cualificando tanto en su construcción como en la producción de la escritura. Es necesario tener en cuenta que el grupo con el cual se realizó la investigación es grande y que ello en algunas ocasiones dificultó que se hiciera la cualificación en el mismo día, sin embargo, a todos se les realizó la cualificación de los escritos según el proceso de aprendizaje donde se encontraban.

Flórez (1994) afirma que “la meta educativa es que cada individuo acceda progresiva y secuencialmente, a la etapa superior del desarrollo intelectual, de acuerdo con las necesidades y condiciones de cada uno” (p. 2). Pues es el docente quien debe crear ambientes de aprendizajes que faciliten el desarrollo de las habilidades cognitivas y a la vez del desarrollo en su contexto sociocultural donde se encuentre.

Los mismos niños fueron acercándose a su autoevaluación, dándoles criterios de cómo hacerlo y que fueran utilizando las marcas (Tabla No. 7) que previamente se había establecido, esto en cuanto a la construcción de la escritura, luego se fue realizando con el relato de experiencia (Tabla No. 8), criterios que se fueron evaluando paso por paso según los aciertos y desatinos que cada uno presentaba. Este proceso fue adquiriendo importancia en proceso de aprendizaje tanto a nivel individual como grupal ya que se convirtió en una evaluación formativa la cual era un objetivo cuya finalidad es mediar en los procesos de enseñanza y aprendizaje y así apoyar, orientar y dinamizar el proceso de construcción del conocimiento que van adquiriendo los estudiantes.

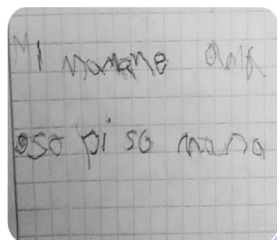


Imágenes de los cuadernos de los niños donde se encuentran las marcas 2016

4.4.3.1. Evaluación Formativa

El proceso de evaluación se hace desde lo exigido por la institución y lo que realmente se espera de estos estudiantes a la hora de ser cualificados, obviamente desde la evaluación formativa. Este tipo de evaluación permite que se realice desde un

proceso que conlleva a una reflexión en los desatinos y obviamente a un aprendizaje significativo.



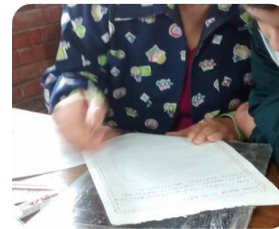
DIAGNÓSTICO INICIAL

- Presaberes de cada estudiante
- Heteroevaluación



PROCESO DE ORGANIZACIÓN Y PLANEACIÓN DE OBJETIVOS Y METAS A CUMPLIR

- Antes, durante y después (reescritura)
- Autoevaluación
- Heteroevaluación
- Coevaluación

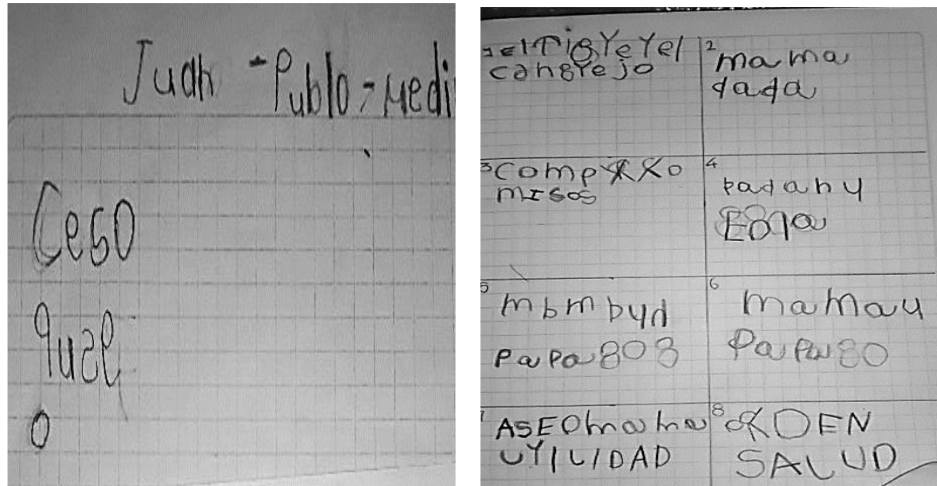


EVALUACIÓN

- Formativa Sumativa
- Determina los desempeños alcanzados y los resultados numérico de los boletines.

Imagen del proceso de evaluación de los estudiantes 2016

Los estudiantes del Ciclo Uno, han demostrado en su proceso de aprendizaje nuevos conocimientos, que dejan ver cambios importantes a la hora de realizar las actividades y al dar solución a las problemáticas que se les presente en la cotidianidad. Es por esto que se realiza un análisis cualitativo e interpretativo para cualificar la escritura de los estudiantes, en el cual presenta un proceso evolutivo en la escritura de sus textos claramente evidenciado en la reescritura que realizan.



Imágenes tomadas de la evolución de los escritos de los niños 2016

Shepard (2006) establece rutinas diarias las cuales permiten que se dé el proceso de la evaluación formativa la cual debe estar mediada por la relación comunicativa que se establezca entre él y el niño al que se va a evaluar. También en este proceso se debe hacer la mediación frente a la nota sumativa que se le otorgue según los criterios que se han establecido y el deseo de superar los desatinos que presente para que su aprendizaje sea asertivo y significativo.

Cuando se establece un acuerdo con los estudiantes sobre cómo van a ser evaluados ellos sugieren, aceptan y en este caso los padres deben asumir con responsabilidad y criterio claro los fines que tiene la evaluación, esto permite que juntos en equipo generaran estrategias que evidencien los resultados individuales y grupales que den cuenta de una información coherente entre lo que se espera y la nota numérica que se da en el boletín.

En este grupo la evaluación se ha realizado desde el comienzo del grado primero con una mirada formativa y significativa que los lleve a reflexionar y a reescribir con un sentido más apropiado y de evolución en su producción textual. Jolibert & Sraiki (2006) afirman que el docente debe enfrentar cada una de las perspectivas que tienen los niños para lograr encaminarlos a avanzar en cada una de sus metas y obviamente respetando las diferencias que cada uno presenta para adquirir los aprendizajes.

Desde el inicio del proyecto de aula (Anexo No. 1) que se implementó se hizo una comunicación abierta y de escucha para hacer las modificaciones y reestructuras que según se necesitaba en el desarrollo de los diferentes temas que se plantean como mínimos en el Ciclo Uno. Por otra parte, las diferentes teorías que se asumieron en esta investigación para la construcción y cualificación de la escritura Vygotsky (1979), Ferreiro (2002), Braslavsky (2013), Bruner (2003-2008), Cassany (1997-1999) entre otros. Confirman la importancia de las transformaciones que deben surgir para lograr el aprendizaje integral, significativo y para la aplicabilidad en su cotidianidad en busca de mejorar su entorno sociocultural al cual pertenece.

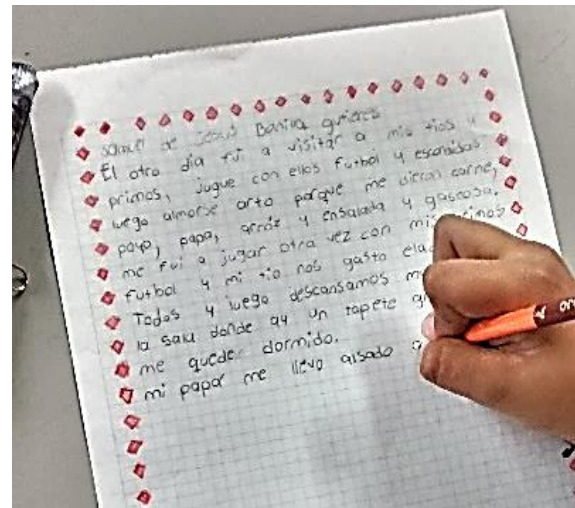
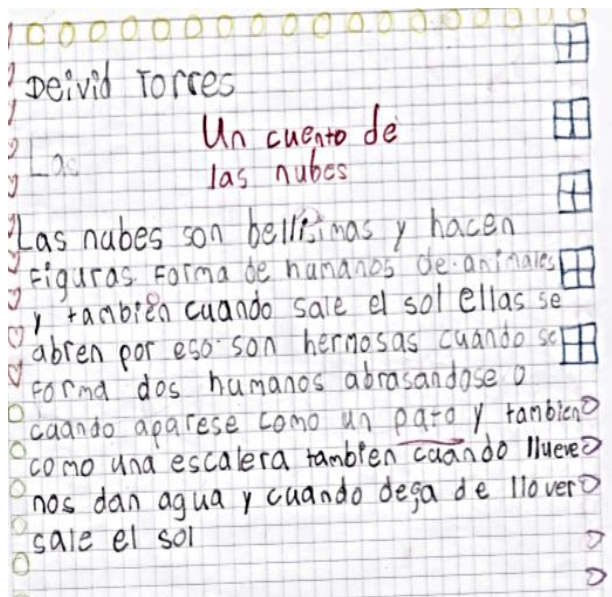
4.4.4. Relación del relato con la cualificación de la escritura.

El haber asumido el relato de experiencia de los niños y niñas del Ciclo Uno, como una estrategia para cualificar la escritura, ha permitido fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje debido a que cumple con unas características propias que implica el desarrollo de habilidades generales y saberes que son adquiridos de la interacción cotidiana donde se encuentren. Cada uno al compartir sus diversos textos narrativos logran dejar en cada uno la inquietud de querer saber más sobre lo que están leyendo y a la vez el deseo de seguir investigando sea de forma individual o grupal.

Cuando se trabajó con los niños y niñas se encontró la necesidad de comunicar a otros sus saberes y explorar el mundo que lo rodea y al cual pertenece, pues el relato permito que la escritura fuera cualificada de manera frecuente, en ella se pueden evidenciar detalles que en la escritura de un texto narrativo son importantes, que contenga elementos propios como son los personajes, tiempo, espacios, inicio, secuencia de hechos y desenlace.

El relato de los niños y niñas es una narración breve con estructura muy compleja del lenguaje que para ellos genero un conocimiento de un hecho que se relata con detalles según cada autor lo consideraba necesario, y aunque no eran extensos, presentan inicio, nudo y desenlace y para escribirlo requiere de intención, función comunicativa, dominio de código lingüísticos y un contexto donde se desarrollen ciertos hechos que llevaron a los estudiantes a ser creativos a pensar, organizar y plasmar las ideas a través de la escritura de dichos relatos.

Ahora bien, en las experiencias que se evidenciaron en los diferentes escritos de los niños pertenecen a historias, momentos y hechos de familia que fueron reconstruyendo a la hora de organizarlos en sus diferentes textos escritos. Pinilla, R. (2003) considera que el relato se da para transmitir emociones, sentimientos y experiencias, y permite que el autor se apropie del discurso y de su sentimiento para expresar, sea de forma oral o escrita y en este proceso sí que lo han logrado, pues para ellos traer al presente su pasado o sentimientos se logró que integraran nuevos conocimientos a su saber - hacer.



Imágenes tomadas de los escritos de los niños que evidencian temas diferentes 2016

Al ser el relato parte del género narrativo los sentimientos se moldean de acuerdo a cada uno de los autores, quienes según la trama muchos suelen inventar sucesos que no estaban dentro del escrito. Para los niños escribir no solo se convirtió en un medio de comunicación más, sino que es así lograron que prevalezca en el futuro y poder compartirlo con otros; el lenguaje se convirtió en una aventura que les permitía ser capaces de crearla, reproducir y entenderla.

Fue a través de los relatos que se fueron descubriendo conocimientos nuevos que iban apareciendo en los diferentes relatos compartidos en clase. Por lo tanto, al considerar el relato como herramienta de intervención en la cualificación de la escritura

se desarrollaron habilidades, destrezas y saberes con convicción y sentido para los estudiantes, en consecuencia, la cualificación de la escritura se desarrolló durante todo el tiempo que se ha realizado la investigación y por esta razón el relato de experiencia de los niños se convierte en un texto importante que se debe asumir desde edades tempranas de escolaridad.

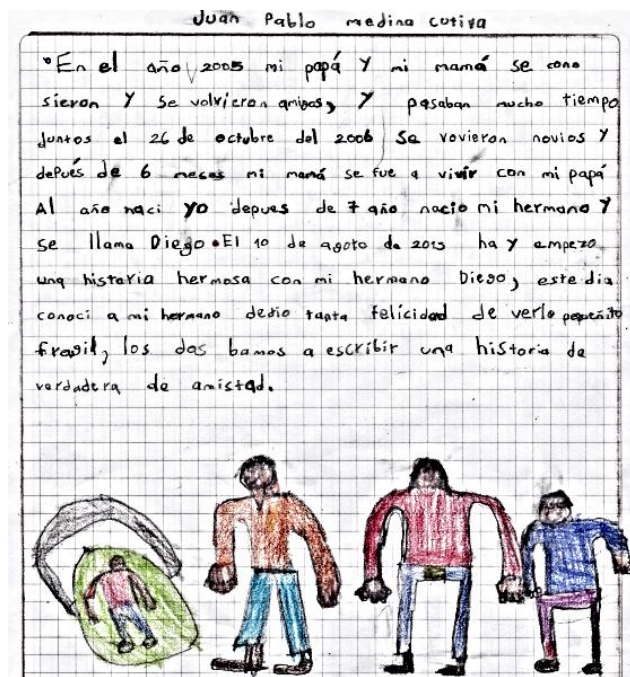


Imagen tomada de un escrito para evidenciar el texto en edades tempranas 2016

Los relatos que los niños del Ciclo Uno, escriben se relacionan directamente con la función que desarrolla la comunicación escrita y porque no decirlo también la oralidad ya que en primer lugar se hace desde esta forma y luego se escribe. Para Cassany (1999) es en la vida cotidiana y desde el medio sociocultural que se ve implícito el desarrollo de conocimientos, ya que la escritura en sí misma es cultura y es un instrumento que está arraigado en la vida social y las actividades que desarrolla el ser humano para postergar la memoria en la historia misma de la sociedad.

4.5. Escritura

En esta categoría se analiza el proceso de la escritura y el dominio del código lingüístico desde la estructura básica que se desarrolla en el Ciclo Uno, es decir se

asumen reglas básicas que se van adquiriendo en la medida en que se adquieren nuevos conocimientos.

Es importante reconocer que el niño en este ciclo tiene una madurez para apropiarse de sus vivencias y a veces de sus fantasías, es así como hace una comprensión del lenguaje escrito, desarrollando necesidad de postergar la oralidad en la cual es más desarrollada que la escrita. Los estudiantes desarrollan capacidades necesarias tanto en su proceso cognitivo, motriz y en la evolución en cuanto a la producción textual, es de asumir que sus presaberes y conocimientos que adquiere del medio que lo rodea logran un individuo con deseos de aprender y de postergar sus vivencias como se puede observar en las siguientes imágenes, donde ellos comparten experiencias y luego inician su proceso escritor motivados por los temas que están compartiendo.



Imágenes tomadas en momentos de inicio a la escritura 2016

Para Flower & Hayes (1980) el proceso de planificar es a clave del éxito o fracaso del mismo texto, ya que debe presentar un objetivo y se realiza un plan, que en este caso para el Ciclo Uno se les orientará a través de palabras claves o imágenes, dando origen a sus propias ideas que luego organiza según la función comunicativa que desee emitir y lo presenta en un primer escrito o borrador.

El revisar los propios escritos implica leer, releer con el fin de reflexionar y poder modificar según se considere necesario, pues en esta lectura se evaluó todo el proceso de planificación y aquí se presentan tres procesos a saber el estudiante- autor, cuya función es supervisar, controlar y generar ideas a la vez que rectifica su trabajo las veces que sea necesario, por eso durante la secuencia se hizo revisión para llegar a un escrito que dejara ver su evolución y que obviamente tendrían en cuenta las marcas para ayudar en el proceso de revisión . En este ciclo el docente es un orientador, mediador y sobre todo un dinamizador positivo que asegure culminar el objetivo propuesto del escrito, además de ser un intermediario asertivo entre el estudiante y el conocimiento.

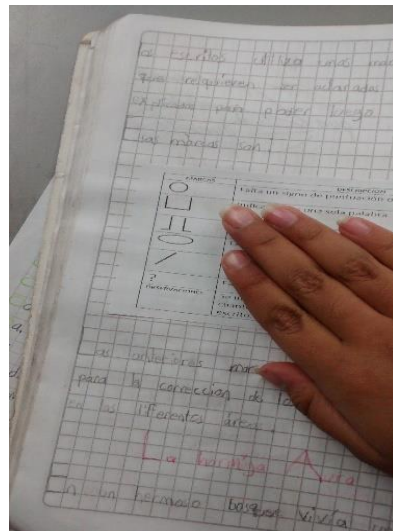
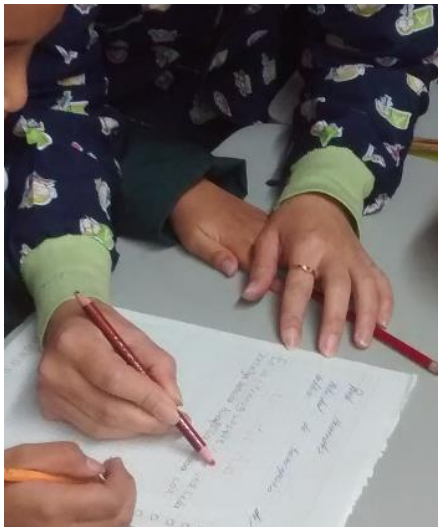
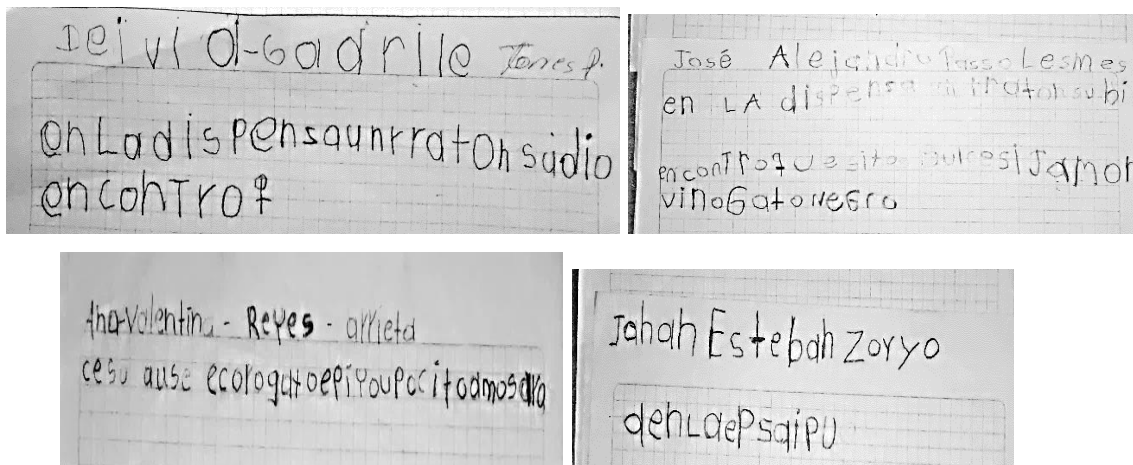


Imagen que evidencia la corrección de la escritura 2016

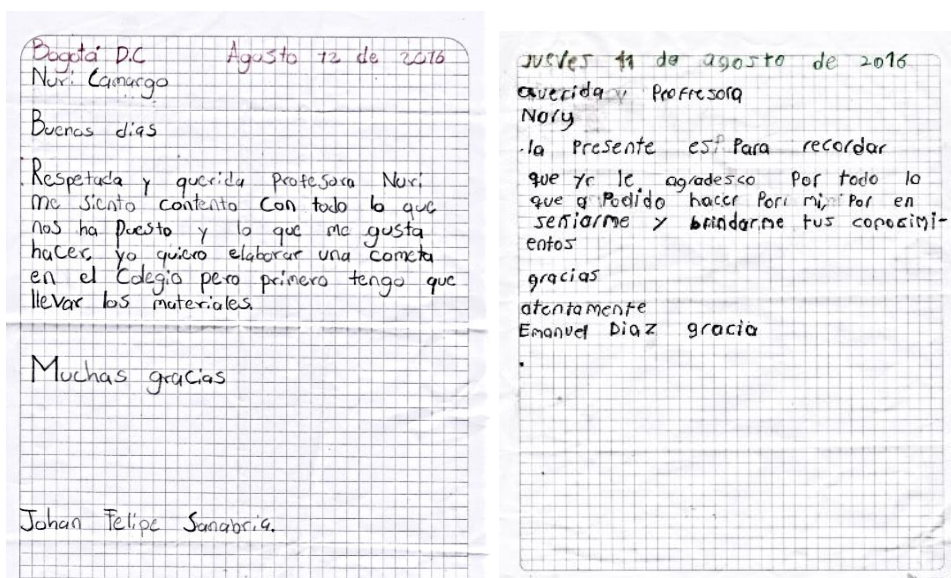
4.5.1. Escritura como proceso

Con frecuencia el ser humano se ve enfrentado a la necesidad de escribir en diferentes textos, pero con una función clara y precisa contar a otros sus deseos o sentimientos que obviamente los enriquece en la comunicación; el producir un texto desarrollo en los estudiantes procesos que muchas veces no son visibles pero que se hacen necesarios para dar a conocer un mensaje de forma correcta y coherente. La escritura les ha permitido que trascienda en el tiempo y el espacio sus diferentes mensajes, pues ellos se pueden comunicar con personas que se encuentran presentes o ausentes.



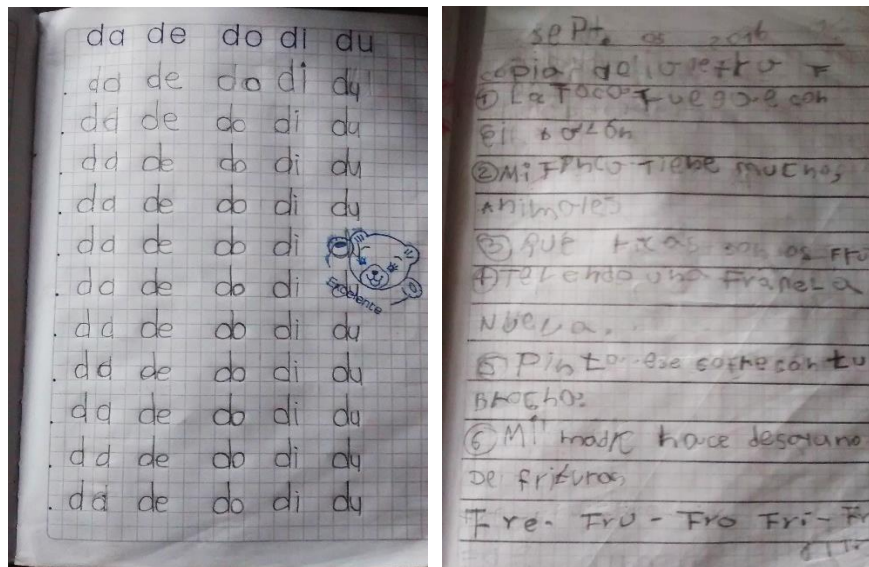
Imágenes tomadas de los escritos de los niños primer semestre 2015

Como se puede apreciar en los escritos anteriores y que según Braslavsky (2000) la experiencia de la vida los lleva a observar, asociar y organizar el pensamiento para lograr escribir y así transmitir su pensamiento a otros. El éxito de estas interacciones sociales depende del significado del texto y a quien va dirigido como se evidencia a continuación, ya que se aprende cuando se reflexiona sobre cada una de las situaciones que se nos presentan, realmente este es el propósito de que los niños y niñas del Ciclo Uno desarrollen habilidades reflexivas acerca de sus propios escritos y de sus conocimientos, además ir desarrollando habilidades meta cognitivas en cuanto a ir integrando y asociando información que luego puede aplicar en la resolución de situaciones cotidianas.



Imágenes tomadas de escritos diferentes al relato 2016

El objetivo central en este proceso es cualificar la escritura desde el relato de experiencia como eje central y articulador del aprendizaje y el conocimiento que adquiere el estudiante desde sus propias vivencias. La diferencia entre cualificar desde un texto es más completa a la hora de evidenciar los avances, fortalezas y desatinos que cada uno puede tener en sus escritos, mientras que si se cualifica desde nominaciones o desde otros escritos para demostrar un producto final correcto se ve el ausentismo en cuanto a la motivación y deseo de volver a escribir.



Imágenes de escritos que presentan desatinos a la hora de ser cualificados 2015

El escribir desde los intereses de los estudiantes promovió en ellos el deseo de escribir desde una función comunicativa, de querer que otros aprendan de ellos al leerlos, este modelo hace que el conocimiento parta de un tema auténtico y se vayan involucrando saberes nuevos que puedan aplicar en la solución de situaciones que se les presenten en su contexto familiar o social. Es de entender, por lo tanto, que se asumen elementos como el pensar, escribir y leer, para ir en busca de la transformación del conocimiento de los saberes previos.

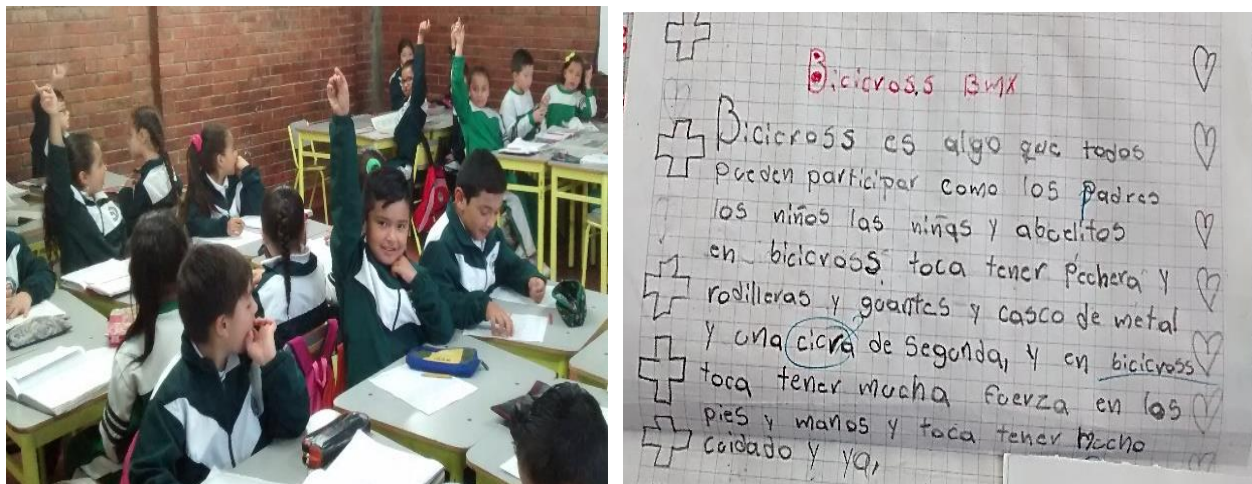


Imagen de un escrito cualificado desde las marcas establecidas 2016

El diálogo que se presenta en el caso anterior permite evidenciar el interés de la niña por saber cómo se escribían ciertas palabras y fue el siguiente:

E: Profe puedo escribir sobre mi deporte preferido.

P: Si nena, de eso se trata de que escriban de lo que más les gusta hacer, deporte preferido o sobre las olimpiadas. Recuerden que este tema surge por la inauguración de los juegos.

E: Profe me puede ayudar a escribir bicirós

P: Se acerca al tablero y escribe la palabra para todos y luego retorna a aclarar dudas a los otros estudiantes, los cuales preguntaban de cómo se escribían palabras con combinaciones.

E: Profe, yo estoy escribiendo sobre Mariana Pajón, yo quiero ser como ella

P: Muy bien ánimo escribe todo lo que desees y lo que has logrado investigar sobre este deporte y sobre nuestra medallista.

E: Profe me quedo bien

P. Mi niña vamos bien, vas a escribir algo más

E: No profe, pero voy a decorar la hoja

P: Bueno, pero léelo y miras si se puede leer bien recuerda que ahorita después del descanso hacemos intercambio de escritos.

E: Retorna al escrito y comienza a leerlo

P: Mi niña recuerda que puedes mejorarlo utilizando las marcas del cuaderno y si no te acercas y te ayudo listo. La profesora sigue pasando por los puestos de los otros estudiantes y siguió aclarando dudas e inquietudes.

Si bien, en los niños se nota el interés no solo por escribir sino por mejorar en el proceso del mismo, haciendo uso del protocolo establecido (Tabla No. 9) y que logra

afirmar lo que dice Cassany (1999) que los textos pueden ser utilizados con diferentes finalidades y desde cualquier género. Los niños desde temprana edad deben explorar las diferentes funciones de la escritura y aún mejor si se parte de las experiencias y vivencias que ellos comparten en su cotidianidad, ya que es allí en el intercambio constante con sus pares que el niño desarrolla otras habilidades comunicativas y cognitivas necesarias en la comunicación oral y escrita que va adquiriendo desde los nuevos aprendizajes.

4.5.1.1. Adquisición del conocimiento

La conceptualización de aprendizaje de la escritura se aborda desde el proceso y cualificación que se debe tener en cuenta en el Ciclo Uno, en perspectiva de los modelos mentales sobre la reflexión, razonamiento, ya que el aprendizaje tiene que ver necesariamente con la representación del conocimiento conceptual y la categorización, que corresponden a los esquemas que cada uno idea para dar paso a una estructura en el medio que lo rodea, para dar origen a nuevos conceptos, nuevas experiencias y nuevos conocimientos.

Los niños de Ciclo Uno, han alcanzado un conocimiento basado en sus propios intereses y se ha integrado según los desempeños básicos emanados por el MEN, la construcción inicial de la escritura da cuenta de la diversidad en los escritos y los saberes que ellos manejan en su cotidianidad. Es así, como se puede establecer que se puede evidenciar el progreso evolutivo en los diferentes escritos dando cuenta de ampliar conocimientos y dar solución a sus propias experiencias, demostrando así que han adquirido un conocimiento significativo y obviamente avanzaron en su proceso académico y convivencial.

En cuanto al conocimiento de los diferentes saberes se hizo necesario el aprendizaje del código alfabético y en este sentido el relato de experiencia despertó en ellos la ansiedad de aprender y saber más de los que sus compañeros les contaban, generando el comienzo al proceso de indagar por aquello que desconocen incluyendo muchas veces las palabras que no pueden leer por estar mal construidas. En este sentido, las prácticas siguen unas acciones que hace énfasis en la postura adecuada, la

motivación ante los temas propuestos, uso de las herramientas necesarias para escribir, actividades que requieren de motricidad y facilitan el aprender y el escribir signos que pueden ser organizados de una manera coherente y lógica para que otros puedan comprender el mensaje que desean transmitir.



Imágenes de los niños en actividades escriturales 2015 y 2016

La adquisición y manejo de la escritura, demuestra un claro conocimiento basado en una necesidad y el trazo de los grafemas como expresión gráfica para ser organizadas según la idea, mensaje o experiencia que desea transmitir a otros. La expresión a través del dibujo, juegos y actividades con el sonido y nombre de las letras, reconocimiento del nombre propio y de las letras que lo componen, permiten que la producción escrita sea fundamental en el manejo de la escritura convencional y en la producción textual los aspectos de coherencia, cohesión y secuencias organizadas con un manejo del sistema alfabético desde una previa planeación.



Imágenes de los niños en actividades escriturales 2015

Este grupo de estudiantes establece relaciones del aprendizaje de diferentes temas con una conceptualización basada en sus propios intereses y mediados por el docente para que cada uno de estos aportes sea real y base para adquirir más aprendizajes en la cotidianidad y en el futuro. El aprendizaje en términos de las habilidades o conocimientos que debe adquirir el niño y la enseñanza en términos de las estrategias que usan para mostrar el código convencional, es decir el orden lógico para dar sentido a un escrito y en este caso a un relato de experiencia.

4.5.1.2. Dominio del código lingüístico

En términos generales la producción escrita, presenta sistematización alfabética generalizada, con apropiación de las combinaciones y las sílabas inversas. En las que se obtuvieron los siguientes resultados:

Gráfica No. 11 Cualificación de la escritura



Fuente: Producción propia

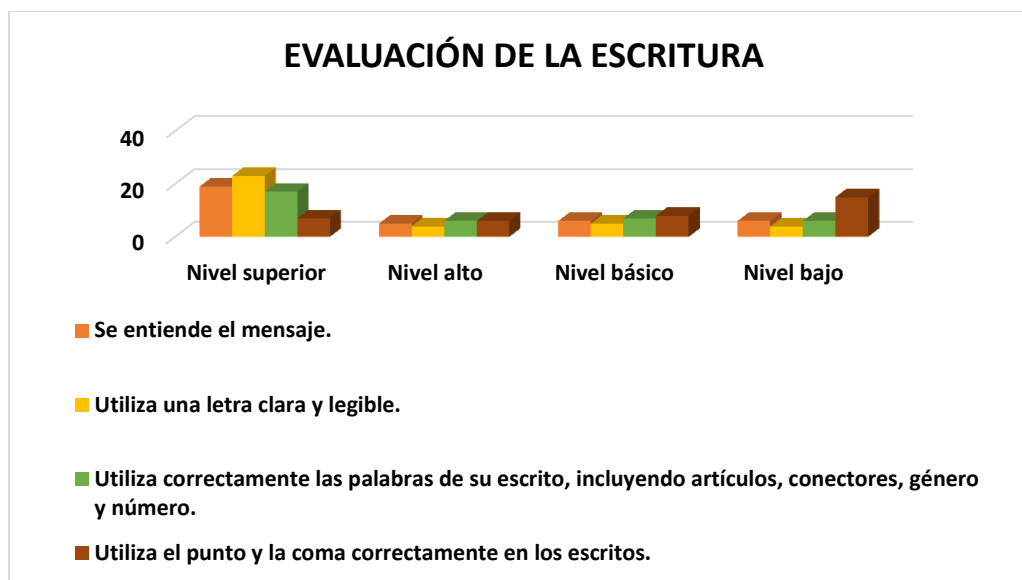
Aunque se trabajan algunas actividades de producción a partir del dibujo y la escritura, sobre temas que están entrelazados por las diferentes áreas y que se van desarrollando desde las secuencias didácticas. Sin embargo, se asume que en este proceso y ciclo los estudiantes están en el proceso de construcción de la escritura, esto revela que el proceso de aprendizaje y conocimiento del código alfabético en general es bueno y en progreso de seguir mejorando.

Ahora bien, en cuanto a lo teórico Braslavsky (2013) afirma que la enseñanza de la escritura desde el texto “Resulta más clara la evolución de los métodos hacia la enseñanza a partir del sentido del texto que algunos propusieron antes de la teoría del discurso y la gramática del texto”(p. 86), es así, como la producción escrita como se

puede evidenciar en la (gráfica 9) se convierte en una estrategia dinámica, activa, real y auténtica debido a que se asume desde el entorno e intereses que tienen los niños a la hora de utilizar la escritura para dejar evidencia de sus diferentes sentires.

La escritura como proceso, propone que se puede trabajar desde la escritura inicial elementos de planeación, reflexión y reescritura, pues se planea en las instrucciones que se hacen en voz alta, adaptación oral del texto; recuerdos a partir de los diálogos entre pares o grupales orientados por el docente, lo que los niños van a escribir; revisión individual sobre lo que ya han escrito, modificar y reescribir el texto como cambiar el orden de las palabras y organizarlas de manera correcta al final de su escrito. Al igual que otras actividades, éstas podrían mejorarse y hacerse más complejas en el trabajo dentro del aula involucrando al niño en situaciones de revisión constante de sus propios escritos, se debe tener presente que aunque el niño cada vez escriba algo diferente, la idea general de lo que ha expresado no debe cambiar y que se promueva desde una cualificación asertiva el interés por seguir escribiendo.

Gráfica No. 12 Evaluación de la escritura



Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la cualificación de la gramática del texto escrito se puede evidenciar claramente en este sentido el conocimiento y construcción progresiva en que se encuentra la escritura de los estudiantes del grado segundo, pues en este proceso no

solamente se da sentido por casualidad del tema sino por en interés de aprender y de compartir con otros aquello que expresan de manera natural e innata, además es un proceso complejo de carácter social y que es expresado desde un sistema convenido que refleja la configuración cognitiva del niño enmarcada desde el entorno sociocultural donde se encuentra.

La aprehensión del conocimiento inicia desde que nace y desde un proceso oral como una forma de comunicación con las personas que lo rodean (familia su primer entorno), al llegar a la escuela adquiere nuevos saberes que va incorporando a su sabiduría y aplicando en la resolución de situaciones que se van presentando en la cotidianidad. Este grupo al llegar al grado primero continúa su proceso de aprendizaje inicial del código alfabético como un proceso vital y necesario en la vida del hombre que surge de la interacción entre el hombre y su entorno sociocultural y desde sus propias experiencias.

Los escritos que realizan hasta este momento los niños y niñas se han centrado desde las experiencias que ellos han vivido y que permite la cualificación de la escritura desde la comprensión y la reflexión para reescribir los textos de tal forma que el producto final sea exitoso. Esto permite que se debe fomentar la construcción de la enseñanza de la escritura de forma continua y clara, ya que durante el Ciclo Uno este proceso necesita de una serie de fases como están descritas en las secuencias planteadas y que claramente demuestran la planificación, textualización, revisión y reescritura del texto permitiendo obviamente un conocimiento no solo del lenguaje, sino de todo lo que emerge en el medio sociocultural donde vive.

Efectivamente, la transmisión de conocimiento cobra gran importancia debido a que los diferentes contextos que tiene los estudiantes como lo demuestran las gráficas anteriores permiten aplicar sus conocimientos en las situaciones cotidianas, ya que es allí, donde surge la necesidad de practicar y de utilizar todo lo aprendido en los diversos contextos, por lo tanto, el objetivo es, que cada uno de los niños y niñas aprendan a dialogar, a planificar y a escribir pensando en que otros los pueden leer y así se conviertan en expertos a la hora de escribir, para que ellos trasciendan y a la vez

trasladen lo que piensan a la escritura, Bereiter & Scardamalia (1987), afirman que “es tratar de pasar de un conocimiento a la transformación del conocimiento”. (p.44)

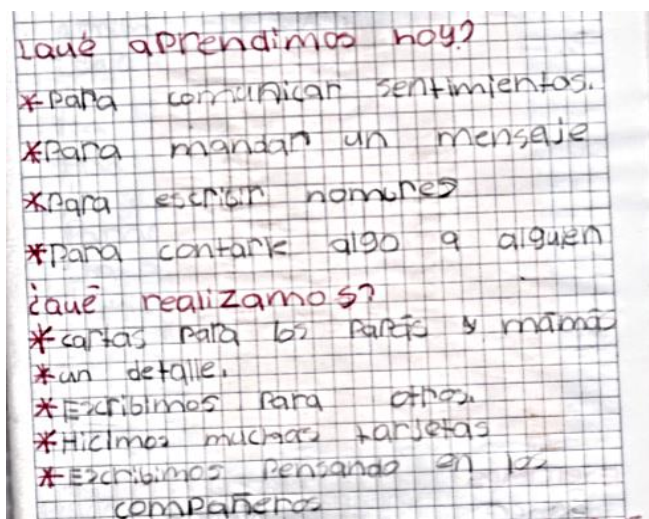


Imagen de un escrito de un niño que evidencia un resumen de lo aprendido 2016

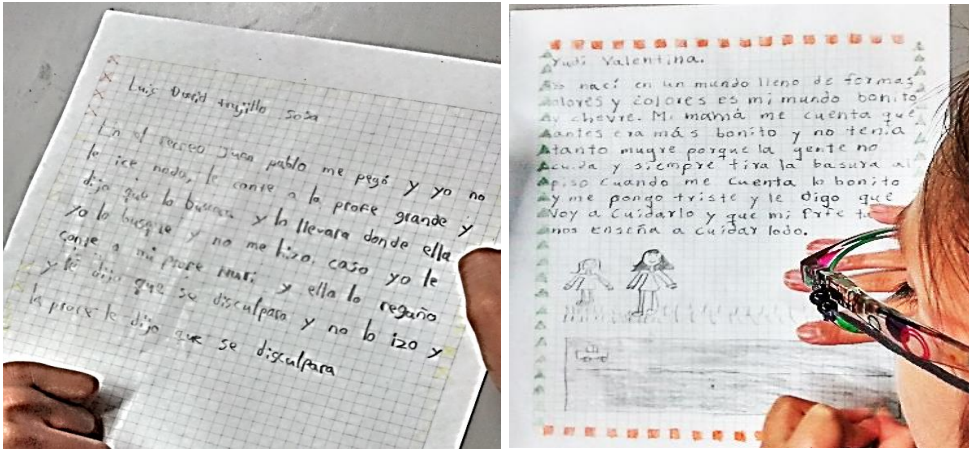
Gráfica No. 13 Estética de los escritos



Fuente: Elaboración propia

Este grupo de estudiantes escriben motivados por sus propios intereses y con la seguridad de que son leídos por sus compañeros y docente, que al recibir las sugerencias las asumen y se esfuerzan por mejorar los siguientes escritos. Sus participaciones en las diferentes actividades demuestran seguridad y saben que al ser

corregidos se busca un aprendizaje basado en los progresos y fortalezas que cada uno tiene motivándolos siempre a que escribir es una necesidad individual, cultural y social.



Imágenes tomadas de escritos por iniciativa propia de los niños 2016

4.5.2. Proceso psicolingüístico de la escritura

Las producciones que realizan los niños y niñas del Ciclo Uno las ha realizado dentro de las secuencias didácticas, utilizadas como instrumentos para registrar la escritura de los relatos de experiencia en cada una de las producciones, en los diferentes momentos de las reflexiones producto de cada etapa hasta llegar al producto final. Esto ha favorecido el poder analizar las perspectivas que cada uno de los estudiantes posee frente al género narrativo, para ello se han establecido unas unidades de análisis que permitan reflexionar sobre los aciertos y desatinos que tiene los niños y niñas en la construcción y cualificación de la escritura y lograr finalmente una producción escrita exitosa.

El registro de los relatos de los estudiantes ha sido fundamental, ya que aportan la información sobre el sentido de las subcategorías y unidades de análisis analizadas. Es así como muestran datos importantes que serán luego asumidos como desempeños e indicadores que muestren un conocimiento más significativo en cada uno, por lo tanto, las unidades de análisis que surgen son las siguientes:

4.5.2.1. Planeación

Para realizar este proceso de análisis se hace evidente asumir la oralidad en cuanto a que es la primera forma de comunicar las vivencias a los demás, este proceso

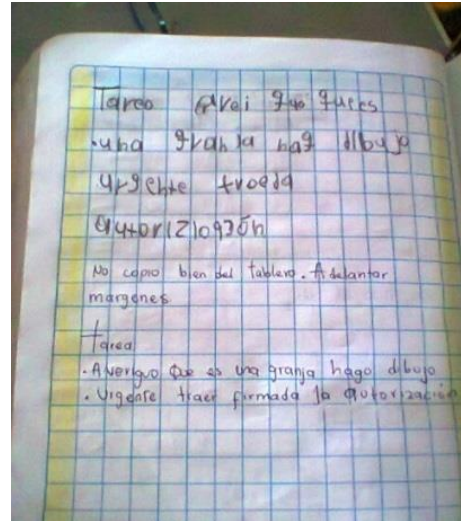
ha hecho que los niños y niñas sean más expresivos en cuanto a contar, relatar y confiar sus vivencias a otros. En este proceso se puede observar el desarrollo de habilidades comunicativas en proceso de maduración en cuanto a la pronunciación, tono de voz, expresividad, manejo de vocabulario nuevo y a la interpretación de situaciones para dar solución a las mismas.



Imágenes de los niños en diferentes contextos de diálogos 2016

La escritura de los relatos de experiencia de los estudiantes permite que se desarrollen una serie de etapas que se evidencian a través de la cualificación que está implícito en el proceso evolutivo en cuanto a la construcción del texto narrativo, dominio del código lingüístico y la adquisición de nuevos conocimientos. Es así como en la indagación de pre saberes se evidencia la evocación de hechos y vivencias que dan paso a la construcción de nuevos saberes y de su integración a los ya construidos en el medio en que se encuentra.

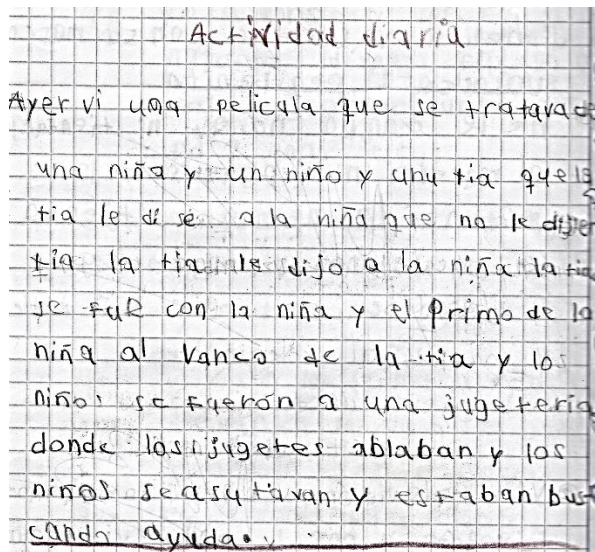
Al ver los contenidos de los relatos de experiencia de los niños y niñas son temas que han sido orientados desde los diferentes proyectos y temas que surgieron en la cotidianidad del aula, estos acontecimientos son organizados gracias a las actividades que se han cumplido desde las diferentes etapas de la secuencia didáctica como se puede observar en las siguientes gráficas; acciones que permiten a la vez ser cualificados desde la oralidad y desde la escritura donde muestra la evolución que cada uno de ellos tiene sobre la producción del texto narrativo que para esta investigación se asume desde el relato de experiencia.



Imágenes tomadas de acciones que pueden ser cualificadas 2015

4.5.2.2. Textualización

En estos escritos se encuentran temáticas de entorno familiar, hechos que han dejado huella en su vida como viajes, salidas al parque, al cine, accidentes, enfermedades, entre otros, como se deje evidenciar en la siguiente imagen. Y son precisamente estos temas los que van definiendo la estructura a seguir en la escritura del relato, pues incluye temas de diferentes áreas del saber cómo: sociales, ciencias, matemáticas, ética.



Transcripción:

Actividad diaria

Ayer vi una película que se trataba de una niña y un niño y una tía que la tía le di se a la niña que no le dicen tía la tía le dijo a la niña la tía se fue con la niña y el primo de la niña al banco de la tía y los niños se fueron a una juguetería donde los juguetes ablaban y los niños se asustaban y estaban buscando ayuda.

Imagen de un escrito y su transcripción 2016

En el anterior texto se evidencia que el tema es de una película, presenta personajes, lugares específicos, un contexto, tiempos secuenciales y unos hechos. En cuanto a la grafía se observa un avance significativo y que demuestra la seguridad en sus trazos y organización de los mismos en las palabras. Además, en texto en conjunto se puede comprender pese a las palabras repetidas.

Al darse la escritura del texto se puede observar claramente que los niños descubren otra forma de relacionarse y expresarse. Además, ésta le permite independizarse de las barreras del espacio y del tiempo, y se convierte a la vez en una opción para evitar el olvido; es así como afirma Ferreiro (1996) los "procesos lingüísticos, fundamentalmente la escritura, tienen como propósito satisfacer necesidades de comunicación individual y social" (p. 36), por lo tanto, van desarrollando habilidades y destrezas que les permite abrirse paso a un contexto social más amplio científicamente y que solo se logra con el relato de experiencia debido a su estructura y característica misma dentro del género narrativo.

Los niños aprenden a escribir escribiendo para destinatarios reales, si bien el escribir es un medio de comunicación, compartir con los demás lo que se escribe es una condición importante que ayuda a los niños a aprender de ellos mismos. Es preciso destacar que los niños saben algo relevante sobre la escritura antes de ingresar a contexto escolar y que si el contexto se lo permite desarrolla interés y deseo de seguir escribiendo, de ahí que cuando textualizan un mensaje lo hace con cuidado y con la esperanza de ser cualificado de forma asertiva por parte de los que lo rodean.

Los niños quieren comunicarle a los compañeros lo que vivieron, conocieron y experimentaron y este hecho de comunicar hace que mejore la escritura de ellos, pues se convierten en constructores de su propio conocimiento, que logran dar respuestas a problemas cotidianos para comprender, reflexionar, solucionar y además son capaces de reconstruir sus esquemas, estructurándolos nuevamente para transformar el conocimiento, a través de la interacción con sus compañeros y obviamente liderados por el docente. Esto es a lo que se le llamaría crear la Zona de Desarrollo Próximo de la que habla Vygotsky (1979) como se integran los presaberes con los saberes nuevos para dar origen a una teoría más significativa.

La textualización desde el relato de experiencia hace que la escritura de los estudiantes sea vista como un proceso que se cualifica de tal forma que se puedan evidenciar los progresos que cada uno tiene y logra reflexionar para mejorar. Se les ha perdido el concepto de que la escritura es un proceso motriz y por el contrario lo asumen como una necesidad y función de expresar sus sentimientos, emociones trasladándolos a otros lugares y tiempos.

A continuación se presentan algunos procesos de escritura de los relatos de experiencia que presentaron los niños y niñas del Ciclo Uno hasta la actualidad

Vez gugamos di nos espues maer vi age moma
mi primo nos con aros

Según Braslavsky (2013) el niño se encuentra en una etapa donde hace uso de las vocales y de algunas consonantes, sin contenido semántico claro.

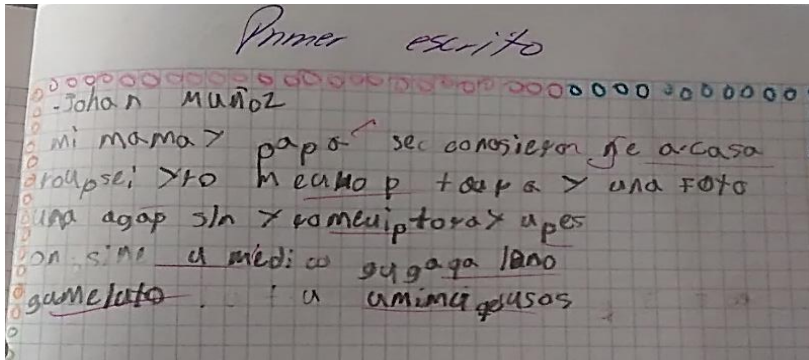
Segundo escrito
Un vez gugamos con primos des pues mama higo que
detraa a mi primo como con aros y peotas

Aquí se observa una progresión tanto en los signos lingüísticos como en la idea expresada, es decir conocen más signos y se esfuerza por dar mayor sentido a sus ideas.

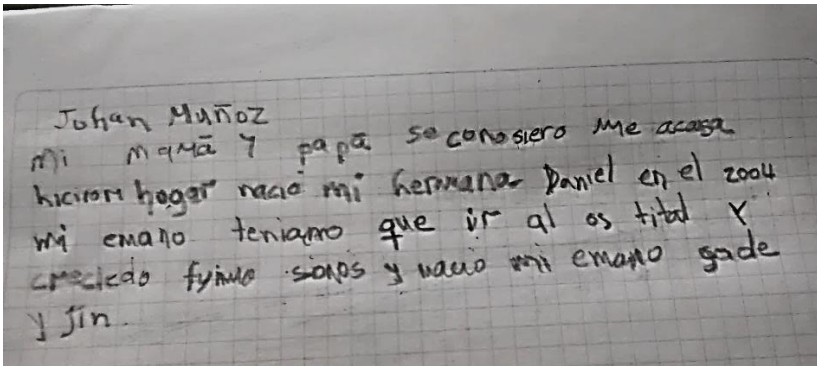
Un vez gugamos con pamos despues mi mama dijo que
intrara con mi primo para comer aros con leche
y papar flitas.

En esta versión se puede leer una secuencia de hechos que dan una idea de una situación o experiencia vivida.

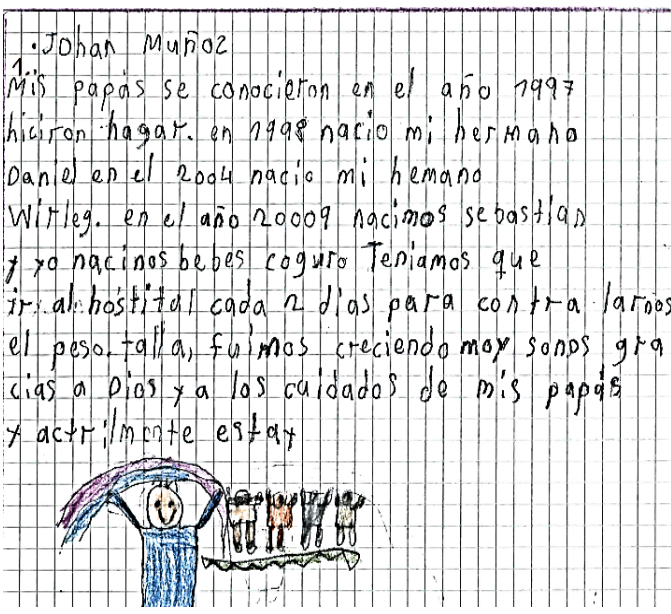
Imagen de la evolución de un escrito de un niño en 2015



Aquí el niño muestra interés para realizar su primer escrito, su historia de vida que previamente había investigado con los padres.



La escritura presenta mayor definición en sus signos, en su producción escrita se evidencian personajes, hechos y tiempo específicos.



Atendiendo a Bruner (2003) En su tercer escrito: En el que ya ha recibido las sugerencias de los compañeros y docente. Presenta un escrito auténtico, donde los personajes están cumpliendo funciones definidas, lugares específicos, hechos trascendentales y cronológicamente bien definidos y culmina su relato dejando para una posible continuación.

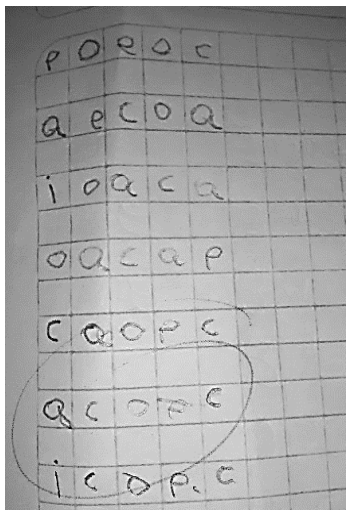
Imagen de la evolución de un escrito de un niño en 2016

En este proceso los estudiantes lograron ser escuchados por sus compañeros al igual que fueron leídos y esto les permitió reflexionar y autocorregir sus escritos cuando no eran comprensibles para sí mismos y para los demás. Aquí también se ve implícito el proceso de mediación que hace la docente a cada uno de los estudiantes según las

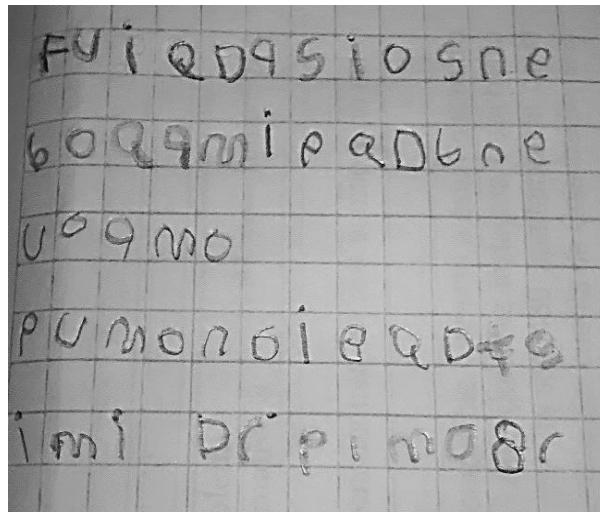
necesidades que presentan, es así como sin estar contemplado se generan procesos metacognitivos que los llevan a adquirir nuevos conocimientos.

4.5.2.3. Revisión

La revisión de los escritos de los estudiantes se hace con base a los avances que cada uno tienen en la construcción de la escritura pues no todos los niños tienen las mismas habilidades y aún menos las motivaciones para escribir. Esto ha hecho que el docente asuma una actitud conciliadora, que oriente y regule la corrección del texto de tal forma que logre encaminarlos hacia una actividad relevante y despierte el interés, la curiosidad y genere disposición para que el niño quiera seguir aprendiendo; bien se puede apreciar en las siguientes gráficas que representan un primer escrito y un segundo escrito que ya ha tenido una revisión y una reescritura que obviamente va mostrando avances significativos.



t: 1



t: 2

Imágenes iniciales de los escritos de los niños 2015

El lograr que el docente reflexione en compañía del estudiante los intereses y motivaciones por mejorar se hacen mayor ya que origina la importancia de planificar, textualizar y revisar cada escrito directamente y con las individualidades que cada uno posee para cualificarlo según sus desatinos. Este proceso ha permitido que se le exija de forma personal el compromiso de hacer las correcciones y si es necesario modificar elementos que no están acorde a lo que oralmente menciona.

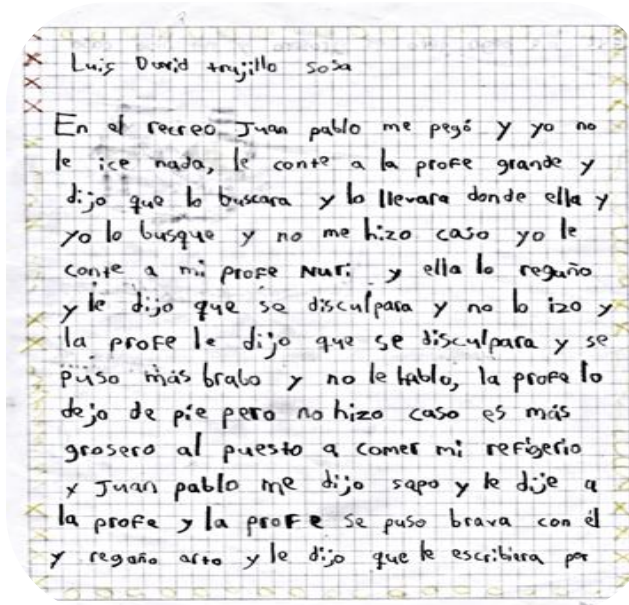
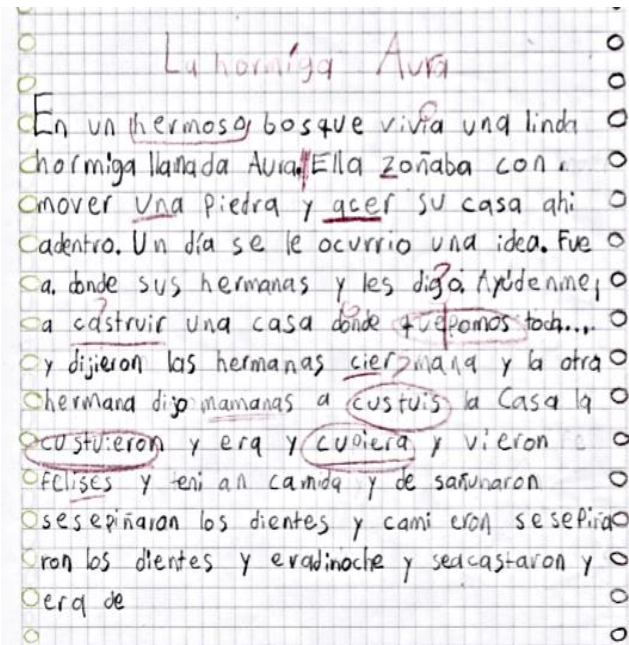


Imagen de escritos que evidencian un avance significado en la producción textual 2016

La escritura de los niños avanza notoriamente en segundo grado, esto demuestra según Braslavsky (2013) que están en un rango D, y que se puede observar en las gráficas que aparecen a continuación las cuales presentan una estructura y organización de palabras con riqueza significativa tanto en la extensión como en la significación. Los avances han sido graduales en la medida que van avanzando tanto en saberes como en el desarrollo de habilidades motoras y cognitivas, esto se hace mediante la mediación asertiva por parte del docente, donde el acuerdo es utilizar unas marcas ya acordadas tanto con los niños y niñas como con los padres de familia.

Los escritos en general presentan desatinos en cuanto a la ortografía, omisiones, separación incorrecta de palabras y otras uniones de dos o más palabras en una, es así como la ortografía se centra en la revisión del texto donde la reflexión, corrección y

reescritura cobran gran importancia para la elaboración de textos, para ello se han realizado actividades que generen la escritura correcta de palabras haciendo uso del diccionario y de leer la palabra hasta que logre corregirla por sí mismo, también se hace concurso sobre el que menos errores tenga en sus escritos.



Marcas	Descripción
○	Falta un signo de puntuación o la tilde
□	Indica que es una sola palabra
┃┃	Son palabras diferentes
○	La palabra no es legible
/	Letra demás en la palabra
?	Falta letra a la palabra
Observaciones	Se utilizará para dar sugerencias a los textos en cuanto a coherencia, cohesión y estética del escrito.

Imagen de un escrito corregido según las marcas acordadas de 2016

Las palabras que se encuentran con correcciones es debido a que a revisar el escrito con los niños se hace uso de las marcas establecidas, que es un hecho importante en esta revisión es la de resaltar lo positivo que tenga el escrito, el avance significativo que haya demostrado y motivarlo a mejorar los desatinos presentados de forma individual, pues al generalizar unos pueden desmotivarse más que otros y el aprendizaje es individual, por lo tanto, los avances son según las capacidades de cada uno.

4.5.2.4. Reescritura

Al colocarlos a realizar la reescritura de los textos, es necesario hacer énfasis en la evocación que ellos hacen sobre la memoria para relacionar los hechos con las secuencias iniciales de los relatos que escriben, aquí se puede evidenciar que la escritura es más familiar y de mayor apropiación en la medida en que recibe las sugerencias y las asume para corregir, omitir, agregar o modificar el escrito. Aquí se

debe hacer énfasis en que el proceso de la reescritura afianza no solo la escritura, sino que a través de la lectura también se anticipa la producción mejorada de cada texto.

Alejandra ^{cuervo}
Primer ^{escrito}
Jose daole papas óla por
papalax "Yo lloro de dolor
por estar sola y papá tampoco
me acompaña."

Se evidencia una acción y un personaje. Escritura según Braslavsky (2013) de un nivel B sin un contenido semántico ya que no es clara la idea, la interpretación y el motivo, aunque en la oralidad es más claro el mensaje.

Segundo escrito
lore de dolor y mamá óla muñeca y
deo Sola y papá ampeca acompañar

En este proceso la evolución aparentemente es pequeña, pero hay un enriquecimiento en la construcción de las palabras hay mayor sentido en lo que desea expresar, utiliza la "y" para unir ideas.

Tercer escrito
yo estaba llorando de dolor y mi
mamá me dio una muñeca y agua
con duce y papá tampoco me
acompañó por inse a tabajar.

El relato de experiencia es complejo y a la vez más completo, teniendo en cuenta lo que dice Cassany (1999) sobre la importancia de corregir la escritura desde su inicio para crear el hábito de la autocorrección y adquirir un aprendizaje autónomo y significativo.

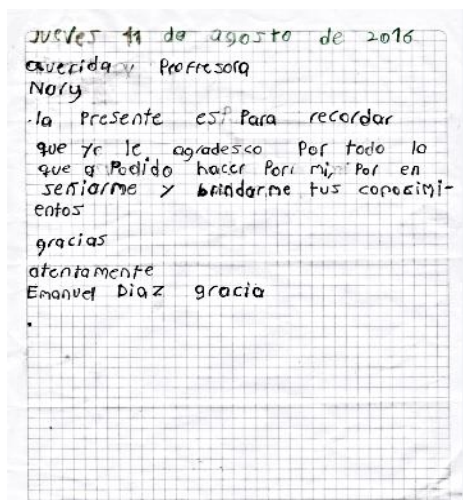
Imágenes de proceso evolutivo de los escritos realizados en el 2015

Al ser la escritura un proceso, está hace que se pueda cualificar desde una perspectiva formativa que se debe dar desde los grados iniciales de escolaridad, obviamente en este proceso se debe a una actividad cognitiva, comunicativa y necesariamente lingüística que requiere de ser cualificada durante la vida escolar. Es

de entender que en esta etapa los niños y niñas están desarrollando habilidades y procesos que deben tener como objetivo mejorar los escritos futuros y así poder evidenciar sus avances en el aprendizaje.

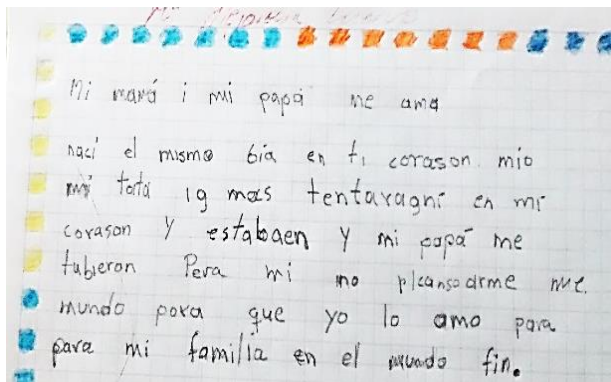
La reescritura de textos claramente muestra en ellos avances significativos en cuanto a la redacción, tiempo, espacios y la misma escritura de los códigos alfabéticos. Este proceso de reescritura también fortalece los saberes adquiridos en el compartir de escritos, Bereiter & Scardamalia (1987) consideran que la confianza y motivación que se le brinde al estudiante hace que el mismo se autoevalúe, compare, reflexione y reescriba, pese a que en este proceso se vean modificaciones que pueden ser acertadas o no según cada uno.

Las evidencias del grupo de niños y niñas investigados crean en sus producciones finales propiedad en la construcción de escritos con secuencia de hechos, manejando tiempos, espacios y personajes que dan cuenta a través de una estructura del género narrativo que se enmarca en el relato de experiencia. Ferreiro (2002) hace ver que cuando el escrito se hace independiente debido a los diferentes fenómenos que se presentan a la hora de escribir en cada uno, da lugar obviamente a utilizar diferentes estrategias que logren acercarlos a la capacidad de comprender que la escritura es una necesidad comunicativa y, por lo tanto, es un proceso importante en la vida del hombre; como se puede apreciar en las siguientes gráficas los niños van apropiándose de la importancia de escribir desde diferentes perspectivas y funciones comunicativas..

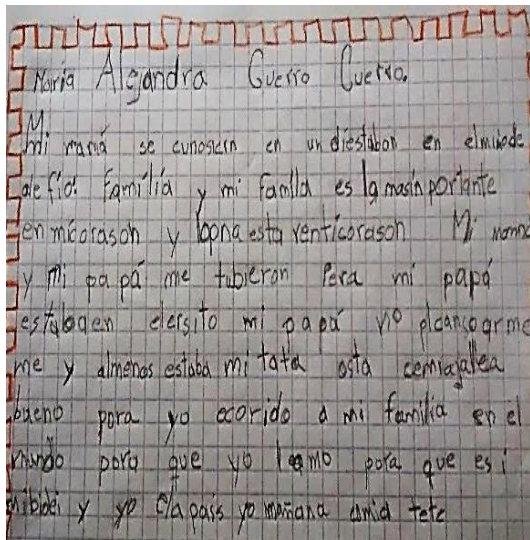


Imágenes tomadas en 2015 y 2016

En la reescritura sin embargo se siguen presentando falencias en cuanto a la ausencia de signos de puntuación, manejo de mayúscula adecuado, frases que se aíslan del tema central que presentan en los hechos, pero este fenómeno se ve menos relevante que sus primeros escritos. El aprendizaje de los diferentes saberes hace también que ellos los evoquen en sus nuevas modificaciones o correcciones que ellos realizan de sus escritos, aprenden de manera sencilla a manejar el espacio, el renglón, a crear sus gráficos para afirmar lo que ha escrito y a crear sus propios estilos de presentación, en general sus textos son más legibles y con el mínimo de equivocaciones como se puede evidenciar en las siguientes gráficas.



Reproduce una experiencia que le han comentado en su hogar, presentando trazos en distinta dirección, aunque si respeta algunas características de un escrito, personajes definidos, tiempos no muy claros, un contexto familiar, un final determinado por una palabra.



Manifiesta interés en su escrito, obviamente evidenciado en los progresos semánticos al expresar los hechos de manera más compleja y respetando la estructura del relato como una forma de narrar sus experiencias para que otras las lean y aprendan de él. Aquí presentan una habilidad motriz y cognitiva generando un conocimiento más significativo, es aquí donde se debe continuar motivando al niño a que escriba y sea el productor de sus propios textos.

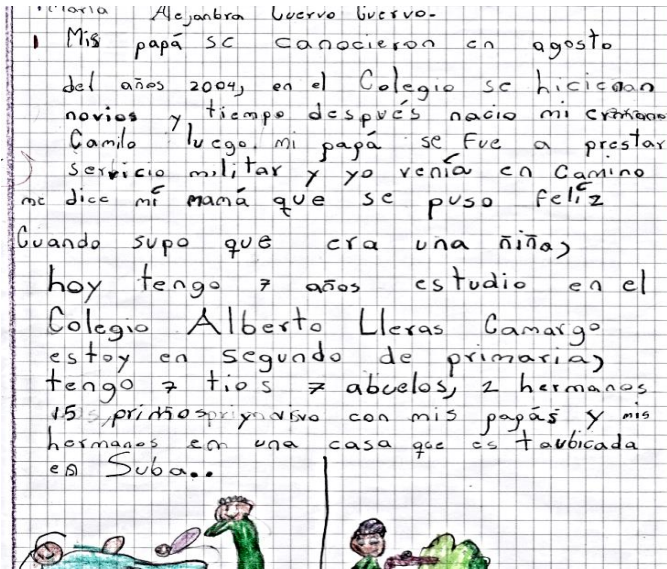


Imagen de escritos realizados por una niña en 2016

La calidad del texto es más completa desde toda perspectiva: tanto cognitiva como motora, la pertinencia, su estructura, coherencia y en general la semántica que ha logrado desarrollar demuestran la importancia de reescribir un texto hasta lograr un producto final óptimo en el lenguaje escrito.

Con el relato de experiencia se fortaleció no solo la producción escrita, sino algunas estructuras básicas que se deben tener en cuenta a la hora de enseñar a escribir textos narrativos. Este proceso les permitió tener una participación activa durante el desarrollo de las diferentes actividades debido a que muchos o casi todos los temas eran de iniciativa propia y fue así como se logró que ellos construyeran el proceso escritor de una manera más significativa y con una función comunicativa que los llevara a relacionarse con los demás y con el mundo que los rodea.

La escritura de los relatos de experiencia de los niños y niñas del ciclo uno han sido de gran importancia debido a que a su vez llevan el proceso de lectura y producción de texto, aquí la mediación del docente se hizo importante debido al desarrollo de las diferentes actividades y no se perdió el sentido de lo que se había propuesto como objetivo a cumplir, es decir ayudar al niño a construir desde su propia realidad y hacer que la comunique desde diferentes formas, dando como resultado un conocimiento significativo y con relación directa del mundo que lo rodea.

Al dar inicio a la planeación de las actividades se integra una nueva estrategia, el desarrollo de secuencias didácticas ya que estas permiten dar continuidad y sentido a los trabajos escritura y su cualificación en el contexto de aprendizaje nuevos, ya que se plantea un objetivo que genera un trabajo que se organiza en etapas que permitan evidenciar las progresiones de cada uno de los niños y niñas, también permite la

interrelación de los diferentes temas. Es así, como se complementa con una rejilla de marcas que previamente se ha dado a conocer, tanto a estudiantes como a padres de familia y que se asume en todos los escritos, ya que establece unos criterios precisos para dar a conocer los desatinos en cuanto a la escritura y su aprendizaje

4.5.3. Funciones de la escritura

Se hace necesario tener en cuenta que los estudiantes del ciclo uno, manejan un vocabulario básico y funcional que les permite establecer una comunicación con manejo de algunas normas indispensables a la hora de relacionarse con otros y a la vez iniciar en la escolaridad el desarrollo de los procesos de pensamiento y habilidades psicomotoras que los lleven a formular hipótesis para luego ser resueltas en su proceso de aprendizaje, basado en la integración de saberes y del entorno sociocultural que lo demande.

A este respecto, Baena (1999) afirma que “la función central del lenguaje es el proceso de transformación de la experiencia humana en significación” (p. 128) ya que el lenguaje es un hecho social que surge de la necesidad del hombre para comunicarse y realizar los intercambios que se requieren para llegar a un aprendizaje significativo. Una característica que los escritos de los estudiantes presentan es la de describir su entorno sociocultural donde se encuentra la familia.

En este proceso de aprendizaje los niños de Ciclo Uno llegan con unos saberes mínimos frente a la escritura formal y aún menos en cuanto a textos narrativos, y al igual que los adultos se cuestionan sobre ellas para poder entender, comprender y aprender a hacer, por lo tanto recurren a preguntas del ¿Cómo? ¿Por qué?, así no es y otras que obviamente hacen que el docente utilice todas sus estrategias para ser un dinamizador desde su inicio hasta su culminación del grado segundo y como se puede evidenciar en el siguiente texto los desatinos son mínimos para su producción final.



Imagen tomada de un escrito final de una niña de 2016

Por lo tanto, se hace necesario seguir construyendo con ellos actividades que generen participación activa ya que hay estudiantes que merecen mayor refuerzo en su construcción de escritura y con todo lo que implica al lenguaje. Es en este proceso donde se le deben hacer conocer normas básicas que requiere del uso adecuado del lenguaje tanto en lo escrito como en lo oral y además de ir adquiriendo un conocimiento básico que lo lleve a un nivel avanzado en su proceso de aprendizaje.

Es necesario indicar que el proyecto de aula accede a la articulación de áreas, temas y actividades que requieren del aporte de los estudiantes, procurando la integración de los diferentes conocimientos disciplinares según los requerimientos de cada grado atendiendo a lo exigido por el Ministerio de Educación para el Ciclo Uno. El proyecto de aula establece como lo indica Rincón (2007) una serie de actividades que abordan temas en común que se pueden organizar de manera que presenten una organización que los lleve a cumplir con el objetivo propuesto.

Es así, como las secuencias didácticas diseñadas se generaron desde el proyecto de aula “Del campo a la ciudad y de la ciudad al campo” y desde su organización se plantearon situaciones que eran de interés de los estudiantes y que permitían integrar diferentes temáticas a desarrollar desde las áreas del conocimiento y donde la lectura, la escritura y la cualificación se reconocieran como un proceso de construcción constante y se logró evidenciar los progresos que cada uno de ellos tiene en su proceso de aprendizaje, además de hacer que se evidenciara el proceso para culminar y cumplir con los objetivos propuestos en esta investigación.

5. Conclusiones

A continuación, se presentan los resultados que surgieron luego de realizar la investigación producto de las inquietudes, reflexiones y análisis sobre la cualificación de la escritura de los niños de Ciclo Uno desde los relatos de experiencia que se escriben en el aula de clase.

Esta investigación impacta en cuanto que los estudiantes se apropiaron de la importancia de estar incluidos activamente en su proceso de construcción y cualificación de la escritura, a partir del relato de experiencia que permite un proceso integral de conocimientos previos y nuevos. Esta propuesta novedosa responde a las necesidades e intereses de los estudiantes, sin descuidar los planteamientos de los lineamientos curriculares que se deben tener en cuenta para el Ciclo Uno.

Concretamente, al desarrollar la propuesta con los niños y niñas del Ciclo Uno, se evidenció la importancia de construir y cualificar la escritura desde el texto narrativo específicamente del relato de experiencia, utilizándolo como una estrategia principal, la cual permitió mejorar el desarrollo de habilidades cognitivas, afectivas y creativas en cuanto a la construcción de la escritura como un proceso activo, dinámico, integral y sobre todo sociocultural. Los relatos se retomaron desde sus propias vivencias, logrando información de su medio familiar que luego comunicaban a sus compañeros, dando la opción de construir nuevo conocimiento.

Los objetivos propuestos se cumplieron en la medida que los niños y niñas consiguieron construir la escritura de los relatos de experiencia con sentido y función comunicativa a la vez que se lograron producciones textuales con características propias de la narrativa, es decir con una estructura completa donde claramente están definidos los personajes, tiempos, espacios y situaciones que evidencian acciones que hacen que se dé una historia con un final que puede dejar abierta la posibilidad de continuar o simplemente la da por terminada. Ya que los relatos les permitió generar aprendizajes alrededor de diferentes temas de gran importancia como el sentido de pertenencia por su familia y su entorno sociocultural, la biodiversidad, el universo y el fortalecimiento de los valores ético morales del ser humano.

Además, los relatos de experiencias en la cualificación de la escritura en Ciclo Uno, permitió que se dé la transformación en las prácticas docentes en cuanto a la enseñanza, evaluación y aprendizaje del proceso escritor, este proceso trajo consigo la reflexión a los docentes de la institución para evitar los desatinos a los que de una u otra manera están acostumbrados a la hora de evaluar la escritura. El comprender que la escritura es un proceso constante que debe ser corregido desde un proceso activo, dinámico y participativo donde se ven involucrados una serie de habilidades, destrezas y obviamente el contexto sociocultural donde se dé.

Es importante destacar que los procesos que intervienen en la cualificación de la escritura involucra aspectos conceptuales, narrativos, experienciales, lingüísticos, sociales y motores, se evidencia claramente en las fases que se dieron en cada una de las secuencias didácticas que se originaron en el proyecto de aula. Pues toda actividad siempre debe ser organizada, conceptualizada y corregida desde un proceso que permita evidenciar la evolución que cada uno de los niños y niñas del Ciclo Uno atendiendo a su ritmo de aprendizaje.

Para lograr que los niños establecieran tiempo, espacio y personajes como una función clara dentro de los hechos solo fue posible a partir de la reconstrucción de los relatos de experiencia que ellos lograron en su entorno familiar y en el medio sociocultural donde se encuentran.

Particularmente, al darse el desarrollo de la propuesta investigativa con los niños de Ciclo Uno, se ha evidenciado la necesidad de iniciar el proceso de escritura y su cualificación desde el texto narrativo y aun mejor desde las propias vivencias de los estudiantes, ya que, ellas les permiten imaginar, crear y plasmar en los escritos todo aquello que desean comunicar a otros. Esto hace que se utilice el relato de experiencia como una herramienta que permite evidenciar de una manera más activa y participativa los avances significativos que cada uno va adquiriendo en la medida que reflexiona y reescribe sus escritos para mejorar y entregar un producto final mejorado.

Ahora bien, el proponer un protocolo para iniciar el proceso escritor dio la oportunidad para que los niños fueran desarrollando habilidades comunicativas orales y escritas, impulsando el deseo de escuchar e investigar sobre aquellos temas que les

agradaba. Este proceso fue clave desde el inicio hasta el final del escrito y de la misma investigación, ya que, dio cuenta de la necesidad de construir y evaluar la escritura desde la narrativa, asumiendo así, un aprendizaje integral y significativo tanto para los estudiantes como para la docente.

Al sugerir el desarrollo de la secuencia didáctica como estrategia que emerge del proyecto de aula institucional se mejoró el nivel académico de los estudiantes en cuanto a que sus escritos son más completos y obviamente los saberes adquiridos van en la constante búsqueda de nuevos conocimientos. El relato de experiencia de los niños es una forma auténtica que emerge del medio sociocultural que lo rodea, lo cual facilitó la potencialización de sus capacidades para dar solución a las situaciones que se presentan en su contexto.

En cuanto al proceso de la construcción del conocimiento que se pudo adquirir sustenta y complementa las perspectivas y desafíos que actualmente exige el lenguaje escrito, fomentando la expresión oral, escrita y la creatividad que son importantes en el desarrollo integral de los niños y niñas del Ciclo Uno Por ello se hace necesario seguir implementando la cualificación de la escritura basados en el texto narrativo y en este caso el relato de experiencia de ellos, mejorando así la construcción de nuevos aprendizajes y generando impacto en torno a la forma en que sumen sus reflexiones y compromisos para ser mejores en la realidad que viven.

Uno de los hechos más importantes del proceso es ratificar que desde los primeros grados de escolaridad se debe enseñar y cualificar la escritura desde una herramienta que sea articuladora de saberes que permita reflexionar e interpretar situaciones, temas y realidades para adquirir conocimientos. Donde el relato de experiencia sea necesariamente observar, recrear, evocar y pensar en el entorno y en su propio mundo de una manera diferente, dando solución a las situaciones que la cotidianidad le presente generándole transformaciones personales mejorando positivamente en su entorno sociocultural.

Se hace necesario asumir la escritura como un proceso dinámico que requiere ser cualificado de acuerdo a las individualidades que tiene cada uno de los niños y que demuestre de una manera evolutiva la transformación que cada uno logra. Este proceso

requiere de parte del docente una mente abierta a la reflexión y a una comunicación asertiva que trascienda en un ambiente óptimo para lograr el aprendizaje por parte de los estudiantes.

La escritura es un proceso complejo que requiere de una serie de estrategias cognitivas, desarrollo de habilidades psicomotrices, que se da en un contexto sociocultural específico de cada niño o niña y obviamente en el que se desea comunicar con una intención por parte de un autor a través de signos lingüísticos. Es de entender que la escritura es por sí misma un poderoso instrumento del hombre para dejar plasmada su huella en el mundo al cual pertenece y postergar el presente al futuro, dejando huella de sus experiencias y permitiendo que otros adquieran conocimiento y puedan crecer e influir en la transformación del mundo.

El objetivo de asumir los relatos de experiencia en la cualificación de la escritura debe ser un motor para dar inicio a crear nuevas formas de enseñanza y aprendizaje en los niños y niñas del Ciclo Uno. Es tratar de dar un proceso dinámico, activo y que trascienda en mejorar las prácticas pedagógicas en las aulas de clase, proporcionando nuevas y adecuadas formas de construir una educación basada en la realidad y exigencias actuales del medio sociocultural al cual pertenece.

Es necesario asumir que la responsabilidad de la enseñanza de la escritura y su cualificación en los niños pequeños debe ser ejercida por parte de los docentes con un liderazgo que esté acorde a las necesidades que tienen los niños, utilizando herramientas que sean innovadoras para su desarrollo, donde claramente se integre el proceso de forma activa, participativa y sobre todo donde se puedan adquirir conocimientos nuevos que los lleve a ser autónomos a la hora de seguir aprendiendo.

Finalmente queda abierta la posibilidad de continuar con el trabajo en este campo y de explorar en próximas investigaciones la cualificación de la escritura desde el relato de experiencia en los siguientes grados de escolaridad.

Bibliografía

Libros

- Adam, J.& Lorda, C. (1999). Lingüística de los textos narrativos. España: Ed. Ariel.
- Bajtín, M. M., (1999). Estética de la creación verbal. México: Ed. Siglo XXI.
- Barthes, R. (1996). Análisis estructural del relato. México: Ed. Coyoacán.
- Barthes, R. (2000). El grado cero de la escritura. México: Ed. Siglo XXI.
- Braslavsky, B. (2013). Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela. Argentina: Ed. Fondo de Cultura Económica.
- Bruner, J. (1997). Cultura y pedagogía: una aproximación a Jerome Bruner. Argentina: Universidad Nacional del Comahue.
- Bruner, J. (2003). La fábrica de historias. México: Ed. Derechos, literatura, vida. FCE.
- Bruner, J. (2008). Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia: Barcelona: Ed. Gedisa.
- Cassany, D. (1997). Reparar la escritura. Didáctica de corrección de lo escrito. España: Editorial Graó.
- Cassany, D. (1999). Construir la escritura. Barcelona: Ed. Paidós.
- Camps, A. & Zayas, F. (2006). Secuencias didácticas para aprender gramática. Serie Didáctica de la Lengua y la Literatura. Barcelona: Ed. Graó.
- Cerda, H (2005). Los elementos de la investigación. Colombia: Ed. El búho.
- Condemarín, M. & Medina, A. (2000). Evaluación de los aprendizajes un medio para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas. Chile: Ed. División de Educación General Ministerio de Educación.

- Elliot, J (1993). El cambio educativo desde la investigación acción. España: Ed. Morata primera y segunda edición.
- Elliot, J. (1994). La investigación-acción en educación. Madrid: Ed. Morata.
- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1979). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México. Ed. Siglo XXI.
- Ferreiro, E. (1996) La revolución informática y los procesos de lectura y escritura. México. Instituto Politécnico Nacional.
- Ferreiro, E. (2002). Vigencia de Jean Piaget. México. E. Siglo XXI.
- Ferreiro, E. (2002). Ingreso a la escritura y a las culturas de lo escrito. México. Ed. Siglo XXI.
- Flórez, R. & Gómez D. (2013). Leer y escribir en los primeros grados. Bogotá, D.C: Ed. Lemoine.
- Halliday, M (2007). El lenguaje como semiótica social. México. Ed. Fondo de Cultura Económica.
- Jaimes, G. (2008). Aprender a dialogar en el aula de preescolar. Colombia. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Ed. Fondo de publicaciones.
- Jolibert, J. (2009). Niños que construyen su poder de leer y escribir. Argentina: Ed. Manantial.
- Jurado, F. & Bustamante, G. (1996). Los procesos de la escritura. Bogotá: Ed. Magisterio.
- Latorre, A. (2003). La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. España: Ed. Graó.
- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa. Mérida-Venezuela: Ed. Trillas.
- Ong, W. (1987). Oralidad y escritura, Tecnología de la palabra (traducción de Angélica Scherp). México: Ed. Fondo de cultura económica.

Pinilla, R. (2006). La palabra cuenta. Relatos de niñas y niños en condición de desplazamiento. Colombia: Fondo de publicaciones de la Universidad Francisco José de Caldas.

Saussure, F. (1945). Curso de lingüística general Tomo I. Argentina. Ed. Losada.

Scardamalia, M. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de la composición escrita. Canadá: Ed. Ontario.

Taylor, S. J. & Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Tébar, L. (2003). El perfil del profesor mediador. España: Ed. Santillana, aula XXI.

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

Teberosky, A. (2001). Alfabetización inicial claves de acceso a la lectura y la escritura desde los primeros meses de vida. Chile, segunda edición. Ed. Andros impresores.

Sandoval, C. (2002). Investigación cualitativa. Colombia. ARFO Editores e Impresores Ltda.

Smith, F. (1983). Comprensión de la lectura. México: Ed. Trillas.

Sotomayor, C. & Ávila, N. (2015). Rúbricas y otras herramientas para desarrollar la escritura en el aula. Chile: Ed. Santillana del Pacífico S.A.

Van Dijk, T. (1980-1992). La ciencia del texto. Barcelona. España: Ed. Paidós.

Artículos

Atorresi, A. & Ravela, P. (2009). Evaluación formativa y auténtica de la narración oral. En Revista Enunciación, Vol 17, No. 1 p.80

Baena, L. (1999). Funciones del lenguaje y enseñanza de la lengua. Lenguaje. Revista Univalle, Vol. 20. No. 28 pp.28-41

- Braslavsky, B. (2000). Las nuevas perspectivas de la alfabetización temprana. En Revista. Lectura y Vida, Vol. 21 No. 4 pp.32-43.
- Camps, A. (1993). Didáctica de la lengua la emergencia de un campo específico, en infancia y en aprendizaje. Infancia y Aprendizaje Vol. 62 No. 63, pp. 209-217.
- Camps, A. (1997). Escribir. La enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita. Signos. Revista Teoría y práctica de la educación, Vol. 20 pp. 24-33.
- Camps, A. (2004). Objeto, modalidades y ámbitos de investigación en didáctica de la Lengua. Revista del Valle, No. 32 pp. 1-27
- Coll, C. & Solé, I. (2001). Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica. En Revista Candidus No. 15
- Jolibert, J. y Sraiki, C. (2006) Dramatización y comprensión/ interpretación de relatos de ficción: reconstrucción de una experiencia en el tercer ciclo de la escuela fundamental. Revista Enunciación. Bogotá, Colombia: Fondo de publicaciones de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Martínez, M. (2003). La investigación acción en el aula. Revista en agenda Vol. 7 No. 1 pp. 27- 37.
- Martínez, J. (2009). Aportes del modelo psicolingüístico a la escritura. Bogotá: Magisterio. pp 143-174
- Novo, M. (1992). La Educación Ambiental formal y no formal: dos sistemas complementarios. Recuperado: OEI. Revista Iberoamericana de Educación No. 11
- Pinilla, R. (2003). Evaluación en los relatos: aspectos de la interacción y la intersubjetividad. Revista Enunciación. Vol., No 8, pp. 6-19. Bogotá: Fondo de publicaciones de la Universidad Francisco José de Caldas.

Pinilla, R. (2006). Categorías analíticas para la interpretación del relato oral de experiencias. *Revista Enunciación*. Vol. 11, No. 1. Bogotá: Fondo de publicaciones de la Universidad Francisco José de Caldas.

Ramírez, I. (2011). Los diferentes paradigmas de investigación y su incidencia sobre los diferentes modelos de investigación didáctica. *Revista En Odiseo*. Vol. 8, p 16.

Valbuena, E. & N. (2012). Evaluación formativa y auténtica de la narración oral en la *Revista Enunciación*, Fondo de publicaciones de la Universidad Francisco José de Caldas, Colombia. Vol. 17, No. 1

Vygotsky, L. (2007) La propuesta de Vygotsky: la psicología socio histórica. En la *Revista de currículum y formación del profesorado*. Vol. 10. No. 2

Traducción

Sherpard, L (2006). *La evaluación en el aula*, (Traducción: Martha Domis para el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación). México.

Trabajos de Grado de Maestría

Aragón, M. C. (2010). *La literatura hipertextual: una estrategia para potenciar la escritura en la escuela*. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia.

Arias, I. (2012). *La evaluación de la escritura en el ciclo uno*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia.

Benítez, L. F. (2011). *Escritura emergente en niños de 3 a 6 años: una perspectiva de desarrollo*. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia.

Camacho, E. & Campos, A. (2014). *Conociendo el mundo a través de la escritura. Análisis de prácticas educativas escriturales con niños de primer grado entre dos instituciones educativas*. Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.

- Chacón, A. (2012). Propuesta pedagógica y didáctica para la construcción del pensamiento histórico a partir del pensamiento narrativo en niños y niñas entre 5 y 7 años de edad. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.
- García, S. (2014). La mediación docente, en la comprensión de textos expositivos. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia.
- Gómez, D. (2010). Procesos de enseñanza y aprendizaje inicial de la escritura, contraste de saberes y prácticas de profesores de preescolar y primero de cinco instituciones educativas (Privadas y públicas) de Bogotá. Instituto de investigaciones en educación. Universidad Nacional de Colombia.
- Hernández, R. & Buitrago, L. & Torres, L. (2010). La secuencia didáctica en los proyectos de aula un espacio de interrelaciones entre docentes y contenido de la enseñanza. Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Méndez, N. (2010), Características de las producciones orales y escritas de relatos en estudiantes de séptimo grado del colegio Virginia Gutiérrez de Pineda. Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Ortega, P. (2011). El proyecto de aula y su relación con la construcción de la lengua escrita. Universidad de la sabana. Bogotá, Colombia.
- Palma, L. (2010). Uso de estrategias didácticas para la enseñanza de la ortografía (escritura de palabras) a partir de situaciones comunicativas concretas, en el cuarto grado de la escuela primaria de aplicación musical de San Pedro Sula. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.
- Rodríguez, L. (2015). El relato de experiencia: una alternativa para fortalecer la producción escrita. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia.
- Ruiz, A. (2012). La construcción de la escritura en el primer ciclo: entre las concepciones de las docentes y las representaciones sociales de los niños. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia.

Solano, Cl. (2011). Necesidades psicolingüísticas y sociales de ingreso al primer grado con respecto a la lectura y escritura. Universidad de la sabana. Bogotá, Colombia.

Tavera, Cl. (2015). El papel del relato en la enseñanza de las ciencias naturales. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia.

Tesis Doctorales

Pérez, F. (2010). Modelo explicativo de las relaciones entre lectura y escritura en población escolar de habla Hispana. España. Universidad de La Laguna. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=38696>

Sepúlveda, L. A. (2011). El aprendizaje inicial de la escritura de textos como (re)escritura Universidad de Barcelona, España. Recuperado <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/80535/lasc.tesis>

Cibergrafía

Abril, Y. (2012). La lectoescritura. Un desafío para la educación preescolar pública. Universidad Mesoamericana de San Agustín A.C. Mérida, Yucatán, México. Recuperada: <http://es.slideshare.net/abrilsarmiento14/lectoescritura-en-Preescolar>

Vaisenberg, E & Lerner, R. (2008). La lectura y la escritura en la enseñanza de Ciencias Naturales y de Ciencias Sociales. Una investigación en didácticas. Específicas. Recuperado www.filo.uba.ar/contenidos/investigacion/institutos/lice/.../39.Lerner_y_otros.

Aguirre, R. (2010). La lectura y la escritura en escolares de primeros grados. Orientación didáctica. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela. Recuperada www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/33344/1/orientaciones.

- Blas, M. (1991). El trabajo por proyectos en el sistema educativo español. España. Recuperado Encuentro. Revista de Investigación e Innovación en la clase de idiomas, 9, 1997. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=153497>
- Bereiter, C. & Scardamalia, M. (1987). Dos modelos explicativos de los procesos de Composición escrita. España. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/48395.pdf>
- Camps, A. (2003). Secuencias didácticas para aprender a escribir. España. Recuperado [https://didacticalenguajeycomunicacion.wikispaces.com/.../Camps+\(2003\)](https://didacticalenguajeycomunicacion.wikispaces.com/.../Camps+(2003))
- Cassany, D. (2013). Hacia la ciudad letrada del siglo XXI - España. Conferencia. Recuperada de www.juntadeandalucia.es › Inicio › En profundidad.
- Delors, J. (1993). La educación encierra un tesoro. UNESCO, Editorial Santillana Recuperado de www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
- Fons, M (2004). Enseñar a leer para vivir. Universidad de Barcelona. España: Recuperado de org.file.php/1/documentos/lectoescritura/leer_para_vivir.pdf
- Flórez, R. (1994). Los Modelos Pedagógicos. Tolima. Colombia. Recuperado de <https://mefistocastellano.files.wordpress.com/.../pinto-a-castro-l-los-mode..>
- Flower, J. & Hayes, L. (1980). El papel de la revisión en los modelos de escritura. Aula Abierta. España. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/art./2684194>.
- Flower, L & Hayes, J., (1996). Teoría de la redacción como proceso cognitivo. Textos en contexto. España: Recuperado en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3312039>
- Fons, M. (2004). Desafíos. Leer y escribir en los primeros grados: retos y desafíos. Barcelona.España. Recuperado de b10.berritzeguneak.net/eu/descargar_fichero.php?file=leer_para_vivir.pdf.

Garrido, L. (1987). Habermas y la teoría de la acción comunicativa. Revista Razón y palabra No. 75

Recuperado de www.razonypalabra.org.mx/N/N75/ultimas/38_Garrido_M75.pdf.

Goodman, K. (1990). El lenguaje integral: un camino fácil para el desarrollo del lenguaje. Revista Lectura y Vida. Recuperado en www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a11n2/11_02_Goodman.pdf

Habermas, J. (1987). Teoría de la acción comunicativa. España. Recuperado de: http://www.unavarra.es/puresoc/pdfs/tesis/alustiz/02B-Capitulo_Cuarto.

Hockett, Ch. (1972). Curso de lingüística moderna, Argentina. Recuperado de: <http://www.fonetica.juan-alzate.com/NR/Hockett.pdf>- Capítulo II.

Jolibert, J. & Jacob, J. (1998). La escritura en el medio escolar: un estudio en las etapas. Colombia. Recuperado de repository.uniminuto.edu:8080/jspui/.1/TELEC_ArdilaBohorquezYuly_2013.

Kemmis, S. (1984). Investigación acción, España. Recuperado de <https://www.uam.es/personal.../InvestigacionEE/.../Inv>

Lorrie, A. (2006). Evaluación en el aula. Universidad de Colorado Campus Boulder. (Editado por Robert.Brennan)

MEN (2008). Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana. Bogotá. Magisterio. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975>.

Manrique, M. (2014). Un enfoque procedural para comprender los procesos cognitivos y desarrollar estrategias de intervención. Universidad de la Plata, Argentina. Recuperado de sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/52761

Martínez, I. (2012). Enseñar a leer y escribir para aprender en la educación primaria: Diseño y evaluación de un programa de intervención de escritura de síntesis a partir de varios textos. Universidad Autónoma, Madrid, España. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=36723>

- Pavón, P. (2010). Diseños cualitativos. México Pdf. Recuperado de: revistasdigitales.uniboyaca.edu.co/index.php/rs/article/download/.../132
- Rincón, G. (2007). Proyectos pedagógicos de aula. Bogotá. Recuperado de www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis59.pdf
- SED (2006). Respuestas grandes para grandes pequeños: Lineamientos Primer Ciclo de Educación Formal en Bogotá, de Preescolar a 2° grado. Bogotá: Secretaría de Educación Distrital. Recuperado <http://www.Edu.Educacionbogota.edu.co/Lineamientos%20Primer%20Ciclo>.
- SED (2010). Referentes para la Didáctica del Lenguaje en el Primer Ciclo. Bogotá: Kimpres. Recuperado de http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Educacion_inicial/Primer_ciclo/2011/Referentes%20Didactica%20del%20Lenguaje%20Primer%20Ciclo.pdf
- Soto, J. (2014). Incidencia de una secuencia didáctica basada en las categorías de contexto y situación de comunicación para la producción de textos autobiográficos en estudiantes de grado 4º y 5º E.B.P. Universidad Tecnológica de Pereira. Colombia. Recuperada de repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/11059/4083/1/37241S718.pdf
- Solé y Teberosky (2001). Lectura y escritura con sentido y significado. Recuperado de www.umariana.edu.co/ojs-editorial/index.php/fedumar/article/view/453/385
- Teberosky, A. & Sepúlveda, L. (2008). El aprendizaje inicial de la escritura de textos España. Recuperado diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/42727/2/LASC_TESIS.pdf
- Vygotsky, L. (1979). Teoría sociocultural. Recuperado de www.academia.edu/.../La_teoría_socio-cultural_de_Vygotsky

Documentos Institucionales

Colegio Alberto Lleras Camargo I.E.D. Manual de Convivencia, Bogotá, 2016

Lista de anexos

Anexo No. 1	Proyecto de aula	171
Anexo No. 2	Primera secuencia didáctica “Yo, tú y él”	176
Anexo No. 3	Segunda secuencia didáctica “Canción se va el caimán”	181
Anexo No. 4	Tercera secuencia didáctica “Profesiones y oficio”	184
Anexo No. 5	Cuarta secuencia didáctica “Mi visión del universo”	186

Anexo No 1. Proyecto de aula

En la institución donde se lleva a cabo la investigación se habla del Plan de gestión de grado (PGG) que es un proyecto organizado de forma interdisciplinaria y anexo al Plan curricular de la institución, de allí nace enfatizar el trabajo por proyectos. Así comienza esta propuesta, con la seguridad y el deseo de que esta implementación sea el inicio a querer el cambio en las prácticas pedagógicas y el uso de diferentes estrategias para realizar la cualificación de la escritura en el Ciclo Uno.

1.1 Diagnóstico

Mediante las conversaciones entre los estudiantes del grado segundo y las profesoras, sobre las diferentes inquietudes y aspectos que lo involucran; se busca la integración de los estudiantes en el respeto, tolerancia, responsabilidad y amor por el medio que lo rodea. Se hace necesario crear un proyecto interdisciplinario con el plan de estudios establecido por la ley general de Educación; buscando el desarrollo de habilidades y destrezas básicas, teniendo en cuenta los intereses de los estudiantes; se tomaron a consideración varios temas que dieran inicio al nombre del proyecto que se implementaría en adelante. Estos temas fueron:

- Nuestra ciudad
- Del campo a la ciudad de la ciudad al campo
- La granja y sus habitantes
- El aeropuerto

Los cuales se les fue orientando a través de las diferentes actividades, el cómo había sitios que no permitían acercarnos por la seguridad del individuo, esto sucedió con el tema del aeropuerto el cual fue eliminado de primeras.

Los temas de: Nuestra ciudad, Del campo a la ciudad de la ciudad al campo y La granja y sus habitantes fueron siendo más interesantes ya que fomentaba el conocimiento y el poder todos participar del proyecto desde diferentes contextos culturales, sociales y afectivos (amor por el medio que los rodea). Para llegar al nombre del proyecto simplemente se hizo votación y el 88% aproximado de los estudiantes se inclinó por este nombre y el otro 12% estaba más inclinado por los temas restantes.

Gráfica No. 14: Elección nombre del proyecto

Fuente: Elaboración Propia

Es así, como se comenzó a diseñar el proyecto “**Del campo a la ciudad de la ciudad al campo**”, este proyecto permite a los estudiantes que se familiaricen en diferentes contextos, para el afianzamiento de su desarrollo integral, demostrando variadas formas de emotividad, adquiriendo un desarrollo del esquema corporal, así como el reconocimiento de sus habilidades y destrezas, que le permita expresarse como un ser único, además de utilizar todos recursos tecnológicos como herramientas para la elaboración de estrategias pedagógicas y didácticas en todo el proyecto a desarrollar.

1.2 Justificación del proyecto

A través del desarrollo de habilidades y destrezas consagradas en el plan curricular del MEN el niño – niña puede ir ampliando una serie de conocimientos en cada una de las áreas; tal como se podrá analizar posteriormente. Entonces se toma como estrategia metodológica propia de la institución integrando los contenidos del grado en dos grandes temas que son **el campo y la ciudad**; por lo tanto, permite integrar las diferentes áreas del conocimiento y los diferentes temas que se desarrollan durante el 2016. Para la ejecución de este proyecto se debe tener en cuenta:

Tabla No. 11 Estrategia metodológica Institucional

ALCANCES MAS SIGNIFICATIVOS DEL TEMA	SER	HACER	CONOCER
Del campo a la ciudad de la ciudad al campo	Muestra a través de sus acciones y decisiones un proceso de construcción de una imagen de sí mismo y disfruta del hecho de ser tenido en cuenta como sujeto en ambientes de afecto y comprensión.	Utiliza de manera creativa sus experiencias, nociones y competencias para encontrar caminos de resolución de problemas y situaciones relacionadas con el campo.	Establece relaciones con el medio, con los objetos de su realidad y con las actividades que desarrollan las personas del campo y su entorno.
	Expresarse con autonomía y saber relacionarse con los demás.	Participa en diálogos y otras interacciones asumiendo intercambio de roles.	Demuestra sensibilidad e imaginación en su relación espontánea y cotidiana con los demás, con la naturaleza y con Retomar sus experiencias de vida para dar inicio a la producción de texto.
	Expresa y vive sentimientos y conflictos de manera libre y espontánea, exteriorizándolos a través de narraciones, dramatizados y pinturas. Disfruta de pertenecer a un grupo, manifestando respeto por sus integrantes y aceptándolos tal y como son.	Explora diferentes lenguajes artísticos para comunicar su visión particular del campo utilizando materiales variados. Participa en la producción de textos con funciones específicas para el desarrollo de las habilidades comunicativas.	

Fuente: Elaboración Propia

El proyecto busca impartir nuevos conocimientos a los estudiantes, teniendo en cuenta sus conceptos previos, desarrollando la capacidad para adquirir formas de expresión y comunicación, estableciendo una relación entre el campo y la ciudad, con el fin de identificar las diferencias y similitudes existentes entre ambos contextos.

Para el desarrollo de dicho proyecto tendremos en cuenta el documento “ La educación encierra un tesoro” escrito por Delors (1993); en donde la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: Aprender

a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas y, por último aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. “la educación a lo largo de la vida debe aprovechar todas las posibilidades que ofrece la sociedad” (p. 35).

El proyecto también propone ofrecerle al estudiante la oportunidad de adquirir conocimientos, destrezas y habilidades necesarias para mejorar en su rol de persona con una calidad de auto estima que lo hacen más crítico y capaz de desenvolverse en una sociedad marcada por los avances de la ciencia y la tecnología. Además, guarda la correlación con cada una de las áreas del saber y según los temas establecidos dentro del proyecto, se puede observar que el trabajar por proyecto ha sido y será relevante en la medida en que se le puedan involucrar estrategias (secuencias didácticas) y se mantenga un nivel acorde a lo establecido por la ley de Educación Nacional.

1.3 Fundamentos disciplinares

Hablar de un proyecto implica establecer una relación desde el contexto que rodea al estudiante facilitando el logro de los fines y objetivos que se proponen en el grado segundo, la comunicación, la literatura, la escritura, las destrezas, su propio aprendizaje, los pre saberes con los que llegan al colegio y es de allí donde se da el valor que representa el proyecto de aula como una estrategia de comunicación, sentido de pertenencia, respeto por todos y todo lo que lo rodea; así mismo, se ha convertido en un elemento primordial en la formación de la personalidad del estudiante y, por tanto, en las posibilidades de auto transformación y transformación de su medio.

1.4 Fundamentos didácticos (metodológicos)

Dado que un proyecto de aula surge de los interrogantes e intereses del niño-niña y puede variar según las circunstancias del medio y los aportes que a él se hagan, la planeación no puede realizarse con mucho tiempo de posterioridad. Por ello su metodología puede variar para permitir vivencias, emociones y sentimientos que estén expresando los niños, es decir el goce en el aprender, jugar, necesidades e intereses:

afectivos, emocionales, cognitivos, sociales, creativos que alimenten el proyecto para que su objetivo llegue a cumplirse en su totalidad.

Es fundamental la actitud que presente el docente frente a esta experiencia ya que de ella tan bien se verá reflejado el éxito del proyecto en marcha. El niño-niña y el grupo son el centro del trabajo educativo, por tanto, todo debe ir planeado en función de sus intereses y no del maestro debe ser un profesional con carácter integrador, orientador y motivador asumiendo que él también es parte de la construcción del proyecto elegido.

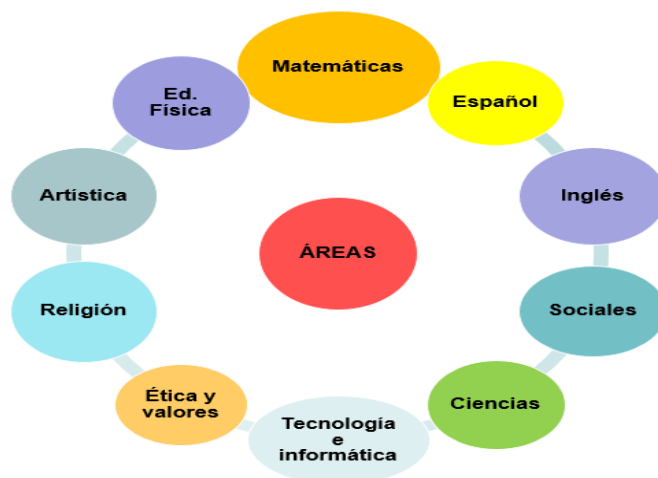
Las estrategias se pueden trabajar acentuando la transversalidad, a través del currículo y de las demás áreas que presenta el MEN que permite la integración de conocimientos en el estudiante. Se debe mantener una motivación constante en el aprender y en el hacer diario de cada actividad que se realice.

1.5 Objetivo del proyecto

Crear conciencia a través de un proyecto de aula donde lo más importante sean los intereses del niño - niña quienes desempeñan un papel de eje central por medio del conocimiento de su entorno, sentido de pertenencia, los cuidados y el respeto hacia sí mismo y hacia los demás.

1.6 Áreas del saber

Gráfica No. 15: Áreas del saber



Fuente: Elaboración Propia

Anexo 2: Primera secuencia didáctica: yo, tú y él

Objetivo: Lograr a través de su propia experiencia de vida la cualificación de la escritura

FASES	TEMA	SUBTEMAS	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	DESEMPEÑOS	RECOMENDACIONES	EVALUACIÓN
I. PLANEACIÓN:	Averiguar por el árbol genealógico de mi familia	Abuelos Padres Hermanos	Reconocer que todos tenemos unos los orígenes ancestrales.	Se realiza una actividad donde se dialoga sobre cómo está compuesta la familia de cada uno. Contaron donde viven y cosas curiosas que les han sucedido.	Conoce y asume sentido de pertenencia a una familia.	Debes saludar a las personas cuando llegas a un lugar, es una norma que nos acerca a los demás.	Se sugiere mayor respeto por los demás credos religiosos.
			Ubicar los nombres de los abuelos, padres y hermanos según su nivel jerárquico en la familia.	A partir de esa socialización cada niño y niña recibirá un gráfico donde deberá escribir los nombres de los abuelos, padres y hermanos.	Conocer que todos ocupan un lugar y una función dentro de la familia.	Ser activo/a y participativo/a en el cumplimiento de los deberes tiene en la familia.	Trabajo completo del gráfico del árbol genealógico.
II. INDAGACIÓN	Investigación sobre el nacimiento de cada uno.	¿Cómo se conocieron papá y mamá? ¿Dónde nació? ¿Qué hechos importantes recuerdan de mi niñez? Mis travesuras o mis aventuras.	Lograr que los estudiantes conozcan su procedencia familiar.	Preguntar sobre: a. ¿Dónde se conocieron mamá y papá? b. En ¿qué lugar? c. Si hay alguna curiosidad importante de cuando sus padres se conocieron.	Aprende sobre hechos importantes del encuentro entre papá y mamá.	Debe dar importancia a los eventos que suceden en familia y aprender a ser la solución según la necesidad.	Que retengan y socialicen la información acerca de los eventos que los han acompañado durante su vida.
			Conocer la propia identidad fomentando la autoestima a través de la búsqueda de datos de sobre sí mismos y sus raíces familiares.	Solicitar información a los padres sobre: ¿Cómo fue su nacimiento? ¿Qué día, año y lugar? Si hubo algún hecho importante que recuerdan. Si es posible conseguir fotos.	Conoce y asume información personal que obviamente debe apropiarse a su vida.		
III. PRIMER ESCRITO	¿Cuál es mi origen? Planeación del escrito	Cada estudiante inicio su proceso de elegir como va a relatar su experiencia de vida.	Iniciar el proceso de producción escrita.	Hacer su primer escrito en el salón de lo que les han contados los familiares.	Hacen su primer relato de experiencia sobre sí mismo.	Escribir teniendo en cuenta las indicaciones recibidas por parte de la docente.	Plasmarlo a través de un primer relato.
				Escrito en el aula de clase sobre lo que se ha venido desarrollando en el plan de gestión de grado			

FASES	TEMA	SUBTEMAS	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	DESEMPEÑOS	RECOMENDACIONES	EVALUACIÓN
IV. COMUNICO MI EXPERIENCIA	Socializar	Recordar eventos.	Traer a la memoria momentos reales que compartirán con sus compañeros en grupo.	Socializar a los compañeros de grupo las fotos y escritos con sus compañeros. La socialización le permitió aprender de los compañeros y ver como cada narración es diferente, además establece la relación de similitudes y diferencias de contextos y situaciones de cada experiencia.	El estudiante se da cuenta del medio en el que vive y aprende a valorar y respetar a su familia.	Recordar es importante, pero debes valorar los hechos que ella te presenta.	Organización de las ideas expresadas.
			Comunicar verbal y escrita sus experiencias	Socializaron la versión a los compañeros			
V. REVISIÓN	Cualificar cada escrito		Comunicar a cada estudiante en que debe mejorara para que su escrito sea excelente.	Que la escritura del texto tenga sentido lingüístico y algunos elementos estructurales. Se revisa: manejo de algunas categorías gramaticales	La escritura del relato de experiencia teniendo en cuenta los elementos acordados en la rejilla para ser evaluado.	Se hace de formativa buscando que el estudiante mejore y se anime a escribir	Se evidencio las dificultades que los estudiantes presentan al escribir relatos de experiencia.
			Revisar las sugerencias hechas por la docente	Reflexionar sobre los errores y comenzar a trabajar en corregirlos para realizar el segundo escrito.			Intercambiar opiniones con los compañeros y se coloca a prueba la importancia de escribir.
VI. FASE	Reescritura		Realizar su segundo escrito asumiendo las correcciones realizadas.	Escribir la segunda vez el escrito de la experiencia teniendo en cuenta las sugerencias.	Escribir teniendo en cuenta los elementos que se presentan en la rejilla	Debe escribir colocando en práctica lo aprendido de la estructura gramatical de los textos.	Presentar el escrito con las sugerencias dadas.
VII. FASE	Revisión segunda escrito		Revisión del segundo escrito	La docente revisa nuevamente el escrito de cada estudiante	Reproduce su escrito, considerando las correcciones recibidas y la intención de escribir relatos de experiencia con escritura legible, estructura del texto (inicio, hecho, desenlace, palabras correctas, Uso adecuado de mayúscula, punto, tilde, comas, tiempo y espacio)	Es importante que corrija los desatinos que obtuvo en el escrito anterior	
VIII. PRODUCTO FINAL	Escribe su relato final Volver a escribir el texto teniendo en cuenta todas las sugerencias hechas de los compañeros y docente Presentar un texto completo y con mínimo de errores.						Escucha y atiende las sugerencias de la profesora para realizar el tercer escrito.

Fuente: Elaboración Propia

Anexo 3: Segunda secuencia didáctica: Canción de se va el caimán

OBJETIVO: Reconocer la importancia del relato desde la canción y cualificar la escritura luego de que han memorizado la canción.

FASES	TEMAS	SUBTEMAS	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	DESEMPEÑOS	RECOMENDACIONES	EVALUACIÓN
I. FASE MOTIVACIÓN	Canción se va el caimán (Los Wawanco)	Escucha Repetición oral	Reconocer la canción como un texto literario	*Se les indica que van a escuchar un relato hecho canción. *Luego se les pregunta por el título de la canción. *Colorear el caimán de la gráfica entregada. *Con plastilina hacer el caimán.	Amplía el conocimiento de nuevo vocabulario. Reconoce la canción como un texto narrativo.	Es importante conocer nuevo vocabulario y su significado. Las canciones narran historias y tú puedes crear tu propia canción.	Memorización y ritmo de la canción en su interpretación. Creación de su propia versión.
II. FASE TEORIZACIÓN	Un relato hecho canción.	*Relato *Estructura del relato. *Canción. *Construcción del relato. *Nuestro relato	Presentar diferentes temas que se evidencian en la canción.	Lectura de la canción Reflexión de las palabras que les llamo la atención a los estudiantes. Reemplazar algunas palabras de la canción	Lee con mayor atención las palabras que nos presentan.	Debes leer atendiendo a lo que nos quiere decir.	Vocalización, Comprensión de lectura y ritmo.
	Animales salvajes	Utilidades Alimentación Cuidados Medio ambiente	Crear un ambiente de diálogo utilizando el vocabulario que nos presenta la canción.	Dibujar y colorear los diferentes animales que se le presentaron y clasificarlos en domésticos y salvajes.	Identifica las diferentes características de los animales.	Es importante que repase los temas vistos en clase.	Clasifica los animales según las características dadas.
	Animales domésticos		Comprender la importancia de conocer y saber las características de los animales domésticos y salvajes	Cantar la canción en grupo global y en grupos pequeños. Dialogar en grupo sobre las diferencias y semejanzas entre los animales salvajes y domésticos	Diferencia los animales domésticos de los animales salvajes.	Elige dos animales salvajes y dos domésticos y escribe las diferencias de cada uno.	*Cumple con las responsabilidades de la clase. *Es organizado en el desarrollo de las actividades.
III PRIMER ESCRITO	Los animales que conoce		Comprender la importancia de plasmar sus experiencias, sus deseos, ideas, pensamientos, etc.	Cada estudiante escribe la canción según su capacidad de memorización. A cada estudiante se le entrega una hoja para que escriba una canción diferente, pero si quiere escribir la misma lo puede hacer.	Reconoce que escribir es una comunicación que se puede postergar y a la vez permite que sea leído por otros.	Debes escribir con mayor precisión para que otros te puedan leer.	Escritura legible y algunas estructuras gramaticales.
FASES	TEMAS Y SUBTEMAS		OBJETIVOS	ACTIVIDADES	DESEMPEÑO	RECOMENDACIONES	EVALUACIÓN

IV. SOCIALIZACIÓN	Socialización de los escritos	Propiciar momentos que fortalezcan la lectura a partir de sus propias producciones.	Se organizan grupos y en cada uno van leyendo según ellos hayan acordado.	Socializar sus propios escritos.	Se sugiere compartir con entusiasmo sus escritos. Debe Pronunciar mejor lo que lees.	Vocalización, comprensión, entonación y creatividad expresiva.
V. REESCRITURA	Este proceso se realiza luego de las sugerencias que se le dieron a cada uno de los niños y niñas, ya que no todos comenten los mismos desatinos.					
	Los animales que conoce	Entender visualmente y auditivamente los desatinos que presenta en la escritura.	Volver a realizar el escrito, asumiendo que debe corregir cada uno de los desatinos	Escribir el texto nuevamente realizando las correcciones sugeridas.	Debes corregir los desatinos según se te haya sugerido.	Escritura legible y estructuras gramaticales indicadas en la revisión.
REVISIÓN	En esta revisión se le exige mayor precisión de acuerdo a las sugerencias realizadas en el proceso de la reescritura. Se hace mayor exigencia debido a que conocen la letra de la canción y además se la han aprendido.					
VI. PRODUCTO DE LA CANCIÓN	En esta fase ya el estudiante ha elaborado dos escritos de la canción y cada escrito debe estar con mínimo de dificultades.					
SEGUNDA ETAPA "LO APRENDIDO"						
VII. PRIMER ESCRITO	Mi experiencia a partir del proceso vivido	Traer al presente los acontecimientos desarrollados y aprendidos por cada uno de los estudiantes	Cada uno recibe la hoja donde deberá escribir y graficar su experiencia con la canción de se va el caimán	Escribe su experiencia a través de un relato y lo socializa con sus pares.	Debes estar más atento a las actividades que se hacen en clase.	La estructura del relato escrito y aspectos gramaticales según la rejilla.
VIII SOCIALIZACIÓN	Socializar en forma oral a los compañeros	Fortalecer la lectura a partir de sus propios escritos.	Se organizan en parejas según cada uno elija y leerán mutuamente sus escritos.	Lee teniendo en cuenta que los demás deben entender lo que habla.	Debe mejorar la Pronunciación y vocalización de las palabras.	Vocalización, comprensión, entonación y creatividad expresiva.
IX REESCRITURA	Escribir por segunda vez el escrito	Desarrollar en los estudiantes la crítica constructiva y la escucha para mejorar.	Reescribir el escrito luego de las sugerencias que se le dieron a cada uno de los niños y niñas.	Escribe teniendo en cuenta las sugerencias hechas por los pares y docente.	Aceptar que tiene errores y que debe corregirlos para mejorar.	Estructura del relato y elementos gramaticales.
X REVISIÓN	La realiza la docente de manera individual.					
XI. PRODUCTO DE LA CANCIÓN	Presentación del escrito final el cual incluirá gráficos de los dos momentos que más le agradaron a cada uno en la actividad.					

Fuente: Elaboración Propia

Anexo No 4: Tercera secuencia didáctica: profesiones y oficios

Objetivo: Reconocer que todas las profesiones y oficios son dignos de respeto y necesarios en el contexto donde nos encontremos.

FASES	TEMAS	SUBTEMAS	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	DESEMPEÑOS	RECOMENDACIONES	EVALUACIÓN
I. RUTINA	Inicio de la jornada	Saludo Oración Ubicarlos en el tiempo Comentarles el desarrollo de las actividades del día	Establecer diálogo activo en el aula para dar inicio al tema propuesto.	Dialogar con ellos las actividades del día para implementar alguna/s que ellos expongan para enlazarlas a las actividades propuestas. Comunicar el tema del día.	Aplica en la cotidianidad las normas básicas de convivencia. Debe participar en los diálogos de clase.	Iniciar el día como una familia, tanto en lo personal, espiritual y grupal.	Sentido de la escucha
II. CONCEPTUALIZACIÓN	Oficios y profesiones	Diferentes profesiones que mencionen los estudiantes.	Reconocer las funciones de cada uno de los oficios y utensilios empleados en los mismos, así como del lugar donde se trabaja.	Diálogo de interacción sobre el tema propuesto Crucigrama	Reconoce las funciones de cada uno de los oficios y herramientas empleados en los mismos, así como del lugar donde se realiza la actividad.	Se sugiere seguir las instrucciones de la docente, pensar primero y organizar ideas para luego escribir.	La apropiación del tema en cuanto a la participación activa en el desarrollo de la actividad.
III. PRIMER ESCRITO	La profesión que cada uno elige.		Aprender vocabulario básico de los diferentes oficios y herramientas utilizadas y lugares de trabajo.	Escritos con significado y sentido para expresar los sentimientos con la profesión elegida.	La producción de los textos narrativos por parte de cada estudiante. Expresar a los pares por qué elige cada profesión.	Si ordenas primero las ideas en tu cabecita y asumes las correcciones verbales el escrito queda mejor.	Apoyar el proceso de la escritura de textos.
IV. REVISIÓN	Esta revisión se hace de forma personal después de haber leído a los compañeros sus escritos y que algunos hicieron comentarios al respecto. Se hace teniendo en cuenta elementos de fondo y de forma.						
V. SEGUNDO ESCRITO	Producción	Mejorar el escrito inicial.		Realizar el segundo escrito y tener en cuenta las sugerencias que se han hecho. Observar los trabajos de los compañeros	De escribir el texto desde lo expresado verbalmente. Respeto por su trabajo y apreciación del trabajo de los demás compañeros.	Ser más respetuoso por los trabajos de los demás.	Argumentar que se puede escribir para expresar ideales, sentimientos, inquietudes y todo lo que se quiera a través de la escritura. Respeto a la diferencia grupal e individual.
VI. REVISIÓN	Comparar el proceso de la adquisición de la escritura de textos y valorar los avances que cada uno de los estudiantes posee en sus nuevos escritos.						
VII. PRODUCTO FINAL	Texto terminado.		Culminar el proceso establecido durante esta secuencia didáctica.	Representación personal de la profesión elegida. Hacer el escrito final de la profesión u oficio seleccionado.	Escribir correctamente el relato de experiencia sobre el rol desempeñado en esta actividad.	Debes apropiarte más de desarrollar las actividades sugeridas.	Construcción del texto con una estructura lo más completa posible.

Fuente: Elaboración Propia

Anexo No. 5: Cuarta secuencia didáctica: mi visión del universo

Objetivo: desarrollar en los niños y niñas del curso 203 el deseo de observar fenómenos y temas que surjan a partir de la experiencia climática que ocurren en la cotidianidad.

FASES	TEMA SUBTEMAS	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	DESEMPEÑOS	RECOMENDACIONES	EVALUACIÓN
I. RUTINA	Saludo Oración	Ubicar a los estudiantes en espacio, tiempo y afectividad espiritual y grupal.	Saludar a las personas que encontramos a diario cuando ingresamos al colegio. Oración general	Reconoce afectivamente el amor como el valor por el cual puede acercarse a los demás.	Debes saludar a las personas cuando llegas a un lugar, es una norma que nos acerca a los demás.	Ser sugiere mayor respeto por los demás credos religiosos.
			Observación de las nubes. Dibujar lo que observan. Observar la noche y dibujar lo que observan	Destacar el interés por la observación del universo y los diferentes fenómenos que nos presentan	Tener en cuenta que la observación requiere de atención, dedicación constancia.	La observación permite que plasme sus vivencias a través de la escritura que debe ser entendible para el lector.
II. MOTIVACIÓN	Retomar a visita del planetario móvil al colegio	Retomar lo visto del sistema solar e la charla que le hicieron los señores del planetario.	Asistir al plantario móvil que visito el colegio	Participación en el diálogo que se desarrolló en la actividad.	+ Se sugiere mayor escucha cuando le están hablando. + Es importante que sigas las instrucciones que se dan en las actividades.	Se hace mediante las progresiones de los escritos que presenta y la nota cuantitativa según la rejilla creada.
III. PROCESO DE LA ACTIVIDAD. CONCEPTUALIZACIÓN	Sistema solar Sistema		Preguntas del tema ¿Qué observaron? ¿Qué saben?, ¿que conocen?, ¿Qué imaginan? y ¿Qué han leído?			
IV. PRODUCCIÓN		Realizar el primer escrito del tema acordado	Su primer escrito.	Relata, describe o cuenta experiencias desde su apreciación de las actividades realizadas	Debe escribir para plasmar y comunicar tus ideas, pensamientos, deseos metas y todo lo que desee que otros aprendan de él.	Observar en el primer escrito, la escritura de textos que hacen y los desatinos que presenta cada uno

V. REVISIÓN DEL PRIMER ESCRITO		Los surgidos de los escritos.	Revisar cada uno de los escritos.	Oral: Primero de forma oral cuando leen sus escritos. Escritos: La docente revisa y da las sugerencias a cada estudiante según los desatinos encontrados.	Plasmar la experiencia a través de la escritura, utilizando la mayúscula y el punto.	Debe utilizar correctamente el uso de la mayúscula, minúscula y el uso adecuado del punto	Se realiza según los desatinos que cada uno tenga en cuanto a: Escritura, secuencia de hechos, tiempo, espacio, género, número y personajes.
	Fenómenos del día y la noche	Actividades de la noche	Leer los escritos y vocalizar correctamente.	Leer ante sus compañeros lo que escribieron a partir de su experiencia como observadores científicos	Leer el escrito personal ante sus compañeros y escuchar al final las sugerencias para mejorar su producción	Ser un crítico positivo y formador	Leer correctamente lo que escribió.
VI. SOCIALIZACIÓN				Escuchar y recibir las sugerencias de los compañeros y del docente.			
VII. SEGUNDO ESCRITO				Volver a escribir la experiencia y presentarla para nueva corrección.	Presentar el escrito donde se observe la corrección de las sugerencias dadas.	Escribir requiere de un proceso complejo donde se desarrollan procesos cognitivos y socioculturales	El relato de experiencia debe estar escrito de manera que se entienda la idea de lo que desea expresar y teniendo en cuenta el uso adecuado de las mayúsculas y minúsculas.
				Realizar un dibujo que represente lo que experimento y allí escribir su relato de la experiencia, teniendo en cuenta todas las sugerencias para que quede muy bien el trabajo final.	Practicar las técnicas del dibujo y decoración para plasmar sus vivencias.	Creatividad artística manejo adecuado de los elementos de uso cotidiano en el área de artística.	La expresión debe representar al mensaje del relato escrito.
VIII. SOCIALIZAR CON EN LOS GRUPOS LOS ESCRITOS.				El producto final se entregará para ser publicado en el periódico del colegio o en el mural de los escritos.	Presentar el relato de la experiencia en un formato autónomo y espontáneo donde refleje los avances de sus escritos.	Asumir con responsabilidad y humildad las correcciones que se les realiza.	El producto debe leerse, entenderse, ser coherente y representar el tema que se ha sugerido sobre los fenómenos del día y la noche.
IX. ULTIMA REVISIÓN	Este proceso se realiza luego de las sugerencias que se le dieron a cada uno de los niños y niñas, ya que no todos comenten los mismos desatinos.						
X. PRODUCTO FINAL	En esta fase ya el estudiante ha elaborado dos escritos y cada uno con las sugerencias necesarias según los desatinos que hayan presentado. El producto final debe estar con mínimo de dificultades de un relato o texto narrativo.						

Fuente: Elaboración Propia