



LA ESCRITURA CREATIVA COMO ESTRATEGIA PARA CUALIFICAR LOS
PROCESOS DE ESCRITURA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 2-3 DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA DE COMERCIO SIMÓN RODRÍGUEZ

LINA SUSANA RESTREPO BONELL

MAESTRANDO

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD ICESI

SANTIAGO DE CALI, MAYO DE 2018



LA ESCRITURA CREATIVA COMO ESTRATEGIA PARA CUALIFICAR LOS
PROCESOS DE ESCRITURA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 2-3 DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA DE COMERCIO SIMÓN RODRÍGUEZ

Tesis realizada para obtener el título de Magíster en Educación

LINA SUSANA RESTREPO BONELL

MAESTRANDO

Directora de investigación

Mg. ALICE CASTAÑO LORA

Codirector

Mg. MAURICIO FRANCO

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD ICESI

SANTIAGO DE CALI, MAYO DE 2018

*A mi hija Abigail,
por dibujar paisajes y pintarlos de esperanza...*

AGRADECIMIENTOS

“Gracias al Dios que me dio la vida y que diariamente me llena de fortaleza y esperanza para enfrentar todos los obstáculos que se cruzan en mi camino. Gracias a Él por las habilidades que ha depositado en mí y que me ha permitido fortalecer. Gracias a mi hija, ese ser maravilloso que me ha convertido en heroína y que a diario pinta mi vida de los colores más vivos. Gracias a mi esposo porque siempre ha creído que puedo llegar muy lejos y que ninguna montaña es demasiado alta de escalar. Gracias a mi mejor amiga por haber sido un apoyo incondicional pese a las circunstancias más difíciles y a mis maestros por enseñarme a difuminar los límites que trazan los temores y sobre ellos dibujar nuevas metas. Gracias al profesor que me contagió del placer de leer y de conocer nuevos horizontes y finalmente, gracias a mis tutores por haber confiado en mí y por haber guiado con su experiencia este maravilloso proceso.”

	TABLA DE CONTENIDO	PÁGINA
1.	INTRODUCCIÓN	11
2.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
2.1	Formulación del problema	13
2.2	Problemática a nivel institucional	15
2.2.1	Pruebas saber 3° 2016	17
2.3	Pregunta de investigación	19
3.	JUSTIFICACIÓN	20
4.	OBJETIVOS	23
4.1	Objetivo general	23
4.2	Objetivos específicos	23
5.	MARCO TEÓRICO	24
5.1	La escritura	25
5.1.1	La escritura como instrumento social	26
5.1.2	La escritura en la escuela	26
5.1.3	La escritura desde el enfoque sociocultural	29
5.2	Psicogénesis de la lengua escrita	31
5.3	Escritura creativa	40
5.4	La escritura de relatos	44
6.	METODOLOGÍA	46
6.1	Sistematización como investigación	46
6.2	Secuencia didáctica	48
6.3	Contexto de la investigación	48
6.4	Sujetos de la investigación y muestra	49
6.5	Fuentes e instrumentos de recolección de datos	50
6.6	Categorías de análisis	56
7.	ANÁLISIS	57
7.1	Narración reflexiva de los momentos	57
7.1.1	Nuestro universo de palabras fantásticas	58
7.1.2	Sumergiéndonos en el mar de la creatividad y la fantasía	61
7.1.3	Planeando nuestro relato	71
7.1.4	Reescribiendo el relato	75
7.2	Análisis de las producciones escritas	79
7.2.1	¿De dónde partimos?	79
7.2.1.1	Análisis de los sistemas de escritura	90
7.2.2	Pienso, planeo y escribo	92
7.2.3	Nuestro escrito final	103
	CONCLUSIONES	116
	ANEXOS	120
	BIBLIOGRAFÍA	149

LISTA DE IMÁGENES

PÁGINA

Imagen # 1	Escrito presilábico. Trazos ondulados.	34
Imagen # 2	Escritura presilábica. Uso de la mayúscula.	35
Imagen # 3	Escritura silábica.	36
Imagen # 4	Escritura alfabética.	37
Imagen # 5	Escrito realizado por Daniela.	38
Imagen # 6	Captura parcial del formato 1.	51
Imagen # 7	Captura parcial del formato 2.	52
Imagen # 8	Captura parcial del formato 3.	54
Imagen # 9	Captura parcial del formato 4.	55
Imagen # 10	Binomios fantásticos creados por los estudiantes.	59
Imagen #11	Carátula del texto <i>El día de campo de don Chancho</i> .	63
Imagen # 12	Estudiante interactuando con los clips.	68
Imagen # 13	Estudiantes interactuando con los libros.	69
Imagen # 14	Ideas recopiladas.	73
Imagen # 15	Planes de escritura.	74
Imagen # 16	Ejemplo de una primera escritura del relato y una rúbrica.	77
Imagen # 17	Producciones escritas. Binomio fantástico. Estudiantes 1 y 2.	81
Imagen # 18	Producciones escritas. Binomio fantástico. Estudiantes 3 y 4.	83
Imagen # 19	Producciones escritas. Binomio fantástico. Estudiantes 5 y 6.	85
Imagen # 20	Producciones escritas. Binomio fantástico. Estudiantes 7 y 8.	87
Imagen # 21	Primera y segunda producción escrita del estudiante 1.	93
Imagen # 22	Primera y segunda producción escrita del estudiante 2.	94
Imagen # 23	Primera y segunda producción escrita del estudiante 3.	95
Imagen # 24	Primera y segunda producción escrita del estudiante 4.	96
Imagen # 25	Primera y segunda producción escrita del estudiante 5.	97
Imagen # 26	Primera y segunda producción escrita del estudiante 6.	98
Imagen # 27	Primera y segunda producción escrita del estudiante 7.	99
Imagen # 28	Primera y segunda producción escrita del estudiante 8.	100
Imagen # 29	Primera y última producción del estudiante 1.	104
Imagen # 30	Primera y última producción del estudiante 2.	105
Imagen # 31	Primera y última producción del estudiante 3.	106
Imagen # 32	Primera y última producción del estudiante 4.	107
Imagen # 33	Primera y última producción del estudiante 5.	108
Imagen # 34	Primera y última producción del estudiante 6.	109
Imagen # 35	Primera y última producción del estudiante 7.	111
Imagen # 36	Primera y última producción del estudiante 8.	112

LISTA DE TABLAS		PÁGINA
Tabla # 1	Características de escritura de los estudiantes 1 y 2.	82
Tabla # 2	Características de escritura de los estudiantes 3 y 4.	84
Tabla # 3	Características de escritura de los estudiantes 5 y 6.	86
Tabla # 4	Características de escritura de los estudiantes 7 y 8.	88
Tabla # 5	Segundo ejercicio de escritura. Estudiante 1.	93
Tabla # 6	Segundo ejercicio de escritura. Estudiante 2.	94
Tabla # 7	Segundo ejercicio de escritura. Estudiante 3.	96
Tabla # 8	Segundo ejercicio de escritura. Estudiante 4.	97
Tabla # 9	Segundo ejercicio de escritura. Estudiante 5.	98
Tabla # 10	Segundo ejercicio de escritura. Estudiante 6.	98
Tabla # 11	Segundo ejercicio de escritura. Estudiante 7.	100
Tabla # 12	Segundo ejercicio de escritura. Estudiante 8.	101
Tabla # 13	Descripción de los avances obtenidos. Estudiante 1.	104
Tabla # 14	Descripción de los avances obtenidos. Estudiante 2.	105
Tabla # 15	Descripción de los avances obtenidos. Estudiante 3.	107
Tabla # 16	Descripción de los avances obtenidos. Estudiante 4.	108
Tabla # 17	Descripción de los avances obtenidos. Estudiante 5.	109
Tabla # 18	Descripción de los avances obtenidos. Estudiante 6.	110
Tabla # 19	Descripción de los avances obtenidos. Estudiante 7.	111
Tabla # 20	Descripción de los avances obtenidos. Estudiante 8.	113

LISTA DE CORPUS		PÁGINA
Corpus # 1	Actividad del binomio fantástico.	60
Corpus # 2	Lectura del texto <i>El día de campo de don Chanchito</i> .	65
Corpus # 3	Actividad de los clips.	67
Corpus # 4	Lectura individual.	70
Corpus # 5	Entrevistas a los estudiantes.	78
Corpus # 6	Ejercicio de escritura.	88

LISTA DE GRÁFICAS		PÁGINA
Gráfica # 1	Descripción general. Pruebas saber 3° de 2016. Lenguaje.	18
Gráfica # 2	Pasos propuestos para la ejecución de la escritura.	71
Gráfica # 3	Punto de partida de los estudiantes.	91

LISTA DE ANEXOS		PÁGINA
Anexo # 1	Formato 1.	120
Anexo # 2	Formato 2.	121
Anexo # 3	Diapositivas utilizadas para la presentación de la SD.	138
Anexo # 4	Rúbrica para diagnosticar los niveles de escritura.	141
Anexo # 5	Encuesta sobre la exploración de textos fantasiosos y creativos.	142
Anexo # 6	Recopilación de ideas.	143
Anexo # 7	Plan de escritura.	144
Anexo # 8	Evaluando entre pares.	145
Anexo # 9	Formato 3.	146
Anexo # 10	Formato 4.	147

RESUMEN

La presente investigación se llevó a cabo en el grado 2-3 de la Institución Educativa Técnica de Comercio Simón Rodríguez y expone la escritura como un acto social directamente vinculado a un contexto y que se construye desde los primeros años de vida. Esta investigación se llevó a cabo debido al uso repetitivo de métodos tradicionales en los cuales no se toman en cuenta los conocimientos que el estudiante ha construido sobre la escritura y las funciones sociales que cumple la misma. Su propósito fue cualificar los procesos de adquisición de la lengua escrita a través de la escritura creativa de relatos y promover el gusto por escribir a través de la libertad y el reconocimiento de las ideas propias. Para ello, el trabajo se sustentó en los postulados constructivistas de la psicogénesis de la escritura a medida que fomentaba la autonomía y el placer por escribir. A través de una investigación de tipo cualitativo- interpretativo se buscó partir de las prácticas de aula para diseñar la propuesta, registrar los hallazgos y sistematizarlos y analizarlos de manera reflexiva. Se utilizó la secuencia didáctica como un recurso que permitía organizar y sistematizar la implementación de la escritura creativa, a medida que se promovía la reflexión y el trabajo colaborativo. Durante el proceso de implementación se utilizaron las concepciones iniciales del niño y su enorme deseo de crear e inventar. Algunos de los resultados obtenidos fueron la cualificación de producciones textuales en aspectos tanto de forma como de significado, y los cambios positivos en la actitud de los estudiantes hacia el acto de escribir.

Palabras claves: Escritura creativa, relatos, psicogénesis de la lengua escrita, contexto sociocultural y niveles de escritura.

ABSTRACT

This investigation was applied in the 2-3 grade of the educational technical institution of commerce Simón Rodríguez and it presents the writing as a social action that are directly related to a context and that is built in the first years of life. The investigation was applied because of the constant use of traditional methods. In that use the knowledges that the student has built about the writing and their social functions are not taken into account. Its purpose was to qualify the processes of acquisition of the written language through the creative writing of stories, and to promote the pleasure for writing through the freedom and the recognition of own ideas. For this, the work is based on the constructivist postulates of the psychogenesis of the writing while it foments the autonomy and the pleasure for writing. Through a qualitative interpretative investigation, the project started from the classroom practices to design the proposal, to record the findings and to systematize and analyze them in a reflexive way. It was used the didactic sequence as a resource that allowed to organize and to systematize the implementation of the creative writing while it was promoted the reflection and the collaborative work. During the process of implementation the initial conceptions of the child and his huge wish of creating and inventing were used. Some of the obtained results were the qualification of the written productions in formal and significant aspects, and the positive changes that were seen in the attitude of the students about the writing.

Key words: Creative writing, stories, psychogenesis of the writing, socialcultural context and levels of writing.

1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la lengua escrita en los grados iniciales de la educación primaria ha sido causa de múltiples investigaciones y debates. Su abordaje puede tener un efecto negativo o positivo en las concepciones que construyan los estudiantes y en la manera cómo utilicen el acto de escribir. De ahí que sea tan importante el tipo de acercamiento que ellos tienen hacia el aprendizaje del código escrito. Respecto a la manera cómo los niños adquieren dicho código, teóricos como Ferreiro y Teberosky (1991) han investigado sobre la importancia de abordar la enseñanza de la escritura teniendo en cuenta los conocimientos que el niño ha construido sobre ella y las funciones que esta cumple en la sociedad, ello con el propósito de acercar a los estudiantes a la escritura partiendo de sus propias concepciones y habilidades, y de abordarla como una herramienta más que como un objetivo de enseñanza.

El presente proyecto investiga sobre la manera de aplicar los aportes brindados por dichos teóricos a la vez que pretende fomentar el interés por escribir y por cualificar este proceso a través de la escritura creativa. La escritura creativa como estrategia ha sido investigada y promovida por teóricos como Rodari (2000) quienes la defienden como la manera de acceder al baúl de los recuerdos de los niños y de que se motiven por escribir sin temores ni limitaciones. Es una manera de acercarse a la escritura como lo que es, un acto espontáneo y comunicativo.

Para ello se da inicio a la propuesta por medio de un acercamiento al contexto educativo en el que subyace la problemática. Institución en la que se ha observado un uso frecuente

de métodos tradicionales de enseñanza de la escritura enfocados en la apariencia y la forma de la misma, más que en el sentido y el mensaje que pretende comunicar. Ello a su vez, ha generado una actitud reacia y desinteresada de los mismos hacia el acto de escribir. Una vez identificada la problemática, se plantearon unos objetivos claros que marcaron el camino a seguir. Camino que según los postulados de Ferreiro (2002) debía partir de las características y los conocimientos de los niños y no de los propósitos perseguidos.

Teniendo en cuenta aquellos referentes que brindaron los elementos necesarios para sustentar y ejecutar la investigación, posteriormente se realiza una descripción detallada de los mismos desde diferentes ángulos, tales como la escritura en los primeros años, en los grados iniciales y desde un enfoque sociocultural.

Se ponen en evidencia los métodos e instrumentos utilizados en la implementación de la estrategia y en la sistematización de las prácticas, se expone cómo dichas prácticas abrieron el camino hacia un análisis de los hallazgos obtenidos y los escollos superados. En la aplicación de la escritura creativa se utilizó la secuencia didáctica como una herramienta útil para planificar y utilizar de la mejor manera los recursos y los momentos de escritura. Esta a su vez, facilitó la sistematización y la profunda reflexión de la información recolectada. En el análisis se realiza una descripción reflexiva de los avances que se fueron obteniendo en cada una de las producciones escritas en cuanto a los aspectos formales de la escritura, los aspectos de sentido y la actitud percibida en cada uno de los estudiantes frente al reto de realizar un escrito más extenso y de una manera más creativa y autónoma. Gracias a dicho proceso de reflexión se finaliza el trabajo con la recolección de los aprendizajes construidos, las conclusiones recogidas y algunas recomendaciones oportunas sobre aquellos aspectos susceptibles de seguir siendo investigados y abordados.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1 Formulación del problema

La didáctica de la escritura en los grados iniciales ha experimentado cambios y renovaciones en los últimos años. En la década de los 60 la enseñanza de la escritura se abordaba desde un enfoque perceptivo-motriz. Dicho abordaje se centraba en el rendimiento, orden y precisión de la misma. En la década de los 70 y 80 se empieza a percibir la escritura como una actividad social y comunicativa, y su aprendizaje como un logro cultural (García, 2001). En los años posteriores se promovió la idea de que el acto de escribir y el de aprender a escribir no son diferentes ni independientes el uno del otro.

A partir de dichas investigaciones y enfoques se ha puesto en duda la pertinencia de los llamados métodos tradicionales de enseñanza y se ha producido un gran bagaje de metodologías que promueven dicho aprendizaje de manera más creativa y autónoma. A pesar de la gran cantidad de cambios y enfoques aplicados no se ha trabajado en el desarrollo del gusto por el acto de escribir y que este se perciba como una acción placentera y no como una mera actividad escolar.

Estos problemas podrían estar relacionados con la baja utilización de espacios idóneos para la escritura creativa que les permita a los estudiantes disfrutar de un momento de fantasía, o puede ser causado por el enfoque excesivo de los docentes por la enseñanza de la identificación de los grafemas, fonemas y combinaciones vocálicas y consonánticas más que por el proceso de aprender a escribir y de amar hacerlo.

Otro factor negativo en la enseñanza de la escritura en la escuela es la excesiva orientación de la misma hacia los aspectos formales. Escribir es una construcción social, pero al interior de la escuela es un acto que se suele tomar como una técnica en la que sólo es necesario realizar trazos de manera ordenada y gramaticalmente correcta. Dentro de la escuela los estudiantes frecuentemente deben inventar enunciados con determinadas características formales, signos, orden y cantidad de palabras y estas oraciones a su vez, se utilizan para marcar o señalar, pero no para comunicar. (Ferreiro y Gómez, 1998). Escribir es un acto que va más allá de la organización de un conjunto de grafías en torno a unas normas fonéticas y gramaticales. En él intervienen procesos internos del escritor tales como la estructuración de las ideas, la reflexión del lenguaje oral, las abstracciones y las relaciones conceptuales y lógicas, además del conocimiento del sujeto, la intencionalidad, el público al que se dirige y la organización del texto.

Factores como los mencionados anteriormente suelen no ser abordados en el ámbito escolar, lo cual genera un aprendizaje limitado de la escritura y promueve la idea de que escribir no tiene ningún propósito ni sentido más allá de la escuela. En este abordaje los estudiantes se educan para escribir textos gramaticalmente correctos más que para forjarse como escritores y acudir a ella como un instrumento poderoso de comunicación y difusión. Aprender a escribir de manera correcta y con sentido es un derecho al que todos los niños deberían tener acceso para darse la oportunidad de participar en diferentes contextos sociales.

Lerner (2001) afirma que si la escuela enseña la escritura con el único objetivo de cumplir un propósito pedagógico, los estudiantes no la aprenderán para cumplir otras finalidades necesarias en la sociedad. Dentro de la escuela se exige que los estudiantes

escriban dictados con oraciones ajenas a la realidad, repliquen oraciones en extensas planas o transcriban escritos realizados por el docente, y cuando esos estudiantes salen a su contexto social se hace necesario que expresen sus ideas y organicen sus pensamientos, actividades para las cuales no están preparados. De allí que Ferreiro (2002a) expresara la siguiente inquietud: “Si la escuela no alfabetiza para la vida y el trabajo... ¿Para qué alfabetiza?” (p.17).

La divergencia entre el propósito que se persigue en la escuela al aprender a escribir y el que se plantea fuera de ella impide que se formen sujetos capacitados “para enfrentarse a las demandas que impone el lenguaje escrito en la sociedad” (Velásquez, 2001, p.34). Es por ello vital que se aborde la escritura desde un enfoque social en el que primen los aspectos internos de pensamiento y los aspectos comunicativos, y que se formen escritores coherentes y ciudadanos autónomos y conscientes de la importancia de aprender a escribir para la vida y no solo para la escuela.

2.2 Problemática a nivel institucional

La Institución Educativa Técnica de Comercio Simón Rodríguez es un colegio oficial que se encuentra ubicado en la comuna 5 de la ciudad de Cali. Tiene tres sedes que organizan los grados en preescolar, primaria y secundaria. En la sede Mario Lloreda se encuentran los grupos transición, primero y segundo. Durante el año lectivo 2017 se observaron dificultades para escribir textos completos y coherentes en el grupo. Los estudiantes estaban más relacionados con la escritura de palabras y oraciones ajenas a su realidad. Perciben la escritura como una técnica de reproducción gráfica más que como un

medio de creación, conceptualización y comunicación. En la enseñanza de la escritura el maestro ha transmitido la idea de que sus pensamientos son superiores a los de los estudiantes al convertirse en el único autor de los escritos que se crean dentro de la clase, a través de actividades ritualizadas como el dictado, la transcripción o la copia. No hay un margen de libertad ni autonomía al escribir. Los estudiantes no tienen oportunidad de crear textos escritos ni se muestran interesados por hacerlo.

La enseñanza de la escritura se ha abordado de manera segmentada en el aula del grado segundo. Se ha negado el acceso a los estudiantes a escribir textos completos y se ha organizado la enseñanza en la memorización de fonemas inicialmente y la formación de combinaciones consonánticas, de palabras y de oraciones posteriormente. Tal organización fragmentaria de la enseñanza entra en contradicción con la naturaleza de la escritura como un acto comunicador vital.

Los estudiantes del grado segundo se han formado como copistas de la lengua escrita, como “sujetos cuasiágrafos, para quienes la escritura es suficientemente ajena como para recurrir a ella sólo en última instancia” (Lerner, 2001, p.41). La escritura se ha convertido en un instrumento para aprobar el grado y no como un instrumento de comunicación esencial para desempeñarse en la sociedad como ciudadanos competentes. No se ha abordado la escritura desde la enseñanza de sus funciones reales y cuyo aprendizaje brinda oportunidades de participación social y confianza al actuar de manera autónoma.

Se ha orientado la enseñanza de la escritura hacia el aprendizaje de los aspectos formales de la misma y se observó un escaso contacto de los estudiantes con modelos de escritura ricos y variados que provean “información sobre los usos sociales de la lengua escrita y

posibilidades de exploración de textos y de producción de escrituras” (Ferreiro, 2002b, p.134). Esta problemática ha generado apatía por el acto de escribir, desconocimiento de su importancia, baja cualificación de las producciones textuales y que los estudiantes aprendan a escribir o graficar fonemas sin necesidad de entender lo que están escribiendo. Una de las implicaciones más sobresalientes es que no enseña a los estudiantes a ejercer su derecho de expresarse y comunicar sus ideas por escrito. Esto los priva de la oportunidad de participar como elementos claves de la sociedad y ejecutores del poder de la palabra escrita, de desarrollar habilidades cognitivas propias del ejercicio y un estilo individual de escritura.

Además de la información obtenida a partir de la población y la manera en que se había abordado la escritura, se analizaron los datos brindados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) sobre el índice sintético de calidad con relación a los resultados obtenidos en las pruebas saber del último año. En dichos informes se observaron serias dificultades en los procesos de escritura en el grupo. Aquella información se menciona a continuación.

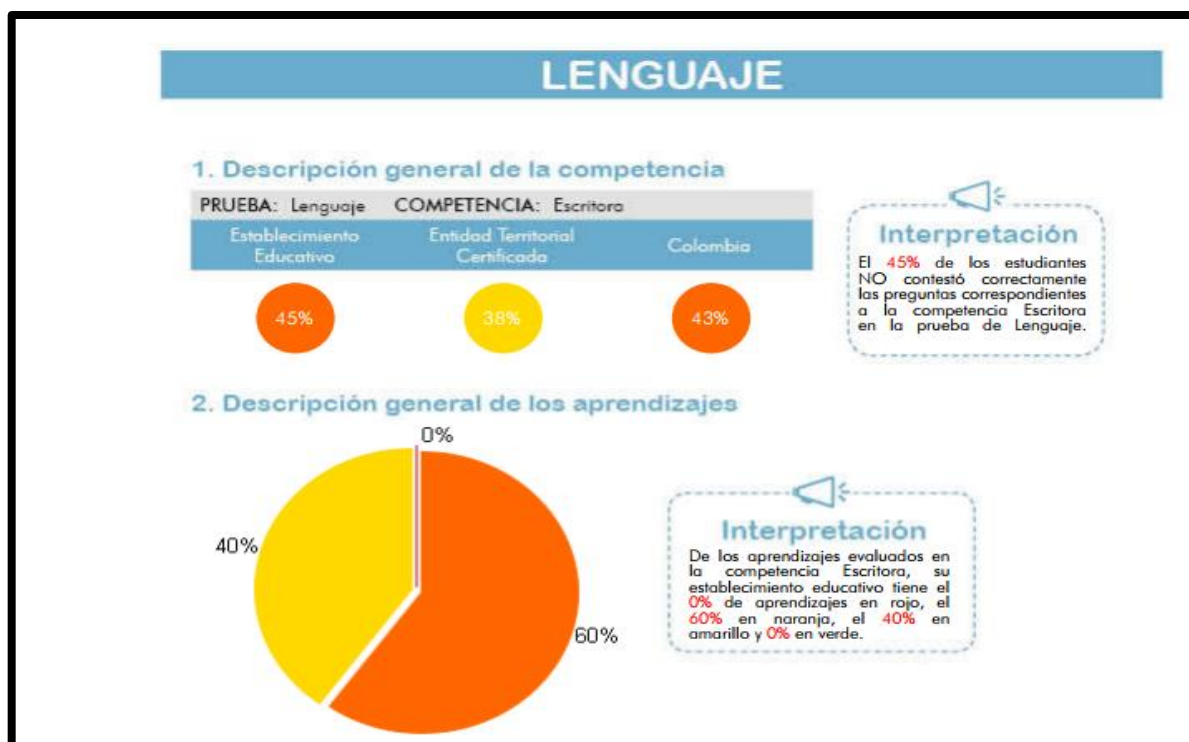
2.2.1 Pruebas saber 3° 2016

El MEN le brinda a cada institución educativa un reporte anual con el objetivo de dar a conocer el estado de las competencias y aprendizaje en las asignaturas de matemáticas y lenguaje en relación con los resultados de las pruebas saber 3°, 5° y 9°. A partir de dicho informe se busca que cada institución plantee un plan de mejoramiento que permita reforzar los aspectos positivos y reevaluar los aspectos en los que se presentan dificultades. (Ministerio de Educación Nacional, Día E, 2016).

En las pruebas saber 3° se observan los siguientes resultados en el área de lenguaje.

Competencia escritora:

Más del 40 por ciento de los estudiantes no comprenden los mecanismos de regulación de un tema dentro de un texto, no desarrolla un texto a partir de un tópico, no da cuenta de estrategias discursivas en un contexto comunicativo, no prevé el rol de enunciador y posible enunciatario de un escrito ni los contenidos o ideas que atienden los propósitos establecidos. Más del 30 por ciento de los estudiantes no da cuenta de la estructuración de un texto para brindar coherencia y cohesión, no da cuenta de las ideas, no selecciona líneas de consulta ni mecanismos que aseguren la articulación de las ideas dentro de un escrito. (Ministerio de Educación Nacional, Día E, 2016).



Gráfica # 1. Descripción general de los resultados obtenidos en el área de lenguaje en las pruebas saber 3° de 2016.

La gráfica y la información descrita previamente dan evidencia de las dificultades que se presentan en la institución educativa con relación a la enseñanza de la escritura en los grados iniciales.

En vista de las dificultades identificadas con relación a la enseñanza de la escritura en el grado segundo de la Institución Educativa Técnica de Comercio Simón Rodríguez, se planteó la siguiente pregunta para el desarrollo de la investigación:

2.3 Pregunta de investigación

¿Cómo ayudan los espacios de escritura creativa de relatos a cualificar la producción textual de los estudiantes del grado segundo de la Institución Técnica de Comercio Simón Rodríguez de la ciudad de Cali?

3. JUSTIFICACIÓN

A diario los niños utilizan su imaginación para crear mundos, tomar decisiones, interactuar con sus pares y adultos, y superar desafíos. En su deseo de aprender y actuar como personajes de una historia exploran los objetos y las situaciones, y les asignan un rol y una participación. La imaginación del niño se caracteriza por la concreción de la fantasía y la actuación protagónica de historias e imágenes vívidas.

El acto de escribir de manera creativa puede asimilarse en un momento inicial al ejercicio del juego en los niños, en el que ellos se valen de su amplio bagaje de elementos fantásticos y posteriormente inventan una historia a través de esquemas de pensamiento y momentos de reflexión. El acto de escribir de manera creativa encierra acciones múltiples como soñar, imaginar, recrear y vivenciar. Morote, E. (2014) afirma que la escritura se convierte en la vía de expresión de los sentimientos personales a la vez que facilita el desarrollo personal e intelectual del alumno, quien crea su cultura mediante su propio lenguaje. Por estar estas actividades mentales directamente relacionadas con el uso de la creatividad y la imaginación resultan interesantes y motivantes para ellos. Lejos de ser un proceso meramente académico, la escritura se convierte en un espacio de placer, brinda oportunidades para comunicar las ideas y le da vida y forma a lo que rodea a los estudiantes a través del lenguaje.

El presente proyecto de investigación propone la creación de espacios de escritura creativa de relatos como estrategia para la cualificación de la producción textual en niños del grado segundo de la Institución Educativa Técnica de Comercio Simón Rodríguez, quienes aplican en sus actividades escolares el uso de la imaginación y la creatividad.

Las actividades infantiles que encierran factores como la fantasía y la creación de nuevos contextos son motivantes para los niños porque les brinda cierto margen de libertad. Dichos factores son los principales participantes del proceso de la escritura creativa. Actividad en la cual los estudiantes se embarcan en un viaje en el que se interpretan diferentes roles y se regresa con la maleta abastecida de nuevas experiencias y aprendizajes.

La presente investigación le brinda a los niños la oportunidad de mejorar habilidades de escritura, de escribir con mayor grado de independencia y confiar en sus propias capacidades de pensamiento (Ferreiro, 2002b). Les demuestra cuáles son las funciones reales del acto de escribir dentro de la sociedad y les enseña a utilizar plenamente sus pensamientos como armas poderosas de ciudadanía para formarlos como escritores que den a conocer sus ideas y revisualicen el mundo. Les ayuda a sentir confianza al planificar sus producciones textuales, a reconocer sus propios estilos y a identificar los aspectos más relevantes que intervienen en la estructura de un texto. Por último, les enseña a cualificar sus producciones y a comunicar sus ideas por medio de actividades atractivas y creativas en los que interviene el uso de la libertad, la imaginación y la autonomía.

También se pretende promover en la escuela un abordaje de la escritura desde un enfoque sociocultural. Que la escritura sea tomada como lo que es, una práctica viva y poderosa que tiene lugar en el mundo de diferentes maneras. Que se reconozca que la escritura existe dentro del ámbito educativo porque existe en el ámbito social y que los conocimientos que se transmitan en la escuela con respecto a la producción textual deben ser aplicables en situaciones y contextos no didácticos. A través de la escritura creativa también se busca promover el gusto por la escritura, lo cual redundará en deseos de aprender a hacerlo de manera adecuada y autónoma.

El presente proyecto también busca promover la reflexión en la didáctica del lenguaje en cuanto a la constante discusión sobre la manera de abordar la enseñanza de la escritura en los grados iniciales. Promover el reconocimiento del aprendizaje que ha desarrollado el niño sobre la escritura y el vínculo que ha tenido con ella mucho antes de ingresar a la escuela, y partir de dichas conceptualizaciones para abordar la enseñanza de la escritura y no partir del conocimiento que deseamos transmitir. Teniendo en cuenta que la escritura no es una simple y limitada representación del lenguaje oral, sino una herramienta poderosa de comunicación.

4. OBJETIVOS

4.1 Objetivo general

Cualificar la producción textual a través de espacios de escritura creativa de relatos en estudiantes del grado segundo de la Institución Técnica de Comercio Simón Rodríguez de la ciudad de Cali.

4.2 Objetivos Específicos

- Caracterizar la producción textual de los estudiantes.
- Diseñar e implementar una secuencia didáctica basada en la escritura creativa de relatos como estrategia para cualificar la producción textual.
- Determinar la efectividad de la escritura creativa de relatos en la cualificación de la producción textual.

5. MARCO TEÓRICO

En los ámbitos escolares, especialmente en los grados iniciales, los niños suelen disfrutar las actividades que les permiten actuar con libertad. Asignaturas como la educación artística o la educación física son ejecutadas generalmente en equipo con la libre expresión y la creatividad. Esto permite que mentalmente sean asociadas con el placer.

La escritura, lejos de ser una actividad ligada al seguimiento de órdenes y reglas, es un espacio de interacción con mundos y personajes fantasiosos. Permite que los niños se embarquen en un viaje cuyo destino ellos pueden escoger. Para que dicho viaje y libre expresión se lleven a cabo es preciso fomentar el gusto por escribir. Demostrar que la escritura es un medio para crear, para existir y para tomar rumbos distintos. Lerner (2001) define la escritura y producción de textos como un derecho legítimo de los estudiantes y como un instrumento que les permite dar a conocer sus ideas, reclamar, repensar el mundo y reorganizar el pensamiento. Es necesario que los niños disfruten del contacto con la escritura, que sea un espacio de libertad y emancipación.

En el presente trabajo se realiza una investigación de la escritura desde la mirada de la creatividad teniendo en cuenta el proceso de construcción de la lengua escrita en el niño y sus diferentes niveles, además de la influencia del contexto. Todo ello en la búsqueda de elaborar y sustentar una propuesta didáctica que promueva el gusto e interés por escribir y la cualificación de las producciones escritas.

A continuación se presenta una descripción de los referentes teóricos que fundamentan la investigación, los aportes principales de los autores que contribuyeron en el entendimiento de dichas teorías y el análisis de su influencia en el planteamiento de la

propuesta. Para un mejor entendimiento de dichos referentes el presente capítulo se encuentra organizado en cuatro bloques. En el primer bloque se realiza una aproximación al concepto de escritura y a su importancia como instrumento social. También se describen las características de su abordaje en la escuela y se finaliza con una visión de la escritura desde un enfoque sociocultural.

En el segundo bloque se aborda y analiza la teoría de la psicogénesis de la lengua escrita y se realiza una descripción de los niveles de desarrollo de la lengua escrita en el niño. En el tercer bloque se postula detalladamente la teoría de la escritura creativa y en el último bloque se describen las características de los relatos y de su redacción.

5.1 La escritura

La escritura es considerada uno de los más grandes inventos del ser humano. Nació como una necesidad de registro, gestión y control de entes sociales y gubernamentales. Álvarez (2010) afirma que: “La lengua escrita se crea cuando (...) surgen las estructuras comerciales y políticas; resulta de la expansión de la cultura, cuando supera la capacidad de la tradición oral para preservarla y transmitirla a las generaciones futuras” (p.22). Esto confirma que desde sus inicios es una actividad que se relaciona directamente con los contextos sociales y culturales.

Después del siglo XII, la escritura poco a poco fue reemplazando la tradición oral y fue convirtiéndose en una tradición alfabética. Todo ello permitió la recopilación de información y la acumulación de documentos. Con el propósito de preservar la cultura

escrita y de transmitir los valores de la iglesia y el estado, se creó la escuela. Esta actuaba como principal institución promotora del proceso de alfabetización.

5.1.1 La escritura como instrumento social

Escribir es una actividad que requiere la escogencia y utilización de los términos adecuados para comunicar una idea, términos cuyo significado está fuertemente determinado por el contexto en el que se empleen. Aprender a escribir implica más que conocer el alfabeto. Implica la concientización de las características pragmáticas y contextuales, y la aplicación de formas de pensamiento. “Cada uso lingüístico, actividad de composición, es un acto contextualizado que tiene lugar en unas circunstancias temporales y espaciales” (Cassany, 1999, p.96).

En las sociedades alfabetizadas la socialización está fuertemente influenciada por la escritura mediante procesos de inscripción y validación, o certificación por escrito. Álvarez (2010) expresa: “Las representaciones del tiempo, del dinero, de las propiedades, de la conciencia de grupo y del lugar, se determinan mediante la manipulación y almacenamiento electrónicos de datos, en perfecta simbiosis con la escritura” (p.27). Ello vindica la fuerte influencia e importancia que tiene la escritura dentro del contexto social y en la medida que los niños conozcan sus usos y la voz que tiene la misma en la sociedad, serán participes y constructores sociales. Es por dicha razón que la escuela debe fundamentarse y retroalimentarse de los aspectos contextuales propios de su realidad.

5.1.2 La escritura en la escuela

En la antigua Mesopotamia del cuarto milenio A.C la escritura era una actividad exclusivamente profesional y que hacía parte del oficio de los escribas. Pese a dichas

tradiciones y con el impulso de la imprenta y la educación de las masas del siglo XVIII, la alfabetización fue tomando más fuerza al interior de la escuela y con el tiempo se convirtió en una obligación y una marca de ciudadanía. A finales del siglo XVIII e inicios del siglo XIX la escritura se abordaba en las escuelas de manera simultánea con la lectura. Para el aprendizaje de las mismas se utilizaba el sistema alfabético y el deletreo como método principal. Este es reemplazado posteriormente por el silabeo y el uso de cartillas con el objetivo de que los estudiantes adquieran una letra legible y elegante. Posteriormente, en el siglo XX predominaban las técnicas de enseñanza de la escritura centrada en la forma. Velásquez (2001) afirma que: “Por medio de técnicas, instruidas por los docentes, podíamos mejorar nuestros escritos pero para nada se hablaba de los procesos internos del escritor” (p. 28). Se puede percibir que procesos internos como la fantasía, la creatividad o la reflexión no eran tomados en cuenta en la enseñanza de la escritura del siglo XX. En la década de los 80 surgen posiciones socioculturales basadas en los postulados de Lev Vygotsky que conciben la escritura como una actividad social y ligada a un contexto (Velásquez, 2001). Pese a ello y a la democratización de la escritura, el abordaje de esta seguía acompañada de una incapacidad innegable de enseñarla de manera efectiva.

Creemos una escuela pública obligatoria, precisamente para dar acceso a los innegables bienes del saber contenido en las bibliotecas, para formar al ciudadano consciente de sus derechos y sus obligaciones, pero la escuela no ha acabado de apartarse de la antigua tradición: sigue tratando de enseñar una técnica. (Ferreiro, 2001, p.13)

La escritura en la escuela se ha tomado a través de los años como una representación gráfica del habla y se ha abordado a través de la enseñanza de técnicas de trazado. Se ha

parcelado en un proceso que consiste de partir de lo mínimo al todo. Es por ello que se suele iniciar desde la enseñanza de las letras y su correspondencia con los sonidos o símbolos fonéticos, y se continúa con las combinaciones consonánticas, las sílabas, las palabras y las frases u oraciones cortas, a medida que se evalúa teniendo en cuenta la manera de trazar y la correcta ortografía de las palabras. Dicha manera de abordarla entra en contradicción con el sentido e identidad de la misma.

La escritura es un acto social que existe al interior de la escuela porque existe en la sociedad. Ha sido creada y transformada a través de los años, y cumple funciones importantes y necesarias para la supervivencia y la plena ciudadanía (Ferreiro, 2002c). Debido a su abordaje en la escuela el estar alfabetizado en la escuela no garantiza estarlo para la sociedad.

A principios del siglo XX entender instrucciones y saber firmar podían considerarse conocimientos suficientes pero en la actualidad las exigencias sociales son más elevadas (Ferreiro, 2001). Pese a ello se observa que en la escuela se suele abordar la escritura de la misma manera que se hacía siglos atrás. En muchas instituciones escolares se sigue abordando como un tema independiente del contexto social y relacionado estrictamente con el ámbito educativo. Por ello Lerner (2001) afirma que: “Los propósitos que se persiguen en la escuela al leer y escribir son diferentes de los que orientan la lectura y la escritura fuera de ella” (p.27). A través de la presente investigación se exhorta a los maestros a vincular la enseñanza de la escritura con aquellos actos sociales en los que escribir tiene sentido para que los estudiantes desarrollen habilidades de escritura necesarias para la sociedad y para la vida.

5.1.3 La escritura desde el enfoque sociocultural

Desde el enfoque sociocultural la escritura se comprende como una actividad que media entre los individuos, sus contextos y su vida interior (Bellón y Cruz, 2002). Es un ejercicio que al efectuarse permite la unión de sujetos y la construcción de universos y realidades.

La escritura no es una actividad meramente motriz en la que sus ejecutores se limiten a la realización de grafías. Es una actividad reflexiva que exige la transformación de esquemas mentales interiores para la correcta utilización y combinación de sus elementos en juego con la comprensión del mundo. Está fuertemente determinada por quienes la lleven a cabo y la realidad en la que se encuentren inmersos.

Para analizar la escritura como una actividad sociocultural es necesario estudiarla como un sistema formal, significativo y actuativo. Es un sistema formal, en primer lugar, por estar constituido por los sistemas fonológico, morfológico y sintáctico. Significativo por generar significado a partir de sus elementos, y actuativo porque favorece la interacción y la creatividad dentro de una cultura (Bellón y Cruz, 2002).

Dentro del enfoque sociocultural, la escritura es una actividad que comprende dos componentes básicos: las acciones y las operaciones. Las acciones son aquellos procesos que se llevan a cabo para cumplir con un objetivo o una intención. Aquellas acciones son de tipo cognitivo, morfosintáctico, semántico y pragmático, y la enmarcan dentro de los géneros discursivos. Las operaciones son las condiciones bajo las cuales se realiza el escrito. Aquellas condiciones se ubican en un espacio y un tiempo y ponen en juego las representaciones propias del mundo.

Dentro de los procesos que se llevan a cabo para realizar un escrito es importante mencionar el aspecto retórico de la escritura según el enfoque sociocultural. Se puede definir la retórica como el conjunto de estrategias que lleva a cabo un escritor para organizar sus ideas y conseguir sus objetivos. Aquellos objetivos se relacionan tanto con incidir sobre el lector, como con los efectos que se producen en el mismo escritor. Dentro de esos efectos se puede mencionar el formar nuevos conceptos o reestructurar antiguos conocimientos (Miras, 2000).

La retórica se ocupa del espacio y diálogo que se construye entre el escritor y el destinatario. Es el acto de pensar y adaptar el escrito a una audiencia, de armonizarlo según las posibles reacciones del lector a medida que se planea y se ejecutan procesos mentales. Cuando el escritor intenta influir sobre su audiencia realiza procesos de descubrimiento que influyen sobre sus propios pensamientos, autorregula su intelecto, toma conciencia, desarrolla y construye su propio pensamiento.

La retórica guarda una serie de subprocesos que aplica el escritor en el ejercicio de cumplir con sus objetivos. Algunos de estos son la explicitación, la ejemplificación y la argumentación. Son estos subprocesos los que generan nuevas conexiones o modificaciones en el acto de escribir pensando en el otro.

Dentro de la escritura como acto social entra el escribir para un público más allá que hacerlo para aprobar un curso o para aplicar unas reglas gramaticales memorizadas. Escribir es un acto vital dentro de la sociedad y en ella cumple funciones específicas que se relacionan con la idea de comunicar e influir en los demás. Es por ello que para elaborar

una propuesta didáctica que parta de la visión sociocultural de la escritura, sea fundamental adoptar la escritura como un elemento contextualizado y socialmente importante.

5.2 Psicogénesis de la lengua escrita

La psicogénesis de la lengua escrita es el estudio de las causas y orígenes del proceso de aprendizaje de la escritura. Dicho estudio se ubica dentro del marco de la teoría constructivista y permite comprender cómo se estructura, se utiliza socialmente, se adquiere y se transforma en los primeros años de vida. Algunas personas que han liderado y aplicado dicha investigación han sido Emilia Ferreiro y un grupo de participantes en la que se tomó la primera escritura del niño como recurso para el estudio y construcción de la misma (Ferreiro y Teberosky, 1991). El principal centro de interés de dichas acciones fueron los sujetos, su interacción con la escritura y la influencia que el medio ha ejercido en la adquisición de los conocimientos lingüísticos.

La investigación liderada por Emilia Ferreiro invita a tomar como punto de partida el sujeto mismo y su proceso de construcción del conocimiento en el dominio de la lengua escrita.

Conocer la psicogénesis nos sirve precisamente para saber quién es nuestro interlocutor, no solamente para saber en qué nivel está, sino para saber cómo piensa, cómo construye su conocimiento, qué elementos entran en contradicción, qué tipo de problemas le plantea la escritura. (Ferreiro, 2002b, p.80)

Durante ese proceso se pone en evidencia la aparición de los llamados “errores constructivos”, es decir, las respuestas que están alejadas de las correctas pero que son un puente para llegar a obtener los logros esperados. Estos a su vez, sirven como elementos de rastreo o generadores de pistas necesarias para fundamentar el problema y las estrategias. En este énfasis no tienen cabida los conceptos de error o reprobación. Por el contrario, cada uno de los estudiantes evidencia estar en el proceso y estar construyendo su aprendizaje sobre la escritura a un ritmo diferente.

En este aspecto se combinan la psicogénesis, la psicolingüística y el constructivismo piagetiano partiendo de que es fundamental que el maestro respete, reconozca e involucre el amplio aprendizaje que el estudiante posee sobre su lengua materna y se valga de los recursos que brinda. Teniendo claro que “todo cambia si suponemos que el sujeto que va a abordar la escritura posee ya un notable conocimiento de su lengua materna, o si suponemos que no lo posee” (Ferreiro y Teberosky, 1991, p. 24). Cuando se parte de dichas premisas, dicho aprendizaje no se trataría de la transmisión de un conocimiento ajeno a los estudiantes, sino de la concientización de un conocimiento que ya posee y que lo ha utilizado por mucho tiempo. Uno de los principios básicos de la investigación mencionada es el no identificar la escritura como la copia sino como la hipótesis e interpretación de los modelos que ellos perciben en el mundo de los adultos.

Dentro del marco de la psicogénesis de la lengua escrita, se persigue la promoción de la autonomía, la iniciativa y el interés por escribir. Es fomentar sujetos interesados por participar activamente dentro de una comunidad de expresión y libertad para comunicar las ideas. Algunos efectos obtenidos en dicha investigación fueron el que “los chicos (...) leen y escriben con alegría desde el primer día de clases; no construyen oraciones

estereotipadas, sino que se expresan por escrito con espontaneidad, fluidez y creatividad” (Ferreiro, 2002b, p.80).

Partiendo de este principio, en la exploración y aplicación de la escritura con niños en proceso de aprendizaje se plantean actividades que involucran la escritura libre y creativa como un recurso eficaz para que los niños pongan en evidencia la escritura tal como ellos la perciben, para que construyan su escritura a partir de sus acciones, los reforzamientos externos y la información que obtiene del medio, en lugar de uno pasivo que se limite a recibir un lenguaje fabricado por otros. (Ferreiro y Teberosky, 1991).

A partir de la investigación, Ferreiro y Teberosky reconocen y proponen los siguientes niveles de desarrollo en los sistemas de escritura del niño, los cuales son una herramienta útil para el diseño, aplicación y análisis de los resultados del uso de la escritura espontánea en el grado 2-3 de la Institución Técnica de Comercio Simón Rodríguez.

Nivel 1: Indiferenciado

Es un nivel en el que los niños buscan distinguir entre los trazos de la escritura y del dibujo. En su uso del trazo suelen combinar las imágenes gráficas y los trazos lineales o curvilíneos. Finalmente comprenden que la organización de los trazos diferencia y determina si es una palabra o un dibujo lo que se lleva al escrito.

Nivel 2: Diferenciado

En este nivel hay mayor claridad en los trazos. Los niños los realizan en busca de diferenciar y demostrar cuál fue su intención u objetivo.

Nivel 3: Escritura presilábica

En este nivel escribir es reproducir los rasgos típicos del tipo de escritura que el niño identifica como la forma básica de escritura. Si esta forma básica es la escritura de imprenta, tendremos grafismos separados entre sí compuestos de líneas curvas y rectas o de combinaciones entre ambas. Si la forma básica es la cursiva, tendremos grafismos ligados entre sí, con una línea ondulada como forma de base, en la cual se insertan curvas cerradas o semicerradas. (Ferreiro y Teberosky, 1991, p. 242)

En este nivel de desarrollo el aspecto más apremiante es la intención del escritor ya que su producción no funciona como elemento transmisor de información. Cada niño interpreta su propio escrito pero no el de los demás. Otra característica es que los niños esperan que la longitud de las palabras sea proporcional al tamaño o edad de los nombres que se escriben, a esto se le llama *correspondencia figurativa entre la escritura y el objeto referido*.

Además de que es normal y frecuente una alteración o modificación en la orientación espacial y una concepción de escritura conformada por nombres o sustantivos solamente.

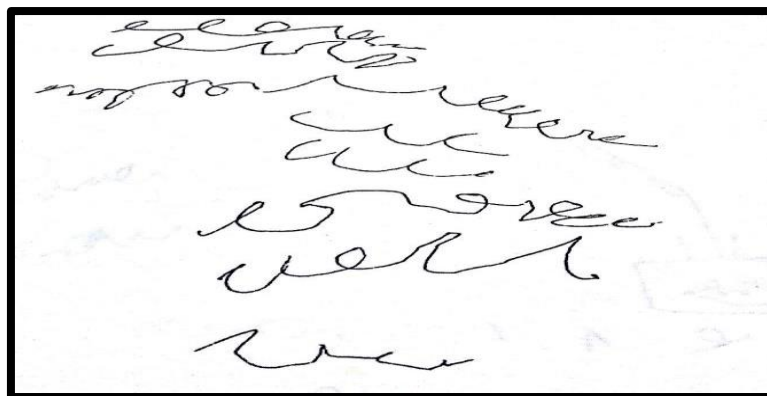


Imagen # 1. Escrito presilábico que toma como forma básica la letra cursiva. Se observan trazos ondulados y semicerrados que representan las letras escritas. (Ferreiro, E., Teberosky, A., 1991)

En el nivel presilábico también se observa una etapa posterior en la que los niños escriben con la hipótesis de que debe haber un número y una variedad determinada de grafismos para que algo sea “leíble”, se inicia el aprendizaje de que el orden de las letras puede dar lugar a cambios en la significación de las palabras, cada letra hace parte de un todo y no vale por sí misma y hay una preminencia en el uso de las mayúsculas por la constante exposición a estas letras en determinados lugares (avisos publicitarios, escritura de los adultos, entre otros).

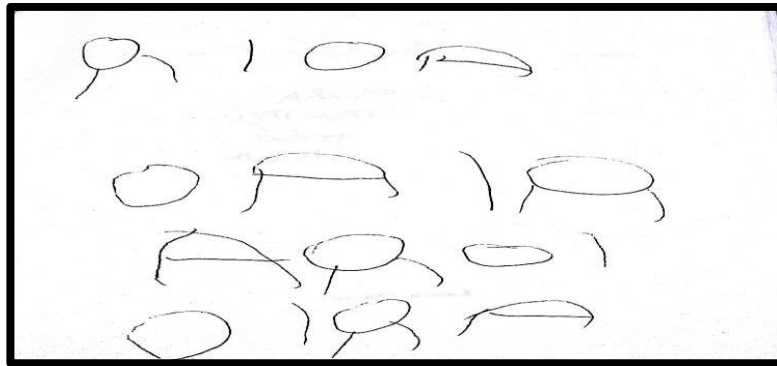


Imagen # 2. Escritura presilábica en la que se observa el uso constante de las mayúsculas y el uso repetitivo de algunas letras. (Ferreiro, E., Teberosky, A., 1991)

Nivel 4: Escritura silábica

Se caracteriza por la asignación o atribución de valor silábico y sonoro a cada letra que compone una escritura, es decir que cada letra tiene el valor de una sílaba y el niño comienza a asimilar la hipótesis de que la escritura está representada por las partes sonoras del habla. En este nivel los niños comienzan a construir oraciones utilizando palabras como sílabas según lo muestra la imagen.

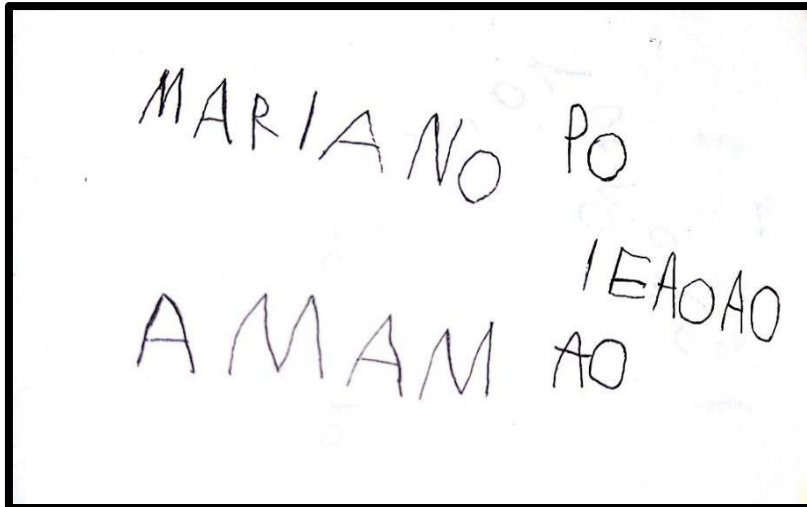


Imagen # 3. Escritura silábica en la que cada una letra recibe el valor sonoro de una sílaba. (Ferreiro, E., Teberosky, A., 1991)

Transición del nivel silábico al nivel alfabético

En este nivel el niño abandona la hipótesis silábica y realiza un análisis cognitivo para escribir palabras utilizando más grafías partiendo de la idea de que hacen falta más letras para que pueda leerse. El entorno le ha brindado un conjunto mayor de letras y cada uno las utiliza según considere pertinente.

Nivel 5: Escritura alfabética

Al llegar a este nivel, el niño ha franqueado la “barrera del código”; ha comprendido que cada uno de los caracteres de la escritura corresponde a valores sonoros menores que la sílaba, y realiza sistemáticamente un análisis sonoro de los problemas de las palabras que va a escribir. Esto no quiere decir que todas las dificultades hayan sido superadas: a

partir de este momento el niño afrontará las dificultades propias a la ortografía, pero no tendrá problemas de escritura, en sentido estricto. (Ferreiro y Teberosky, 1991, p. 266)

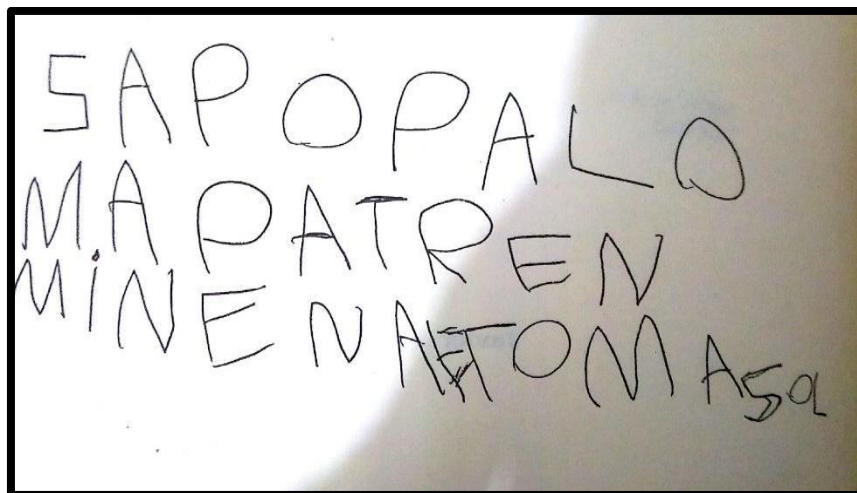


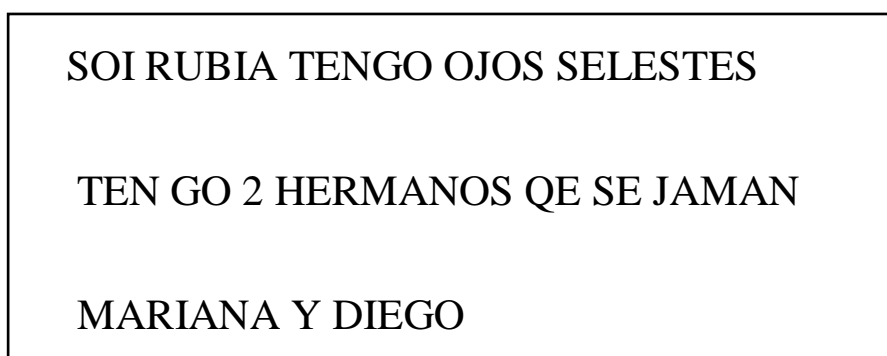
Imagen # 4. Se observa una escritura con mayor conocimiento alfabético. Aún persisten dificultades en la segmentación. (Ferreiro, E., Teberosky, A., 1991)

En este nivel, los niños que han sido motivados por los ejercicios de escritura libre no le temen a los “errores ortográficos”, conocen que hay palabras con un sonido similar y están abiertos a las posibilidades que brinda su uso; suelen escribir sin dejar espacio en las palabras o separan solamente el sujeto del predicado de una oración, lo hacen con base en un criterio personal que les dice que es tiempo de hacer una separación.

Aunque el niño ha comprendido aspectos importantes de la escritura, aún desconoce elementos fundamentales como los semánticos, sintácticos y pragmáticos, entre otros (Szmigielski, 2002). La concepción del niño sobre los aspectos ortográficos son aún incompletas y su acercamiento a dichos elementos es gradual. Este proceso se ha dividido en tres niveles de aprendizaje:

Nivel I. Ortografía alfabética

Dentro de este nivel el niño demuestra una adecuada correspondencia entre los sonidos y los grafemas que lo representan. Al escribir no diferencia aquellos que guardan un mismo sonido y por ello los utiliza indistintamente. Algunos de estos son la s, c y la z. A continuación se muestra un ejemplo de un escrito de una niña que se encuentra en el presente nivel:



SOI RUBIA TENGO OJOS SELESTES
TEN GO 2 HERMANOS QE SE JAMAN
MARIANA Y DIEGO

Imagen # 5. Escrito realizado por Daniela, de 6 años y 7 meses. Tomado de su cuaderno de primer grado, Primer Ciclo, EGB (Szmigielski, 2002).

Nivel II. Ortografía fonética

En este nivel influye la pronunciación del niño. Con base en criterios fonéticos personales, el niño escoge los grafemas y la manera de escribir determinadas palabras. “Uri, de 7 años, expresa: “casa va con ‘k’ porque casa suena casa (acentúa con fuerza la primera sílaba y resalta el primer fonema), caracol va con ‘c’ porque caracol no suena como casa... suena despacito”” (Szmigielski, 2002, p.97). Este ejemplo ejemplifica cómo una niña distingue mentalmente los fonemas c y k.

Nivel III. Hipótesis semántica, sintáctica y pragmática

En la fase de ortografía semántica los niños asocian los grafemas con los significados de las palabras a las que hagan falta, es decir que las diferencias ortográficas se relacionan con el significado que el escritor le asigne a los conceptos. A continuación Szmigielski (2002) muestra un ejemplo: “Ariel, de 8 años afirma: “cuando quiero escribir hola porque es que estás saludando, va con /h/, cuando quieres hablar de la ola (hace un gesto con la mano para indicar el movimiento del mar), va sin h”” (p.97).

En la fase de ortografía sintáctica el niño utiliza aspectos sintácticos tales como el acento para darle mayor coherencia al escrito. Szmigielski (2002) cita un ejemplo: “Flor, de 1er. Año, Segundo Ciclo, explica que: “a la palabra ‘salvo’ le tendría que haber puesto el acento porque si no, no se entiende que es algo que ya pasó”” (p. 97).

Finalmente, en la fase pragmática, los niños intentan demostrar la intención del escrito utilizando los signos de interrogación y de exclamación en algunas ocasiones.

El ejercicio liderado por Ferreiro y Teberosky brinda una ubicación en cuanto a los niveles desarrollados en el grupo al que se le va a aplicar la estrategia. Esta ubicación no tiene el objetivo de estigmatizar o clasificar a los niños sino el de identificar las características presentes en su tipo de escritura y partir de estas para propiciar su construcción. Las experiencias plasmadas en su libro generan ideas para construir espacios en los que los niños se sientan libres en el momento de escribir, para darle a los niños votos de confianza, permitiéndoles construir, inventar y planear sus problemas, todo ello con el objetivo de construir escritores y escritoras, más que simples copistas, transcriptores o registradores de palabras sin sentido, reflexión y significado (Ferreiro, 2002b).

5.3 Escritura creativa

En un gran número de escuelas se ha abordado la escritura desde un punto de vista reduccionista, en el que el lenguaje escrito se limita al dibujo y la sonorización de las letras.

“Y justamente ése es uno de los problemas que enfrentamos: había una visión instrumental tan fuerte según la cual la escritura es una técnica de transcripción de sonidos en formas gráficas y, viceversa, de conversión de formas gráficas en sonidos, (...). Solo se trataría de asociar cada letra con un sonido y mediante una operación mágica esos objetos individuales se sintetizarían dando lugar a formas sonoras que corresponden a palabras que entendemos” (Ferreiro, 1999, p.24).

Desde esa perspectiva, la lectura es un proceso que no implica conocer, interactuar o expresarse y mucho menos disfrutar. Teniendo en cuenta que la escritura existe en la escuela porque existe fuera de ella y que su uso se encuentra caracterizado por el contexto sociocultural, en el presente proyecto se promueve su uso como un ejercicio libre y como un instrumento de expresión. Para fomentar su utilización, el gusto y el reconocimiento de su valor, se fomentarán espacios de escritura creativa en la que los niños puedan dar vía libre a su imaginación.

Se conoce como escritura creativa a las composiciones escritas que se elaboran como producto de la fantasía o la ficción. “La escritura creativa es uno de los mejores medios para estimular los procesos de pensamiento, imaginación y divergencia. En las actividades de escritura creativa se ponen en evidencia las relaciones entre la escritura y las otras expresiones del lenguaje” (Condemarin y Chadwick, 1986, p.145). Cuando en el presente proyecto se habla o propone el uso de la ficción, esta se concibe como la construcción de lo

imposible o lo irreal. Es una herramienta que permite la construcción del escritor, del relato y del lector a través de la escritura. Wilde (como se citó en Bautista, 2011) plantea que las ficciones presentan la vida imaginaria e ideal de los hombres. Por esta razón, se podría decir que su uso permite la representación de los deseos y anhelos presentes en la imaginación de los estudiantes, al igual que la alteración y transformación de sus realidades.

La escritura creativa crea espacios en los que los estudiantes se sientan libres de expresarse a partir del uso pleno de la ficción, de la representación de sus vacíos y alcances, brinda la oportunidad de que lean sus propias composiciones, no los fuerza a manejar un mismo patrón de escritura, plantea temas abiertos y les fomenta un espíritu participativo.

Los espacios de escritura creativa también fortalecen el uso de la lectura ya que esta es más efectiva y significativa cuando se realiza a través de las composiciones personales. A su vez, el ejercicio de escribir para ser leído exige mayor organización de los pensamientos y uso de la creatividad que convierta el escrito en algo atrayente e interesante.

Condemarín y Chadwick (1986) mencionan la importancia de los siguientes elementos durante los ejercicios de escritura creativa:

- Promover un ambiente de libertad de expresión.
- Ser positivos frente a los escritos de los estudiantes y valorar sus esfuerzos.
- No tomar como ejemplo sólo los mejores escritos. Valorar y exponer los trabajos de todos.
- Permitir que los niños lean en voz alta y compartan sus escritos con los demás.

- Entender cuando un estudiante no se siente motivado aún por la actividad y permitir que no escriba el nombre en sus trabajos.
- No plantearse expectativas generales. Comprender que el ritmo de aprendizaje de todos es diferente y respetar los estilos de escritura fomentando que cada uno adquiera y conozca el propio.
- Desarrollar la actitud de escribir con un propósito y para un público determinado.
- Permitir márgenes de libertad e invención.
- Estimular a los padres a valorar las composiciones de sus hijos y sus ritmos de aprendizaje.

Algunos ejemplos de actividades que se pueden plantear en la clase para fomentar la escritura creativa son la descripción de imágenes, la creación de un buzón, contar un cuento y omitir el final, escritura de anécdotas o secretos, un diario mural, un diario de vida, proponer el título del escrito y la escritura de relatos (Condemarín y Chadwick, 1986).

Para promover que los niños utilicen su fantasía en la escritura, Rodari (2000) promueve la utilización de algunas estrategias que se mencionarán a continuación:

- El *uso de palabras mágicas* que al ser pronunciadas revivan recuerdos, pensamientos y sueños en los estudiantes. Una palabra que actúe como una piedra lanzada al agua, provocando reacciones y generando imágenes o memorias.
- El *juego del cuentero*. Espacio en el que los estudiantes se turnan para participar en la construcción oral de una sola historia y la docente transcribe la misma.
- El *binomio fantástico*. La unión de dos palabras extrañas entre sí y que al relacionarse pone en movimiento la imaginación. Rodari (2000) afirma que:

En el “binomio fantástico” las palabras no son tomadas por su significado común, sino que son liberadas de las cadenas verbales de las que hacen parte cotidianamente. (...) Es en esta situación que se encuentran las mejores condiciones para generar una historia. (p. 31)

- *Las hipótesis fantásticas.* Consisten en el uso de las suposiciones para crear historias. Estas actúan como redes que generalmente permiten atrapar algo. Para plantear algunas hipótesis se utiliza la pregunta ¿Qué pasaría si...? junto a un sujeto y un predicado que no suelen actuar en conjunto en el mundo real. Un ejemplo de ello es: “¿Qué pasaría si tu ascensor bajara hasta el centro de la tierra o aterrizara en la luna?” (Rodari, 2000, p.41). Esta actividad le permite al estudiante jugar con la realidad o acceder a ella de otras maneras, lo cual será muy útil en el momento de escribir de manera creativa.
- *El prefijo arbitrario.* Es la deformación de las palabras con el propósito de darles un nuevo y creativo significado que permita la utilización de la fantasía. Esta estrategia permite que los niños exploren las diferentes posibilidades que plantea conocer una palabra, estimula su libertad y les proporciona el derecho de inventar. Algunos ejemplos de dichas combinaciones son: el mini elefante y el anti limpieza.
- *El error creativo.* Es el trabajo o aprovechamiento de los supuestos errores ortográficos que surgen en el proceso de redacción de una historia. Aquellos errores pueden abrir la puerta a la creación de una historia llena de gracia.

En el presente proyecto se propone la escritura creativa como herramienta para promover el interés de los estudiantes por realizar composiciones escritas, explorar su imaginación y vencer el temor que ello les produce, a medida que también cualifican su

proceso de escritura. Para ello se combina la escritura de relatos y la estrategia de las hipótesis fantásticas propuestas anteriormente.

5.4 La escritura de relatos

Todorov (como se citó en Serrano, 1996) afirma que el relato es una organización discursiva de las acciones. Este, a su vez, se encuentra presente en una vasta cantidad de géneros narrativos, tales como el cuento, la epopeya, el mito, la novela y la comedia, entre muchos otros. Genette (como se citó en Álvarez, 2010) concibe el relato como la representación de los acontecimientos reales o ficticios por medio del lenguaje, en especial, el lenguaje escrito. En vista de que el relato es una vía utilizada por el ser humano para transmitir la experiencia propia o ajena, es una actividad fuertemente ligada al aspecto social y cultural. En ella los hechos y el narrador son los elementos más importantes.

El narrador de un relato es la voz que cuenta los sucesos, el personaje más importante y de él dependen los demás elementos. Este a su vez, puede ser de tipo externo, es decir, que no hace parte de la historia, o puede ser un narrador interno. El narrador externo puede ser un narrador imparcial que cuenta los relatos sin juzgar u opinar, o puede ser un narrador omnipresente que tiene conocimiento de todo.

Otro elemento impotente en el relato es la temporalidad, es decir, la noción de tiempo en la que ocurren y son narrados los hechos. La temporalidad de una historia puede organizarse de tres maneras:

a) El tiempo del narrador y el tiempo de lo narrado pueden coincidir, ser un solo. En este caso, el narrador narra desde el presente gramatical; b) el narrador puede narrar desde un pasado hechos que ocurren en el presente o en el futuro; y c) el narrador puede situarse en el presente o en el futuro para narrar hechos que han ocurrido en el pasado (mediato o inmediato). (Álvarez, 2010, p.116)

A continuación se expondrá la importancia de otro aspecto importante de la narración, el diálogo. Este aspecto es la participación activa de los personajes del relato. Es un elemento que les da vida a los personajes, complementa las acciones y limita la presencia del narrador. El diálogo permite acercarse a los personajes y conocer sus características de pensamiento y comportamiento.

Un último elemento es el grupo de indicadores o marcas lingüísticas y textuales de la narración que le dan precisión a la temporalidad y organizan los hechos en una secuencia. Algunos ejemplos de este elemento son las expresiones *de repente*, *en aquel tiempo*, *al día siguiente* entre otros.

El relato es una narración que abre las puertas al uso de la creatividad de los niños. No limita al estudiante a cumplir unas reglas estructurales sino que les permite escoger su papel, su voz, el tiempo y lugar en que desee contar los sucesos. Estos sucesos pueden ser reales o fantasiosos. Pueden ser parte del pasado, del presente o estar en sus proyectos a futuro. En vista de la libertad que brinda la expresión escrita de relatos a través del uso de la creatividad como llave para traspasar muros, se utilizará como recurso principal para propiciar el interés de los estudiantes por ser escritores activos y ser escuchados en la sociedad.

6. METODOLOGÍA

En este capítulo se expone el proceso seguido para la recolección de datos y análisis de los mismos. Primero, se describe el tipo de investigación, la elección de la sistematización como la opción de análisis de la propia práctica y la configuración didáctica que asumió el trabajo de aula. Después se encuentra el contexto en el que la experiencia de aula tuvo lugar. En un tercer momento se describe la manera en que se seleccionó la muestra. En último lugar se detallan las fuentes de recolección de datos y las categorías de análisis que guiaron la investigación de la propuesta de aula.

6.1 Sistematización como investigación

El paradigma de análisis que orienta esta investigación es cualitativo-interpretativo; se busca trascender la descripción de lo que sucede en el aula para interpretar en diálogo con otros, con referentes teóricos y con una alta capacidad crítica los datos obtenidos de la experiencia. En este sentido, nos ubicamos en el enfoque propuesto por Roa, Pérez, Villegas y Vargas (2015) *Sistematización como investigación* una propuesta metodológica que se ubica dentro de la línea de investigación educativa *Práctica reflexiva*. Esta línea considera que la práctica de aula es una fuente válida de construcción de conocimientos (postulado constitutivo de la didáctica) y posiciona al docente como un profesional reflexivo que diseña, registra, sistematiza y analiza la propia práctica.

La sistematización de la práctica es un proceso que implica tomar distancia de la misma para registrarla, describirla, analizarla, cuestionarla y teorizarla; todo ello con el fin de realizar transformaciones significativas. Para que el proceso de análisis y transformación de la práctica se lleve a cabo es necesario que el maestro identifique los aspectos pertinentes e importantes a recolectar y organizar.

El docente reflexivo que desee sistematizar la práctica debe diseñar, fundamentar e implementar las configuraciones que llevará al aula y reconocer a su vez, los elementos que participaron en dicho proceso. El proceso de sistematización implica también que el docente explique en determinados momentos las razones de sus acciones, su opinión frente a lo que observa y la postura que toma al respecto. Durante el proceso de registro es necesario tener en cuenta los obstáculos e impedimentos que se presentan y la manera como estos se resuelven, todo ello con el objetivo de construir un escrito abierto al análisis, interpretación y crítica de pares y expertos. Aunque se espera que el maestro sea protagonista del proceso, se entiende que la investigación es un acto que se realiza en equipo y que requiere la mirada desde diferentes ángulos y posturas.

La sistematización de la investigación se orienta en torno a un saber reflexivo que busca transformar la práctica y el rol del maestro. Schön (como se cita en Pérez-Abril, Roa, Villegas y Vargas, 2015) caracteriza dicho trabajo a través de los siguientes niveles:

- Conocimiento en la acción; Saber que se evidencia en el hacer.
- Reflexión en la acción: Reflexión que se lleva a cabo durante la acción.
- Reflexión sobre la acción: Reflexión que se realiza finalizada la acción.
- Reflexionar sobre la reflexión.

6.2. Secuencia didáctica

Para diseñar la intervención en el aula se seleccionó la secuencia didáctica (SD).

La secuencia didáctica es una configuración en la que se organiza el trabajo de enseñanza en torno a un saber específico y a un objetivo claro. En el diseño de la misma, la responsabilidad de la definición de los objetivos y la planeación de las actividades es del docente. Una secuencia didáctica se compone de 3 fases que se relacionan y complementan. En la fase de implementación se hace un acercamiento a los saberes necesarios, en la fase de producción los estudiantes aplican dichos saberes y los demuestran en producciones textuales y en la fase de evaluación se busca realizar valoraciones sobre el trabajo realizado (Pérez, Abril, Roa, Villegas y Vargas, 2015).

6.3 Contexto de la investigación

La institución educativa en la que se llevó a cabo la investigación es la Institución Educativa Técnica de Comercio Simón Rodríguez de la ciudad de Cali. Es una institución de carácter que ofrece educación desde el nivel preescolar hasta la media técnica con una especialidad en comercio. Se encuentra ubicada en la comuna 5, en el barrio El Sena. La I.E cuenta con el apoyo de las sedes de primaria Mario Lloreda y María Panesso. El 12 de abril de 2012 la Institución recibió la certificación del Sistema Gestión de Calidad en las normas ISO 9001:2008 y la NTCGP 1000:2009

La institución orienta la educación como un proceso permanente, busca formar ciudadanos autónomos, emprendedores; y con competencias para desempeñarse en la educación superior y en el mundo laboral, específicamente en comercio.

Atiende o recibe a una población de aproximadamente 1500 estudiantes que se ubican en los grados preescolar, primaria, secundaria y educación para adultos. La mayoría de la población se ubica en los estratos socioeconómicos 2 y 3 de la ciudad de Cali.

6.4 Sujetos de la investigación y muestra

La secuencia didáctica se aplicó al grupo 2-3 de la sede Mario Lloreda de la I.E.T.C Simón Rodríguez. El grupo cuenta con un total de 28 estudiantes pero para la investigación y el análisis se seleccionó 8 de ellos. Los criterios para la selección fueron los siguientes:

- Se escogieron 8 estudiantes que se encontraran en diferentes niveles de la evolución psicogenética de la escritura. Para identificar los niveles en los que se encontraban los estudiantes, se tomaron como referencia las características mencionadas por Ferreiro y Teberosky (1991). Aquellas características son comunes en el proceso de aprendizaje de la escritura en los niños y permiten identificar el nivel y el período en el que se encuentran.
- Se buscó conformar un grupo heterogéneo en el que participaran niños con diferentes estados en el desarrollo de la escritura y con diferentes experiencias en el proceso de aprendizaje de la misma. Para identificar dichas características se partió de los conocimientos de los niños y niñas tomando en cuenta que “el punto de

partida de todo aprendizaje es el sujeto mismo y no el contenido a ser abordado”

(Ferreiro y Teberosky, 1991, p.33).

- Algunos estudiantes de dicho grupo habían tenido una escasa o mínima relación con el aprendizaje de la escritura. Esto permitió identificar las características presentes en sus concepciones y su nivel de desarrollo ya que “los niños poseen conceptualizaciones sobre la naturaleza de la escritura mucho antes de la intervención de una enseñanza sistemática” (Ferreiro y Teberosky, 1991, p.33); y son estas las que brindan un marco de referencia sobre las ideas generales que ellos han configurado y las posibles dificultades que se pueden presentar.

6.5 Fuentes e instrumentos de recolección de datos

La ruta que se siguió para la sistematización fue la siguiente:

1. Identificar la necesidad de aula, discusión con los compañeros y directores de tesis sobre su pertinencia, primera propuesta de intervención.

Para identificar las necesidades del grupo y planear una intervención pertinente se utilizó el formato 1. Por medio de él se realiza un acercamiento a los elementos claves que sustentan y orientan la investigación. Su título es *Forjando mentes escritoras*, este título sintetiza los objetivos que se plantean al aplicar la secuencia didáctica. En su interior se describe el proceso de lenguaje que se aborda en la planeación, es decir, la escritura. Se realiza a su vez, una caracterización de la población, es decir, los niños con los que se busca trabajar y fortalecer los procesos de escritura y se describe la problemática identificada en el aprendizaje de la lengua. En el presente formato se enmarcan los objetivos del proyecto

que se lleva a cabo para señalar el camino a seguir, lo que se busca obtener, y los teóricos que han servido como referente. A continuación se muestra una imagen que sintetiza el formato 1 (Para acceder a la información completa, véase el anexo # 1).

TÍTULO	Forjando mentes escritoras
PROCESO DEL LENGUAJE QUE SE ABORDA	En el presente proyecto se aborda la escritura creativa de relatos para cualificar los procesos de escritura.
POBLACIÓN	La Institución Educativa Técnica de Comercio Simón Rodríguez es una escuela oficial que se encuentra ubicada al nororiente de la ciudad de Cali. Cuenta con 3 sedes, la principal, la sede María Panesso y la sede Mario Lloreda. Para la aplicación de la secuencia didáctica se eligió la sede Mario Lloreda, la cual ubica en el barrio El Sena en la carrera 1D # 51-16, en un estrato 3.
PROBLEMÁTICA	<p><i>¿Cuáles son los problemas relacionados con la manera como se enseña el lenguaje en sus instituciones educativas que esta secuencia quiere ayudar a superar?</i> En la sede Mario Lloreda se ha enseñado a leer y a escribir como si estas fueran actividades ajenas a la realidad o al contexto en el que viven los niños/as. Se concibe la escritura como un proceso pasivo en el que los estudiantes deben limitarse a escribir lo que se escucha en un dictado o se observa en el tablero.</p> <p><i>¿Cuál es la problemática o dificultad puntual que tienen los estudiantes y que considera se va a abordar mediante esta secuencia?</i> Los estudiantes sienten poco interés por la escritura. Consideran que es una actividad en la que los docentes se molestan cuando no se observan los avances.</p>
OBJETIVOS	Promover el gusto por la escritura a través de la escritura creativa de relatos. Construir un folleto de lectura con los relatos escritos por los niños.
REFERENTES CONCEPTUALES	En el presente trabajo se realiza una investigación de la escritura desde la mirada de la creatividad teniendo en cuenta el proceso de construcción de la lengua escrita en el niño, los sistemas de escritura en su desarrollo y la influencia del contexto. Todo ello en la búsqueda de elaborar y sustentar una propuesta didáctica que promueva el gusto e interés por escribir a través del contacto con la escritura creativa.
MOMENTOS DE LA SD	La secuencia didáctica se encuentra organizada en cuatro momentos en los que se aplicará la escritura creativa de relatos con el objetivo de promover la escritura y cualificar dicho proceso.

Imagen # 6. Captura parcial del formato 1: El diseño general de la secuencia didáctica.

2. Diseñar la secuencia didáctica

El formato 2 permite realizar un esquema de la planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la secuencia didáctica. Esta herramienta permite organizar de manera completa cada uno de los momentos en los que se realizan las implementaciones de la escritura creativa. Cada momento está conformado por diferentes componentes que

especifican las sesiones en las que se trabaja, lo que se espera de cada estudiante en cuanto a aprendizajes y actitudes, y las intervenciones del docente junto con los recursos que utiliza. En unos últimos apartados, el presente formato permite identificar los aspectos más relevantes que brindan información oportuna y necesaria para evaluar los aprendizajes y sistematizar y analizar las prácticas. A continuación se muestra una imagen sintetizada del instrumento mencionado (Para acceder al formato completo, véase el anexo # 2).

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD			
1. Momento No. 1	Presentación de la SD, trabajo con el binomio fantástico y primera escritura.		
2. Sesión (clase)	3 sesiones.		
3 Fecha en la que se implementará	Noviembre 1, 2 y 3 de 2017.		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	Conocer la SD e identificar sus elementos. Utilizar libremente la creatividad a través del ejercicio del binomio fantástico. Identificar las características textuales presentes en el primer escrito.		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños ...	Consignas del docente...Posibles intervenciones
	Componente 1. Presentación de la SD.	Se espera que los estudiantes se motiven por el trabajo que se va a implementar en el aula. Que asuman el rol de productores y productoras de textos más extensos y que se interesen al escuchar que entre todos producirán una revista en la que se recopilarán sus relatos.	La docente utilizará una presentación de Power point para presentar la SD. En las diapositivas explicará brevemente cuáles son sus objetivos, los recursos que se utilizarán y los tiempos estimados para ello. (Ver anexo # 1).
	Componente 2. Primer ejercicio de escritura. Sesión 1. Ejercicio “El binomio fantástico”. Sesión 2. Primer relato.	Los niños participarán en la conformación de los binomios fantásticos utilizando palabras escogidas por ellos. A medida que se lleva a cabo la actividad se espera que los niños se diviertan descubriendo las combinaciones divertidas que se pueden crear al unir dos palabras diferentes.	<i>“El día de hoy vamos a realizar un juego que se llama El binomio fantástico. Este juego consiste en inventar una palabra a partir de la unión de dos palabras diferentes. Podemos unir los nombres de dos animales, de un animal y una cosa, de dos cosas, entre muchas otras posibilidades.”</i>
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	Se recogerán los primeros relatos escritos por los estudiantes y a partir de una rúbrica se identificarán el nivel de escritura en el que se encuentra ubicado cada uno de ellos y las características de las producciones textuales (En el anexo #4 se observa la rúbrica que se aplicará para identificar el nivel de escritura de cada uno de los estudiantes). Ello no se realiza con el objetivo de estigmatizar a cada niño o niña.		
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	Las producciones escritas brindarán información pertinente sobre el punto de partida, los niveles de escritura y las características de cada manera de escribir. Se grabará en video el momento en que se conceptualice el relato y las preguntas que surjan durante la explicación con el objetivo de sistematizar las construcciones de aprendizaje.		

Imagen # 7. Captura parcial del formato 2. Planeación de los momentos de la SD.

3. Implementar la secuencia y recolección de datos para el análisis.

Con el propósito de realizar una pertinente y adecuada recolección de la información se utilizaron los siguientes recursos:

- Encuesta: Se llevó a cabo una encuesta de tipo cualitativa con el objetivo de recolectar opiniones y concepciones de los estudiantes sobre la escritura y las actividades implementadas.
- Grabaciones de audio y vídeo: Estos recursos permitieron recolectar información relacionada con las inquietudes que se presentaban en los momentos de escritura y con el sentir de los estudiantes.
- Diario de campo: Herramienta utilizada para recolectar y sistematizar las experiencias que brindan elementos necesarios y pertinentes para ser analizados e interpretados.
- Fotografías: Permitieron capturar los trabajos presentados por los estudiantes y aquellos elementos que servían como evidencia de los avances obtenidos.
- Producciones de los estudiantes: Textos escritos de manera espontánea y creativa por los estudiantes a lo largo de la implementación.

4. Elaboración de un primer acercamiento analítico.

El formato 3 facilita la selección y organización de los momentos que enriquecen y brindan una respuesta a la pregunta de investigación. A través del presente recurso se profundizó en cada uno de los elementos recogidos y se llevó a cabo una sistematización

adecuada de las prácticas. A continuación se muestra una imagen que resume la información del formato 3 (Véase el anexo # 9).

Profundizar en una pregunta a partir del objetivo general...		
Pregunta	¿Cómo ayuda la escritura creativa de relatos a movilizar los niveles de desarrollo de escritura de los estudiantes del grado segundo de la Institución Técnica de Comercio Simón Rodríguez de la ciudad de Cali?	
Registros por momentos y componentes	Momento 1 Componente 2	<p>Primer ejercicio de escritura.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar los niveles de escritura en los que se encuentran los estudiantes a partir de las producciones escritas. • Reconocer el punto de partida. <p>Este momento permitió identificar el nivel inicial de los estudiantes en cuanto a su proceso de escritura y las dificultades individuales de los mismos.</p>
	Momento 2 Componente 2	<p>Análisis de los textos vistos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar sobre la creatividad presente en los textos leídos. • Primer acercamiento a los relatos y a la escritura creativa. <p>Este momento permitió que los estudiantes se relacionaran con textos de su interés y a través de su lectura pudieron identificar el concepto de relato, sus características y la creatividad presente en ellos.</p>
	Momento 3 Componente 3	<p>Escritura del relato.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaborar un texto de manera autónoma y creativa a partir de la conceptualización del relato. <p>Este momento permitió identificar las movilizaciones producidas en los niveles de escritura después de un proceso de planeación de la misma y conceptualización del relato.</p>
	Momento 3 Componente 4	<p>Reescritura del relato.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar los aspectos a mejorar en el texto. • Reescribir el texto a partir de los aspectos señalados. <p>Este momento arrojó la versión final y permitió identificar los avances en los procesos de escritura a partir de las estrategias aplicadas en la SD.</p>

Imagen # 8. Captura parcial del formato 3.

5. El formato 4 organiza cada uno de los registros recogidos en los momentos que se sistematizaron en el formato 3. A partir de dichos registros, se puede realizar una descripción reflexiva de los momentos y datos recopilados. Todo ello con el propósito de realizar un trabajo que cause un profundo efecto y cualifique el aprendizaje de la escritura en los niños. A continuación se muestra una imagen parcial del formato descrito (Véase el anexo # 10).

Registro (Codificado)	Descripción
<ul style="list-style-type: none"> • Primeras producciones recogidas • Diario de campo • Palabras creadas por los estudiantes 	<p>La actividad del <i>binomio perfecto</i> propuesta por <u>Rodari</u> (2000) permitió que los estudiantes se relacionaran con el concepto de creatividad. A medida que se iban creando nuevas palabras, cada estudiante exploraba un nuevo mundo de posibilidades en cuanto a la creación a partir de la escritura creativa. Uno de los estudiantes concluyó que en una hoja podíamos ser libres de crear cualquier tipo de cosa. A partir de dicha actividad los estudiantes iniciaron su trabajo de escritura.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Video • Diario de campo 	<p>Al iniciar la actividad la maestra escribió en el tablero las palabras <i>creatividad y fantasía</i>. Los estudiantes comentaban lo que para ellos significaban esos términos. Los estudiantes mencionaron que está relacionado con la imaginación, con los inventos de una persona, con las cosas que no existen pero que cada quien se las imagina y con el acto de soñar. La actividad que se planeó en la biblioteca no se llevó a cabo en dicho lugar por remodelación.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Video • Producciones escritas 	<p>Antes de iniciar el proceso de escritura los estudiantes dedicaron unos minutos a meditar en qué acciones llevarían a cabo si fueran presidentes. A medida que ellos meditaban iban escribiendo sus ideas. A muchos estudiantes les costó trabajar la actividad. Insistían en por qué debían pensar antes de escribir. Esto se debe a que generalmente a los estudiantes se les exige que escriban sin pensar o meditar antes de iniciar el proceso y también que sus producciones escritas sean una obra final. Después de ello los estudiantes tuvieron la oportunidad de escuchar las ideas de los demás compañeros y tomar nota de las que les llamaran la atención. Esto se llevó a cabo a través de un recuadro en el que se apuntaban las ideas propias y las de los demás. Después de ello los estudiantes respondieron 6 preguntas relacionadas con el texto que iban a escribir.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Video • Diario de campo • Producciones escritas 	<p>En este momento los estudiantes trabajaron entre pares. Cada uno le leyó su escrito a su compañero y comentó los puntos que consideraba que se podrían mejorar. Es importante señalar que la mayoría de los comentarios eran sobre la forma del texto: el uso de la mayúscula y letras específicas, entre otros comentarios. Esto refleja la excesiva atención que recibe la ortografía y los aspectos de forma en la escuela y no los realmente importantes como los que determinan que el significado y la idea sean claros.</p>

Imagen # 9. Captura parcial del formato 4.

6. Elaboración del documento escrito en el que se analiza lo sucedido en el aula. A partir de los formatos mencionados y las evidencias recolectadas se realizó un análisis reflexivo de la información recogida y se redactó un documento escrito.

6.6 Categorías de Análisis

En un comienzo se planeó realizar el ejercicio de análisis teniendo en cuenta las categorías expuestas por Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1991) en el tercer nivel de fonetización de la escritura. Después de un ejercicio diagnóstico se rastrearon las posibles hipótesis presentes en las producciones realizadas por los estudiantes y se identificó que 7 de ellos se encontraban en el nivel más alto de los expuestos por Emilia Ferreiro, es decir el nivel alfabético de la escritura y 1 en el nivel silábico- alfabético. Debido a esto fue necesario retomar los niveles de ortografía expuestos por Szmigielski (2002) y a los cuales los estudiantes se van acercando de manera gradual. Los niveles mencionados son: Ortografía alfabética, ortografía fonética e hipótesis semántica, sintáctica y pragmática. También se rastreó y se realizó un análisis exhaustivo de las actitudes demostradas por los estudiantes hacia los ejercicios de escritura y los cambios evidenciados en la aplicación de la secuencia didáctica.

Se recogieron 3 producciones. Una producción que permitió identificar los niveles de los estudiantes en un estado inicial, una en un estado intermedio que posibilitó identificar los avances en la cualificación del proceso de escritura y una versión final del proceso.

7. ANÁLISIS

En el presente capítulo se realizará un análisis de la propuesta de investigación. Con el propósito de hacerlo de una manera clara y sistemática el capítulo estará organizado en dos grandes bloques. En el primer bloque se muestra una narración reflexiva de los cuatro momentos que brindaron mayores aportes en mejorar la calidad de la escritura, una descripción del contexto en el que se dieron dichas actividades, los referentes teóricos tomados en cuenta para ello, las evidencias y soportes que se recolectaron y un análisis interpretativo de cada aspecto mencionado. En el segundo bloque se realiza un análisis de las movilizaciones que se generaron en los estudiantes al interior del nivel alfabético de escritura. Esta reflexión se lleva a cabo a través del estudio de las diferentes producciones escritas y de los momentos de redacción, reflexión, metacognición y reescritura.

7.1 Narración reflexiva de los momentos

La secuencia didáctica *Forjando mentes escritoras* se diseñó con el propósito de cualificar las producciones escritas, abordar de manera diferente la enseñanza de la escritura en los grados iniciales de la primaria y motivar a los estudiantes a participar de manera activa en los momentos en los que se trabaje alrededor de las producciones escritas. Se identificó que en la institución educativa se estaban aplicando maneras tradicionales y poco motivantes de enseñar y mejorar la escritura. En dichas metodologías el estudiante actúa como receptor y reproductor de la información que se le transmite y que debe producir. Por medio de la SD se busca que el estudiante sea un participante activo y autónomo en el desarrollo de la escritura. Para ello se llevaron a cabo actividades en las que

el estudiante tuviera los espacios para escribir de manera autónoma y creativa y de leer y revisar sus propios escritos. A continuación se enumeran los momentos que propiciaron aquellos aprendizajes:

7.1.1 Nuestro universo de palabras fantásticas

Esta es una actividad que se llama *El binomio fantástico* y se llevó a cabo en el primer momento de la SD con el propósito de introducir a los niños y niñas en el concepto de creatividad, motivar el flujo libre de la misma y de esta manera propiciar el primer acto de escritura creativa. El *binomio fantástico* es un juego que consiste en crear nuevas palabras por medio de la unión de dos palabras diferentes. Se puede formar palabras a partir de la unión de dos objetos, un objeto y un animal o dos animales, entre otras posibilidades. Se necesita que las dos palabras escogidas guarden cierta distancia entre ellas, que sean palabras extrañas y su unión sea algo peculiar para que la imaginación fluya de manera libre y se permita la construcción creativa de los estudiantes (Rodari, 2000). A medida que se llevaba a cabo la actividad se buscaba promover el gusto por la creación de cosas nuevas y el uso de la creatividad al hacerlo.

Al iniciar la actividad los estudiantes estaban un poco confundidos y reacios a inventar nuevas palabras. Afirmaban que no se les ocurría nada. La docente escribió en el tablero un binomio fantástico creado por ella con el objetivo de promover su creatividad. La palabra escrita por la maestra fue *Vasoinodoro*. Cuando los estudiantes leyeron la palabra del tablero se rieron y comenzaron a decir en voz alta binomios fantásticos que llegaban a su mente.

Esto demuestra que:

Una palabra, lanzada a la mente por azar, produce ondas superficiales y profundas, provoca una serie infinita de reacciones en cadena, que involucra en su caída sonidos e imágenes; analogías y recuerdos; significados y sueños, en un movimiento que tiene que ver con la experiencia y la memoria; la fantasía y el inconsciente. (Rodari, 2000, p.18)

La palabra inventada por la docente despertó en dicha actividad el uso de la creatividad y la formación de nuevas palabras. A medida que pasaba el tiempo cada niño escribía en una hoja de papel un sinnúmero de nuevas palabras y las compartía con sus compañeros. Después de finalizada la creación de binomios se apartó un momento para que cada niño o niña realizara en voz alta la lectura de sus binomios y escogiera el que más le llamara la atención.

Las siguientes imágenes muestran algunos de los binomios fantásticos creados:

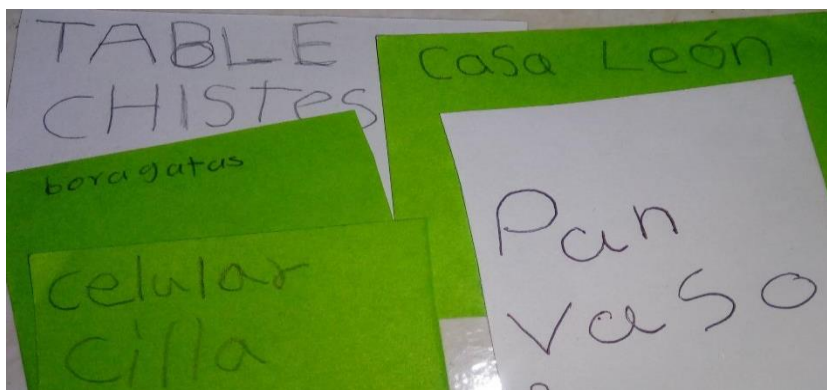


Imagen #10. Binomios fantásticos creados por los estudiantes.

La actividad del binomio fantástico suscitó en el grupo interés por la creación de nuevas palabras y generó inquietudes con respecto a lo que cada uno puede crear a partir

del uso de la creatividad. La actividad demostró que en ocasiones la imaginación requiere cierto estímulo para abrir sus puertas. Una palabra o una simple unión de palabras actuaron como llaves que por arte de magia desenterraron ideas creativas y que permitieron darle vida a un relato (Rodari, 2000). Esto se dio gracias a generar espacios en los que los estudiantes crearan, enfrentaran desafíos de pensamiento, construyeran ideas y con ello construyeran a su vez, los conocimientos necesarios para consolidarse como escritores y relatores de sus propios pensamientos creativos. A partir de ello se abrieron oportunidades para conceptualizar el concepto de creatividad y aplicarlo a las composiciones escritas (Ver corpus # 1).

<p>Estudiante 1: (Entre risas) Esta actividad me parece muy graciosa y me gusta profesora. Porque no pensé que nosotros pudiéramos inventar palabras. Porque nunca lo habíamos hecho.</p> <p>Docente: ¿Qué diferencia hay entre las actividades que hemos hecho y las que estamos haciendo?</p> <p>Estudiante 1: Que en estas actividades podemos inventar.</p> <p>Docente: ¿Por qué te gustan las actividades en las que puedes inventar?</p> <p>Estudiante 2: Es más divertido poder inventar lo que se nos ocurra.</p> <p>Estudiante 3: Inventar oraciones también es aburrido.</p> <p>Docente: ¿Creen que esta actividad nos ayuda a explorar nuestra imaginación y nos ayuda a usar la creatividad?</p> <p>Estudiante 3: Si profe porque no es fácil inventarse esas palabras, entonces cuando uno piensa tiene que usar la imaginación.</p> <p>Docente: ¿Qué es la creatividad?</p> <p>Estudiante 1: Es imaginarse muchas cosas y tener muchas ideas.</p>	<p>Docente: ¿Y ustedes creen que la creatividad nos ayuda en el momento de escribir?</p> <p>Estudiante 1: Si profe porque nos hace tener muchas ideas.</p> <p>Estudiante 3: Nos ayuda a pensar para poder escribir bien bonito.</p> <p>Estudiante 2: Profe yo pensé que usted se enojaría con las palabras que yo me inventara.</p> <p>Docente: ¿Por qué creíste eso?</p> <p>Estudiante 2: Porque es como un juego y no se puede jugar en clase. Porque es muy chistoso y divertido.</p> <p>Docente: ¿Qué es lo que te parece chistoso y divertido?</p> <p>Estudiante 2: Inventar y escribir lo que se me ocurra.</p> <p>Estudiante 4: Es muy chévere porque puedo escribir lo que imagino.</p> <p>Estudiante 8: Es más divertido así.</p> <p>Docente: Recuerden que ese es el objetivo de nuestra secuencia didáctica. Mejorar nuestras habilidades de escritura por medio de la escritura creativa y disfrutar del acto de escribir, teniendo en cuenta que escribir es un acto propiamente libre y espontáneo. No debe ser impuesto ni forzado.</p>
---	---

Corpus #1. Momento de reflexión a partir del sentir de los estudiantes sobre la actividad del binomio fantástico.

En la actividad propuesta se observó que los estudiantes disfrutaron que se les brindara la libertad de escribir lo que llegaba a su mente. Esto generó una actitud participativa de su parte y promovió la apropiación de conocimientos de manera placentera. La actividad también demostró que aunque trabajar a partir del uso de la creatividad genera placer, es una acción que exige esfuerzos mentales. El estudiante 3 expresó en el corpus # 1 que inventar las palabras aunque fue algo divertido, no fue fácil y fue necesario pensar. La escritura creativa es un medio que permite que los estudiantes se apropien de manera placentera del acto de escribir y estimulen sus procesos de pensamiento e imaginación (Bello, 1986). No es una actividad aislada de los ejercicios mentales sino que exige trabajar a medida que se disfruta y goza de protagonismo al escribir. En el corpus también se observa que los estudiantes no solían relacionar el juego con las actividades realizadas dentro del aula. El estudiante 2 expresó cierto temor frente a construir palabras graciosas ya que no eran actividades con las que se había relacionado al escribir. Una de las actividades que expresaron haber realizado fue la de inventar oraciones, lo cual es un ejemplo de una práctica aislada que se ejecuta para apropiarse de un sonido, que no es significativa y que se relaciona poco con los usos reales de la escritura. A diferencia de ello, la actividad del *binomio fantástico* creó un espacio en el que los niños se sentían libres de expresarse y les planteó retos mentales significativos.

7.1.2 Sumergiéndonos en el mar de la creatividad y la fantasía

Este fue un momento de la SD que estaba compuesto por las siguientes actividades:

1. Lectura del texto *El día de campo de don Chancho (1991)* por parte de la docente.

2. Actividad a partir del uso de los clips. Aplicación de la creatividad.
3. Interacción con textos infantiles y lectura de los mimos por parte de los estudiantes.

Para llevar a cabo la primera actividad se había planeado llevar a los niños a la biblioteca pero por motivos de remodelación la docente llevó los libros al salón y adecuó el espacio de tal manera que hubiera libertad de movimiento y se asemejara a una. El objetivo de las actividades mencionadas era que los estudiantes se relacionaran con textos escritos e identificaran el uso de la fantasía y la creatividad presente en los mismos. Antes de realizar la lectura la docente realizó un repaso del concepto de creatividad e introdujo el término *fantasía*. Después de escuchar los conceptos e ideas de los estudiantes al respecto, se explicó el significado de cada uno y se realizó una comparación entre los dos términos. Aquellos conceptos motivaron el interés por escuchar y participar en la actividad. Esto se debe a que son palabras que se relacionan con el acto de escribir de manera libre y autónoma, actividades que suelen llevar a cabo cuando juegan o interactúan entre sí.

La maestra leyó el texto *El día de campo de don Choncho* de la colección Buenas noches. Antes de realizar la lectura, mostró la carátula a los estudiantes para que ellos realizaran anticipaciones sobre el texto y se despertara su interés.

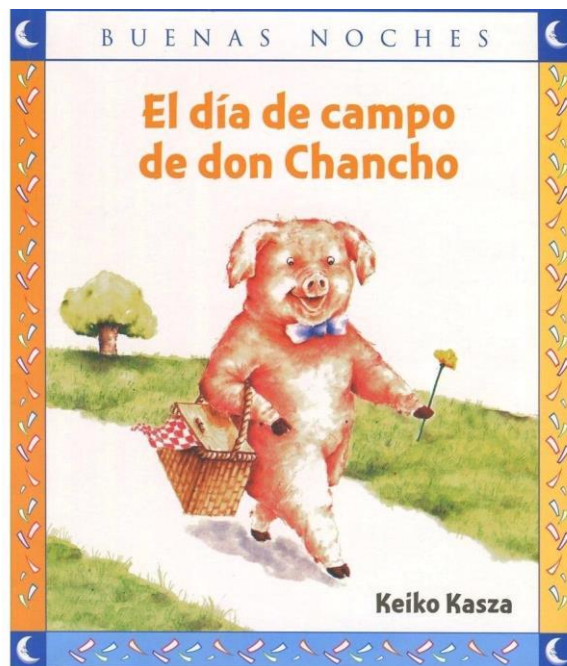


Imagen # 11. Carátula del texto *El día de campo de don Choncho*.

Los niños observaron la carátula e identificaron aspectos fantásticos en ella. Expusieron aquellos elementos que habían sido producto de la imaginación del autor. Este fue un punto importante ya que demostró que un escritor es libre de llevar al papel lo que su imaginación le arroje. Un cerdo que planea un día de campo, una cebra que retira sus rayas y las presta, un león que comparte su melena y luce diferente, y una cerda que camina en dos patas y se arregla para esperar a su cerdito, son muestras del uso de la libertad que posee un escritor cuando se encuentra frente a una hoja de papel. Brindarle a los niños un voto de confianza y permitir que mediten, planeen y construyan a partir de sus ideas es una oportunidad de conocer los alcances de su imaginación y el tamaño de sus producciones (Ferreiro, 2002b). Esto se diferencia de las actividades de escritura propuestas en clase en las que el estudiante es generalmente copista de pensamientos ajenos. En las aulas de clase las actividades de escritura que se suelen llevar a cabo son la escritura de oraciones, definiciones, listas,

resúmenes y respuestas a preguntas, todo ello con base generalmente en los escritos que han sido creados por el maestro (Ferreiro, Gómez y Palacio, 1998).

En la presente actividad se hizo evidente que los estudiantes cada vez estaban más participativos y menos temerosos. El grado de interés, autonomía y participación que los estudiantes iban mostrando en la implementación de la propuesta pedagógica eran criterios fundamentales para evaluar la movilización en el desarrollo de los procesos de escritura de los niños (Ferreiro, 2002b). A medida que los niños se hacían más participativos, se motivaban más por escribir, por tomar las herramientas que les brindaban los textos leídos y por mejorar su proceso de escritura. Un estudiante motivado en el proceso de escritura y con deseos de utilizar su imaginación de manera autónoma busca oportunidades para escribir y mejorar en los diferentes aspectos de la misma. El ejercicio permitió identificar la importancia de la escritura libre y creativa para motivar y cualificar el desarrollo de la escritura en el niño.

Posteriormente la docente indagó en los estudiantes sobre los conceptos *creatividad* y *fantasía*. Los estudiantes relacionaron la creatividad con la posibilidad de inventar o crear y la fantasía con aquello que no es real pero que permite que la historia sea interesante o envuelva al lector. El concepto de la fantasía motivó mucho a los estudiantes para expresarse libremente y les abrió la puerta a escribir de manera autónoma. Este ejercicio liberó a los estudiantes de las cadenas de organizar sus pensamientos en relación con lo que el maestro espera, les brindó independencia y confianza en sus propias posibilidades de pensamiento y la posibilidad de no construir oraciones estereotipadas, sino expresarse por escrito con espontaneidad, fluidez y creatividad (Ferreiro, 2002b).

Posteriormente la docente leyó el texto *El día de campo de don Chanchó* (1991) en voz alta. A medida que lo leía compartía las imágenes de la historia. Durante y después de la lectura los estudiantes reaccionaron de manera positiva al identificar elementos creativos y fantasiosos presentes en el texto (Ver corpus # 2).

<p>Docente: Alguno de ustedes por favor lea las dos palabras que están escritas en el tablero.</p> <p>Estudiante 1: Creatividad y fantasía.</p> <p>Docente: Muy bien. Recordemos qué significan esas palabras. ¿Qué es la creatividad?</p> <p>Estudiante 2: La imaginación.</p> <p>Estudiante 3: Algo que se inventa una persona.</p> <p>Docente: ¿Y qué es la fantasía?</p> <p>Estudiante 1: Una cosa que no existe pero que uno la imagina.</p> <p>Estudiante 4: Soñar.</p> <p>Estudiante 8: Como lo que hicimos en la actividad pasada. Que juntamos dos palabras y creamos una que no existe.</p> <p>Docente: Muy bien. Como la creación de los binomios fantásticos.</p> <p>La fantasía y la creatividad son dos herramientas importantes para un escritor. Recordemos que la fantasía se relaciona con los sueños, con las cosas que no son reales o dejaron de existir. En la creatividad participan elementos que pueden ser reales y a los cuales les añadimos historias o aspectos que nos parecen interesantes. Estos son dos elementos muy importantes para poder escribir. Por ello hicimos la actividad del binomio fantástico. Para poner en juego nuestra creatividad y nuestra fantasía. ¿Existe un <i>vasoinodoro</i> o una <i>duchajabon</i>?</p> <p>Estudiantes: Noo.</p> <p>Docente: Pero para nuestras mentes creativas y fantasiosas ¿Pueden existir?</p> <p>Estudiantes: Sii.</p> <p>Docente: ¿Qué utilizaron para inventar aquellas palabras?</p> <p>Estudiante 3: La fantasía.</p> <p>Estudiante 1: La creatividad y la imaginación.</p> <p>Estudiante 2: Usted nos dijo que es la capacidad de imaginar.</p> <p>Estudiante 4: Es inventar nuevas cosas.</p> <p>Estudiante 5: Es como lo que estamos haciendo, o sea, inventando palabras.</p>	<p>Estudiante 1: Soñar.</p> <p>Docente: Muy bien. Voy a leer un texto que se llama <i>El día de campo de don Chanchó</i>.</p> <p>Estudiantes: Siii.</p> <p>Docente: Y vamos a ver en esta historia cómo están presentes la creatividad y la fantasía. Si la señora Keiko utilizó esos dos elementos. Observemos la carátula.</p> <p>Estudiante 2: En la carátula se ve creatividad y fantasía porque los cerdos no hacen días de campo ni caminan con una canasta en el brazo.</p> <p>Docente: ¿Por qué creen que la escritora invento eso?</p> <p>Estudiante 1: Porque hace que la historia sea divertida.</p> <p>Estudiante 8: Y más interesante.</p> <p>Docente: Muy bien. Vamos a leer.</p> <p>Ahora preguntémosnos ¿hay fantasía y creatividad presente en el cuento?</p> <p>Estudiante 2: Mucha porque el escritor escribió que los animales se quitaban sus partes del cuerpo y se las prestaban al cerdo.</p> <p>Estudiante 4: Además la cebra se quitaba las rayas y para que un cerdo se quite la cola tiene que utilizar tijeras.</p> <p>Docente: Si pudiéramos hacer lo que se menciona en el texto, es decir, juntar las partes de los cuerpos de diferentes animales ¿qué animal crearíamos?</p> <p>Estudiante 3: Una lagartija-cebra-león.</p> <p>Estudiante 5: Un león-gato.</p> <p>Estudiante 1: Un burrido. O sea un burro y un oso.</p> <p>Estudiante 6: Un león-cocodrilo.</p> <p>Estudiante 7: Un águila-tigre.</p> <p>Docente: ¿Y qué haría el águila-tigre?</p> <p>Estudiante 7: Volaría y rugiría.</p> <p>Docente: Muy bien. Observemos como utilizar la imaginación para crear cosas nos permite acumular nuevas ideas valiosas y significativas para escribir.</p>
---	--

Corpus #2. Lectura del texto *El día de campo de don Chanchó*.

El texto les permitió crear sus propios animales a partir de la unión de diferentes especies. Algunos ejemplos de estos fueron el águila- tigre creado por el estudiante 7 o el burri- doso creado por el estudiante 1 según muestra el corpus # 2. Al crear estas especies de animales los estudiantes pensaron de manera creativa, inventaron y trabajaron a partir de la lectura del texto. Esta actividad permitió reflexionar sobre la importancia de relacionar a los estudiantes en su proceso de escritura con otros escritores de textos atrayentes para que de esta manera extraigan los elementos que consideran significativos y se sientan motivados a escribir. Se hace necesario y fundamental ofrecer modelos variados en donde la escritura se muestre de manera diferente para que el estudiante conozca diversas maneras de escribir, de plasmar un pensamiento en una hoja y de organizar un texto (Ferreiro, 2002b). Un estudiante que se ha relacionado con textos escritos a lo largo de su infancia tiene más posibilidades de aprender a escribir y cualificar sus procesos de escritura ya que ni la escritura ni la alfabetización son actos ajenos para él.

En el corpus # 2 también se observa que el espacio de lectura permitió que se realizaran conceptualizaciones significativas y que alimentan el acto de escribir. Los estudiantes analizaron y definieron con ayuda de la docente los conceptos de *creatividad* y *fantasía*, y aplicaron dichos aprendizajes al identificar en el texto la manera en la que la escritora utiliza estos elementos. Este tipo de actividades posibilita un aprendizaje metacognitivo de los elementos necesarios para escribir con sentido.

En una siguiente sesión la docente realizó la actividad de los clips. Esta era una actividad que buscaba explorar la creatividad presente en la mente de los estudiantes. Para ello le pasó a cada uno 10 clips o sujetadores de papel. Les explicó que aunque aquellos elementos fueron creados con una función, ellos podían darle el uso o función que ellos

desearan. Durante 10 minutos los estudiantes interactuaron con los clips y crearon nuevos elementos o formas (Ver corpus # 3).

<p>Docente: A continuación le voy a pasar unos objetos a ustedes. ¿Qué es esto? (Levanta la mano y muestra un clip).</p> <p>Estudiante 1: Un clip.</p> <p>Docente: Muy bien. Se los voy a pasar y ya les digo por qué y para qué. (Le pasa 10 clips a cada estudiante).</p> <p>-Los estudiantes se muestran ansiosos-</p> <p>Estudiante 6: Profe ¿esto qué hace?</p> <p>Estudiante 2: Esto es para colocarlos en papeles y se pegan.</p> <p>Docente: Bueno. Los clips tienen una función, un uso que suele dárseles. ¿Cuál es ese uso?</p> <p>Estudiante 1: Juntar varias cosas. Varios papeles.</p> <p>Docente: Muy bien. Hemos visto que podemos usar libremente la creatividad para crear cosas nuevas. Tienen 5 minutos para inventar o proponer nuevos usos a esos 10 clips que tienen en la mano.</p> <p>Estudiante 4: Profe ¿los puedo dañar o juntar?</p> <p>Docente: Si. Lo que ustedes deseen construir.</p> <p>Estudiante 4: Profe yo estoy haciendo una pulsera.</p> <p>Estudiante 2: Yo un collar.</p> <p>Estudiante 7: Yo los estoy desarmando.</p> <p>Estudiante 3: Ay sii. Yo quiero hacer lo mismo.</p> <p>Estudiante 6: Profe yo vi que en una casa hacían muñecos con los clips.</p>	<p>Estudiante 1: Podemos hacer figuras geométricas.</p> <p>Estudiante 2: Yo estoy haciendo letras.</p> <p>Estudiante 8: Esto es un llavero.</p> <p>Docente: Muy bien. Ahora reflexionemos en lo siguiente. ¿Qué nos enseña esta actividad?</p> <p>Estudiante 1: Que si usamos la creatividad podemos crear cosas nuevas.</p> <p>Estudiante 2: Que podemos usar las cosas de otra manera.</p> <p>Docente: Muy bien. Y ¿qué tiene ello que ver con el acto de escribir?</p> <p>Estudiante 2: Que al escribir también podemos inventar y ser libres y usar las cosas como queramos porque podemos soñar muchas cosas.</p> <p>Estudiante 1: Así como el escritor inventó que el cerdo se ponía las partes del cuerpo de otros animales, lo mismo con el clip. Pudimos hacer cosas e inventar objetos.</p> <p>Estudiante 4: Que a veces uno cree que las cosas tienen que ser así pues, así. Y pueden ser diferentes. Como cuando escribimos podemos inventar.</p> <p>Docente: El saber esas cosas ¿los motiva a escribir?</p> <p>Estudiantes: Siii.</p> <p>Docente: ¿Por qué?</p> <p>Estudiante 4: Porque nunca nos dejaban escribir lo que queramos y podemos hacerlo.</p> <p>Estudiante 1: Además le dan a uno ganas de inventar cosas chistosas y chéveres.</p>
--	---

Corpus #3. Momento de reflexión a partir del sentir de los estudiantes sobre la actividad de los clips.

En la presente actividad los estudiantes no se mostraron tan tímidos y no demostraron temor de darle curso libre a su imaginación. Algunas de las formas creadas fueron pulseras, letras del alfabeto, aretes y formas de animales, entre otros. Esta actividad permitió que los estudiantes reconocieran que aunque algún objeto, elemento o palabra tenga una función específica, cada uno es libre de darle una función diferente por medio del uso de la creatividad. Esta reflexión se aplicó finalmente al proceso de escribir. El estudiante 4 expresó que aunque al escribir se puede inventar, en actividades anteriores esto no les era

permitido. Ello se debe a la constante aplicación de métodos tradicionales de enseñanza de la escritura en los que los estudiantes no tienen la posibilidad de crear sino la responsabilidad de transcribir o copiar ideas ajenas. La actividad del clip permitió que los estudiantes explorarán sus habilidades al inventar y que ello lo relacionaran con la libertad que tienen al escribir de manera creativa (Ver imagen # 12).



Imagen #12. Estudiante interactuando con los clips.

En una siguiente sesión se llevó a cabo la siguiente actividad. Para ello la docente llevó una gran cantidad de libros-álbum al aula. Estos fueron escogidos de acuerdo a la edad de los estudiantes. La sesión duró 30 minutos y consistía en que cada estudiante tomara un libro a la vez y lo hojeara o leyera. No había un límite de tiempo para cambiar de libro. Los estudiantes participaron de manera activa. Se motivaron por tomar los libros y observarlos detenidamente (Ver imagen # 13).



Imagen # 13. Estudiantes interactuando con los libros.

Los niños que se encontraban en los primeros niveles de desarrollo de la escritura se centraban más en las imágenes que en los textos. Esto es importante ya que a través de las imágenes también se relata la historia y se involucra en el desarrollo de la misma. Además el que “un niño no sepa leer no es óbice para que tenga ideas bien precisas acerca de las características que debe poseer un texto escrito para permitir un acto de lectura” (Ferreiro y Teberosky, 1991, p.48). Esto se debe a que la relación con los textos escritos brinda pistas sobre las características que poseen los mismos.

Después de un espacio de interacción, los niños y niñas extrajeron los elementos o puntos de la historia que reflejaban que el autor había utilizado la creatividad y la fantasía. Un ejemplo de ello fue el estudiante 2 (Ver corpus # 4) quien mencionó que durante el ejercicio de escritura del primer relato no tenía muchas ideas, pero que en la presente actividad ya se sentía más preparado para inventar historias interesantes. Ello demuestra

que los elementos encontrados en las historias leídas fueron una caja que guardaría herramientas y futuras ideas para los textos escritos que los niños pudieran producir.

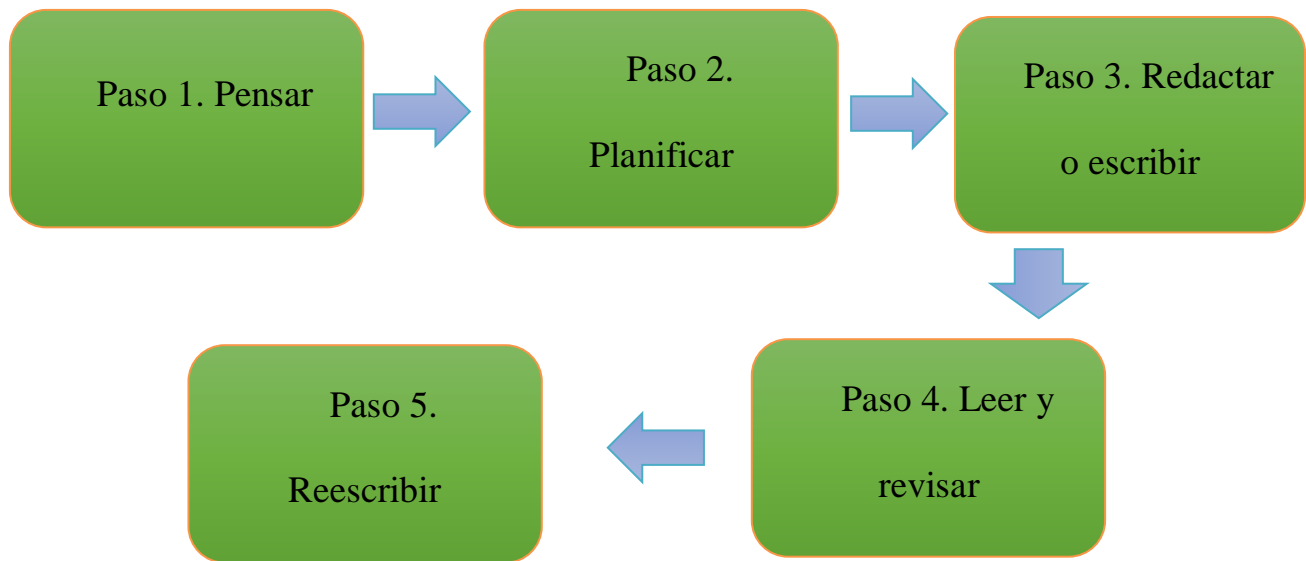
<p>Docente: En las lectura que ustedes realizaron. ¿Qué vieron de creativo y fantástico?</p> <p>Estudiante 6: Una niña que se despierta y es más grande que los papás.</p> <p>Docente: Muy bien.</p> <p>Estudiante 4: Que todos los animales se quitaban las pieles como si fueran disfraces y las ponían a lavar.</p> <p>Estudiante 2: Que un lobo cocina.</p> <p>Estudiante 1: Unas tortugas que caminan.</p> <p>Estudiante 5: Que un perro quería ser un lobo.</p> <p>Estudiante 2: Que un elefante camina en 2 patas y que un jabalí asusta a un cocodrilo.</p>	<p>Docente: Muy bien muchachos. Qué buenos elementos han extraído ustedes. ¿Creen ustedes que ello les será útil en el momento de escribir?</p> <p>Estudiante 2: Si porque la primera vez que nos tocó hacer el relato yo no sabía, no se me ocurría nada. Ahora pienso que puedo inventar muchas cosas interesantes.</p> <p>Estudiante 1: Escribir es divertido si utilizamos la creatividad.</p> <p>Docente: Me alegra mucho que hayamos identificado el objetivo de la actividad y las herramientas que nos brindan el acercarnos a los autores a través de sus textos escritos.</p>
---	---

Corpus #4. Momento de reflexión a partir del sentir de los estudiantes sobre la lectura individual.

Las actividades realizadas en el aula demostraron que a través de la lectura se puede estimular la imaginación, construir significados y fortalecer el grupo de palabras que los niños tienen como vocabulario (Reyes, 2016). Esto a su vez, se puede utilizar con el objetivo de proporcionar elementos significativos y valiosos al proceso de escritura. Los encuentros de lectura brindaron pistas sobre el uso de la creatividad y la fantasía, generaron interés sobre el acto de escribir por medio de la diversión que les produjo y alimentó sus conocimientos sobre la estructura que debe tener un relato. A partir de ello se puede reflexionar sobre el lazo colaborativo que existe en entre leer y escribir. Son procesos que se retroalimentan y brindan herramientas útiles entre sí. Se puede fortalecer y cualificar la escritura a través de la misma y a través de los estímulos que promueve la lectura.

7.1.3 Planeando nuestro relato

La presente actividad tuvo como objetivo brindarles a los estudiantes herramientas que propiciaran una mayor calidad en la creación de textos escritos por medio de adelantar un proceso que tiene lugar antes del momento de escribir. Los primeros pasos les permitieron recolectar sus ideas y planear su relato. El proceso estaba compuesto por cinco pasos que le facilitaban al estudiante iniciar su escritura y regresar al escrito (Ver gráfica 2).



Gráfica # 2. Pasos propuestos para la ejecución de la escritura.

Para comenzar con el primer paso se les pidió a los estudiantes que pensarán por unos minutos qué acciones llevarían a cabo si llegaran a ser presidentes ya que la consigna del relato era *Si yo fuera presidente*. Primero debían pensar y después tomar nota de las ideas que les llegara a la mente. Ello se llevó a cabo para que los niños comprendieran que para realizar un buen escrito es necesario pensar, recopilar las ideas, recibir sugerencias y

escoger los aspectos que más le aportarían al escrito. Todo ello para formar escritores autónomos que sepan comunicarse a través de los textos con los demás y consigo mismos y organizar sus pensamientos (Lerner, 2001). Los estudiantes estaban relacionados con actividades de escritura en las que no se solía planear lo que se iba a escribir. Se les exigía constantemente que lo que escribieran fuera una producción final en la que se parte de una consigna y unas instrucciones brindadas por el maestro y se trabajara directamente sobre el texto que se entregaría. Era escaso el espacio que se brindaba para que se piense en el auditorio, en el sentido o en la intención de la escritura. Ello quedó demostrado en la reacción de un gran número de ellos lo que debían realizar. Se formulaban preguntas como ¿Por qué debemos hacer eso? ¿Esa lista es el escrito que vamos a hacer? ¿En serio puedo anotar y copiar las ideas de los demás? Aquellas inquietudes demuestran el escaso contacto de los estudiantes con las ideas propias y las comunicación o estructuración de las mismas.

Pasados unos minutos, los estudiantes comenzaron a compartir de manera oral sus ideas con los compañeros, escucharon y tomaron nota de lo que más le llamó la atención. La recolección de aquellos elementos se enfocó en que cada estudiante reconociera la importancia de pensar en el contenido del escrito antes de comenzar a escribir para alimentarlo y hacerlo interesante. Al compartir sus ideas y escuchar las de los demás se pretendía que cada uno observara cómo estas eran tomadas como elementos valiosos y que servirían como insumo para su relato y el de los demás. También se buscó promover el respeto por las ideas o puntos de vista diferentes (Ver imagen # 14).

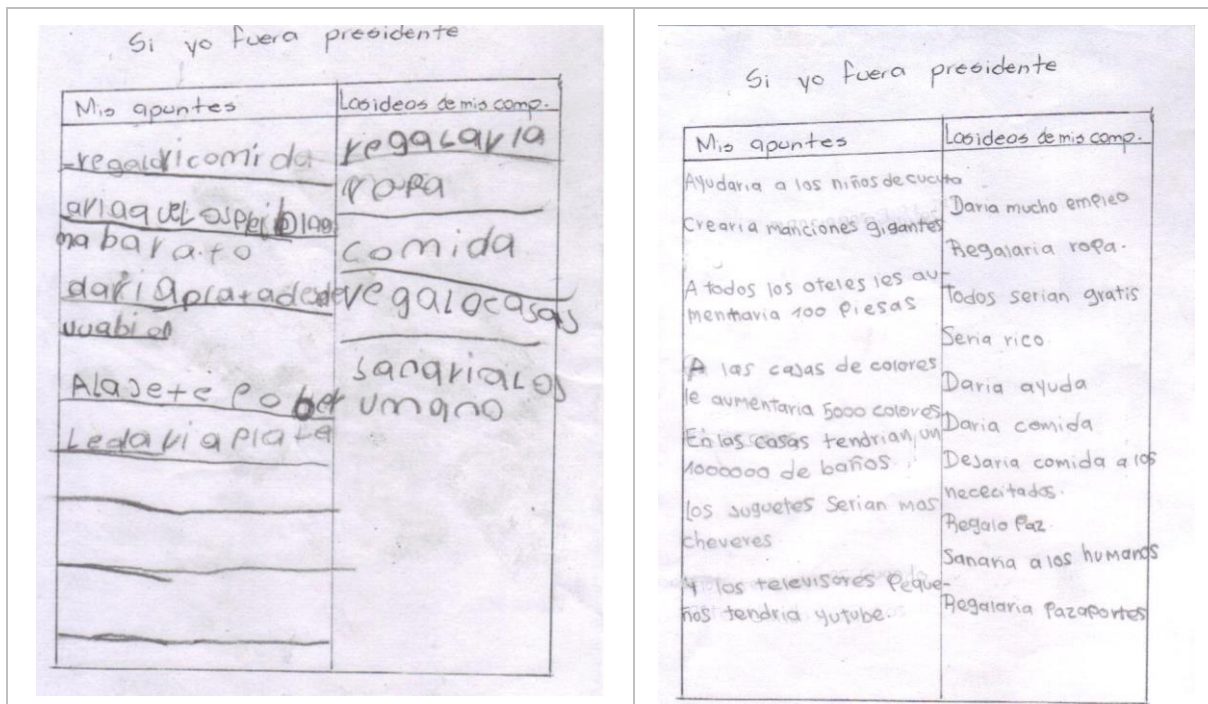


Imagen #14. Ideas recopiladas.

A partir de aquellos apuntes se continuó con el segundo paso, *planificar*. Por medio de una serie de preguntas ubicadas en un recuadro los estudiantes pudieron identificar cuál sería el tipo de texto que deseaban escribir, la intención, el público a quien iría dirigido, el tema y la estructura deseada. En esta actividad los estudiantes requirieron mucha ayuda de parte de la docente ya que se les dificultaba dar respuesta a las mismas. Las dificultades fueron el resultado de que anteriormente no se había realizado dicho proceso para escribir. En las actividades de escritura previamente aplicadas en el aula no se dedicaba tiempo a meditar en aquellos principios y nociones que aseguran que el contenido y la intención del texto se transmitan de la manera correcta y no sean dispersados (Reyes, 2008). Debido a esto se respondieron en grupo preguntas relacionadas con el tema principal, la intención y el tipo de texto y se analizó quiénes posiblemente leerían el relato y cómo ello influye en el proceso de escritura.

Los planes de escritura realizados se enfocaron en que los estudiantes pensaran en los elementos que tiene en cuenta un escritor antes de escribir. También se enfocó en la reflexión grupal de cómo responder a dichas preguntas se convertiría en un reto al no estar ellos acostumbrados a planificar su escritura y a identificar previamente elementos como el público, la intención y la temática, entre otros (Ver imagen # 15).

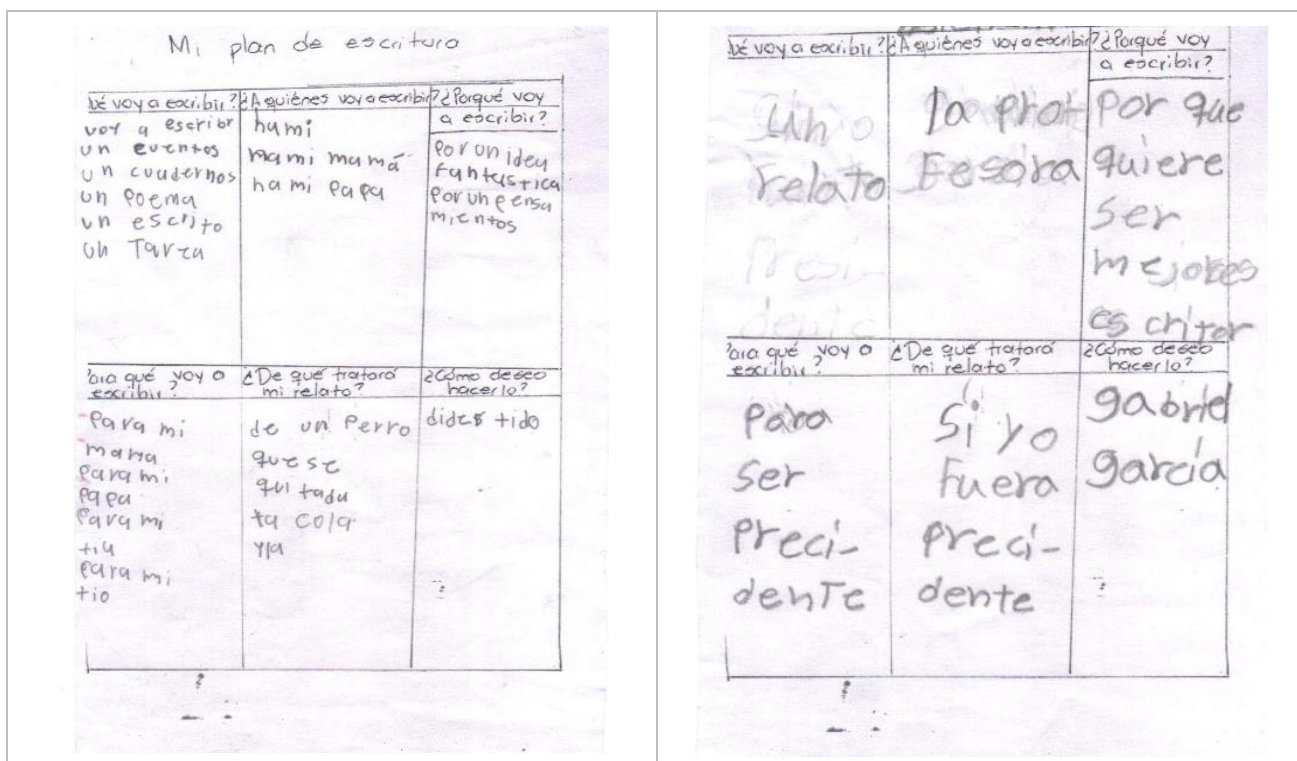


Imagen # 15. Planes de escritura.

Aunque planear la escritura exigió más tiempo y ayuda de lo previsto, en el momento de comenzar el paso 3. *Redactar o escribir*, aquellos apuntes fueron valiosos. Los estudiantes expresaron que ello facilitó la escritura del relato y permitió que se expresaran con más facilidad. A partir de ello podemos reflexionar que no es realista esperar buenos resultados en los niños cuando los enfrentamos a una hoja de papel y una mente colapsada talvez por los nervios, pocas ideas sobre lo que se debe hacer y una restricción sin sentido a compartir

sus ideas entre sí. Las producciones que los niños realizaron en la aplicación del presente paso se analizarán más adelante (Ver apartado 7.2.2).

7.1.4 Reescribiendo el relato

Después del proceso de escritura la docente organizó el grupo en parejas. Las parejas fueron formadas de acuerdo al desarrollo de escritura alcanzado por cada integrante. Esta información fue brindada por el primer ejercicio de escritura realizado. Una vez organizados las parejas, los estudiantes le leyeron el relato a su compañero y a partir de una rúbrica cada uno identificó los aspectos positivos y los que se podrían mejorar. En la rúbrica se tuvieron en cuenta aspectos de forma y principalmente de significado. Esto se debe a que “La ortografía contribuye a la apariencia del texto. Pero el análisis del texto como producto lingüístico es algo distinto. Algo puede estar bien textualmente hablando y mal desde el punto de vista ortográfico” (Ferreiro, 1999, p.213). Al evaluar las construcciones textuales se buscó que los estudiantes le dieran prioridad a aquellos aspectos que comprometían el sentido e idea principal del mismo. Pese a ello, se observó una fuerte tendencia a señalar los errores ortográficos o de apariencia, tales como, si se torció al escribir, si utilizó mayúsculas o si el tamaño de la letra no era el adecuado. Hubo un escaso análisis de los estudiantes hacia los textos y su significado.

En el ejercicio de la actividad hubo dificultades para comprender lo que se debía hacer. Al señalar los aspectos del compañero inmediatamente comenzaban a borrar y tratar de corregir lo que se les estaba mostrando, otros se desanimaban pensando que su escrito estaba mal hecho y algunos sentían temor sobre señalar los textos de sus compañeros expresando que ello debía ser llevado a cabo por la maestra. Las dificultades presentadas en la actividad señalan el enfoque que se le ha brindado a la evaluación de la escritura a través

de los primeros años de alfabetización. Ha habido un enfoque excesivo hacia los aspectos ortográficos. Se ha relacionado la eficacia del escrito con aspectos como la letra, el orden, el uso de la mayúscula y el uso de los grafemas, olvidando que un texto puede no estar escrito bien ortográficamente pero si comunicar un mensaje de manera efectiva, y que el conocimiento y buen uso de las reglas ortográficas no garantiza la cualificación de la escritura ni el interés de una persona por escribir.

No se le ha brindado al estudiante la oportunidad de revisar sus propios escritos para que se enfrente a problemas de escritura y de sentido que deben ser descubiertos por el mismo estudiante. Aquellos espacios son oportunidades de nuevos aprendizajes que no son adquiridos cuando el maestro asume el papel de corrector (Lerner, 2001). Generalmente ha sido el maestro el responsable de señalar las fallas cometidas por los estudiantes y de realizar las devoluciones poco motivantes de textos señalados y tachados. Cuando el estudiante toma el rol de lector de su propio escrito comprende la importancia de escribir para ser entendido, de ser exacto en sus argumentos y claro en sus ideas. Por medio de la rúbrica utilizada en la presente actividad se busca que entre pares se identifiquen errores que se convierten en *errores constructivos* ya que son en realidad oportunidades de reconocer los aspectos a mejorar y mejor aún, la manera de hacerlo (Ver imagen # 16). Desde los momentos iniciales de escritura, los niños se plantean problemas semánticos, sintácticos y ortográficos, y en el momento en que vuelven a sus propios escritos reciben la oportunidad de aprender a expresarse mejor y a escribir para comunicarse más que para ganar una nota o para ser leído por el maestro (Ferreiro y Tolchinsky, 1995).

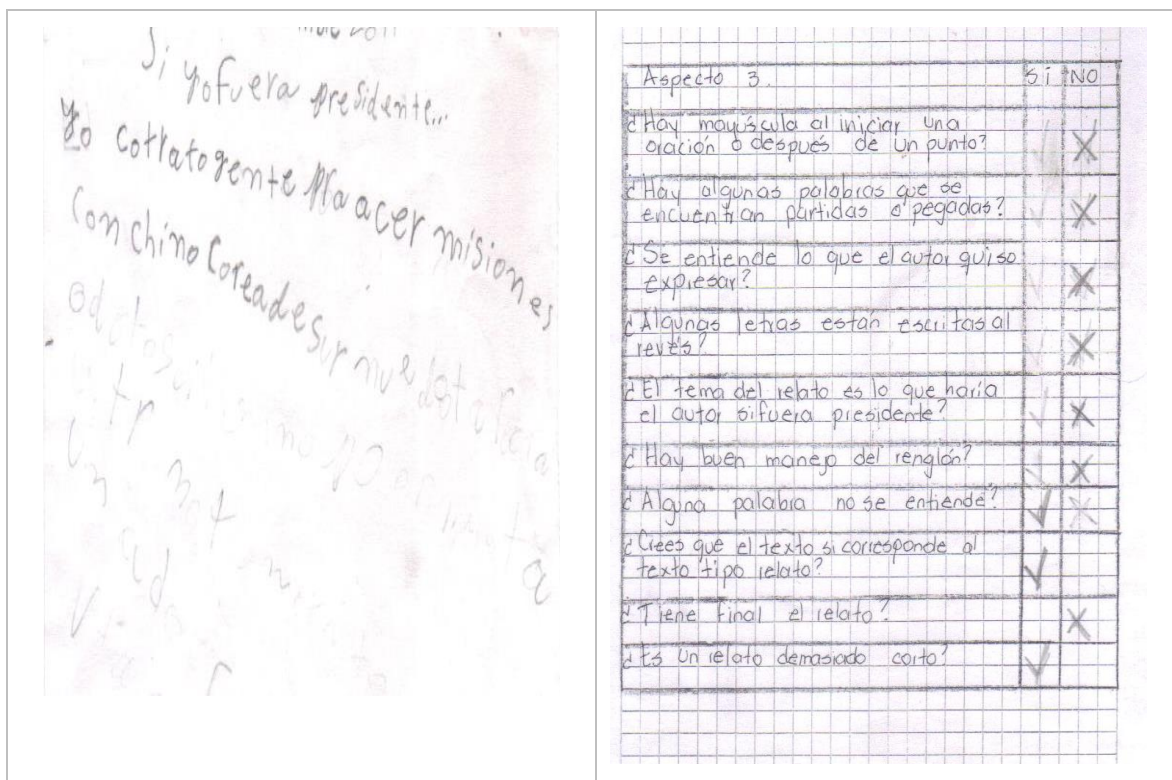


Imagen #16. Ejemplo de una primera escritura del relato y una rúbrica.

En las primeras producciones del relato *Si yo fuera presidente* se observó que algunos estudiantes tuvieron dificultades para plasmar sus ideas y darle sentido al texto según las características analizadas a través de la rúbrica. A pesar de dichas dificultades, las producciones reflejaron cambios sobresalientes en relación con las primeras producciones realizadas. Los textos reflejaron mayor coherencia, mayor similitud a la estructura de un relato y un sobresaliente uso de la creatividad y la fantasía. El trabajo colaborativo permitió que los estudiantes se sintieran más cómodos al ser aconsejados por sus mismos compañeros y sintieran que tenían un voto de confianza al recibir la oportunidad de aconsejar también. La rúbrica brindó claridad en cuanto a los aspectos que se debían analizar y permitió que se realizara una reflexión en relación con la importancia del sentido y coherencia del texto más que a los aspectos ortográficos y de forma. La presente actividad

proporcionó los recursos necesarios para regresar al escrito, efectuarle cambios significativos y cualificar los procesos de escritura.

Después de analizar los textos entre pares, la maestra entrevistó a cada niño y niña para tomar en cuenta las sugerencias brindadas entre ellos. Aunque la mayoría se relacionan con aspectos formales de la escritura, es importante destacar el aporte del estudiante 6 quien resalta el uso de la imaginación del compañero y le sugiere intentar expresar más sus ideas (Ver corpus # 5).

<p><u>Entrevista # 1</u> Estudiantes 1 y 8. Docente: Bueno. Cuéntenme qué aspectos positivos y por mejorar encontraron en el texto de su compañero. Primero lo positivo. Estudiante 1: Él tiene imaginación en el relato y lo malo es que tiene la letra muy torcida y casi no se le entiende. Estudiante 8: Todo está escrito derecho, tiene mayúscula y punto final. Docente: ¿Y la idea del texto la entendiste? Estudiante 8: Si. Muy bien. Docente: ¿Qué hay por mejorar? Estudiante 8: Yo creo que todo está muy bien. De pronto escribir más pequeño.</p> <p><u>Entrevista # 2</u> Estudiantes 2 y 4 Estudiante 2: Me gustó cuando escribió sobre las personas de Mocoa y cuando decía que dar amor porque es imaginativa. Docente: ¿Y qué aspectos por mejorar? Estudiante 2: Mejorar la ortografía y las mayúsculas. Estudiante 4: Tiene mucha expresión y mucha imaginación porque escribió muchas cosas de un presidente. Todo lo escribió bien. No hay que mejorar nada.</p>	<p><u>Entrevista # 3</u> Estudiantes 3 y 6. Estudiante 6: La parte buena que me gustó es que tiene mucha imaginación. Hay mucha experiencia en ese relato. Y lo que tiene que mejorar es que tiene que intentar expresar más o hacerlo más largo. Estudiante 3: Lo que pasa es que tiene que mejorar porque sólo escribió 7 palabras. Lo que tiene que mejorar es no distraerse para escribirlo más largo.</p> <p><u>Entrevista # 4</u> Estudiantes 5 y 7 Estudiante 5: Se esforzó mucho pero tiene que mejorar porque unas veces separó las palabras y en otra las pegó. Hizo letras raras que no existen. Sí tiene texto pero no final. Estudiante 7: Escribe bien. No tiene letras al revés. Tiene que mejorar la y griega porque utiliza la otra i.</p>
---	---

Corpus #5. Momento de reflexión a partir de los comentarios de los estudiantes.

En el corpus # 5 se hacen evidentes los factores que se han resaltado al evaluar un escrito en el presente grupo. Fue difícil para los estudiantes encontrar dificultades de

significado y de sentido porque no son aspectos que se han estimulado a mejorar y porque se les ha comunicado la idea de que un escrito depende total o mayormente de la ortografía. A través de la actividad de la entrevista se resaltó la importancia de comunicar las ideas de manera clara, de que el texto evidencie esas ideas y de trabajar en equipo para fortalecer las habilidades de escritura. Las actividades mencionadas buscaron formar practicantes autónomos y competentes de la escritura a partir de la autocorrección, trabajo colaborativo y reescritura de los textos escritos (Lerner, 2001). También centraron la atención en los aspectos de significado de un escrito más que la forma o la gramática. Después de cada entrevista se dio paso al proceso de reescritura. Cada niño escribió nuevamente su relato a partir de los aportes de los compañeros y los comentarios de la docente.

7.2 Análisis de las producciones escritas

Después de una narración reflexiva de los momentos de escritura que brindaron mayores aportes en la cualificación de la misma, se realizará un análisis de las movilizaciones que se generaron al interior del nivel alfabético de escritura a través de las producciones escritas de los estudiantes, los comentarios recogidos en las grabaciones y los momentos de reflexión, metacognición y trabajo colaborativo. Para identificar las movilizaciones y mejoras obtenidas en cada proceso de escritura se comenzará el análisis en el primer ejercicio diagnóstico.

7.2.1 ¿De dónde partimos?

Con el objetivo de identificar el punto de partida en el que iniciaban los niños antes de la implementación de la secuencia didáctica, se realizó un ejercicio diagnóstico. Este ejercicio

brindaría información pertinente para conocer el nivel de escritura pero más importante que ello, “para saber cómo piensa, cómo construye su conocimiento, qué elementos entran en contradicción, qué tipo de problemas le plantea la escritura” (Ferreiro, 2002b, p.80). Este ejercicio se realizó en la segunda sesión, después de la actividad del *binomio fantástico* y tuvo una duración de 40 minutos. Teniendo en cuenta que en la primera sesión los estudiantes crearon sus propios binomios de palabras, estas mismas fueron utilizadas para que los estudiantes escribieran un relato. Por medio de dichos relatos se procedería a identificar el nivel, las características y el estilo de escritura de cada uno. Los estudiantes debían tomar su binomio fantástico como punto de referencia para la escritura de su relato. En la actividad se buscaba también identificar el sentir de los estudiantes al enfrentarse al acto de escribir un texto de manera creativa y autónoma.

Durante la escritura del relato algunos estudiantes no sabían qué escribir o cómo comenzar. Expresaban que no era algo a lo que estaban acostumbrados y que preferían que la maestra escribiera en el tablero o dictara lo que se debía escribir. Este tipo de reacciones son propias de personas que no están relacionadas con la escritura autónoma y libre, y que suelen relacionar la escritura con la transcripción o la copia.

Después de haber terminado la escritura del relato, los estudiantes expresaron que había sido un desafío y que no esperaban tener los mejores resultados. También se inquietaron sobre los aspectos que se evaluarían en el mismo. Algunos opinaban que el éxito de la actividad dependía del largo del relato, de la ortografía o lo pulcra que se observara la letra. Se les explicó que esta actividad no buscaba rotular a los estudiantes a través de una nota sino identificar cuál es el punto de partida de cada uno para cualificar la escritura.

A continuación se muestra cada uno de los primeros relatos escritos por los estudiantes después de un primer acercamiento a la escritura creativa, se realiza un análisis reflexivo de las características de cada escrito y de los niveles de escritura evidenciados en los mismos y se describe de manera sintetizada y cualitativa las características de escritura de cada estudiante y el nivel de desarrollo inicial:

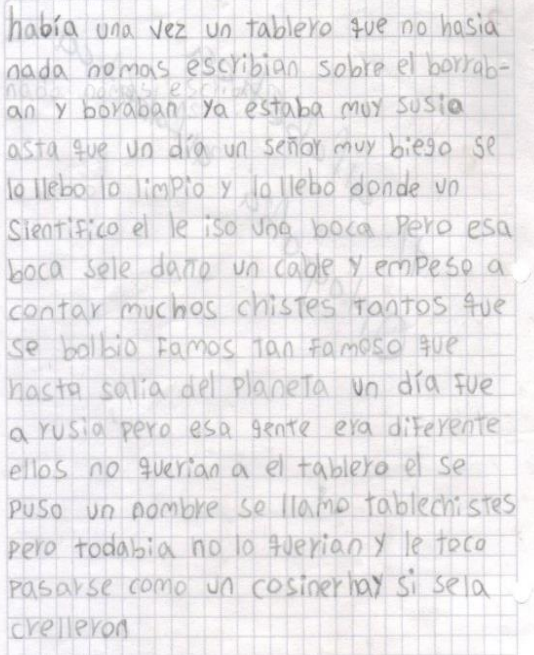
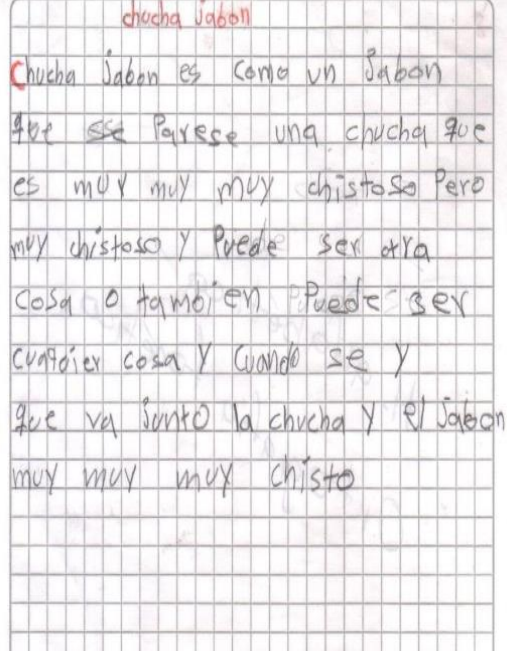
Estudiante 1	Estudiante 2
 <p>había una vez un tablero que no había nada nomás escribían sobre el borraban y boraban ya estaba muy susia asta que un día un señor muy biezo se lo llebo lo limpio y lo llebo donde un científico el le iso una boca pero esa boca se le dano un cable y empeso a contar muchos chistes tantos que se bolbio famos tan famoso que hasta salia del planeta un día fue a rusia pero esa gente era diferente ellos no querian a el tablero el se puso un nombre se llamo tablechistes pero todabia no lo querian y le toco pasarse como un cosineta si se la crelleran</p>	 <p>chucha Jabon Chucha Jabon es como un Jabon que se parece una chucha que es muy muy muy chistoso pero muy chistoso y puede ser otra cosa o tambien puede ser cualquier cosa y cuando se y que va junto la chucha y el Jabon muy muy muy chisto</p>

Imagen # 17. Producciones escritas a partir del binomio fantástico. Estudiantes 1 y 2.

Estudiante 1

La imagen # 17 presenta el texto realizado por el estudiante 1. En el escrito se observa correspondencia sonora entre las grafías y los sonidos. Hay una correcta utilización de los espacios entre las palabras. No se observa segmentación en medio de las palabras o palabras juntas de manera inusual. Se observa un escrito a modo de cuento o historia en el que se comienza a narrar utilizando la expresión “había una vez...”. Se reconoce que el texto tiene una intención comunicativa y coherencia temática aunque no se observa un

cierre o final de la historia. Se observan algunas fallas ortográficas pero que no cambian el significado de lo que se quiere expresar. Por las razones mencionadas anteriormente se concluye que el estudiante se encuentra en la hipótesis alfabética del nivel de fonetización de la escritura. Dentro de esa hipótesis se ubica en el nivel 1 de ortografía alfabética ya que omite algunas letras y en otras ocasiones confunde grafías que guardan similitudes sonoras y dichas confusiones cambian el significado de la palabra.

Estudiante 2

La imagen # 17 muestra un texto escrito a modo de definición o de respuesta. No se observa una historia. El estudiante definió lo que para él significaba o representaba el binomio fantástico creado. Al no haber una historia, no se percibe un cierre ni un desarrollo. Se reconoce que hay una correcta asociación sonoro-gráfica y una adecuada segmentación de las palabras. No se observan omisiones o reemplazo de letras y se identifican fallas ortográficas que no cambian el sentido de las palabras sino la forma. Por sus características de escritura se concluye que el estudiante 2 se encuentra en el nivel 2 de ortografía fonética que se ubica dentro de la hipótesis alfabética.

Estudiante	Punto de partida	Características de la escritura
1	Hipótesis alfabética. Nivel 1. Ortografía alfabética	<ul style="list-style-type: none"> ● Correspondencia sonora entre la mayoría de las grafías y los sonidos. ● Correcta utilización de los espacios entre las palabras. ● Segmentación adecuada. ● Intención comunicativa y coherencia temática. ● Omisión de algunas letras. ● Confusión de grafías que guardan similitudes sonoras.
2	Hipótesis alfabética. Nivel 2. Ortografía fonética.	<ul style="list-style-type: none"> ● No hay estructura de un relato o historia. ● Correcta asociación sonoro-gráfica. ● Adecuada segmentación de las palabras. ● No hay omisiones o reemplazo de letras. ● Fallas ortográficas que no cambian el sentido de las palabras sino la forma.

Tabla # 1. Características de escritura de los estudiantes 1 y 2.

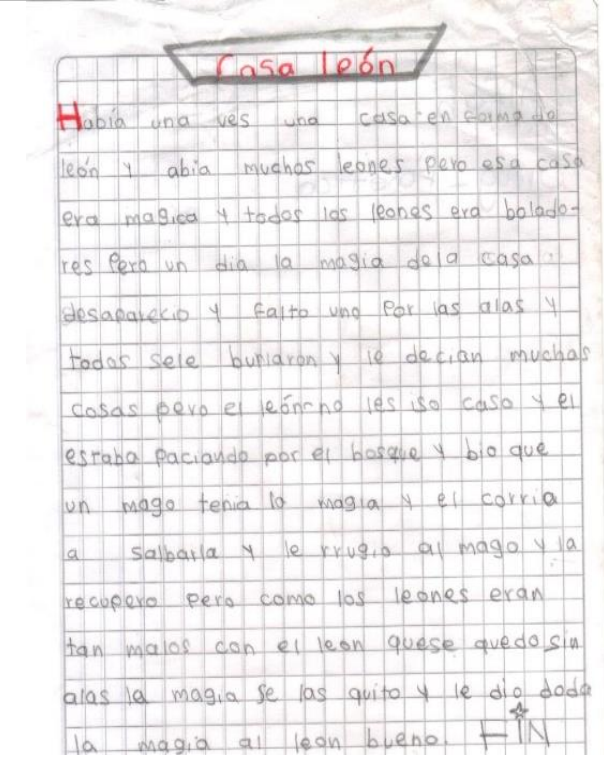
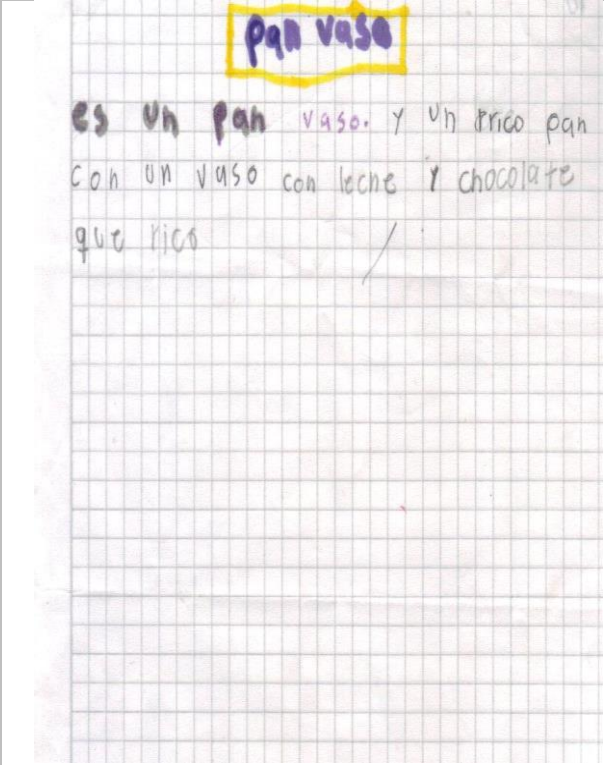
Estudiante 3	Estudiante 4
 <p><u>Casa León</u></p> <p>Había una vez una casa en cima de león y abia muchas leones pero esa casa era magica y todas las leones era baladores pero un dia la magia de la casa desaparecio y falto uno por las alas y todas se le burlaron y le decian muchas cosas pero el león no les iso caso y el estaba paciendo por el bosque y bio que un mago tenia la magia y el corria a salvarla y le rrugio al mago y la recupero pero como los leones eran tan malos con el leon quese quedo sin alas la magia se las quito y le dio toda la magia al leon bueno. FIN</p>	 <p><u>pan vaso</u></p> <p>es un pan vaso. y un rico pan con un vaso con leche y chocolate que rico</p>

Imagen # 18. Producciones a partir del binomio fantástico. Estudiantes 3 y 4.

Estudiante 3

En la imagen # 18 se observa un escrito coherente y redactado a modo de cuento. El estudiante inicia el texto de la manera “había una vez” y brinda una problemática y una resolución de la misma. Se reconoce con claridad la correspondencia sonora entre las letras, adecuada segmentación de las letras y uso apropiado de los espacios. No se omiten o se cambian letras y el escrito refleja tener una intención comunicativa definida. Se identifican algunas fallas ortográficas que no cambian el sentido del escrito. Por las anteriores características se concluye que el estudiante se ubica en la hipótesis alfabética del nivel de fonetización. Dentro de dicha hipótesis el estudiante se ubica en un nivel 2 de ortografía fonética ya que hay una mejor diferenciación de grafemas como la j y la g. A pesar de ello

se observa confusión en el uso de consonantes como la h, la v-b y la s-c. No hay utilización de la tilde ni de los signos de puntuación.

Estudiante 4

En la imagen # 18 se observa un escrito incompleto. El estudiante tuvo dificultades para realizar una historia y redactó a modo de definición o explicación de lo que representaba el binomio llamado *pan-vaso*. Se observa una correcta asociación sonoro-gráfica y una adecuada segmentación de las palabras. No se identifican letras omitidas o reemplazadas por otras. Se observa buen manejo de la ortografía. A pesar de que el estudiante se ubica en la hipótesis alfabética de escritura, se evidencian dificultades en el sentido del texto más que en su forma, lo cual lo relaciona con el nivel 2 de ortografía fonética. No hay coherencia ni estructura definida y por último, no hay una intención comunicativa establecida.

Estudiante	Punto de partida	Características de la escritura
3	Hipótesis alfabética. Nivel 2. Ortografía fonética	<ul style="list-style-type: none"> ● Escrito coherente tipo narración. ● Problemática y una resolución de la misma. ● Correspondencia sonora entre las letras. adecuada segmentación de las letras. ● Uso apropiado de los espacios. ● No se omiten o se cambian letras. ● Intención comunicativa definida. ● Confusión en el uso de consonantes como la h, la v-b y la s-c. ● No hay utilización de la tilde ni de los signos de puntuación.
4	Hipótesis alfabética. Nivel 2. Escritura fonética.	<ul style="list-style-type: none"> ● Escrito incompleto. ● Redacción a modo de definición. ● Correcta asociación sonoro-gráfica. ● Adecuada segmentación de las palabras. ● No se hay letras omitidas o reemplazadas. ● Buen manejo de la ortografía. ● Dificultades en el sentido del texto más que en su forma. ● No hay coherencia ni estructura definida. ● No hay intención comunicativa.

Tabla # 2. Características de escritura de los estudiantes 3 y 4.

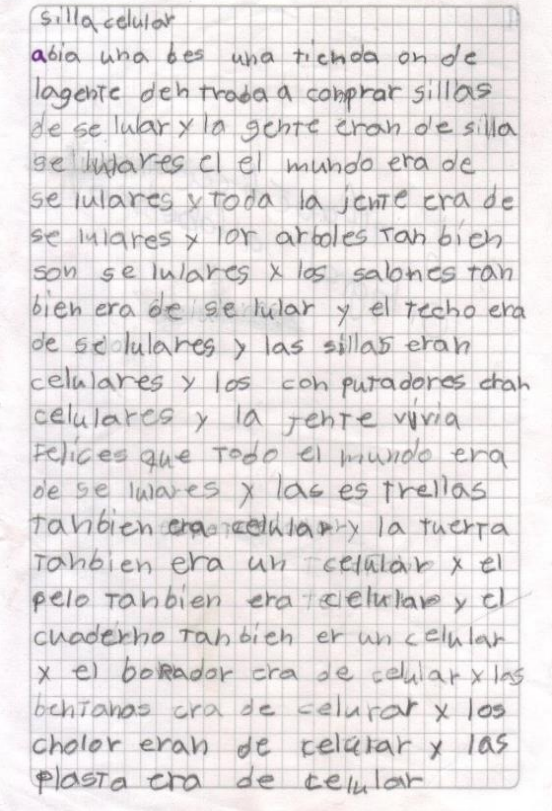

Estudiante 5	Estudiante 6
 <p>Silla celular abia una bes una tienda on de lagent de h trada a comprar silllas de se lular x la gente eran de silla se lular es el el mundo era de se lular es y toda la jente era de se lular es y los arboles tan bien son se lular es x los salones tan bien era de se lular y el techo era de se lular es y las silllas eran celulares y los con puñadores eran celulares y la jente vivia felices que todo el mundo era de se lular es y las es trellas tambien era celular y la tuerta tambien era un celular x el pelo tambien era celular y el cuaderno tambien er un celular x el borrador era de celular x las bchianos era de celular x los choler eran de celular x las plasta era de celular</p>	 <p>Vaso-pilla Es una pilla que se como un vaso pero tiene la forma de una pilla</p>

Imagen # 19. Producciones a partir del binomio fantástico. Estudiantes 5 y 6.

Estudiante 5

La imagen # 19 muestra un texto escrito a modo de cuento o narración. Aunque se evidencia correspondencia adecuada entre los sonidos y las grafías, algunas veces se omiten letras o se cambian por otras dándole un nuevo sentido a las palabras escritas. Se reconocen fallas ortográficas y en ocasiones una incorrecta segmentación de las sílabas. No se reconoce coherencia en el texto ni un hilo temático. El texto no guarda una estructura o una secuencia definida. A pesar de las características mencionadas, el estudiante se ubica en un nivel 3 fonetización de escritura de la hipótesis alfabética y a su vez, en el nivel 1 de ortografía alfabética por reconocer y asociar de manera correcta la gran mayoría de los

sonidos y las grafías del alfabeto. Las dificultades que debe mejorar se ubican dentro del mencionado nivel de desarrollo.

Estudiante 6

En la imagen # 19 se observa un estudiante poco motivado por participar en el primer ejercicio de escritura creativa. El mismo expresó en repetidas ocasiones que no tenía nada en su mente y que no le parecía lógica la actividad. El escrito no refleja coherencia, desarrollo de las ideas, intención ni estructura definida. Pese a ello, se observa adecuada correspondencia entre los sonidos y las pocas grafías escritas. No hay omisión ni reemplazo de letras y se observan dificultades para segmentar correctamente las sílabas. El estudiante en ocasiones junta varias palabras o realiza divisiones incorrectas. Por las razones mencionadas se ubica al estudiante en la hipótesis alfabética del nivel 3 de fonetización. Dentro de la hipótesis mencionada se encuentra en el nivel 2 de ortografía fonética ya que las dificultades presentadas no cambian el sentido ni el significado del relato.

Estudiante	Punto de partida	Características de la escritura
5	Hipótesis alfabética. Nivel 1. Ortografía alfabética.	<ul style="list-style-type: none"> ● Texto escrito a modo de cuento o narración. ● Correspondencia adecuada entre los sonidos y las grafías ● Omisión o cambio de letras. ● Fallas ortográficas. ● Incorrecta segmentación de las sílabas. ● No se reconoce coherencia en el texto ni un hilo temático. ● No hay una secuencia definida. ● Reconocimiento y asociación de la mayoría de los sonidos y las grafías del alfabeto.
6	Hipótesis alfabética. Nivel 2. Ortografía fonética.	<ul style="list-style-type: none"> ● No hay coherencia, desarrollo de las ideas, intención ni estructura definida. ● Adecuada correspondencia entre los sonidos y las pocas grafías escritas. ● No hay omisión ni reemplazo de letras. ● Dificultades para segmentar correctamente las sílabas.

Tabla # 3. Características de escritura de los estudiantes 5 y 6.

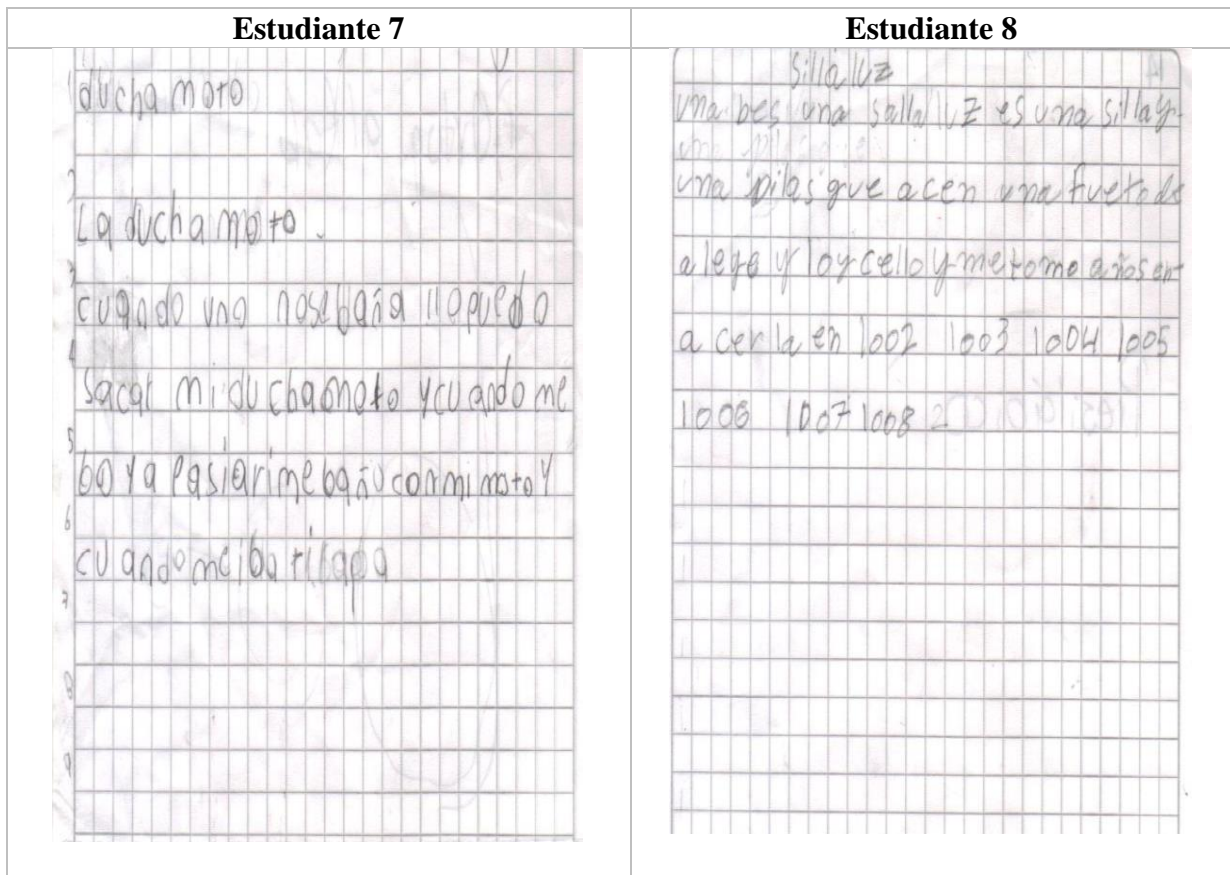


Imagen # 20. Producciones a partir del binomio fantástico. Estudiantes 7 y 8.

Estudiante 7

La imagen # 20 muestra una correcta asociación entre sonidos y grafías. No se observa omisión o reemplazo de letras que cambien el sentido de las ideas. Se evidencia dificultades para segmentar las sílabas. En ocasiones junta varias palabras al escribir o separa sílabas de manera incorrecta. Se observa un escrito tipo descripción en el que define el binomio mencionado. No se identifica una historia ni una estructura clara. No hay un cierre o final de la historia. Se reconocen fallas ortográficas en cuanto a la pronunciación y uso correcto de las algunas letras. El estudiante se ubica en un nivel de escritura tipo alfabético del nivel de fonetización. Dentro de la hipótesis alfabética el estudiante presenta características del nivel 1 de ortografía alfabética ya que el estudiante utiliza arbitrariamente ciertos grafemas

y no diferencia los usos de aquellos que guardan el mismo sonido. Esto se observa en palabras como *llo (yo)* y *boy (voy)*.

Estudiante 8

La imagen # 20 muestra un escrito con dificultades para ser comprendido. En ocasiones no se observa adecuada correspondencia entre los sonidos y las grafías. No hay una correcta segmentación de las sílabas ni un buen uso de los espacios. El texto fue escrito a modo de cuento pero no guarda una estructura ni un hilo temático. No se observa un cierre de las ideas o de la historia. En ocasiones se omiten o se cambian letras, lo cual impide una lectura fácil y comprensiva. No se reconoce una intención comunicativa clara ni coherencia en el texto. Debido a las dificultades para asociar los sonidos y las letras de manera clara se localiza al estudiante en el nivel silábico- alfabético de la fonetización de la escritura.

Estudiante	Punto de partida	Características de la escritura
7	Hipótesis alfabética. Nivel 1. Ortografía alfabética.	<ul style="list-style-type: none"> ● Correcta asociación entre sonidos y grafías. ● No se observa omisión o reemplazo de letras. ● Dificultades para segmentar las sílabas. ● Escrito tipo descripción. ● No se identifica una historia ni una estructura clara. ● No hay un cierre o final de la historia. ● Fallas ortográficas en cuanto a la pronunciación y uso correcto de las algunas letras ● Uso arbitrario de ciertos grafemas.
8	Hipótesis silábico-alfabética.	<ul style="list-style-type: none"> ● Texto difícil de ser comprendido. ● No se observa adecuada correspondencia entre los sonidos y las grafías. ● No hay una correcta segmentación de las sílabas ni un buen uso de los espacios. ● No hay estructura ni un hilo temático. ● No se observa un cierre de las ideas o de la historia. ● Omisión y reemplazo de letras. ● No hay intención comunicativa clara.

Tabla # 4. Características de escritura de los estudiantes 7 y 8.

En los relatos se observa que a los estudiantes se les dificultó expresarse de manera creativa y fantasiosa. En la escritura se observa que predominaba el definir lo que

significaba el binomio fantástico como si en eso consistiera la escritura o como si hubiera una pregunta explícita qué responder. Esto se debe al escaso contacto que habían tenido los niños con la escritura creativa. En algunos textos no se observa una historia o relato sino una descripción a modo de respuesta.

Durante la actividad los estudiantes se mostraron escépticos y poco interesados. Expresaban constantemente que no sabían qué debían escribir y solicitaron que por favor se les diera un ejemplo. A partir de dichas observaciones se llevó a cabo la planeación de la secuencia didáctica en la que hubiese espacios de escritura autónoma y contacto con textos escritos o modelos de escritura.

En las primeras producciones se puede observar el nivel de escritura y las características que cada uno de los estudiantes presenta dentro del mismo. Se encuentra implícito el sentir de los estudiantes frente a la actividad. Para muchos de ellos fue un desafío tomar una hoja vacía y llenarla de ideas propias. Es más sencillo realizar actividades de copia o transcripción ya que no exige realizar un esfuerzo de significación o sentido al escribir.

En el corpus # 6 se hacen evidentes las dificultades que enfrentaron los estudiantes en el momento de realizar el primer ejercicio de escritura creativa. Ellos expresaron que la actividad de escribir un relato era algo realmente difícil. Esto se debía a que anteriormente no se les había exigido realizar o crear textos con base en sus ideas. El estudiante 2 expresó que prefería que la docente dictara porque de esa manera sabía exactamente lo que debía hacer reafirmando la escasa posibilidad que se les brindaba de ser protagonistas del acto de escribir. El estudiante 3 expresó que solo con llenar la hoja bastaría demostrando así que estaba acostumbrado a escribir oraciones sin sentido pero gramaticalmente correctas, y por ello no daba atención al significado de lo que procedería a escribir. Dichos comentarios

demuestran el temor que sentían los estudiantes al percibir la escritura creativa como una actividad nueva y con la que no se habían relacionado anteriormente. También es importante resaltar que el desconocimiento de lo que es un relato o la manera de estructurar uno fue un causal de desmotivación o de dificultad.

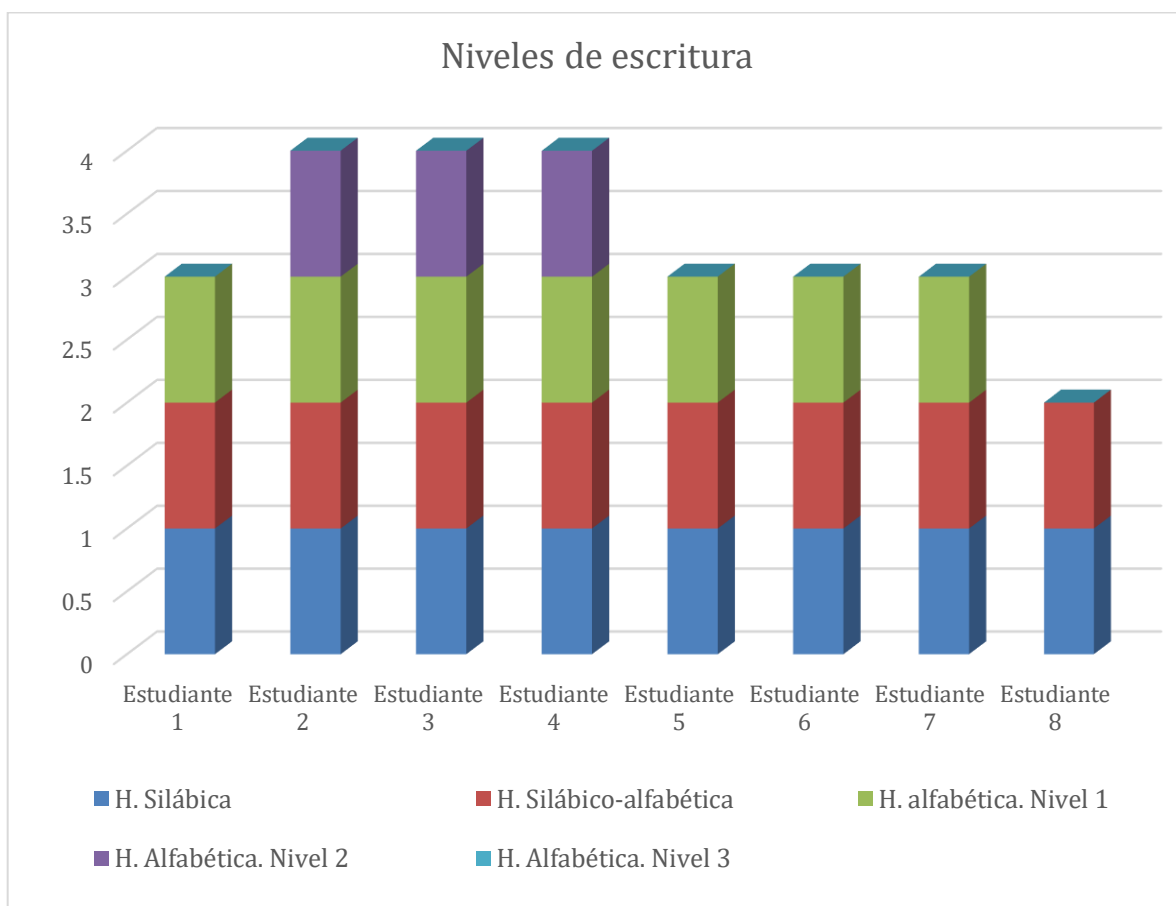
<p>Docente: Bueno. Una vez escogido el binomio fantástico que más les gustó, vamos a proceder a escribir un relato o historia con él.</p> <p>Estudiante 3: ¿Cómo así profe?</p> <p>Docente: El binomio va a ser el título de tu escrito y va partir de allí vas a inventar la historia.</p> <p>Estudiante 3: Pero ¿qué es lo que tengo que escribir?</p> <p>Docente: Lo que tú quieras. Vas a inventar un relato o historia a partir del binomio que inventaste.</p> <p>Estudiante 8: ¡Ay noo! Eso es muy difícil.</p> <p>Estudiante 4: Sii. Profe.</p> <p>Docente: ¿Por qué dicen que es difícil?</p> <p>Estudiante 8: Porque yo no sé inventar. ¿Qué me voy a inventar?</p> <p>Docente: Una historia.</p> <p>Estudiante 4: ¿Y si más bien dibujo el pan-vaso?</p> <p>Docente: Recuerda que es un ejercicio de escritura, de escritura creativa.</p> <p>Estudiante 2: Entonces mejor nos dicta profe.</p> <p>Estudiante 4: Noo. Mejor que lo escriba en el tablero.</p>	<p>Estudiantes 3: No importa. Escriban y ya. Si la profe ve que llenaron la hoja les pone una buena nota.</p> <p>Docente: ¿Por qué crees eso?</p> <p>Estudiante 3: ¿No es así? Pensé que era solo escribir y ya. Que no importaba qué. ¿Usted va a leer el cuento? ¿O sólo va a revisar ortografía?</p> <p>Docente: Voy a leerlo.</p> <p>Estudiante 3: Muy duro profe. Yo no sé hacer historias. Además, ¿de dónde voy a sacar todas las palabras y todo lo que voy a escribir?</p> <p>Docente: De tu imaginación. Piensen en los cuentos que hemos leído, en los que han leído a lo largo de su vida.</p> <p>Estudiante 5: ¿O sea que puedo copiar lo mismo que uno de esos cuentos?</p> <p>Docente: No se trata de copiar sino de crear. Puedes recordar los cuentos y tomarlos como una idea para saber cómo comenzar o cómo terminar.</p> <p>Estudiante 2: No profe. Me gusta más cuando usted nos dicta y nosotros copiamos porque aunque a veces a uno no le vaya bien, pues uno ya sabe qué tiene qué hacer. En cambio aquí yo no sé.</p> <p>Estudiante 2: Yo voy a explicar qué es una chuchababón y ya.</p>
--	--

Corpus # 6. Inquietudes con respeto al primer ejercicio de escritura.

7.2.1.1 Análisis de los sistemas de escritura

Según la información obtenida por medio del ejercicio diagnóstico la mayoría de los estudiantes se ubican en el nivel alfabético del desarrollo de la escritura. Esto se debe a que predomina la correcta asociación de los sonidos y los símbolos gráficos que representan cada letra. Al interior de la hipótesis alfabética existen algunas variaciones que clasifican el modo de escritura según el uso correcto de ciertas normas ortográficas y de cohesión y

coherencia. La gráfica # 3 expresa de manera visual el nivel de escritura en la que se encuentra cada estudiante del grupo muestra.



Gráfica # 3. Punto de partida de los estudiantes.

Se observa que 1 estudiante se encuentra en la hipótesis silábico-alfabética, 4 se encuentran en el primer nivel de la hipótesis alfabética, 3 se ubican en el segundo nivel de la hipótesis alfabética y ninguno en el nivel 3 de la misma.

Pese a ubicarse en un nivel alfabético, la escritura exige mucho más que una simple conversión de formas gráficas en sonidos y transcripción de sonidos en gráficas (Ferreiro, 1999). Para llamar *alfabetizado* a un niño es necesario que este conozca primero elementos

potenciales de la escritura que no se limitan a la vinculación entre sonidos y palabras o al uso correcto de las reglas ortográficas. Algunos elementos son la coherencia, es decir, la identificación de una intención comunicativa por parte del escritor y la cohesión o conexión que existe en todas las partes del escrito. Otros elementos a tomar en cuenta son el uso de palabras correctas de acuerdo al tipo de texto, el manejo correcto de reglas gramaticales y la segmentación de las sílabas, es decir, el conocimiento de dónde inicia y termina una palabra. Es por ello que Szmigielski (2002) afirma: “Con el dominio del principio alfabético de escritura, el niño ha comprendido un aspecto central del campo de lo escrito. Pero esto no es lo único que se requiere para que el texto escrito alcance definitivamente ese *status*” (p. 91).

7.2.2 Pienso, planeo y escribo

Después del primer momento en el que los estudiantes tuvieron un primer acercamiento al ejercicio de la escritura creativa vinieron otros espacios de composición escrita. Para tener claro hasta dónde llegaron los estudiantes y cuál fue su nivel de movilización de la escritura a partir de las composiciones creativas como es el objetivo de este trabajo, se realizará una comparación de las producciones escritas por los estudiantes en el ejercicio diagnóstico y en el presente ejercicio resultado de la actividad llamada *Si yo fuera presidente*. También se elaborará una descripción individual de los cambios observados en cuanto a la actitud de cada uno de ellos.

Estudiante 1

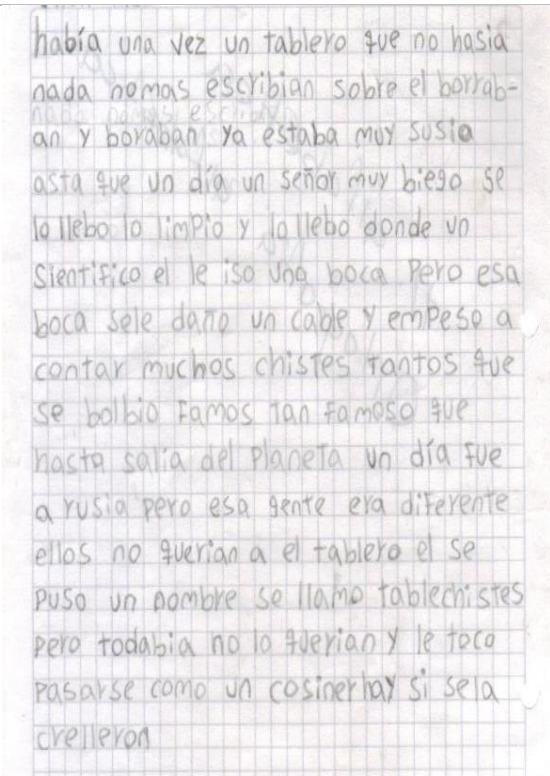
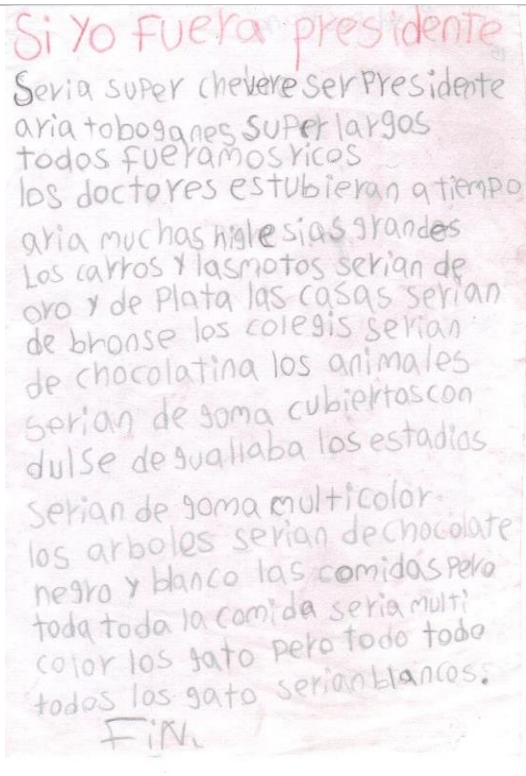
Ejercicio diagnóstico	Primer relato
 <p>había una vez un tablero que no hacía nada nomás escribían sobre el borraban y boraban ya estaba muy susto asta que un día un señor muy biejo se lo llebo lo limpio y lo llebo donde un científico el le iso una boca pero esa boca se le dano un cable y emPeso a contar muchos chistes tantos que se bolbio famoso tan famoso que hasta salia del planeta un día fue a rusia pero esa gente era diferente ellos no querian a el tablero el se puso un nombre se llamo tablechistes pero todabia no lo querian y le toco pasarse como un cosineta y si se la crelleran</p>	 <p>Si Yo fuera presidente Seria super chevere ser Presidente aria toboganes super largas todos fueramos ricos los doctores estuvieran a tiempo aria muchas iglesias grandes Los carros y las motos serian de oro y de Plata las casas serian de bronse los colegis serian de chocolatina los animales serian de goma cubiertas con dulce de guallaba los estadias serian de goma multicolor los arboles serian de chocolate negro y blanco las comidas pero toda toda la comida seria multi color los gato pero todo todo todos los gato serian blancos. FIN</p>

Imagen # 21. Primera y segunda producción escrita del estudiante 1.

Cambios generados en la segunda producción escrita del estudiante 1.	
<p>Escritura:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Texto rico en ideas creativas. ● Coherencia temática a lo largo de texto. ● No hay omisión de letras. ● Correspondencia sonora entre la mayoría de las grafías y los sonidos. ● Segmentación adecuada. ● Persiste la confusión de grafías que guardan similitudes sonoras, tales como la v y b o la ll y la y. 	<p>Actitud:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Interés en recolectar ideas y escuchar las de los demás. ● Disposición y deseos de realizar el escrito. ● Mayor autonomía al escribir.

Tabla # 5. Avances obtenidos en el segundo ejercicio de escritura.

A partir del segundo ejercicio de escritura del estudiante 1 se observa una persona interesada en comunicar sus ideas. Acude al maestro constantemente para aclarar dudas sobre lo que debe planear y escribir. Esto se debe a que no se siente evaluado por el mismo sino por sus propios avances y porque se le ha permitido expresar sus ideas de manera libre

y autónoma. En el segundo escrito se observa mayor coherencia temática ya que se le brindó la oportunidad de planear y recolectar las ideas que alimentarían el escrito. La escritura creativa le brindó herramientas para escribir según sus experiencias y motivó su interés por participar de manera activa, esto a su vez cualificó el proceso de escritura en cuanto al sentido y significado del escrito.

Estudiante 2

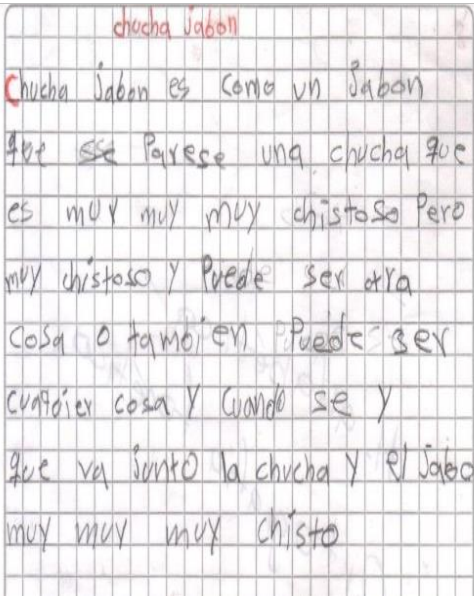
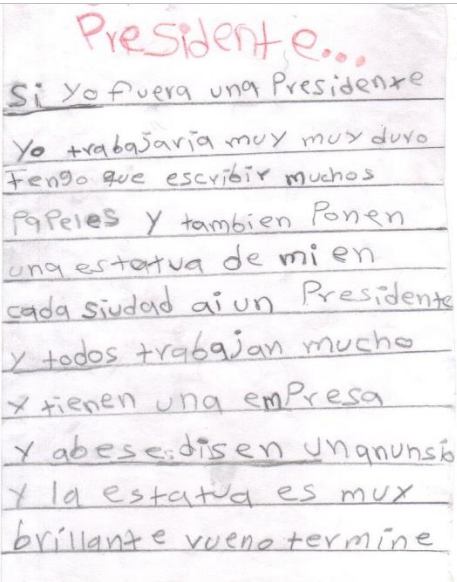
Ejercicio diagnóstico	Primer relato
 <p>chucha Jabon</p> <p>Chucha Jabon es como un Jabon que se parece una chucha que es muy muy muy chistoso Pero muy chistoso y Puede ser otra cosa o tambien puede ser cualquier cosa y cuando se y que va junto la chucha y el Jabon muy muy muy chisto</p>	 <p>Presidente...</p> <p>Si yo fuera una Presidente Yo trabajaria muy muy duro Fengo que escribir muchos papeles y tambien Ponon una estatua de mi en cada ciudad ai un Presidente y todos trabajan mucho y tienen una empresa y abese disen un quanso y la estatua es muy brillante vueno termine</p>

Imagen # 22. Primera y segunda producción escrita del estudiante 2.

Cambios generados en la segunda producción escrita del estudiante 2	
<p>Escritura:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● El texto aún no guarda la estructura de un relato. ● Se observa un buen uso de la creatividad. ● Correcta asociación sonoro-gráfica. ● Adecuada segmentación de las palabras. ● No hay omisiones o reemplazo de letras. ● Persisten las fallas ortográficas que no cambian el sentido de las palabras sino la forma. 	<p>Actitud:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Persisten sentimientos de temor frente al ejercicio de escribir. ● Mayor disposición para participar. ● Deseos de leer y compartir las ideas aunque se realiza con temor.

Tabla # 6. Avances obtenidos en el segundo ejercicio de escritura.

Aunque se observan avances significativos en el estudiante 2 con respecto al uso de la creatividad y la disposición al momento de escribir, aún persiste el temor de posarse frente a una hoja en blanco y de compartir las ideas con las demás personas. Este estudiante expresó en el corpus # 6 que prefería que la profesora le dictara porque de esa manera sabría exactamente qué debía copiar. Aquel temor está marcado por el escaso contacto del estudiante con la escritura creativa y con el ejercicio de crear o inventar relatos.

Estudiante 3

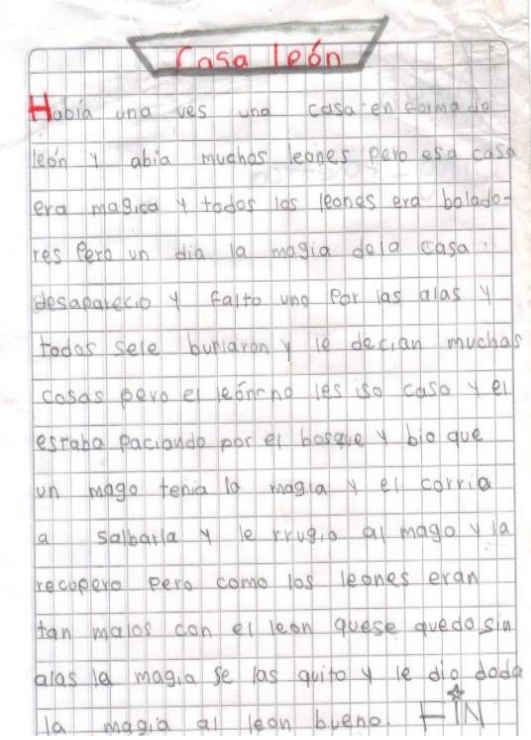
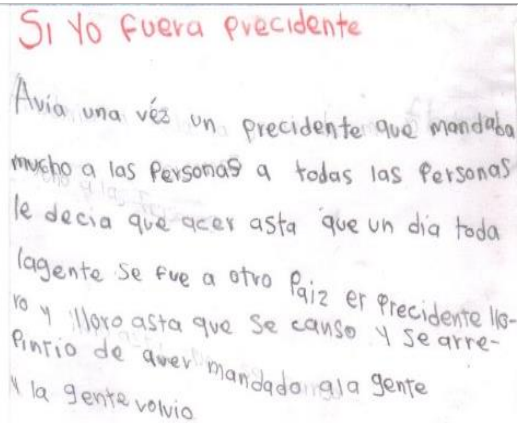
Ejercicio diagnóstico	Primer relato
 <p>Casa León</p> <p>Había una vez una casa en forma de león y había muchas leones pero esa casa era mágica y todos los leones era bobalones pero un día la magia de la casa desapareció y faltó uno por las alas y todos se le burlaron y le decían muchas cosas pero el león no les hizo caso y él estaba paciendo por el bosque y vio que un mago tenía la magia y él corrió a salvarla y le rogó al mago y la recuperó pero como los leones eran tan malos con el león que se quedó sin alas la magia se las quitó y le dio toda la magia al león bueno. FIN</p>	 <p>Si Yo fuera presidente</p> <p>Avia una vez un presidente que mandaba mucho a las personas a todas las personas le decia que acer asta que un dia toda la gente se fue a otro paiz el presidente lloro y lloro asta que se canso y se arrepintio de aver mandado a la gente y la gente volvio</p>

Imagen # 23. Primera y segunda producción escrita del estudiante 3.

Cambios generados en la segunda producción escrita del estudiante 3.	
Escritura:	Actitud:
<ul style="list-style-type: none"> • Estructura acorde a un relato. • Correspondencia sonora entre las letras. • Adecuada segmentación de las letras. • Mejor uso de los espacios. • No se omiten o se cambian letras. • Coherencia temática. No hay un uso correcto de la puntuación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Actitud positiva frente al ejercicio de escribir. • Participación activa en la recolección de las ideas. • Texto creativo.

Tabla # 7. Avances obtenidos en el segundo ejercicio de escritura.

En el estudiante 3 se observan cambios positivos con respecto a la cualificación de la escritura. El texto adopta la forma de un relato, presenta mayores características gramaticales apropiadas y coherencia temática. Se muestra activo e interesado en el ejercicio de escritura y evidencia que el escribir de manera creativa le brinda seguridad y confianza en cuanto a sus propias ideas. Persisten algunas dificultades ortográficas relacionadas con el uso arbitrario de los grafemas pero estas dificultades no cambian el sentido ni el significado del texto.

Estudiante 4

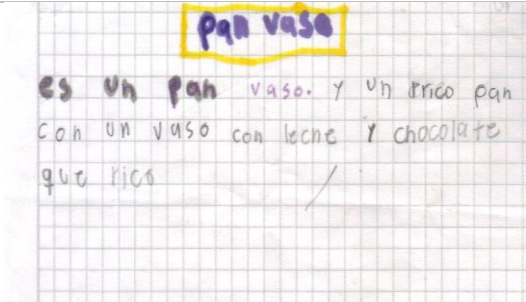
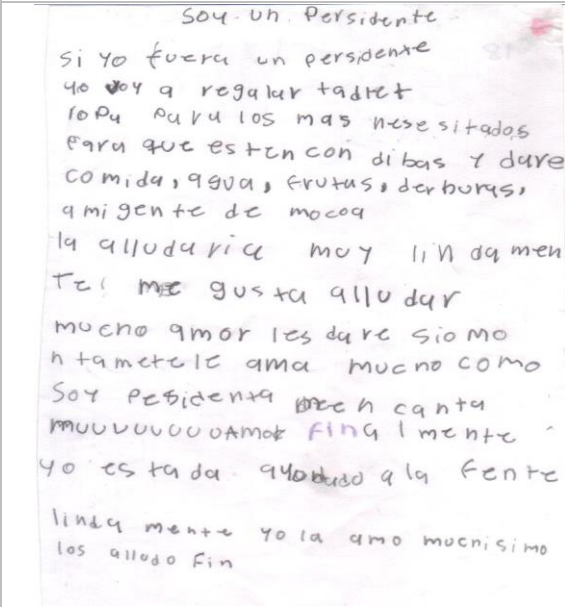
Ejercicio diagnóstico	Primer relato
	

Imagen # 24. Primera y segunda producción escrita del estudiante 4.

Cambios generados en la segunda producción escrita del estudiante 4	
Escritura:	Actitud:
<ul style="list-style-type: none"> • Escrito más completo. • Adecuada segmentación de las palabras. • No se observan letras omitidas o reemplazadas. • Dificultades en la correspondencia sonora de las combinaciones consonánticas. • Texto mejor estructurado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mayor disposición para escribir. • Actitud de escucha. • No hay timidez en el momento de escribir.

Tabla # 8. Avances obtenidos en el segundo ejercicio de escritura.

En el estudiante 4 se observan avances significativos con respecto a la cualificación de la escritura. La escritura creativa le ha permitido expresarse de manera más libre y autónoma, esto a su vez ha mejorado sus habilidades al momento de construir un relato. Se observa un texto más completo y mejor estructurado, mejor correspondencia sonoro-gráfica y buen uso y expresión de las ideas recopiladas.

Estudiante 5

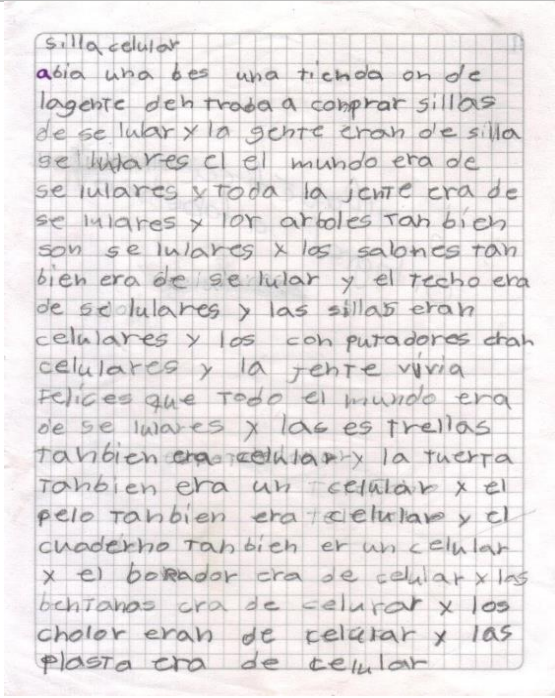
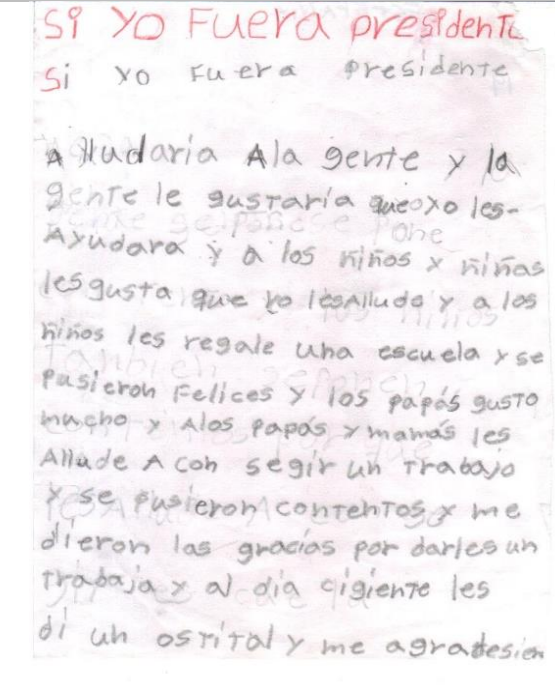
Ejercicio diagnóstico	Primer relato
	

Imagen # 25. Primera y segunda producción escrita del estudiante 5.

Cambios generados en la segunda producción escrita del estudiante 5	
Escritura:	Actitud:
<ul style="list-style-type: none"> • Correspondencia adecuada entre los sonidos y las grafías • No hay omisión o cambio de letras en comparación con el primer texto. • Menor número de fallas ortográficas. • Mejor segmentación de las palabras. • Mayor coherencia textual. 	<ul style="list-style-type: none"> • Actitud dispuesta al ejercicio de escribir. • Recolección de múltiples ideas. • Menos muestras de timidez. • Mayor autonomía al escribir.

Tabla # 9. Avances obtenidos en el segundo ejercicio de escritura.

En el estudiante 5 se observan avances en cuanto al ejercicio de escribir. La escritura creativa ha permitido que escriba con mayor coherencia textual y menor número de fallas ortográficas. También ha demostrado una actitud más autónoma y dispuesta a mejorar y a participar en el ejercicio. Dicha actitud permite que el estudiante se sienta más libre y confiado y escriba con mayor disposición.

Estudiante 6

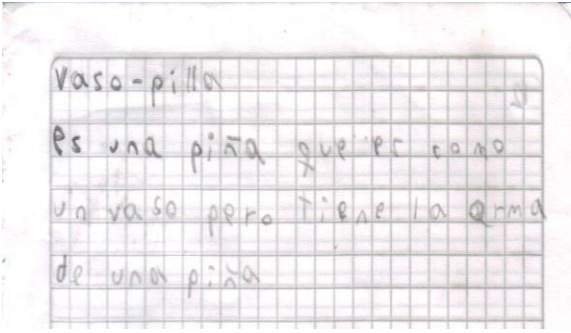
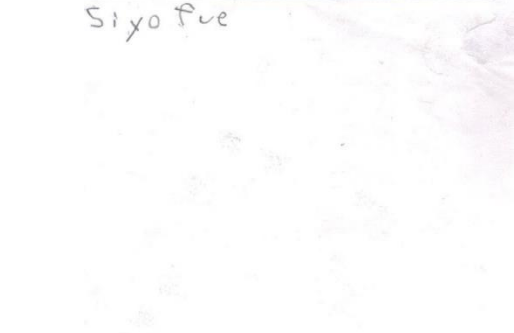
Ejercicio diagnóstico	Primer relato
	

Imagen # 26. Primera y segunda producción escrita del estudiante 6.

Cambios generados en la segunda producción escrita del estudiante 6	
Escritura:	Actitud:
<ul style="list-style-type: none"> • No hay avances significativos. • Persiste el escaso interés. • No hay coherencia, desarrollo de las ideas, intención ni estructura definida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Actitud negativa frente a la actividad. • Interés en recolectar las ideas y compartirlas pero no en escribir.

Tabla # 10. Avances obtenidos en el segundo ejercicio de escritura.

En el estudiante 6 no se observan avances en cuanto al proceso de escritura. Se muestra poco dispuesto a escribir y sus textos no permiten identificar características positivas adquiridas o fortalecidas a lo largo del proceso. En el primer ejercicio de escritura se observaron características como la adecuada correspondencia entre los pocos sonidos y grafías escritas y la dificultad para segmentar correctamente las palabras. El estudiante no participó en la escritura del segundo ejercicio pero si lo hizo en la recolección de ideas y la planeación del relato. Se muestra un estudiante escéptico en cuanto al ejercicio de escribir de manera libre y que expresaba que no sabía que redactar ya que nunca lo había hecho de esta manera. Esto muestra el escaso protagonismo de los estudiantes en los momentos de escritura y como esto interviene en la correcta expresión de las ideas, en el interés por la escritura y por ende, en la cualificación de la misma.

Estudiante 7

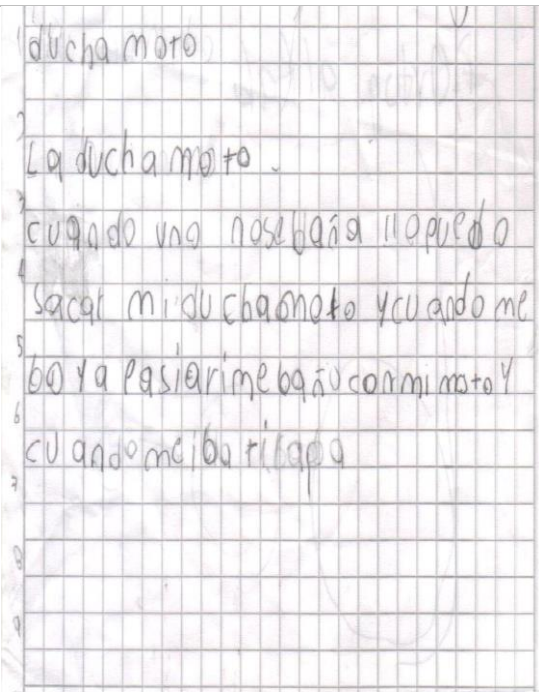
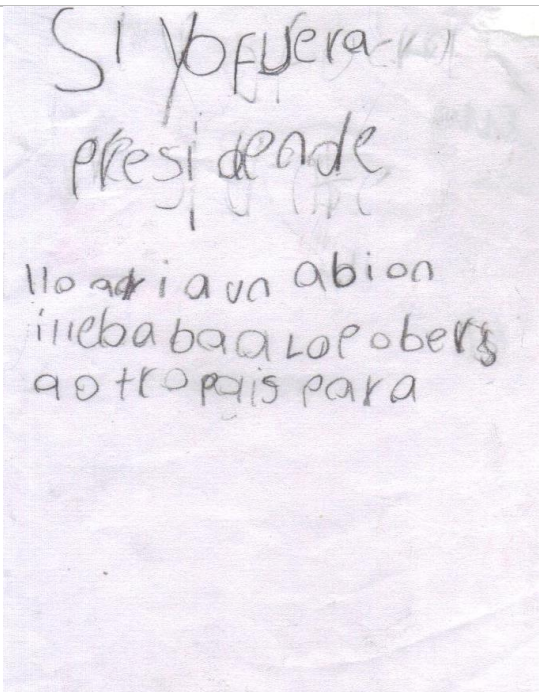
Ejercicio diagnóstico	Primer relato
 <p> 1 ducha moto 2 3 La ducha moto 4 cuando una nose baña no puede 5 sacar mi ducha moto y cuando me 6 ba ya pasiarime bajo con mi moto y 7 cuando me iba riendo 8 9 </p>	 <p> Si yo fuera presidente no iria a un abion i iba a los obers a otros pais para </p>

Imagen # 27. Primera y segunda producción escrita del estudiante 7.

Cambios generados en la segunda producción escrita del estudiante 7	
Escritura:	Actitud:
<ul style="list-style-type: none"> No hay mayores avances. Persiste la omisión, el cambio de letras y la dificultad para segmentar correctamente las palabras. Texto incompleto. Persiste la escritura sin cierre o final. Uso arbitrario de ciertos grafemas. 	<ul style="list-style-type: none"> Mejor actitud frente a la escritura. Persiste actitud tímida frente a la creación de nuevas ideas.

Tabla # 11. Avances obtenidos en el segundo ejercicio de escritura.

En el estudiante 7 no se observan mayores avances en cuanto al proceso de escritura.

Persisten algunas dificultades para darle forma al texto tales como la segmentación u omisión y cambio de letras. Se observa un texto sin cierre y sin coherencia. El estudiante se muestra más dispuesto a mejorar sus habilidades. Pese a ello la actitud tímida frente al ejercicio de escribir de manera creativa impide la correcta movilización y avance. Se muestra un estudiante tímido y con dificultades para plasmar sus ideas en una hoja ya que nunca lo había hecho de manera protagónica y autónoma.

Estudiante 8

Ejercicio diagnóstico	Primer relato

Imagen # 28. Primera y segunda producción escrita del estudiante 8.

Cambios generados en la segunda producción escrita del estudiante 8	
Escritura:	Actitud:
<ul style="list-style-type: none"> ● Texto más comprensible. ● Mejor correspondencia entre los sonidos y las grafías. ● Texto incompleto. ● Mejor segmentación de las palabras. ● No hay cierre o final. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Mayor autonomía y disposición. ● Actitud más activa en la recolección de ideas.

Tabla # 12. Avances obtenidos en el segundo ejercicio de escritura.

En el segundo escrito del estudiante 8 se observa un texto más claro y entendible al lector. Aunque persiste un texto sin temática ni final, se observa mayor correspondencia sonoro-gráfica y mejor segmentación de las palabras. La escritura creativa le ha permitido al estudiante escribir de manera más libre y clara y apoyarse en sus compañeros para mejorar sus habilidades.

En las composiciones escritas se observan avances significativos en comparación con las primeras. El haber dedicado tiempo a pensar y a escuchar las ideas de los demás facilitó el proceso de escritura. Los estudiantes realizaron el ejercicio de escribir en menos tiempo. Durante la actividad no se quejaron o sintieron incómodos como la primera vez. Los cambios que se evidenciaron entre el primer ejercicio de escritura y el segundo están relacionados principalmente con la actitud y la disposición a escribir. Al evaluar los progresos no se debe tomar en cuenta solo los aspectos relacionados con la escritura. Debe tenerse en cuenta la actitud de los niños frente a las actividades, la autonomía, la iniciativa y la disposición que demuestren durante la mismas (Ferreiro, 2002b). En el segundo ejercicio de escritura se observaron mayores deseos de participar y menos actitudes negativas. Esto repercutió en la calidad de los escritos y en un mayor aprendizaje de los procesos de escritura.

Reflexiono a partir de los errores constructivos

Después del segundo ejercicio de escritura creativa los estudiantes tuvieron un espacio para trabajar de manera colaborativa. Se organizó el grupo muestra en parejas para que se hiciera lectura del relato escrito y de manera conjunta se hicieran recomendaciones y se señalaran los aspectos positivos y los aspectos por mejorar. A partir de esta actividad se identificaron *errores constructivos*, es decir, elaboraciones mentales que reflejan tendencias y maneras de haber adquirido la escritura a lo largo de su vida. Estos errores permiten que el maestro/a trabaje en conjunto con el estudiante y su concepción de la escritura y brindan oportunidades de reforzar el aprendizaje.

A través del trabajo en equipo los estudiantes identificaron aquellos aspectos positivos en su escritura y los que debían corregirse y mejorar. Este ejercicio les brindó la confianza de que sus opiniones y puntos de vista fueran tomados en cuenta y los invitó a pensar en el lector en el momento de escribir ya que generalmente escriben para que nadie los lea sino para ser corregidos por el maestro. Al tomar el rol de lector de su escrito y el del compañero identifican la necesidad de escribir para comunicarse y de hacerlo de manera clara para ser entendido (Ferreiro, 2002b).

Después de un trabajo en conjunto con los compañeros y la maestra, se procedió a realizar la escritura final del relato. Para ello se contaba con herramientas como el primer escrito, los comentarios de su compañero y sus propios apuntes. En este escrito se observaría el efecto de las estrategias diseñadas y aplicadas en la secuencia didáctica basadas principalmente en la escritura creativa como cualificadora de la escritura.

7.2.3 Nuestro escrito final

En la escritura final del relato se observaron avances significativos y mejoras sobresalientes en la calidad de los escritos y en cuanto a la actitud de los estudiantes frente al acto de escribir. El análisis de dichos avances se realizará a través de una comparación de cada estudiante consigo mismo. Se realizará una comparación entre los primeros escritos y el último ejercicio de escritura.

La comparación permite demostrar que ha habido movimiento en los niños, que ha habido un aprendizaje aunque no hayan llegado a un máximo o a un mínimo satisfactorio. Y también para que el maestro sienta cuál ha sido su acción. Si no tenemos la posibilidad de ver qué pasó en el proceso, vamos a estar siempre pendientes solamente de un momento y no de un proceso. (Ferreiro, 2002b, p. 85)

Durante el proceso de comparación se observaron avances en cuanto a la actitud y autonomía frente al acto describir y de enfrentarse a una hoja de papel en blanco. Hubo cambios positivos sobre la forma del texto y se llevaron a cabo aprendizajes metacognitivos sobre la importancia de escribir para comunicar y ser entendido.

A continuación se muestran las imágenes de los primeros y los últimos escritos de cada estudiante del grupo muestra, se realiza una descripción de los avances obtenidos en la aplicación de la secuencia didáctica y se procede a realizar un análisis reflexivo de la implementación de la escritura creativa como estrategia para cualificar el proceso de escritura.

Estudiante 1

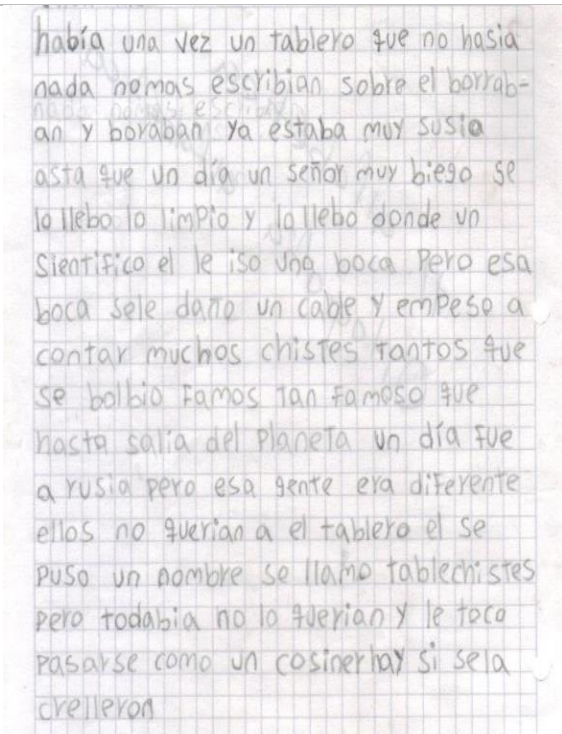
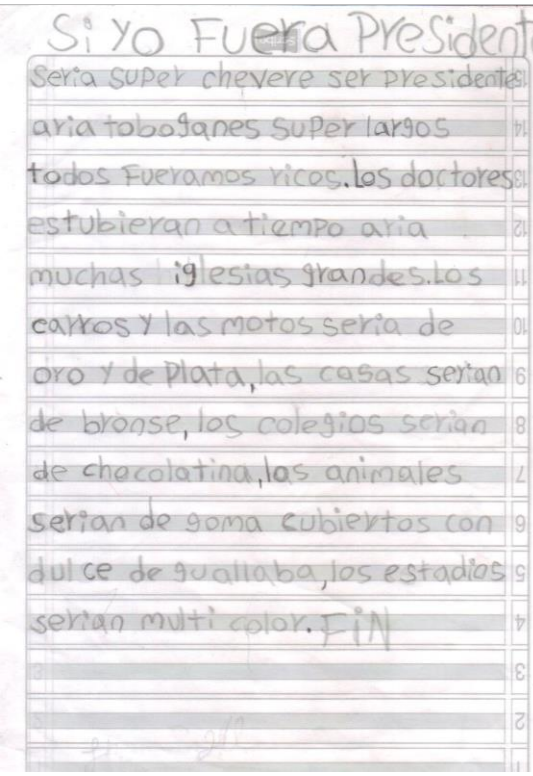
Antes	Después
	

Imagen # 29. Primera y última producción del estudiante 1.

Avances obtenidos por el estudiante 1	
<p>Escritura:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Texto bien estructurado. ● Apropiación de la creatividad para escribir. ● Mejor segmentación de las palabras. ● Mejor uso de la puntuación. ● Mayor correspondencia sonoro- gráfica. 	<p>Actitud:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Motivación para expresar sus ideas por escrito. ● Interés en indagar y recolectar ideas antes de escribir. ● Mayor autonomía al momento de producir. ● Interés en compartir las ideas y ayudar al otro.

Tabla # 13. Descripción de los avances obtenidos. Estudiante 1.

El estudiante 1 ha demostrado grandes avances en su proceso de escritura. La escritura creativa ha generado oportunidades para estructurar sus escritos a través de una previa planeación y recolección de ideas. También ha adquirido conocimientos relacionados con la forma tales como la correspondencia sonoro-gráfica y el uso de la puntuación. Al abordar la

escritura de manera directa, libre y autónoma se obtuvieron avances en su actitud, una mejor disposición para escribir y compartir sus ideas, lo cual entra en contradicción con el abordaje al que el estudiante estaba acostumbrado, una estructuración lineal, irreversible y acumulativa de la enseñanza de la escritura (Ferreiro, 2001).

Estudiante 2

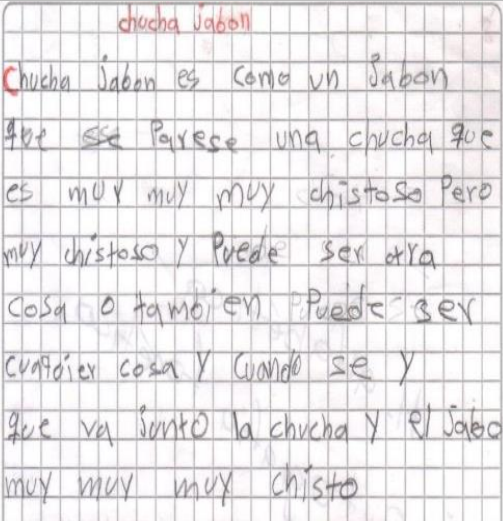
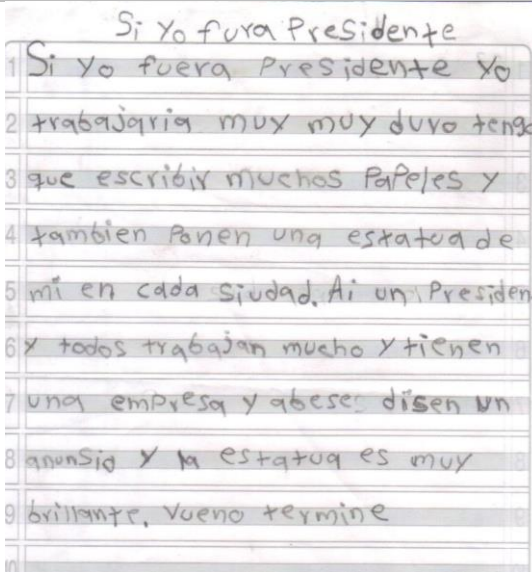
Antes	Después
 <p>chucha Jabon</p> <p>Chucha Jabon es como un Jabon que se parece una chucha que es muy muy muy chistoso Pero muy chistoso y Puede ser otra cosa o tambien Puede ser cualquier cosa y cuando se y que va junto la chucha y el Jabon muy muy muy chisto</p>	 <p>Si Yo fuera Presidente</p> <p>1 Si Yo fuera Presidente Yo 2 trabajaria muy muy duro tengo 3 que escribir muchos papeles y 4 tambien Ponen una estatua de 5 mi en cada ciudad. Ai un Presidente 6 y todos trabajan mucho y tienen 7 una empresa y abese disen un 8 anuncio y la estatua es muy 9 brillante, Bueno termine</p>

Imagen # 30. Primera y última producción del estudiante 2.

Avances obtenidos por el estudiante 2	
Escritura:	Actitud:
<ul style="list-style-type: none"> ● Mejor segmentación de las palabras. ● Mayor uso de la puntuación. ● Mayor coherencia textual. Mayor apropiación de la escritura. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Menos temor frente a la expresión de las ideas. ● Mayor afecto hacia la escritura. ● Menos timidez al comentar sus opiniones y ayudar a los demás. ● Mayor uso de la creatividad.

Tabla # 14. Descripción de los avances obtenidos. Estudiante 2.

El estudiante 2 ha obtenido avances significativos en cuanto a aspectos formales tales como la coherencia y la puntuación. Se observa un uso indiscriminado de ciertos grafemas que

comparten similitudes sonoras pero estas dificultades no generan cambios en el significado o el sentido del texto. Sus avances más evidentes se relacionan con la actitud frente al acto de escribir teniendo en cuenta que aunque la ortografía contribuye a la apariencia del texto, se debe distinguir de la producción textual (Ferreiro, 1999). En un comienzo demostraba temor a escribir de manera libre y al finalizar las actividades ayudaba a los demás compañeros y sentía mayor afecto e interés por la escritura y por mejorar sus dificultades. Este cambio de actitud demostró sus efectos en la calidad de sus producciones textuales. Se observa un texto más completo y con mejor estructura.

Estudiante 3

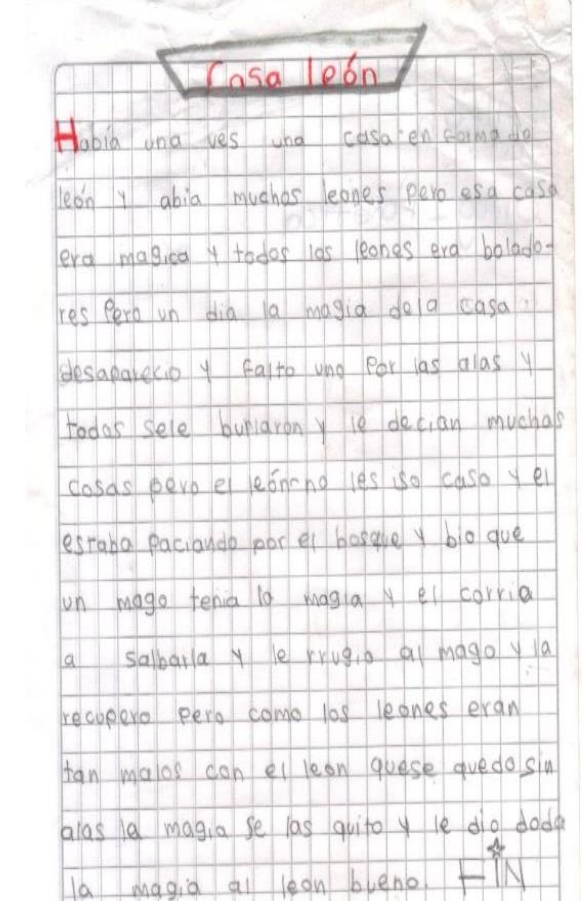
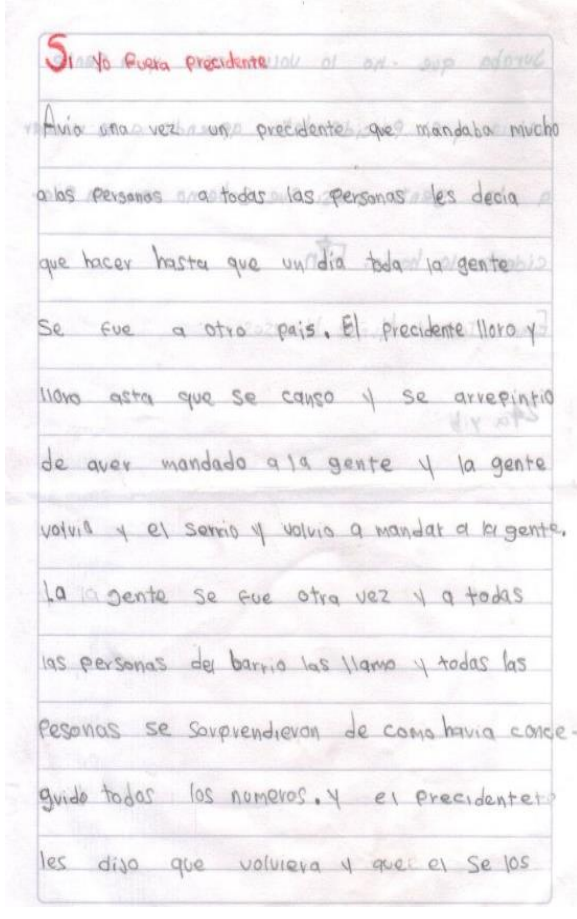
Antes	Después
 <p style="text-align: center;">Casa León</p> <p>Había una vez una casa en forma de león y había muchos leones pero esa casa era mágica y todas las leonas era boladoras pero un día la magia de la casa desapareció y faltó una por las alas y todas se le burlaron y le decían muchas cosas pero el león no les usó casa y él estaba paciendo por el bosque y vio que un mago tenía la magia y él corría a salvarla y le rogó al mago y la recuperó pero como los leones eran tan malos con el león que se quedó sin alas la magia se las quitó y le dio toda la magia al león bueno. FIN</p>	 <p>Sino fuera presidente no al ex. sup. adre... A un vez un presidente que mandaba mucho a las personas a todas las personas les decía que hacer hasta que un día toda la gente se fue a otro país. El presidente lloró y lloró hasta que se cansó y se arrepintió de aver mandado a la gente y la gente volvió y él se rio y volvió a mandar a la gente. La gente se fue otra vez y a todas las personas del barrio las llamo y todas las personas se sorprendieron de como había cambiado todas las personas. y el presidente les dijo que volviera y que él se los...</p>

Imagen # 31. Primera y última producción del estudiante 3.

Avances obtenidos por el estudiante 3	
Escritura:	Actitud:
<ul style="list-style-type: none"> • Texto mejor estructurado. Mejor uso de la puntuación. • Mayor uso de la creatividad. • Mayor extensión del escrito. • Problemática y resolución de la misma en el escrito. • Cohesión temática. • Mejor uso de la ortografía. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mayor uso de la creatividad. • Interés en ayudar al compañero y en que este mejore. • Menos muestra de timidez al compartir sus ideas y ponerlas por escrito.

Tabla # 15. Descripción de los avances obtenidos. Estudiante 3.

El estudiante 3 obtuvo avances tanto en sus composiciones escritas como en su actitud frente al acto de escribir. Aunque su texto inicial presentó una buena estructura y buen uso de la ortografía, en el texto final se observa un relato con un inicio, una problemática y una resolución o cierre de ideas. Se evidencia buena correspondencia sonoro-gráfica y adecuada segmentación de las palabras. A pesar de ser un estudiante tímido, disfrutó las actividades y demostró interés en seguir escribiendo de manera creativa al observar que no se juzgaba su escritura según un rango o expectativas previamente establecidas sino que se valoraba la cualidad y estilo individual de su escritura (Condemarín y Chadwick, 1986).

Estudiante 4

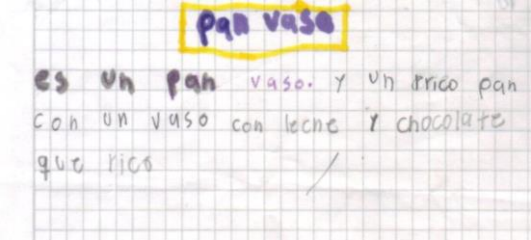
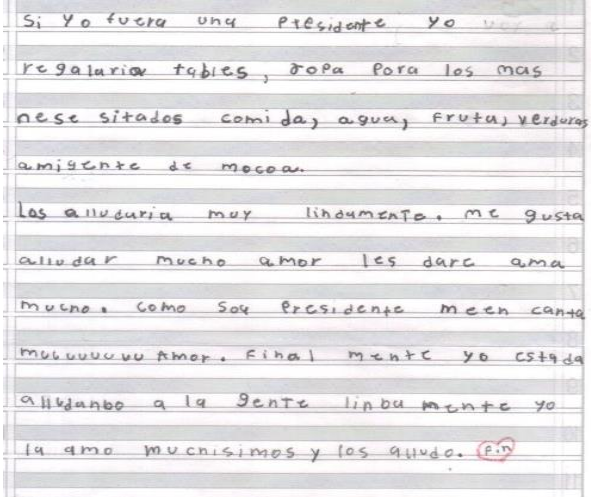
Antes	Después
	

Imagen # 32. Primera y última producción del estudiante 4.

Avances obtenidos por el estudiante 4	
Escritura:	Actitud:
<ul style="list-style-type: none"> • Texto más completo y estructurado. • Mejor apropiación de los sonidos consonánticos. • Mayor uso de las palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mayor interés por participar y leer su relato en público. • Relación de comodidad frente al acto de escribir. • Mejor actitud frente a la corrección brindada por un par. • Mayor uso de la creatividad

Tabla # 16. Descripción de los avances obtenidos. Estudiante 4.

El estudiante 4 demuestra avances significativos en su proceso de escritura. En su texto inicial se observa un escrito sin estructura ni cierre de ideas. Realiza un escrito tipo definición de palabras ya que es el tipo de escritura con el que más se ha relacionado. Aunque se demostraba tímido frente al acto de planear y realizar un relato, finalmente realizó un texto con mayor coherencia y mejor uso de los grafemas. En la implementación de la escritura creativa el estudiante desarrollo una disposición de escribir para ser escuchado y esto lo impulsó a escribir teniendo en cuenta al público y a mejorar la calidad de su escritura (Condemarín y Chadwick, 1986).

Estudiante 5

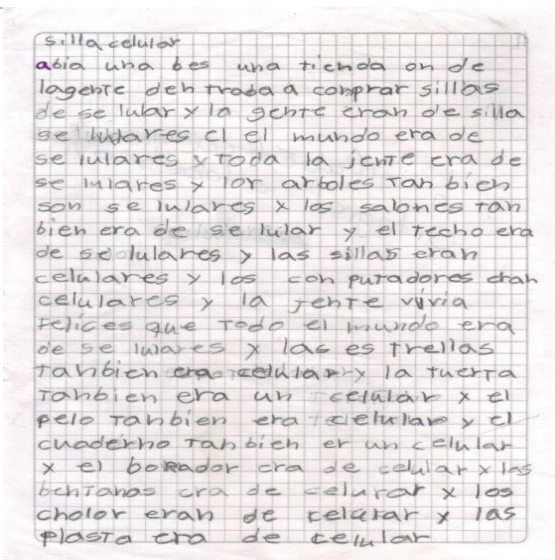
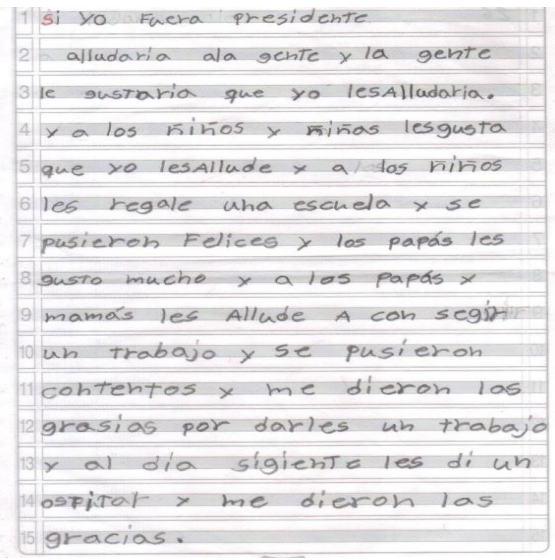
Antes	Después
 <p>silla celular abia una bes una tienda on de la gente de h trada a comprar sillab de se lular x la gente eran de silla se lular es el el mundo era de se lular x toda la jente era de se lular x los arboles tan bien son se lular x los sabones tan bien era de se lular y el techo era de se lular x las sillab eran celulares y los con putadores dan celulares y la jente vivia felices que todo el mundo era de se lular x las es trellas tambien era celular x la tierra tambien era un celular x el pelo tambien era celular y el cuaderho tambien er un celular x el borrador era de celular x las ventanas era de celular x los choler eran de celular x las plastia era de celular</p>	 <p>1 Si yo fuera presidente 2 alludaria ala gente y la gente 3 le gustaria que yo les alludaria, 4 y a los niños y niñas les gusta 5 que yo les allude x a los niños 6 les regale una escuela x se 7 pusieron felices y los papás les 8 gusto mucho x a los papás x 9 mamás les allude a con seguir 10 un trabajo y se pusieron 11 contentos x me dieron los 12 gracias por darles un trabajo 13 x al día siguiente les di un 14 ospital x me dieron las 15 gracias.</p>

Imagen # 33. Primera y última producción del estudiante 5.

Avances obtenidos por el estudiante 5	
Escritura:	Actitud:
<ul style="list-style-type: none"> • Mayor correspondencia entre sonidos y grafías. • Menor número de fallas ortográficas. • Mejor segmentación de las palabras. • Texto más extenso y con mayor coherencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mejor actitud frente a las correcciones. • Mayor vínculo afectivo con la escritura. • Mayor autonomía al escribir. • Menos temor de expresarse por escrito y enfrentarse a una hoja en blanco.

Tabla # 17. Descripción de los avances obtenidos. Estudiante 5.

En el texto final del estudiante 5 se reconocen avances en su proceso de escritura y su actitud frente al acto de escribir. Se observa un texto con mayor riqueza de ideas y coherencia. En los aspectos formales el estudiante obtuvo avances en cuanto a la segmentación y la correspondencia sonoro-gráfica. Se observa en su proceso final a un estudiante deseoso de escribir de manera creativa y de enfrentar los retos que ello le plantea. A medida que realizaba la planeación y reescritura del texto final el estudiante tuvo la oportunidad de confrontarlo con otros escritos y ello le permitió avanzar en sus conceptualizaciones sobre las normas de forma y de sentido de un escrito (Ferreiro, 2002).

Estudiante 6

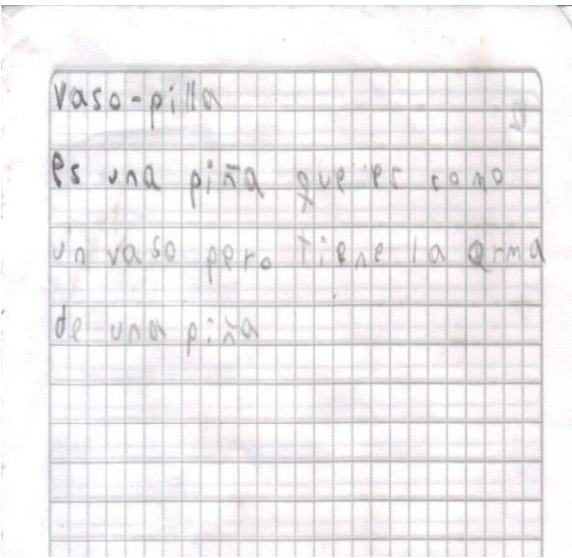
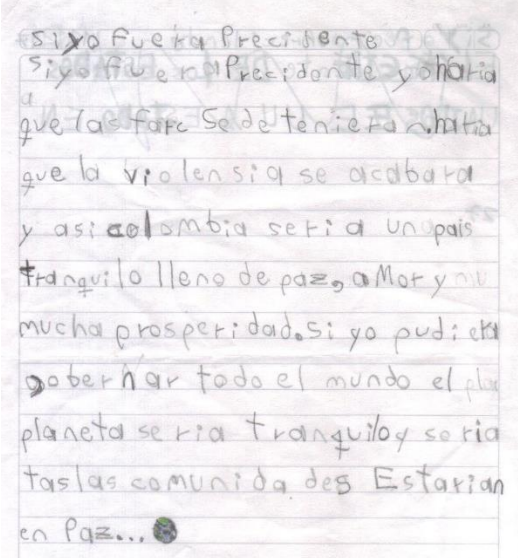
Antes	Después
	

Imagen # 34. Primera y última producción del estudiante 6.

Avances obtenidos por el estudiante 6	
Escritura:	Actitud:
<ul style="list-style-type: none"> ● Escritura completa. ● Texto coherente y con mayor extensión ● Adecuado uso de las palabras. Mejor uso de las ideas. ● Mejor uso de la puntuación. ● Cierre y final del escrito. ● Tema reflejado en todo el escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Actitud positiva frente al escribir. ● Disposición para escribir de manera autónoma. ● Deseos de participar de manera activa. ● Interés por realizar textos creativos partiendo de la recolección de ideas. ● Actitud positiva frente al trabajo colaborativo. ● El trabajo entre pares lo estimuló a participar y realizar su escrito. ● Mayor confianza en sí mismo y en sus ideas.

Tabla # 18. Descripción de los avances obtenidos. Estudiante 6.

En el estudiante 6 se observan avances importantes y significativos. En un comienzo se reconocía un estudiante reacio al acto de escribir y poco interesado en dicho aprendizaje. Durante las actividades no demostró interés por realizar un escrito y comunicar sus ideas expresando que no era lo que generalmente se exigía para pasar una nota o aprobar un año. Esto demuestra que la escritura ha sido utilizada como un objeto de evaluación y no como un objeto de enseñanza (Lerner, 2001). Este tipo de abordaje de la escritura genera que los estudiantes relacionen la misma con las normas alfabéticas y de forma, y que lo hagan para transcribir correctamente más que para expresarse y ser escuchados. A medida que se realizaban los escritos y se abrían espacios de escucha y reconocimiento individual de los estilos de escritura y de las producciones creativas de los niños, el estudiante se motivó a escribir y a compartir sus ideas. En el escrito final se observa un texto con grandes avances a nivel de estructura y de significado. Mejoró en aspectos formales tales como el uso de los grafemas y la segmentación de las palabras pero también en el interés por escribir y por compartir y recibir retroalimentación entre pares.

Estudiante 7

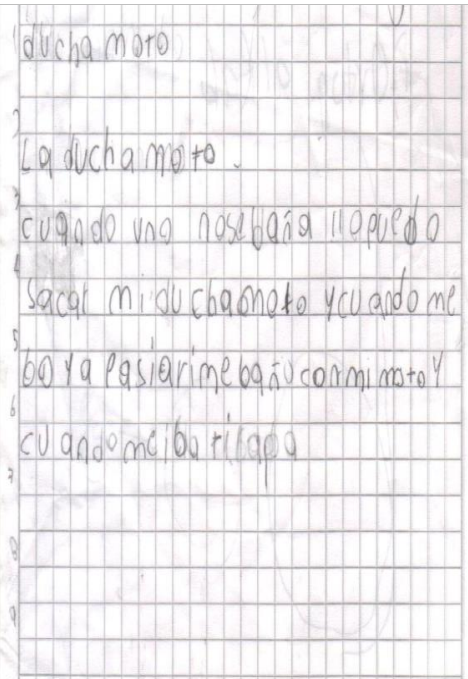
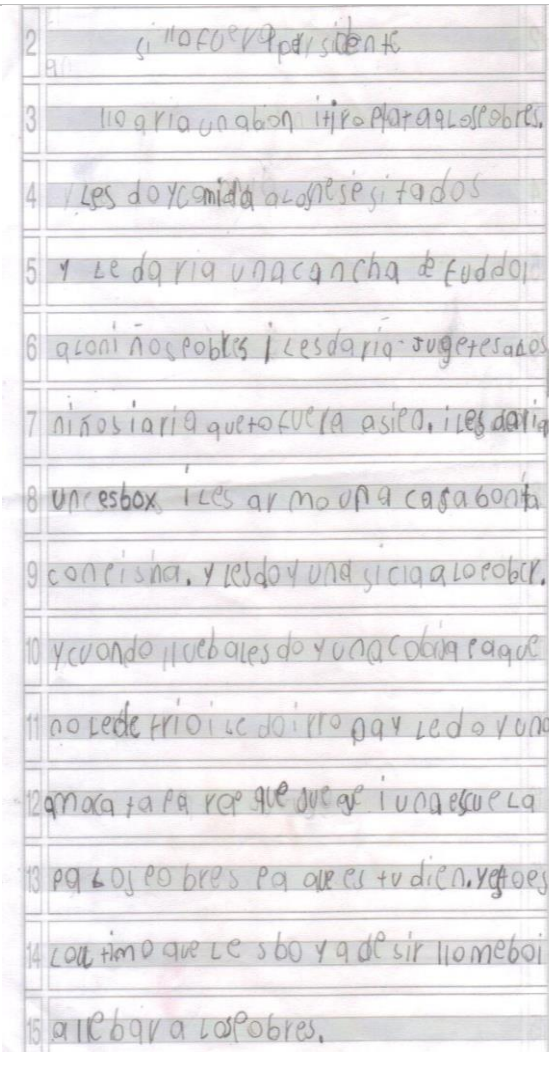
Antes	Después
	

Imagen # 35. Primera y última producción del estudiante 7.

Avances obtenidos por el estudiante 7	
Escritura:	Actitud:
<ul style="list-style-type: none"> • Mayor correspondencia entre los sonidos y las grafías. • Texto más completo y mejor estructurado. • Mayor uso de palabras e ideas. Texto más claro al lector. 	<ul style="list-style-type: none"> • Actitud positiva frente a la escritura. • Análisis de los sonidos cuando hay dudas o inquietudes. • Mayor indagación de ideas propias y ajenas. • Mejor actitud frente a los retos. • Mayor autonomía al escribir.

Tabla # 19. Descripción de los avances obtenidos. Estudiante 7.

En el escrito final del estudiante se observan avances tanto en la actitud como en la cualificación de la escritura. Inicialmente se reconoce un texto con escasa forma y estructura. En el escrito final se observa un texto con mayor coherencia y organización de las ideas, mejor correspondencia sonoro-gráfica y segmentación de las palabras. El estudiante demostró finalmente una actitud perseverante e interesada en escribir de manera creativa lo cual produjo un escrito interesante y con altos potenciales para continuar forjando a un escritor. Esto se debe a la oportunidad que se ha brindado de que el estudiante redacte un texto completo y significativo de manera creativa, más que un texto breve, sin márgenes de libertad, creatividad y autonomía (Ferreiro, 2002b).

Estudiante 8

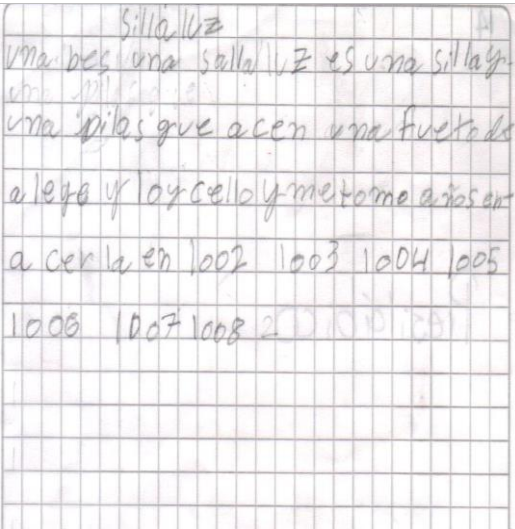
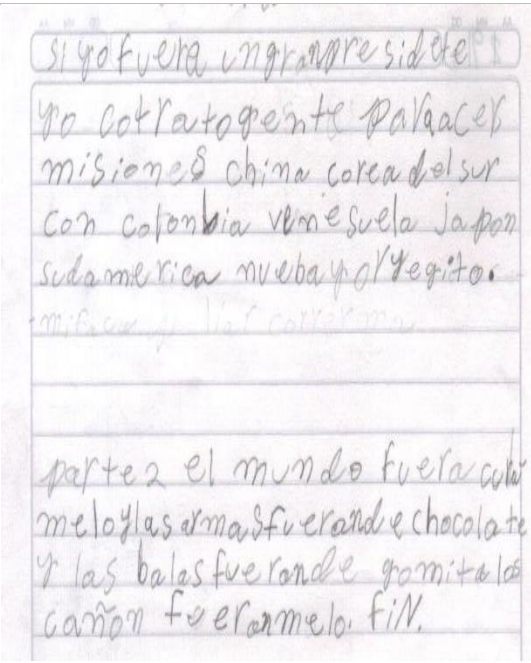
Antes	Después
 <p>Silabario Una vez una silaba VE es una silaba una silaba que acen una fuerada a lete y lo celo y me tome a los en a cer la en 1002 1003 1004 1005 1006 1007 1008 2010 1010</p>	 <p>Si yo fuera un gran presidente yo contrataría para hacer misiones china corea del sur con Colombia Venezuela Japon Sudamerica nueva York y egito. mifacer y las cosas mas parte 2 el mundo fuera cubi me lo y las armas fueran de chocolate y las balas fueran de goma y los cañon fueran de caramelo fin.</p>

Imagen # 36. Primera y última producción del estudiante 8.

Avances obtenidos por el estudiante 8	
Escritura:	Actitud:
<ul style="list-style-type: none"> ● Texto más completo y mejor estructurado. ● Mayor uso de ideas. ● Mayor correspondencia entre los sonidos y las grafías. ● Mejor uso de la puntuación. ● Texto más claro y fácil de entender. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Mayor autonomía y disposición. ● Actitud más activa en la recolección de ideas. ● Menos timidez en la escritura y lectura para compartir sus ideas. ● Mayor vínculo afectivo con la escritura.

Tabla # 20. Descripción de los avances obtenidos. Estudiante 8.

En el texto final del estudiante 8 se observa un escrito con mayor coherencia y estructura. Persisten dificultades para ajustarse a la estructura de un relato y para cerrar las ideas. Pese a ello se observan avances en cuanto a aspectos formales como la segmentación de las palabras y la adecuada correspondencia entre los grafemas y los sonidos. El estudiante demostró desde el inicio una actitud tímida en cuanto a escribir y a medida que se desarrollaron las actividades se sintió más impulsado a compartir sus ideas y a recibir retroalimentación de los compañeros. A pesar de que hubo estudiantes con mayores avances, es fundamental comprender que en el proceso de adquisición y cualificación de la escritura cada niño se ubica en un punto diferente, con diferentes niveles de conceptualización y con un tiempo determinado para apropiarse de la misma (Ferreiro, 2002b).

La escritura creativa ha sido una herramienta que abrió la posibilidad de cualificar la escritura por medio del interés de los estudiantes en crear, inventar y compartir sus ideas, es decir, escribir para ser leído más que para ser calificado. A medida que se realizaban las actividades se presentaron retos debido a la escasa solicitud que se había planteado en los estudiantes de imaginar y producir. Inicialmente los niños escribían con temor a ser rotulados de manera negativa. Vencer este paradigma y fomentar la confianza en sus

escritos fue otro desafío ya que se había tendido a formar copistas o transcritores de las ideas de un maestro inequívoco y dueño del acto de escribir. Para promover pensamientos de imaginación y divergencia se promovieron atmósferas en las que los estudiantes pudiesen ser escuchados y sus ideas fuesen tomadas con respeto y no como herramientas calificables. Los niños fueron avanzando a medida que se aprobaban sus esfuerzos y se demostraba una actitud positiva hacia los logros individuales. Cuando observaron que no se leyeron en público simplemente los mejores trabajos sino los de todos, cada uno se sintió impulsado a compartir los propios. Fue muy importante transmitir la idea de que aunque no se esperaba que todos avanzaran al mismo ritmo y que al igual que los escritores de libros cada uno tendría su propio estilo y patrón de escritura, si se debía tener en cuenta al público y se debían expresar las ideas de tal manera que fueran comprendidas y disfrutadas.

(Condemarín y Chadwick, 1986).

El plantear una actividad de escritura libre y creativa fue inicialmente un desafío ya que era algo con lo que ellos no se habían relacionado pero se convirtió en la posibilidad de que cada uno fuese libre y la disfrutara sin pensar en que todo gesto, acción o pensamiento sería calificable. Para obtener avances significativos fue indispensable reconocer el estado inicial de cada estudiante y reconocer que “el punto de partida de todo aprendizaje es el sujeto mismo y no el contenido a ser abordado” (Ferreiro y Teberosky, 1991, p.33). Este postulado aportó ideas con respecto a plantear actividades que inicialmente brindaran información sobre el estado inicial del estudiante, cómo había construido su conocimiento sobre la escritura y qué dificultades le planteaba la misma con el fin de evaluar los avances individuales de los mismos.

Los resultados obtenidos nos invitan a reflexionar sobre el hecho de que los niños pueden producir textos originales y con características literarias, pero que el abordaje de la escritura y la presión de la comprensión del sistema alfabético y ortográfico suele desaparecer o esconder dichas habilidades. De igual manera nos permite promover el interés por expresarse de manera escrita y porque cada estudiante perciba la escritura como una práctica viva y vital, como una manera de reorganizar los pensamientos y que en dicha expresión se adquiriera una correcta y cualificada manera de escribir (Lerner, 2001).

8. CONCLUSIONES

La implementación de la escritura creativa en los estudiantes del grado segundo proporcionó valiosas reflexiones a partir de los aprendizajes, las vivencias y el sentir de los estudiantes. Después de un profundo análisis de los resultados obtenidos y los desafíos superados se puede concluir que:

- La escritura creativa sí permite cualificar los procesos de escritura de los estudiantes en aspectos tanto de forma como de sentido. En la presente investigación se observó que todos los participantes tuvieron avances en sus producciones textuales, incluyendo al que se encontraba en un nivel silábico-alfabético. Después de un proceso de sistematización y análisis se observaron cambios positivos en las características de las producciones. Los estudiantes finalmente escribieron un texto más completo y lo hicieron con mayor interés. La escritura creativa brindó oportunidades de expresarse con mayor sentido y mejorar elementos que convierten un escrito en un texto coherente, además de generar transformaciones en cuanto a la disposición por escribir. Esto indica que cuando el docente participa como guía y combina sus elementos con el trabajo colaborativo y el respeto por las ideas plasmadas en las producciones textuales fomenta el gusto por la escritura tal como quedó demostrado en la presente investigación.
- La escritura creativa es una herramienta que pese a estar vinculada con el placer y la espontaneidad al escribir, exige esfuerzo y ejercicios de concentración. Se

percibió que para realizar un escrito creativo fue necesario alimentar la imaginación y recolectar ideas que formaran un texto completo y atractivo. Escribir de manera creativa no es una actividad ligada al azar o a la escasa planeación, antes bien, está conformada por ejercicios mentales que deben ser planificados y conducidos por el docente a medida que se valoran los pensamientos e ideas de los mismos estudiantes.

- Uno de los mayores desafíos que presenta la implementación de la escritura creativa no es el escaso conocimiento de los estudiantes sobre los códigos lingüísticos escritos sino la falta de confianza en las ideas propias y el limitado interés por escribir, todo ello producto de la aplicación de métodos tradicionales de enseñanza que le comunican al estudiante la idea de que sus pensamientos no pueden formar textos escritos y que escribir es una actividad atemorizante y tediosa. La implementación de la escritura creativa debe permitir inicialmente los espacios de anonimato y desvinculación de las reglas ortográficas para brindar más confianza.
- Cuando un estudiante haya alcanzado el nivel alfabético de escritura es importante seguir animándolo a cualificar sus escritos a través de la identificación de aquellos elementos que hacen que un texto tenga sentido. Aunque Szmigielski (2002) ahonda en las maneras en las que el estudiante puede mejorar sus producciones a nivel ortográfico, el docente puede identificar elementos de significado que hacen que un escrito sea atractivo, coherente y cautivo al lector. Para ello se recomienda utilizar producciones textuales que motiven a los niños y permitan trabajar a partir de los elementos que arrojen al ser leídos e interpretados.

- Para evaluar a los estudiantes no son suficientes los criterios que se han tenido en cuenta y que se han arrojado hasta ahora. Pues si miramos la escritura como un proceso, está conformado por una serie de niveles en los cuales es necesario tener en cuenta características como la correspondencia sonoro-gráfica, el uso correcto de la puntuación, la descripción clara de las ideas y la coherencia temática a lo largo del texto, entre otras. Pese a que dichos elementos son importantes, en la evaluación de los avances al interior de dichos niveles se deja por fuera la actitud de los estudiantes, lo cual es sumamente importante porque determina la relación que cada uno ha cultivado con la escritura y la manera en que es concebida. Dichos elementos brindan pistas sobre qué es lo que le atrae al estudiante del acto de escribir, qué aspectos son un reto para él y qué se le facilita. Cuando el estudiante lo hace motivado de esa manera continuará escribiendo y cualificándose a pesar de haber alcanzado los objetivos planteados en la escuela. Para evaluar la actitud es necesario realizar un seguimiento del grado de autonomía que los estudiantes evidencien, los cambios en la disposición al escribir, la proposición de ideas o ejercicios de escritura, el interés por participar de manera activa, el valor o confianza que le proporciona a las ideas propias y la disposición a compartirlas, la actitud positiva frente a los retos, la indagación cuando algo no es claro o no lo entiende, la capacidad de corregir sus escritos y la actitud frente a las correcciones de los compañeros, entre otros factores. Dicho seguimiento se puede llevar a cabo a través de entrevistas, diarios de campo o grabaciones de los momentos de metaaprendizaje.

- La presente investigación anima a continuar profundizando en la manera de evaluar los procesos actitudinales que se evidencian durante la cualificación del acto de escribir y en cómo ello interviene en dicho aprendizaje.

9. ANEXOS

Anexo # 1

Formato 1. El diseño general de la secuencia didáctica.

TÍTULO	Forjando mentes escritoras
PROCESO DEL LENGUAJE QUE SE ABORDA	En el presente proyecto se aborda la escritura creativa de relatos para cualificar los procesos de escritura.
POBLACIÓN	<p>La Institución Educativa Técnica de Comercio Simón Rodríguez es una escuela oficial que se encuentra ubicada al nororiente de la ciudad de Cali. Cuenta con 3 sedes, la principal, la sede María Panesso y la sede Mario Lloreda. Para la aplicación de la secuencia didáctica se eligió la sede Mario Lloreda, la cual ubica en el barrio El Sena en la carrera 1D # 51-16, en un estrato 3. El presente proyecto se llevará a cabo en el grado segundo tres de la jornada de la tarde. El grupo cuenta con un total de 25 estudiantes de los cuales 15 son niños y 10 son niñas. Sus edades oscilan entre los 6 y los 9 años. En las actividades de escritura realizadas en el aula se ha observado que la mayoría de los niños y niñas sienten apatía o poco interés por realizar composiciones escritas. Consideran la actividad de escribir como un ejercicio exigente y desgastante. A pesar de ello, en general disfrutan del acto de leer en voz baja, especialmente si los libros tienen una vasta cantidad de imágenes y colores. Durante la semana los estudiantes tienen 4 horas para trabajar la Lengua Castellana como asignatura. Además de ello deben dedicar 4 horas a las matemáticas, 4 a las ciencias naturales, 4 a las ciencias sociales, y 2 a las actividades físicas, artísticas y de lengua extranjera.</p> <p>La mayoría de los estudiantes del grupo pertenece al estrato 3. Un gran número de padres o madres de familia no realiza acompañamiento de los trabajos en casa. Se ha observado en los grupos familiares poco interés por la lectura y por ende por la escritura. Los niños y niñas pasan mucho tiempo a solas ya que los adultos deben trabajar para obtener lo necesario. Se ha observado disposición en el grupo por aprender y mejorar sus habilidades de escritura.</p> <p>La sede Mario Lloreda cuenta con una biblioteca infantil que se utiliza poco debido a la falta de organización de la misma. Los libros se encuentran apilados en las mesas o en el suelo. No se realiza limpieza del lugar y algunos libros se encuentran en mal estado.</p>
PROBLEMÁTICA	<p><i>¿Cuáles son los problemas relacionados con la manera como se enseña el lenguaje en sus instituciones educativas que esta secuencia quiere ayudar a superar?</i></p> <p>En la sede Mario Lloreda se ha enseñado a leer y a escribir como si estas fueran actividades ajenas a la realidad o al contexto en el que viven los niños/as. Se concibe la escritura como un proceso pasivo en el que los estudiantes deben limitarse a escribir lo que se escucha en un dictado o se observa en el tablero. No se ha buscado que los ellos/as participen activamente de su proceso de escritura ni se ha permitido que su creatividad salga a flote en dicho momento. Hay un enfoque o preocupación excesiva por las pruebas saber del grado 3ero. Por ello se utilizan ejercicios de comprensión con preguntas</p>

tipo prueba saber. La gran mayoría de las clases que se llevan a cabo son de tipo magistral en las que solo interviene la escritura cuando es el momento de escribir en el cuaderno los conceptos que la maestra o maestro ha consignado en el tablero. En los momentos de escritura los estudiantes no son protagonistas y se observa que el maestro tiene la última palabra al decidir lo que se va a escribir. De esta manera el docente transmite el mensaje de que los estudiantes no pueden o no tienen las habilidades para escribir de manera autónoma y creativa.

Opiniones y comentarios realizados por los estudiantes demuestran que para la mayoría de los niños del grupo la escritura es una actividad meramente académica y escolar que no tiene sentido fuera de las aulas. Esto se debe a que las actividades de escritura se han limitado a los espacios en los que el docente dicta una serie de palabras u oraciones sin sentido y ajenas a los estudiantes. Debido a esto el escribir se ha convertido en un ejercicio que inspira temor y poco disfrute para los niños. Para ellos es una actividad que solo les interesa a los maestros de Lengua castellana y en la que sólo deben escribir lo que el profesor/a diga sin preguntarse qué sentido tiene ese mensaje.

Esta transformación de la escritura en un objeto de propiedad escolar exclusiva hizo que perdiera algunas de las funciones que la justifican como objeto de importancia social. La escritura se transformó en un instrumento para pasar de grado. Hay que ser enfáticos: la escritura es importante en la escuela porque es importante fuera de la escuela, y no al revés. (Ferreiro,1999, p.45)

Además de ello, algunos padres son poco comprometidos con los procesos de enseñanza y consideran que la responsabilidad de que los niños/as aprendan recae sobre la escuela y sus docentes.

¿Cuál es la problemática o dificultad puntual que tienen los estudiantes y que considera se va a abordar mediante esta secuencia?

Los estudiantes sienten poco interés por la escritura. Consideran que es una actividad en la que los docentes se molestan cuando no se observan los avances. La escritura no es una actividad que los estudiantes vinculen con el gusto o placer, esto se debe a que cuando escriben ellos no se sienten libres de expresar sus ideas. No se toma en cuenta sus intereses o percepciones cuando es momento de escribir y por ellos no perciben la escritura como una actividad interesante.

Lo que se escribe más frecuentemente en el salón de clases (...) incluye lo siguiente: enunciados, problemas, definiciones, resúmenes, listas, preguntas y respuestas a preguntas. De esto, a los alumnos sólo se les pide que “formulen” listas, enunciados y respuestas a preguntas; el resto tiende a ser dominio del maestro, es decir, textos que él produce y ellos copian. El “texto libre” se observa sólo excepcionalmente. (Ferreiro y Gómez. 1998, p.307)

Otra problemática es el hecho de que los estudiantes nunca han tenido la necesidad de realizar composiciones extensas. Lo único que han debido escribir han sido frases u oraciones. Por ello se observa cierta apatía cuando se desea trabajar la escritura de textos de mayor extensión.

En vista de lo mencionado, se ha planteado una secuencia didáctica que involucre actividades en las que los estudiantes se sientan libres de escribir sin limitaciones establecidas por un docente tales como la ortografía, la estructura

	correcta, la gramática o la temática. Con ello se busca que los niños/as aprendan a amar la escritura y a comunicar sus ideas. Que reconozcan que escribir es el medio que tienen para participar activamente en la sociedad y no solo una manera de aprobar una calificación. Se persigue que los estudiantes adquieran el gusto por el hábito de escribir y que en ese proceso mejoren su escritura y aprendan a escribir con sentido.
OBJETIVOS	<p>Promover el gusto por la escritura a través de la escritura creativa de relatos.</p> <p>Construir un folleto de lectura con los relatos escritos por los niños.</p>
REFERENTES CONCEPTUALES	<p>En el presente trabajo se realiza una investigación de la escritura desde la mirada de la creatividad teniendo en cuenta el proceso de construcción de la lengua escrita en el niño, los sistemas de escritura en su desarrollo y la influencia del contexto. Todo ello en la búsqueda de elaborar y sustentar una propuesta didáctica que promueva el gusto e interés por escribir a través del contacto con la escritura creativa.</p> <p>A continuación se presenta una descripción de los referentes teóricos que fundamentan la investigación, los aportes principales de los autores que contribuyeron en el entendimiento de dichas teorías y el análisis de su influencia en el planteamiento de la propuesta.</p> <p>La escritura</p> <p>La escritura es considerada uno de los más grandes inventos del ser humano. Nació como una necesidad de registro, gestión y control de entes sociales y gubernamentales. Álvarez (2010) afirma que: “La lengua escrita se crea cuando (...) surgen las estructuras comerciales y políticas; resulta de la expansión de la cultura, cuando supera la capacidad de la tradición oral para preservarla y transmitirla a las generaciones futuras” (p.22). Esto confirma que la escritura desde sus inicios es una actividad que se relaciona directamente con los contextos sociales y culturales.</p> <p>La escritura como instrumento social</p> <p>Escribir es una actividad que requiere la escogencia y utilización de los términos adecuados para comunicar una idea, términos cuyo significado está fuertemente determinado por el contexto en el que se empleen. Aprender a escribir implica más que conocer el alfabeto. Implica la concientización de las características pragmáticas y contextuales, y la aplicación de formas de pensamiento. “Cada uso lingüístico, actividad de composición, es un acto contextualizado que tiene lugar en unas circunstancias temporales y espaciales” (Cassany, 1999, p.96).</p> <p>La escritura en la escuela</p> <p>A finales del siglo XVIII e inicios del siglo XIX la escritura se enseña en las escuelas de manera simultánea con la lectura. Para el aprendizaje de las mismas se utiliza el aprendizaje alfabético y el deletreo como método principal. Este método es reemplazado posteriormente por el silabeo y el uso de cartillas o silabarios con el objetivo de que los estudiantes adquieran una letra clara, legible y elegante.</p> <p>En la década de los 80 surgen posiciones socioculturales basadas en los</p>

postulados de Lev Vygotsky que conciben la escritura como una actividad social y ligada a un contexto (Velásquez, 2001). A pesar de ello, en muchas instituciones escolares la escritura se sigue abordando como un tema independiente del contexto social y relacionado estrictamente con el ámbito educativo. Por ello Lerner (2001) afirma que: “Los propósitos que se persiguen en la escuela al leer y escribir son diferentes de los que orientan la lectura y la escritura fuera de ella” (p.27).

La escritura desde el enfoque sociocultural

Desde el enfoque sociocultural la escritura se comprende como una actividad que media entre los individuos, sus contextos y su vida interior (Bellón y Cruz, 2002). Es un ejercicio que al efectuarse permite la unión de sujetos y la construcción de universos y realidades.

Para analizar la escritura como una actividad sociocultural es necesario estudiarla como un sistema formal, significativo y actuativo. Es un sistema formal, en primer lugar, por estar constituido por los sistemas fonológico, morfológico y sintáctico. Significativo por generar significado a partir de sus elementos, y actuativo porque favorece la interacción y la creatividad dentro de una cultura (Bellón y Cruz, 2002).

Para elaborar una propuesta didáctica que parta de la visión sociocultural de la escritura, es fundamental tomar en cuenta el proceso de construcción de la lengua escrita en el niño como elemento relevante del contexto.

Psicogénesis de la lengua escrita

La psicogénesis de la lengua escrita es el estudio de las causas y orígenes del proceso de aprendizaje de la escritura. Dicho estudio se ubica dentro del marco de la teoría constructivista y permite comprender cómo se estructura, se utiliza socialmente, se adquiere y se transforma la escritura en los primeros años de vida. Algunas personas que han liderado y aplicado dicha investigación han sido Emilia Ferreiro y un grupo de participantes en la que se tomó la primera escritura del niño como recurso para el estudio y construcción de la misma (Ferreiro y Teberosky, 1991). El principal centro de interés de dichas acciones fueron los sujetos, su interacción con la escritura y la influencia que el medio ha ejercido en la adquisición de los conocimientos lingüísticos.

La investigación liderada por Emilia Ferreiro invita a tomar como punto de partida el sujeto mismo y su proceso de construcción del conocimiento en el dominio de la lengua escrita.

A partir de la investigación, Ferreiro y Teberosky reconocen y proponen los siguientes niveles de desarrollo en los sistemas de escritura del niño, los cuales son una herramienta útil para el diseño, aplicación y análisis de los resultados del uso de la escritura espontánea en el grado 2-3 de la Institución Técnica de Comercio Simón Rodríguez.

Nivel 1: Indiferenciado

Nivel 2: Diferenciado

Nivel 3: Escritura presilábica

	<p>Nivel 4: Escritura silábica</p> <p>Nivel 5: Escritura alfabética</p> <p>Escritura creativa</p> <p>Se conoce como escritura creativa a las composiciones escritas que se elaboran como producto de la fantasía o la ficción. “La escritura creativa es uno de los mejores medios para estimular los procesos de pensamiento, imaginación y divergencia. En las actividades de escritura creativa se ponen en evidencia las relaciones entre la escritura y las otras expresiones del lenguaje” (Condemarín y Chadwick, 1986, p.145). Cuando en el presente proyecto se habla o propone el uso de la ficción, esta se concibe como la construcción de lo imposible o lo irreal. Es una herramienta que permite la construcción del escritor, del relato y del lector a través de la escritura. Wilde (como se citó en Bautista, 2011) plantea que las ficciones presentan la vida imaginaria e ideal de los hombres. Por esta razón, se podría decir que su uso permite la representación de los deseos y anhelos presentes en la imaginación de los estudiantes, al igual que la alteración y transformación de sus realidades.</p> <p>La escritura creativa crea espacios en los que los estudiantes se sientan libres de expresarse a partir del uso pleno de la ficción, de la representación de sus vacíos y alcances, brinda la oportunidad de que lean sus propias composiciones, no los fuerza a manejar un mismo patrón de escritura, plantea temas abiertos y les fomenta un espíritu participativo.</p> <p>La escritura de relatos</p> <p>Todorov (como se citó en Serrano, 1996) afirma que el relato es una organización discursiva de las acciones. Este, a su vez, se encuentra presente en una vasta cantidad de géneros narrativos, tales como el cuento, la epopeya, el mito, la novela y la comedia, entre muchos otros.</p> <p>Genette (como se citó en Álvarez, 2010) concibe el relato como la representación de los acontecimientos reales o ficticios por medio del lenguaje, en especial, el lenguaje escrito.</p> <p>En vista de que el relato es una vía utilizada por el ser humano para transmitir la experiencia propia o ajena, es una actividad fuertemente ligada al aspecto social y cultural.</p> <p>El relato es una narración que abre las puertas al uso de la creatividad de los niños. No limita al estudiante a cumplir unas reglas estructurales sino que les permite escoger su papel, su voz, el tiempo y lugar en que desee contar los sucesos. Estos sucesos pueden ser reales o fantasiosos. Pueden ser parte del pasado, del presente o estar en sus proyectos a futuro. En vista de la libertad que brinda la expresión escrita de relatos a través del uso de la creatividad como llave para traspasar muros, se utilizara como recurso principal para propiciar el interés de los estudiantes por ser escritores activos y ser escuchados en la sociedad.</p>
MOMENTOS DE LA SD	La secuencia didáctica se encuentra organizada en cuatro momentos en los que se aplicará la escritura creativa de relatos con el objetivo de promover la escritura y cualificar dicho proceso.

	<p>En un primer momento se les presentará a los estudiantes la SD, se realizará un ejercicio llamado <i>El binomio fantástico</i> con el objetivo de despertar su curiosidad y creatividad y se realizará un primer acercamiento a la escritura de relatos para a partir de dichas producciones identificar las capacidades y niveles de escritura de cada uno.</p> <p>En un segundo momento se llevará a los niños a la biblioteca para que interactúen con textos escritos de su interés e identifiquen los elementos creativos presentes en ellos. La docente también realizará la lectura de un texto fantasioso. Finalmente se realizará un juego utilizando unos clips o sujetadores de hojas. Esta propuesta tiene el objetivo de promover la exploración y la creatividad presente en la mente de los niños al tratar de utilizar dichos objetos de maneras diferentes a la convencional.</p> <p>En un tercer momento se iniciará el proceso de escritura a partir de la consecución de una serie de pasos llamados <i>pensar, planificar, escribir, leer y revisar y reescribir</i>. Estos pasos se aplicarán para que los estudiantes planifiquen la escritura de su relato, compartan sus ideas con los compañeros, corrijan sus propios textos y reescriban el relato.</p> <p>En un cuarto momento los estudiantes recopilarán y organizarán las versiones finales de los relatos en un solo conjunto y los compartirán con sus padres.</p>
--	---

Anexo # 2

Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD¹

1. Momento No. 1	Presentación de la SD, trabajo con el binomio fantástico y primera escritura.		
2. Sesión (clase)	3 sesiones.		
3 Fecha en la que se implementará	Noviembre 1, 2 y 3 de 2017.		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	Conocer la SD e identificar sus elementos. Utilizar libremente la creatividad a través del ejercicio del binomio fantástico. Identificar las características textuales presentes en el primer escrito.		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	<i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i>	<i>Lo que se espera de los niños...</i>	<i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i>
	Componente 1. Presentación de la SD. Se explicará cuáles son los logros que se esperan alcanzar, qué recursos se utilizarán para ello, qué habilidad del lenguaje se trabajará y cuál es el producto final que se presentará a los padres de familia.	Se espera que los estudiantes se motiven por el trabajo que se va a implementar en el aula. Que asuman el rol de productores y productoras de textos más extensos y que se interesen al escuchar que entre todos producirán una revista en la que se recopilarán sus relatos. Se les explicará que se realizarán actividades de escritura, de corrección y reescritura.	La docente utilizará una presentación de Power Point para presentar la SD. En las diapositivas explicará brevemente cuáles son sus objetivos, los recursos que se utilizarán y los tiempos estimados para ello. (Ver anexo # 1).
	Componente 2. Primer ejercicio de escritura. Sesión 1. Ejercicio “El binomio fantástico”. Sesión 2. Primer relato.	Los niños participarán en la conformación de los binomios fantásticos utilizando palabras escogidas por ellos. A medida que se lleva a cabo la actividad se espera que los niños se diviertan descubriendo las combinaciones divertidas que se pueden crear al unir dos palabras diferentes.	<i>“El día de hoy vamos a realizar un juego que se llama El binomio fantástico. Este juego consiste en inventar una palabra a partir de la unión de dos palabras diferentes. Podemos unir los nombres de dos animales, de un animal y una cosa, de dos cosas, entre muchas otras posibilidades. Ejemplo: La hormigaleón, el</i>

¹ Los formatos utilizados en esta lección se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de: Pérez - Abril, M.; Roa, C; Villegas, L. & Vargas, A (2013). *Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Y del curso virtual *Referentes para la didáctica del lenguaje* orientado por Cerlalc para la Secretaría de Educación distrital

		<p>En una siguiente sesión, por medio de la creación del relato se espera que se reconozca la diferencia del cuento y el mismo. Que los estudiantes comprendan que los relatos les permiten escribir más libremente y dejar que su creatividad fluya.</p>	<p><i>cocodrilomariposa, la jirafaestufa y el vasoinodoro.”</i></p> <p>A cada estudiante se le dará una hoja en blanco para que escriba los diferentes binomios que van llegando a su mente y posteriormente escogerá uno de ellos, saldrá al tablero y lo escribirá para compartirlo con el grupo.</p> <p><i>“A partir del binomio creado por cada uno, vamos a escribir un relato.”</i></p> <p>Se realizará la conceptualización de lo que es un relato para partir teniendo claridad en lo que se espera que ellos produzcan.</p> <p><i>“El relato es la representación de los acontecimientos reales o ficticios por medio del lenguaje, en especial, el lenguaje escrito. Es una vía utilizada por el ser humano para transmitir la experiencia propia o ajena. El relato es una narración que abre las puertas al uso de la creatividad. No los a cumplir unas reglas sino que les permite escoger su papel, su voz, el tiempo y lugar en que desee contar los sucesos. Estos sucesos pueden ser reales o fantasiosos. Pueden ser parte del pasado, del presente o de su futuro.”</i></p> <p>Se leerá el relato <i>El sapo y la flor</i> tomado de http://www.supernins.com/el-sapo-y-la-flor-relatos-cortos-infantiles.html para que los niños reconozcan lo que es un relato y la manera en que se organiza.</p> <p><i>“En un jardín vivía una bella flor. Un día vino al jardín un sapo que cuando pasó y la vio quedo admirado de su belleza y dijo eres la más bella de todas las flores, ella respondió, si lo soy, pero tú eres un sapo muy feo, vete del jardín y el sapo muy triste se</i></p>
--	--	---	---

		<p><i>fue .Pasaron los días y se largó una tormenta muy fuerte. La flor perdió su belleza a causa de la lluvia y los insectos que comieron sus pétalos. Pasado un tiempo el sapo volvió y al ver a la flor tan fea le dijo, todos somos importantes y necesitamos del otro no importa la apariencia. Si tú me permites quedarme en el jardín los insectos nunca más te molestaran y serás siempre bella. La flor muy arrepentida le dijo, puedes quedarte a cuidar el jardín, ya no me burlaré de ti. Y desde ese día el sapo y la flor son los mejores amigos del jardín.</i></p> <p><i>Autor: Lorena de Argentina</i></p> <p><i>Observemos que el relato leído tiene la intención de relatar o narrarnos algo. De la misma manera tratemos de trabajar con nuestro escrito. En la escritura del relato no van a tener límites en cuanto al largo del mismo o el desarrollo de este. El objetivo es que se expresen utilizando como base el binomio fantástico que cada uno creó. Quiero que se sientan libres de expresarse. Recuerden que este es nuestro primer escrito y que aunque no estamos muy relacionados con la escritura de textos largos, vamos a ir mejorando y avanzando”</i></p>
<p><i>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i></p>	<p>Se recogerán los primeros relatos escritos por los estudiantes y a partir de una rúbrica se identificarán el nivel de escritura en el que se encuentra ubicado cada uno de ellos y las características de las producciones textuales (En el anexo #4 se observa la rúbrica que se aplicará para identificar el nivel de escritura de cada uno de los estudiantes). Ello no se realiza con el objetivo de estigmatizar a cada niño o niña. Esto se realiza para identificar los avances que cada uno realice y las dificultades o aspectos que se deben reforzar en cuanto a la escritura. Se registrará en un diario de campo las reacciones de los estudiantes al participar en la creación de los binomios fantásticos y al escuchar los de los demás. A través de registros de audio y grabaciones de video se recopilarán las inquietudes que se presenten en 1. Los momentos de las conceptualizaciones sobre lo que es un relato. 2. El sentir de cada estudiante en el momento de escribir. Se grabarán los momentos en los que los niños están produciendo los textos escritos para reconocer qué preguntas les surgen y cómo realizan el trabajo.</p>	

7. <i>Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i>	Las producciones escritas brindarán información pertinente sobre el punto de partida, los niveles de escritura y las características de cada manera de escribir. Se grabará en video el momento en que se conceptualice el relato y las preguntas que surjan durante la explicación con el objetivo de sistematizar las construcciones de aprendizaje.
---	--

1. <i>Momento No. 2</i>	Visita a la biblioteca.		
2. <i>Sesión (clase)</i>	3 sesiones.		
3 <i>Fecha en la que se implementará</i>	Noviembre 7 y 8 de 2017.		
4. <i>Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes</i>	Identificar la creatividad presente en los textos leídos. Interactuar con escritos fantasiosos y creativos. Utilizar la escritura creativa como herramienta para producir relatos.		
5. <i>Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.</i>	<i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i>	<i>Lo que se espera de los niños...</i>	<i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i>
	Componente 1. Sesión 1 Primera visita a la biblioteca. Sesión 2 Escucha activa del texto leído por la docente. Sesión 3 Reconocimiento del uso de la creatividad y la fantasía.	Se espera que los estudiantes se relacionen con el uso de la creatividad y la fantasía por medio de la lectura del texto. Después de ello se espera que ellos expresen sus ideas sobre las preguntas planteadas por la docente. Dichas preguntas son formuladas para motivar el uso de la imaginación y la libre expresión de la misma.	La docente llevará a los niños a la biblioteca para que ellos escuchen la lectura del texto <i>El día de campo de Don Chanchito de la Colección Buenas Noches</i> . A medida que realice la lectura, compartirá las imágenes con los estudiantes y brindará el espacio para que ellos las observen y realicen anticipaciones o análisis. Esta actividad se realizará con el objetivo de que ellos reconozcan el uso de la fantasía en el texto y maneras de aplicarlo al escribir. Después de la lectura, la maestra permitirá que los estudiantes comenten su opinión e inquietudes relacionadas con el tema del texto. -Si pudiéramos ponernos en nuestro cuerpo las partes de otros animales, ¿cuáles serían? ¿Por qué? -¿Por qué la señora cerda reaccionó de dicha manera? -Si pudiéramos armar un animal de diferentes partes de otros animales, ¿qué animal formaríamos y cómo se

			<p>llamaría?</p> <p>-¿Qué elementos hacen que un animal sea único?</p> <p>-¿Qué características tendría un animal que sea el resultado entre uno salvaje y uno doméstico?</p> <p>Después de ello permitirá que cada uno se exprese a modo de foro o debate a partir de las siguientes preguntas:</p> <p><i>“¿Creen ustedes que el texto que leímos tiene elementos fantasiosos? ¿Cuáles son estos elementos y por qué opinan ustedes que son fantasiosos? ¿Qué nos demuestra ello sobre la fantasía y la libertad que brinda al escribir un texto como el relato?”</i></p>
	<p>Componente 2. Segunda visita a la biblioteca.</p> <p>Sesión 1. Actividad del clip.</p> <p>Sesión 2. Interacción y lectura de textos infantiles.</p>	<p>Se espera que los estudiantes conceptualicen los términos <i>creatividad</i> y <i>fantasía</i> para que los utilicen en el momento de escribir.</p> <p>Se espera que los niños interactúen con los textos y reconozcan aspectos relacionados con la fantasía y la escritura creativa.</p>	<p>En una primera sesión los estudiantes irán a la biblioteca y en ella la docente realizará un juego o actividad lúdica. Para ello utilizará los clips o sujetadores de hojas.</p> <p><i>“Bueno chicos. Observemos este objeto que tengo en mi mano. ¿Qué es? ¿Para qué se utiliza? Aunque se utiliza para sujetar hojas cada uno de ustedes va a recibir 10 clips y va a encontrar otro uso a estos clips. Puede ser un uso relacionado al juego. El objetivo es que sean creativos y no teman salirse de los límites.”</i></p> <p>Después de aquellos minutos la docente escuchará a cada estudiante y realizará una reflexión sobre el uso de la libertad al ser creativos. También introducirá el concepto de fantasía.</p> <p><i>“La fantasía y la creatividad son dos herramientas importantes para un escritor. La fantasía se relaciona con los sueños, con las cosas que no son reales o dejaron de existir. En la creatividad participan elementos que pueden ser</i></p>

		<p><i>reales y a los cuales les añadimos historias o aspectos que nos parecen interesantes. Estos son dos elementos muy importantes para poder escribir. Por ello hicimos la actividad del binomio fantástico. Para poner en juego nuestra creatividad y nuestra fantasía. ¿Existe un vasoinodoro o una duchajabon?”</i></p> <p>En una segunda sesión los niños visitarán la biblioteca. En ella encontrarán una serie de libros álbum escogidos previamente por la docente. Los libros serán escogidos de acuerdo al tema y a la edad de los niños. En un espacio de 20 minutos ellos tendrán la oportunidad de tomar un libro a la vez, leerlo u hojearlo y tomar otro ejemplar. La docente no impondrá límites en cuanto a qué libro deben tomar o cuánto tiempo deben estar con el mismo, sólo regulará el orden y la disciplina.</p> <p><i>“Vamos a visitar de nuevo la biblioteca y en ella cada uno tendrá la oportunidad de tomar un libro y disfrutarlo de la manera que desee. Puede leerlo, observarlo o tan solo hojearlo. Solo se puede tomar un libro a la vez. No hay mínimo o máximo de tiempo para tener un libro.</i></p> <p><i>El objetivo de este ejercicio es observar de qué manera está presente la creatividad y la fantasía en los textos que tomamos.</i></p> <p><i>Tengamos en cuenta que creatividad se entiende como la habilidad para crear, la capacidad creativa de un individuo. Consiste en encontrar maneras o elementos para desarrollar labores de manera distinta a la tradicional. La creatividad permite cumplir deseos personales de forma más veloz y sencilla en el momento de</i></p>
--	--	---

			<p>escribir. (Tomado de https://definicion.de/creatividad/)</p> <p>Después de ello se realizará un conversatorio. Los niños expresarán de manera libre cómo se evidenció el uso de la fantasía y creatividad en los textos leídos. Cada uno relatará cuál fue el texto que más disfrutó y de qué trataba este. Finalmente se realizará una reflexión sobre cómo se puede utilizar la creatividad para crear relatos y cómo ellos mismo pueden hacerlo.</p> <p><i>Después de haber leído y disfrutado los textos presentes en la biblioteca vamos a comentar o a compartir nuestra opinión a partir de las siguientes preguntas.</i></p> <p><i>-¿Cómo se observó el uso de la creatividad en los textos leídos?</i></p> <p><i>-¿De qué manera la creatividad ayudó a realizar los textos leídos?</i></p> <p><i>-¿Cómo puede la creatividad ayudarte en el momento de escribir?</i></p>
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	En este segundo momento se recogerá en un diario de campo una descripción detallada de las inquietudes que se plantearon durante las conceptualizaciones de los términos <i>creatividad</i> y <i>fantasía</i> . Se grabarán momentos de reflexión y debate posteriores a la actividad del clip y a las lecturas individuales. En aquellos momentos los estudiantes deberán responder a las preguntas planteadas por la docente. También se recogerán a través de una encuesta las reacciones frente a las actividades realizadas (Véase el anexo #5).		
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	Se recogerá información a través de las grabaciones de video. La información pertinente está conformada por las inquietudes que planteen los estudiantes ya que estas reflejarán las construcciones del conocimiento que estén formando. También se recogerán sus opiniones y reflexiones sobre la actividad a través de la encuesta mencionada.		

1. Momento No. 3	Empieza la escritura.
2. Sesión (clase)	5 sesiones.
3 Fecha en la que se implementará	Noviembre 9, 10, 14, 15 y 16 de 2017.
4. Listado y breve descripción de los	Disparar la creatividad a partir de una consigna dada. Realizar un primer escrito basado en la consigna “Si yo fuera presidente”.

<p>resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes</p>	<p>Utilizar la escritura creativa como herramienta para producir relatos.</p>		
<p>5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.</p>	<p><i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i></p>	<p><i>Lo que se espera de los niños...</i></p>	<p><i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i></p>
	<p>Componente 1.</p> <p>Sesión 1. Conversatorio sobre la temática.</p> <p>Componente 2.</p> <p>Sesión 2. Planeando la escritura.</p> <p>Sesión 3. Componente 3. Escribamos</p> <p>Sesión 4 y 5. Componente 4. Corrigiendo y reescribiendo.</p>	<p>Se espera que cada estudiante aplique los primeros pasos de un plan de escritura. Que identifiquen cómo la planeación y recopilación de ideas permute escribir de una manera más coherente y abastecida de ideas. Se espera que los estudiantes reconozcan la importancia del trabajo en equipo al escuchar y compartir sus ideas. El formato es un recuadro que les permitirá tomar nota de sus propias ideas y de las de los demás (Ver anexo # 6).</p> <p>Se espera que los estudiantes realicen el plan de escritura del relato que desean escribir. (En el anexo # 7 se observa el formato que se le dará a cada estudiante para que realice su plan de escritura).</p> <p>Se espera que escriban el texto con interés y motivación. Se espera que en la escritura del relato se evidencien los conocimientos adquiridos en cuanto a lo que es un relato y el uso de la creatividad y la fantasía al escribir.</p> <p>En la sesión 4 se espera que los estudiantes identifiquen por sí mismos y en colaboración con un compañero, los aspectos que pueden mejorar para que el escrito tenga mejor sentido y forma (Anexo # 8).</p> <p>En una sesión final se espera que los niños y niñas</p>	<p>En una primera sesión la docente realizará un conversatorio en el que los niños puedan expresar sus ideas y opiniones sobre la consigna “Si yo fuera presidente”.</p> <p><i>“En el tablero observamos los 5 pasos que podemos aplicar para escribir un texto. Para realizar un escrito podemos seguir los siguientes pasos:</i></p> <p>1- PENSAR, Tener claro sobre lo que se va a escribir.</p> <p><i>Para elegir el tema sobre lo que escribiré me puede ayudar el responder las preguntas del recuadro de la hoja que se va a pasar (Anexo 7).</i></p> <p>2- PLANIFICAR, Reunir ideas, es decir, investigar, leer y buscar información sobre lo que se quiere escribir y armar un esquema. <i>En este punto podemos valernos de las ideas recopiladas en el conversatorio.</i></p> <p>3- REDACTAR Ordenar esas ideas de manera coherente y lógica teniendo en cuenta el tipo de texto que queremos escribir, es decir, un relato.</p> <p>4- LEER el texto que escribiste para saber si has expresado con claridad lo que habías planeado.</p> <p>5- REVISAR faltas ortográficas y la coherencia del texto.</p> <p>6- CORREGIR los errores detectados y mejorar el estilo.</p> <p>7- CITAR fuentes, si es que tu escrito lo amerita. (Tomado de http://daledalettercero.blogspot.com.co/2016/04/plan-de-escritura.html)</p>

		<p>adquieran confianza al leer sus escritos en frente de los demás compañeros.</p>	<p><i>“Estos pasos no son los únicos que existen. Los he organizado para que utilicemos todos nuestros recursos con el propósito de escribir un buen relato y formarnos como escritores. Como vemos, la primera escritura no es un producto final, puede tener retoques y podemos tomar el tiempo para organizar nuestras ideas.</i></p> <p><i>Antes de comenzar a escribir es importante pensar para recolectar nuestras ideas. Podemos tomar nota de ellas para que no se nos olviden. Los escritores lo hacen. Dedicar tiempo a pensar. El día de hoy vamos a pensar por unos minutos qué haríamos si fuéramos presidentes. Cada uno va a pensar qué haría y va a tomar nota de las ideas que se le vienen a la mente en la hoja que les voy a pasar. Pueden escribir la idea o dibujarla. En el formato (Ver anexo # 6) van a observar dos columnas, en la primera columna van a tomar nota de sus ideas. Es importante que no los digan en voz alta porque ahora en un momento lo vamos a hacer. Vamos a compartir nuestras ideas y en la segunda columna vamos a tomar nota de las ideas de los compañeros, pero no todas, sólo las que nos llamen más la atención. Esa hoja que ustedes tienen en la mano es muy importante porque allí están las ideas que les ayudarán a realizar el relato. Esto nos demuestra que antes de escribir es muy importante dedicar tiempo para pensar. Miren las ideas tan valiosas que han recopilado. A continuación vamos a pasar al segundo paso.”</i></p> <p>En una segunda sesión los estudiantes realizarán un plan</p>
--	--	--	--

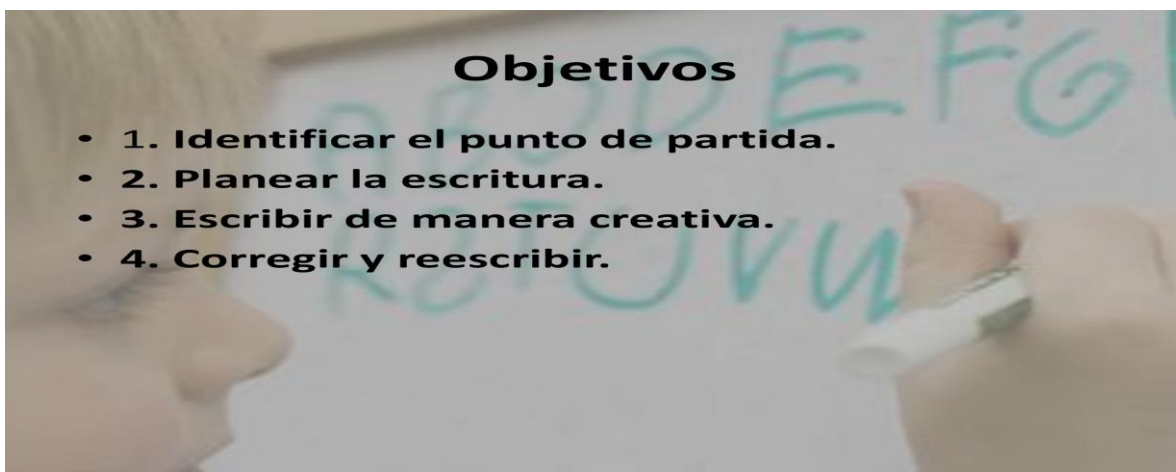
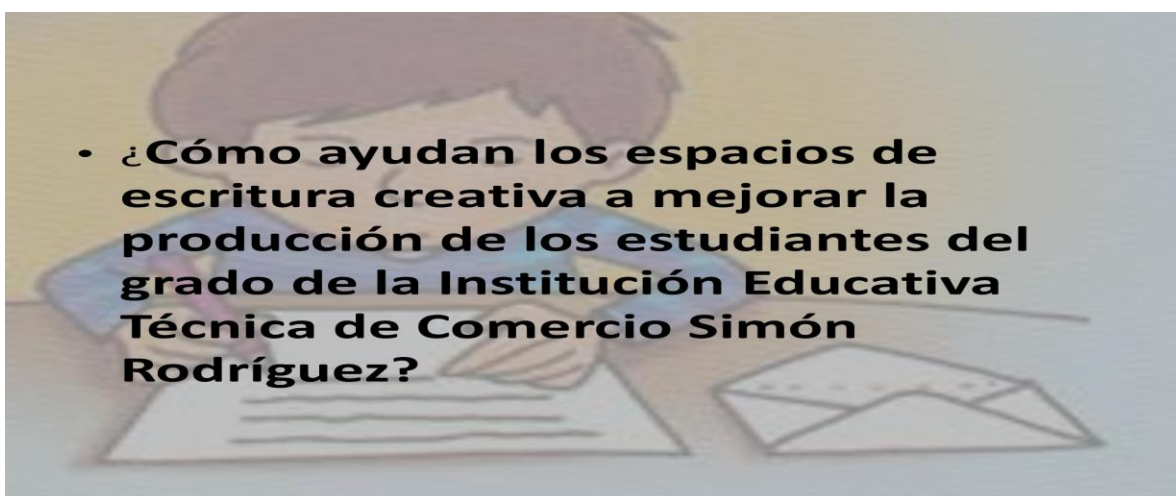
		<p>de escritura a partir de las conceptualizaciones explicadas e interiorizadas en la clase. La docente les explicará la importancia que tiene planear la escritura para aclarar dudas y reconocer las ideas que se tienen sobre el tema.</p> <p><i>“A partir de las ideas que recopilamos vamos a planear el escrito que vamos a hacer. Un plan de escritura es una manera de planear u organizar lo que vamos a escribir para que el trabajo resulte más fácil.</i></p> <p><i>Ya tenemos las ideas, ahora debemos hacer un plan de escritura para identificar de qué vamos a hablar, quiénes leerán nuestro relato, entre otras cosas. Para ello vamos a utilizar un recuadro que tiene 6 preguntas. Esas preguntas nos ayudarán a reconocer esos aspectos que acabo de mencionar. ¿Qué voy a escribir? ¿Para qué? ¿Quiénes leerán mi relato? ¿Por qué? ¿De qué tratará? Y ¿Cómo deseo hacerlo?</i></p> <p>En la tercera sesión se dará inicio a la escritura del relato. Esta será una primera escritura. La escritura se llevará a cabo a partir de las ideas recopiladas y el plan de escritura realizado sobre la consigna “Si yo fuera presidente”.</p> <p><i>“El día de hoy vamos a realizar la primera escritura del relato titulado “Si yo fuera presidente”. Para ello pueden tomar sus apuntes y su plan de escritura. No hay restricciones en cuanto al largo del texto.”</i></p> <p>En una cuarta sesión los niños se organizarán en parejas con el propósito de que cada uno realice la lectura en voz alta de su composición escrita a un compañero o par. Entre ellos se señalarán los aspectos que al cambiarse puedan</p>
--	--	--

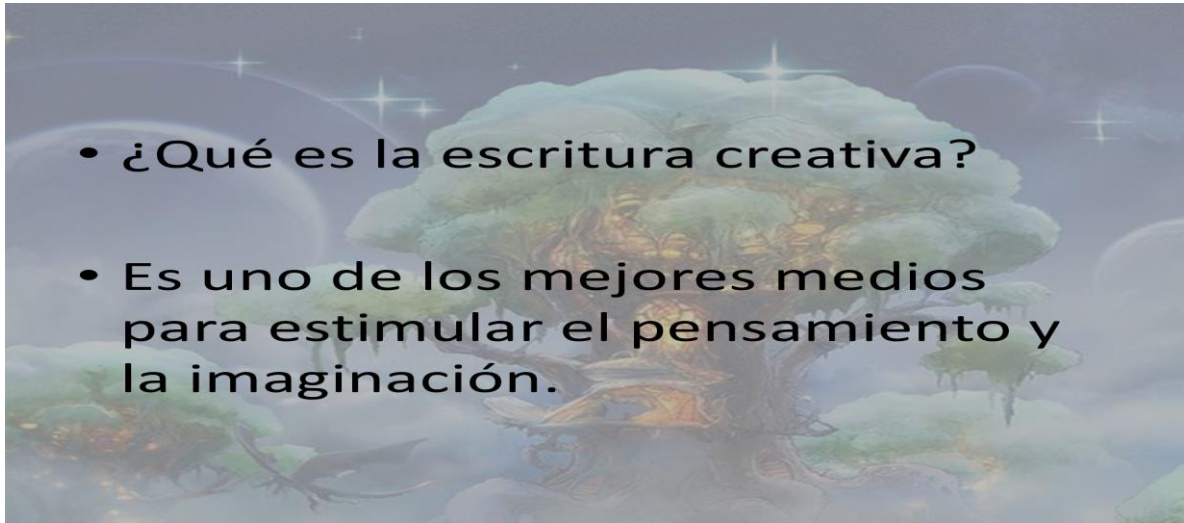
		<p>mejorar el sentido y significado del relato. Después de ello se procederá con un ejercicio de reescritura del relato.</p> <p><i>“El día de hoy nos vamos a organizar con un compañero, el compañero será asignado por mí. Vamos a leerle al compañero nuestro relato y el compañero hará lo mismo. Después de ello vamos a evaluar con el formato que les pasé (Anexo # 8) el relato del compañero para ayudarlo a mejorarlo y para que él los ayude a mejorar su escrito también. A medida que se haga la actividad voy a brindarle consejos a cada uno de ustedes sobre la escritura del relato. Después de ello vamos a realizar la reescritura del relato, tomando en cuenta las sugerencias brindadas por el compañero. Estas actividades demuestran que escribir es un acto que requiere planificación y que no necesariamente culmina el mismo día que comienza. Los grandes escritores realizan sus escritos en un lapso de tiempo y corrigen estos cuando observan aspectos por mejorar.”</i></p> <p>En una quinta sesión se realizará un conversatorio o mesa redonda y el que desee leerá su texto final.</p>
<p>6. <i>Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i></p>	<p>Se utilizarán las rúbricas como elementos de recolección de información y promotores del trabajo metacognitivo.</p> <p>Se recogerán las producciones realizadas para identificar los avances y realizar comparaciones entre los escritos de un mismo estudiante.</p> <p>Se recopilarán inquietudes y preguntas formuladas a través de la grabación de los momentos de conceptualización y escritura.</p>	
<p>7. <i>Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i></p>	<p>Se recogerán los escritos como fuente de información pertinente para la sistematización. Se apuntarán en un diario de campo las reacciones de los estudiantes, las preguntas más frecuentes y las dificultades que se presenten en la realización del escrito y en el momento de evaluación entre pares.</p> <p>Se entrevistará a las parejas y se grabará en video.</p>	

1. Momento No. 4	Recopilación y presentación de los escritos.		
2. Sesión (clase)	2 sesiones.		
3 Fecha en la que se implementará	Noviembre 21 y 22 de 2017.		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<p>Exponer los relatos escritos y las actividades que se llevaron a cabo para su elaboración.</p> <p>Mostrar a través de los relatos los avances obtenidos en el desarrollo de la escritura.</p>		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	<i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i>	<i>Lo que se espera de los niños...</i>	<i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i>
	<p>Componente 1.</p> <p>Sesión 1. Recopilación de los relatos.</p> <p>Sesión 2. Presentación de los relatos.</p>	<p>Se espera que cada estudiante participe en la presentación de su relato. Algunos de ellos mencionaran sus experiencias, otros ayudarán en la toma y presentación de las fotos y otros se encargarán de la entrega.</p>	<p><i>“El día de hoy vamos a escribir en limpio nuestro relato con el propósito de recopilarlos y organizarlos todos. El orden que se le asigne será elegido al azar. Ninguno de usted realizó un mejor escrito que el otro. Todos avanzamos y aprendimos sobre la escritura.”</i> Se realizará la presentación de los relatos y los niños expresarán cómo lo realizaron y cómo se sintieron al respecto. Se invitará a estudiantes y padres de la sede educativa a participar de su presentación.</p> <p><i>“Se le agradece a cada padre, madre o familiar que ha asistido a la presentación el haberlo hecho. Esperamos que sea de su agrado y se aprecie los logros alcanzados por cada uno de los niños. Se mostrará por medio de unas diapositivas las fotos recopiladas y los niños presentaran y expondrán el trabajo realizado. Después de ello cada uno se llevará un copia de los relatos.”</i></p>
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	<p>Se recopilarán las versiones finales para ser analizados y evaluados los avances obtenidos.</p> <p>A través de un diario de campo se recogerán las reflexiones y comentarios.</p>		
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	<p>Se sistematizarán las producciones finales, las reflexiones de los estudiantes y los comentarios de los padres.</p>		

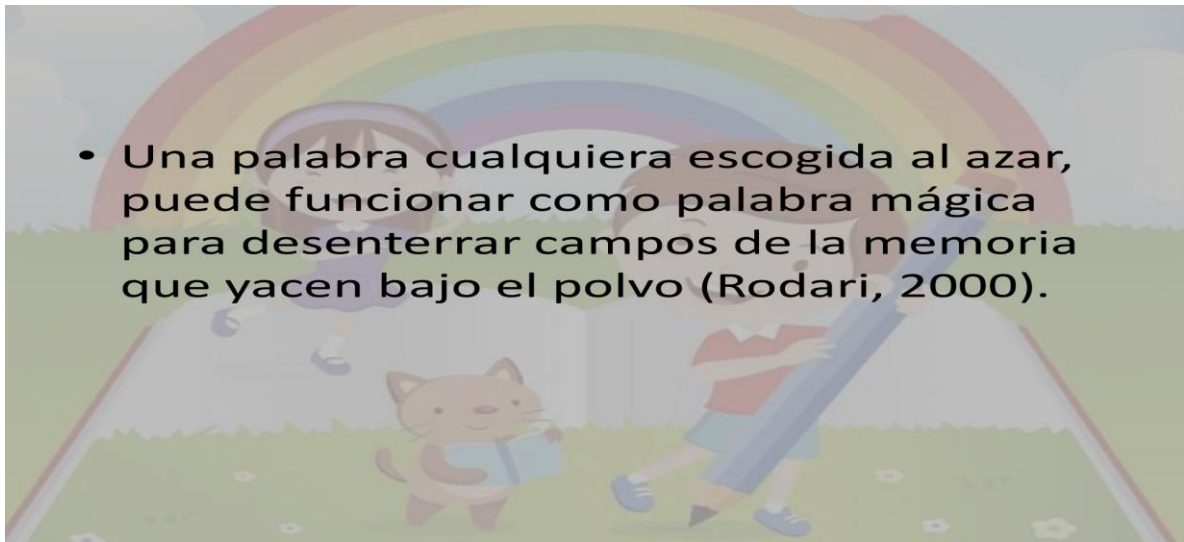
Anexo # 3

Presentación de la secuencia didáctica en Power Point.

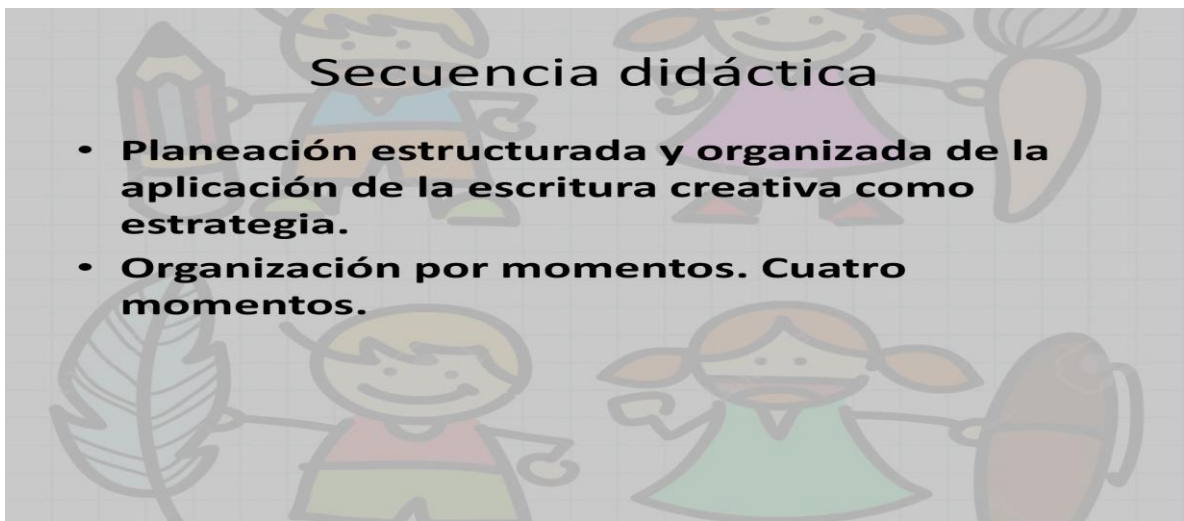




- ¿Qué es la escritura creativa?
- Es uno de los mejores medios para estimular el pensamiento y la imaginación.



- Una palabra cualquiera escogida al azar, puede funcionar como palabra mágica para desenterrar campos de la memoria que yacen bajo el polvo (Rodari, 2000).



Secuencia didáctica

- **Planeación estructurada y organizada de la aplicación de la escritura creativa como estrategia.**
- **Organización por momentos. Cuatro momentos.**

Momentos

- 1. El binomio fantástico.
- 2. Visita a la biblioteca.
- 3. Planeando la escritura.
- 4. Recopilando relatos.

Bibliografía de imágenes

- <http://www.eduglobal.cl/2016/01/23/23-de-enero-dia-de-la-escritura-a-mano/>
- <http://www.feminisimas.com/?t=Mujer-estimulos-a-la-escritura-de-los-ninos&p=1405#.WtUlIdRuZdg>
- <https://www.conmishijos.com/educacion/lectura-escritura/juegos-y-trucos-para-que-los-ninos-aprendan-a-escribir/>
- <https://es.aliexpress.com/item/50X40cm-DIY-Full-Drill-Diamond-Painting-Cross-Stitch-Cartoon-fantasy-tree-Printed-Draw-Picture-Round-Rhinestones/32814273483.html>
- <http://www.panorama.com.ve/pitoquito/Daniel-y-la-palabras-magicas-20180130-0011.html>
- https://www.123rf.com/photo_15971076_kids-hand-writing-cartoon.html
- https://www.google.com.co/search?q=escritura+dibujos&tbm=isch&source=iu&ictx=1&fir=xrbOjAj06iDr7M%253A%252CivgsBoQhLjAN7M%252C&usg=__pd_d7sye_ss4GcXDoexlveca5EHk%3D&sa=X&ved=0ahXQx1kKHaWLAEsQ9QEIKTAA#imgsrc=PJTVOF2TSpf_qM:
- <https://www.guiainfantil.com/1228/cuento-sobre-la-amabilidad-daniel-y-las-palabras-magicas.html>

Anexo # 4

Rúbrica para diagnosticar los niveles de escritura de los estudiantes e identificar las características de sus producciones textuales.

Aspectos	Observaciones
1. Correspondencia sonoro-gráfica.	
2. Segmentación de las palabras.	
3. Texto claro y fácil de leer.	
4. Intención comunicativa y coherencia temática.	
5. Omisión o reemplazo de letras.	
6. Estructura acorde a un relato.	
7. Uso de grafías que guardan el mismo sonido.	
8. Cierre de ideas o final.	
9. Uso de mayúsculas y otros elementos ortográficos.	
10. Actitud y disposición frente a la actividad.	

Anexo # 5

Encuesta sobre la exploración de textos fantasiosos y creativos.

Responde por favor las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo te sentiste en la actividad realizada en la biblioteca? ¿Por qué?

2. ¿Por qué crees que es importante la creatividad para escribir un relato?

3. Escribe algunos ejemplos de la fantasía presente en los textos que leíste.

4. Describe cuál de los textos te llamó más la atención y por qué.

Anexo # 6

Recopilación de ideas.

Mis apuntes	Las ideas de mis compañeros

Anexo # 7

Plan de escritura.

¿Qué voy a escribir?	¿A quiénes voy a escribir?	¿Para qué voy a escribir?
¿Por qué voy a escribir?	¿De qué tratará mi relato?	¿Cómo deseo hacerlo?

Anexo # 8

Evaluando entre pares.

Aspectos	Si	No
¿Hay mayúscula al iniciar una oración o después de un punto?		
¿Hay algunas palabras que se encuentran partidas o pegadas?		
¿Se entiende lo que el autor quiso expresar?		
¿Algunas letras están escritas al revés?		
¿El tema del relato es lo que haría el autor si fuera presidente?		
¿Hay buen manejo del renglón?		
¿Alguna palabra no se entiende?		
¿Crees que el texto si corresponde al texto tipo relato?		
¿Tiene final el relato?		
¿Es un relato demasiado corto?		

Anexo # 9

Formato 3. Registros por momentos y componentes.

Profundizar en una pregunta a partir del objetivo general...		
Pregunta	¿Cómo ayuda la escritura creativa de relatos a movilizar los niveles de desarrollo de escritura de los estudiantes del grado segundo de la Institución Técnica de Comercio Simón Rodríguez de la ciudad de Cali?	
Registros por momentos y componentes	Momento1 Componente 2	<p>Primer ejercicio de escritura.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Identificar los niveles de escritura en los que se encuentran los estudiantes a partir de las producciones escritas. ● Reconocer el punto de partida. <p>Este momento permitió identificar el nivel inicial de los estudiantes en cuanto a su proceso de escritura y las dificultades individuales de los mismos.</p>
	Momento 2 Componente 2	<p>Análisis de los textos vistos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Reflexionar sobre la creatividad presente en los textos leídos. ● Primer acercamiento a los relatos y a la escritura creativa. <p>Este momento permitió que los estudiantes se relacionaran con textos de su interés y a través de su lectura pudieron identificar el concepto de relato, sus características y la creatividad presente en ellos.</p>
	Momento 3 Componente 3	<p>Escritura del relato.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Elaborar un texto de manera autónoma y creativa a partir de la conceptualización del relato. <p>Este momento permitió identificar las movilizaciones producidas en los niveles de escritura después de un proceso de planeación de la misma y conceptualización del relato.</p>
	Momento 3 Componente 4	<p>Reescritura del relato.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Identificar los aspectos a mejorar en el texto. ● Reescribir el texto a partir de los aspectos señalados. <p>Este momento arrojó la versión final y permitió identificar los avances en los procesos de escritura a partir de las estrategias aplicadas en la SD.</p>

Anexo # 10

Formato 4. Codificación y descripción de los registros tomados.

Registro (Codificado)	Descripción
<ul style="list-style-type: none"> ● Primeras producciones recogidas ● Diario de campo ● Palabras creadas por los estudiantes 	<p>La actividad del <i>binomio perfecto</i> propuesta por Rodari (2000) permitió que los estudiantes se relacionaran con el concepto de creatividad. A medida que se iban creando nuevas palabras, cada estudiante exploraba un nuevo mundo de posibilidades en cuanto a la creación a partir de la escritura creativa. Uno de los estudiantes concluyó que en una hoja podíamos ser libres de crear cualquier tipo de cosa. A partir de dicha actividad los estudiantes iniciaron su trabajo de escritura. En un comienzo los estudiantes no entendían bien lo que debían hacer, se les dificultaba escribir de manera libre. Uno de ellos expresó que por qué mejor simplemente la maestra no les dictaba lo que debían copiar. En los primeros ejercicios de escritura se percibió que los estudiantes no están familiarizados con la escritura libre. Los maestros suelen ser los que determinan lo que los estudiantes deben escribir, sea a través de los dictados, de la transcripción o de la escritura con gran número de indicaciones e instrucciones. Los resultados en dicho ejercicio demostraron que hay dificultades en cuanto a la producción de relatos de manera libre y arrojó que la muestra escogida está compuesta por diferentes niveles en el desarrollo de la escritura.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ● Video ● Diario de campo 	<p>Al iniciar la actividad la maestra escribió en el tablero las palabras <i>creatividad</i> y <i>fantasía</i>. Los estudiantes comentaban lo que para ellos significaban esos términos. Los estudiantes mencionaron que está relacionado con la imaginación, con los inventos de una persona, con las cosas que no existen pero que cada quien se las imagina y con el acto de soñar. La actividad que se planeó en la biblioteca no se llevó a cabo en dicho lugar por remodelación. La maestra tomó los libros y realizó la actividad en el salón de clases. Después de realizar las lecturas de los libros que los estudiantes iban escogiendo, se realizó la identificación de los aspectos creativos y fantasiosos presentes en los mismos. Los aspectos resaltados fueron:</p> <p>Una niña que amanece siendo más grande que sus padres, unos animales que se quitan sus pieles como si fueran disfraces, un elefante que camina en 2 patas, un lobo que cocina un estofado y un perro que quería convertirse en lobo, entre otros. Después de la actividad los estudiantes comprendieron qué elementos fantasiosos tienen los relatos y por qué son importantes en el momento de escribir. Se resalta que los niños no habían tomado un texto con dicho propósito y expresaron que ello era divertido porque les daba muchas ideas sobre qué escribir. Ello permitió reflexionar sobre el uso de los libros no sólo para disfrutar sino para encontrar elementos que brinden apoyo al ejercicio de escribir.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ● Video ● Producciones escritas 	<p>Antes de iniciar el proceso de escritura los estudiantes dedicaron unos minutos a meditar en qué acciones llevarían a cabo si fueran presidentes. A medida que ellos meditaban iban escribiendo sus ideas. A muchos estudiantes les costó trabajar la actividad. Insistían en por qué debían pensar antes de escribir. Esto se debe a que generalmente a los estudiantes se les exige que escriban sin pensar o meditar antes de iniciar el proceso y también que sus producciones escritas sean una obra final. Después de ello los estudiantes tuvieron la oportunidad de escuchar las ideas de los demás compañeros y tomar nota de las que les llamaran la atención. Esto se llevó a cabo a través de un recuadro en el que se apuntaban las ideas propias y las de los demás.</p>

Después de ello los estudiantes respondieron 6 preguntas relacionadas con el texto que iban a escribir. Estas preguntas buscaban que los estudiantes identificaran la intención, el público a quien se dirige y el propósito del texto. Un estudiante preguntó que por qué era necesario realizarse todas estas preguntas, se dialogó sobre los cambios que sufre un escrito dependiendo del público y la intención con que se escribe. Fue una actividad bastante difícil de realizar. Es importante recalcar que en clase los estudiantes no suelen dedicar tiempo a examinar estos factores antes de escribir y que no es lo mismo escribir por escribir que escribir para ser leído. Después de estos momentos se comenzó la primera escritura del relato titulado “Si yo fuera presidente”. En las producciones recopiladas se evidenció una diferencia sobresaliente en relación con los primeros escritos. La planeación y el tiempo dedicado a tomar nota de las ideas producto de su creatividad permitieron que cuando llegara el momento de escribir los estudiantes no se sintieran presionados y tensos en cuanto a qué escribir. Esto se debe a que los estudiantes tenían sus apuntes a la mano y habían dedicado tiempo a pensar y a dar curso libre a la creatividad.

- Vídeo
- Diario de campo
- Producciones escritas

En este momento los estudiantes trabajaron entre pares. Cada uno le leyó su escrito a su compañero y comentó los puntos que consideraba que se podrían mejorar. Es importante señalar que la mayoría de los comentarios eran sobre la forma del texto: el uso de la mayúscula y letras específicas, entre otros comentarios. Esto refleja la excesiva atención que recibe la ortografía y los aspectos de forma en la escuela y no los realmente importantes como los que determinan que el significado y la idea sean claros. Después de un espacio para reescribir el texto se observó que se corrigieron muchos aspectos de forma. Algunos estudiantes consideraban el acto de escribir como un “pasar en limpio”, otros no comprendían qué era lo que debían realizar. Esto se debe a que no habían realizado ejercicios de escritura y generalmente los escritos son devueltos con una calificación y no con el propósito de ser corregidos y mejorados.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, T. (2010). *Competencias básicas en escritura*. España: Octaedro.

Bautista, A. (2011). *Introducción a la pragmática de la ficción literaria*. Colombia: Universidad del Valle.

Bellón, C. y Cruz, M. (2002). *La escritura como actividad sociocultural compleja en el aula de transición: avances teóricos*. Recuperado de <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/2463/3428>

Camps, A. (1995). “Hacia un modelo de la enseñanza de la composición escrita en la escuela”. En: *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, n.o 5, Barcelona: Graó, pp. 21-28.

Condemarín, M. y Chadwick, M. (1986). *Escritura creativa y formal*. Chile: Andrés Bello.

Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.

Ferreiro, E. (1999). *Cultura escrita y educación*. México: Fondo de Cultura Económica.

Ferreiro, E. (2002a). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. España: Fondo de Cultura Económica.

Ferreiro, E. (2002b). *Los hijos del analfabetismo*. Argentina: Siglo veintiuno Editores.

Ferreiro, E. (2002c). *Relaciones de (in)dependencia entre oralidad y escritura*.

Barcelona: Gedisa.

Ferreiro, E. y Gómez, M. (1998). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Editores Siglo XXI.

Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1991). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo veintiuno Editores.

Ferreiro, E. y Tolchinsky, L. (1995). *Más allá de la alfabetización*. Argentina: Aula XXI. Santillana.

García, A. (2001). *La vida de la escritura I*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5823489.pdf>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México DF: Mc Graw Hill.

Kasza, K. (1991). *El día de campo de don Chanchito*. Chile: Grupo Editorial Norma.

Latorre, A. (2007). *La investigación- acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Graó.

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.

Ministerio de Educación Nacional. DÍA E. (2016). *Informe por colegio 2016. Resultados pruebas saber 3°, 5° y 9°*. Colombia: MEN.

Miras, M. (2000). *La escritura reflexiva. Aprender a escribir y aprender acerca de lo que se escribe*. Barcelona: Fundación Infancia y Aprendizaje.

- Morote, E. (2014). *La escritura creativa en las aulas del Grado de Primaria*. España: Editum.
- Reyes, G. (2008). *Cómo escribir bien en español*. España: Arco libros.
- Reyes, Y. (2016). *La poética de la infancia*. Colombia: Luna libros.
- Roa, C; Pérez - Abril, M.; Villegas, L. & Vargas, A (2015). *Escribir las prácticas: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana-COLCIENCIAS.
- Serrano, E. (1996). *La narración literaria. Teoría y análisis*. Valle del Cauca: Gerencia para el Desarrollo Cultural. Colección de Autores Vallecaucanos Gobernación del Valle de Cauca.
- Szmigielski, M. (2002). *Psicogénesis de la lengua escrita. El proceso de construcción de la escritura durante la infancia*. Argentina: Longseller.
- Velásquez, A. (2001). *La vida de la escritura I*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2508280>