

**CUALIFICACIÓN DEL PROCESO DE ESCRITURA, UTILIZANDO EL CUENTO
COMO INSTRUMENTO DE APRENDIZAJE PARA ESTUDIANTES DE GRADO
TERCERO DE BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSE
HOLGUIN GARCÉS, SEDE JOSÉ ACEVEDO Y GÓMEZ DE CALI**

BEATRIZ EUGENIA IZQUIERDO MUÑOZ

**UNIVERSIDAD ICESI
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SANTIAGO DE CALI**

2.019

**CUALIFICACIÓN DEL PROCESO DE ESCRITURA, UTILIZANDO EL CUENTO
COMO INSTRUMENTO DE APRENDIZAJE PARA ESTUDIANTES DE GRADO
TERCERO DE BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSE
HOLGUIN GARCÉS, SEDE JOSÉ ACEVEDO Y GÓMEZ DE CALI**

BEATRIZ EUGENIA IZQUIERDO MUÑOZ

**Trabajo para optar por el título de
Magister en educación**

Director de trabajo de grado

Mg. Mauricio Franco Arias

UNIVERSIDAD ICESI

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

SANTIAGO DE CALI

2019

Nota de aceptación

Aprobado por el Comité de Trabajos de grado en cumplimiento con los requisitos exigidos por la Universidad Icesi para obtener el título de Maestría en Educación.

Mg. Mauricio Franco Arias
Director de Trabajo de grado

Firma del jurado

Santiago de Cali, noviembre de 2019

Contenido

	Pág.
Resumen.....	9
Introducción	11
1. Problema de investigación	13
1.1 Pregunta de investigación.....	19
2. Justificación	20
3. Objetivos	22
3.1 Objetivo general.....	22
3.2 Objetivos específicos	22
4. Marco teórico.....	23
4.1 El lenguaje escrito.....	24
4.2 Fases de la escritura	266
4.2.1 La planificación	27
4.2.2 La textualización.....	288
4.2.3 La revisión	28
4.3 Funciones de la escritura.....	30
4.3.1 La función intrapersonal	30
4.3.2 La función interpersonal	31
4.4 Escritura autónoma	32
4.4.1 Decir del conocimiento.....	33
4.4.2 Transformar el conocimiento.....	34
4.5 Mediación de la escritura	36
4.6 El cuento	37

5. Diseño metodológico	39
5.1 Contexto de la investigación.....	39
5.2 Tipo de investigación.....	40
5.3 Sistematización	41
5.4 Secuencia didáctica.....	43
5.5 Estrategia de muestreo	43
5.6 Instrumentos de Medición.....	44
5.6.1 Pruebas de entrada, seguimiento y salida	45
5.6.2 Diario de campo.....	45
5.6.3 Encuesta.....	45
5.6.4 Portafolio de actividades.....	46
5.7 Procedimiento	51
5.8 Categorías de análisis.....	52
6. Análisis de Resultados	54
6.1 Estudiantes productores de sentido.....	54
6.1.1 Talleres de escritura creativa	60
6.1.1.1 Taller de escritura creativa 1	60
6.1.1.2 Taller de escritura creativa 2.....	63
6.1.1.3 Taller de escritura creativa 3.....	64
6.2 Escritura como proceso.....	66
6.2.1 Planificación	67
6.2.1.1 Plan de escritura.....	69
6.2.2 Textualización.....	73

6.2.3 Revisión y reescritura	79
6.3 El cuento	86
6.3.1 Título del cuento.	86
6.3.2 Presentación y descripción de personajes.	87
6.3.3 Estructura del texto narrativo	89
6.3.4 Organización del texto.	90
7. Conclusiones	93
8. Recomendaciones	97
Bibliografía	99
Anexos	102

Lista de Gráficos

	Pág.
Gráfico 1. Resultados en Competencia Escritora Pruebas Saber 2016.....	16
Gráfico 2. Encuesta denominada: Yo como escritor.	55
Gráfico 3. Encuesta denominada: ¿Conoces qué es un plan de escritura?	67
Gráfico 4. Encuesta denominada: ¿Cómo haces para crear una nueva historia?.....	68
Gráfico 5. Comparativo del momento antes y después de la mediación.	72
Gráfico 6. Concepto personal del estudiante sobre un plan de escritura.	72
Gráfico 7. Escritura de título.....	86
Gráfico 8. Presentación y descripción de personajes.....	88
Gráfico 9. Estructura del texto narrativo.....	89
Gráfico 10. Organización del texto.....	91

Lista de Cuadros

	Pág.
Cuadro 1. Formato 1. El diseño general de las secuencias didácticas	47
Cuadro 2. Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD.	49
Cuadro 3. Formato 3 Momentos de la SD.....	50
Cuadro 4. Categorías de análisis.....	53
Cuadro 5. Corpus #1 del audio de la actividad de sensibilización “El león que no sabía escribir”	56
Cuadro 6. Corpus #2 Audio Consigna prueba inicial	57
Cuadro 7. Corpus #3 de audio de la actividad de taller de escritura creativa.	61
Cuadro 8. Corpus #4 de audio de la actividad “ensalada de cuentos”.	63
Cuadro 9. Corpus #5 de audio de la actividad de taller de escritura.....	65
Cuadro 10. Corpus #7 de audio de la actividad elaboración de plan de escritura.	7070
Cuadro 11. Corpus #8 Audio ejercicio de textualización. Primera versión.....	74

Lista de Tablas

Pág.

Tabla 1. Relación de porcentajes de estudiantes que no desarrollan aprendizajes de la competencia escritora.....	17
Tabla 2. Caracterización de estudiantes de grupo focal.....	44

Lista de figuras

	Pág.
Figura 1. Representación mental de la tarea asignada	34
Figura 2. Representación mental de la tarea asignada - análisis del problema y establecimiento de objetivos	35
Figura 3. Estudiantes presentando la prueba de entrada	57
Figura 4. Actividad de escritura.....	61
Figura 5. Estudiantes participando en actividad de escritura	63
Figura 6. Producciones de los niñosl.	64
Figura 7. Estudiantes participando en la actividad	65
Figura 8. PPP anticipación.....	69
Figura 9. Planes de escritura realizados por los niños	71
Figura 10. Plan de escritura y primera versión E1	75
Figura 11. Plan de escritura y primera versión E2.....	75
Figura 12. Plan de escritura y primera versión E3.....	76
Figura 13. Plan de escritura y primera versión E4	77
Figura 14. Plan de escritura y primera versión E5.....	78
Figura 15. Plan de escritura y primera versión E6.....	79
Figura 16. Ejemplos de ejercicios de revisión a través de rejillas.	81

Figura 17. Contraste de versión inicial y versión final E6	82
Figura 18. Ejercicios de autoevaluación y evaluación entre pares	83
Figura 19. Plan de escritura E4.....	84
Figura 20. Contraste de versión inicial y versión final E4.....	85

Lista de Anexos

	Pág.
Anexo 1. Prueba de entrada	102
Anexo 2. Encuesta Prueba de salida	103
Anexo 3. Rúbrica de evaluación de textos narrativos.....	104
Anexo 4. Encuesta "Yo como escritor"	105
Anexo 5. Formato Diseño genera de secuencias didácticas	106
Anexo 6. Secuencia Didáctica "Con mis fantasticuentos escribo, me divierto y aprendo".....	110
Anexo 7. PPP Socialización de secuencia didáctica.....	122
Anexo 8. PPP Sesión II formalización de conceptos.....	125
Anexo 9. Rejilla de autoevaluación de plan de escritura.....	1288
Anexo 10. Rejilla de autoevaluación de escritos	12928
Anexo 11. Rejilla de evaluación entre pares.....	129; Error! Marcador no definido.
Anexo 12. Ejercicio de metacognición	130
Anexo 13. Encuesta "yo como escritor"	1311

Agradecimientos

La gloria es para Dios,
el honor para mis padres,
la gratitud infinita a mi familia por la motivación,
a mi hermano José Julián por su apoyo constante,
a mi amiga Yenny Solano
por la confianza y la fe que me ha tenido
a mis compañeras y amigos por su comprensión
a mis estudiantes y familias por su disposición.

•

Resumen

Este trabajo de investigación analiza la cualificación de la escritura como proceso atendiendo al desarrollo de las fases de la misma.

Se desarrolla con el propósito de formar autonomía en las producciones textuales que realizan los estudiantes del grado tercero, reconociendo la escritura como una posibilidad de exteriorizar lo que saben, de transformar su propio conocimiento y de relacionarse con el medio.

Se reflexiona cómo las antiguas prácticas de repetición, toma de dictado y transcripción no aportaban a la concepción de escritura como competencia de lenguaje, limitando al escolar a simple representación gráfica, riñendo con la construcción de un ciudadano autónomo y con capacidad de pensar.

Los resultados demuestran cómo al tomar en cuenta al estudiante como sujeto activo, proveerle de elementos estructurales de las tipologías textuales y motivando el desarrollo de su creatividad logran planificar sus textos, darles una forma de acuerdo a la situación comunicativa que se desea abordar. Los estudiantes evalúan sus textos reconociendo en ellos aspectos gramaticales, semánticos y sintácticos que deben corregir; logrando un producto final editado.

El desarrollo del proceso de escritura les permite a los estudiantes realizar un diálogo epistémico con el texto, dando como resultado la producción de pensamiento.

Palabras claves

Escritura como proceso – autonomía – cualificación de la escritura – secuencia didáctica

Abstract

This research analyzes the qualification of writing as a process based on the development of its phases.

It's developed with the purpose of forming autonomy in the textual productions carried out by third-grade students, recognizing writing as a possibility of externalizing what they know, of transforming their own knowledge and of relating to the environment.

It's reflected how the old practices of repetition, dictation and transcription didn't contribute to the conception of writing as a language competence, limiting the scholar to simple graphic representation, quarreling with the construction of an autonomous citizen with the ability to think.

The results demonstrate how by taking the student into account as an active subject, providing him with structural elements of the textual typologies and motivating the development of his creativity, they manage to plan their texts, give them a form according to the communicative situation that they wish to address. Students evaluate their texts recognizing in them grammatical, semantic and syntactic aspects that they must correct; achieving an edited final product.

The development of the writing process allows students to carry out an epistemic dialogue with the text, resulting in the production of thought.

Keywords

Writing as a process - autonomy - writing qualification - teaching sequence

Introducción

La escritura es un elemento fundamental en el desarrollo intelectual, personal y social de las personas. Por esta razón, motivar el desarrollo de procesos de escritura en el aula empodera a los niños de su identidad social, les proporciona habilidades cognitivas para desarrollar pensamiento, construir sentido, reflexionar y generar conexión con el mundo que los rodea.

Aunque los maestros reconocen las bondades de los procesos de escritura en la vida de los niños, presentan dificultades con las apuestas pedagógicas que llevan al aula, debido a que continúan repitiendo esquemas tradicionales en los que les proponen a los estudiantes actividades de transcripción, preguntas con respuestas cerradas y la repetición de una representación dada. Estas metodologías dan como resultado bajo nivel en la competencia escritora, fracaso escolar y dependencia social.

En este sentido se identifica la necesidad de una transformación docente direccionada a la estructuración de estrategias para el desarrollo de competencias comunicativas escritoras significativas.

Teniendo como referencia esta problemática y tomando una actitud propositiva en esta propuesta se realizan aportes metodológicos y didácticos que tienen como propósito la formación de niños escritores autónomos, que abordan la escritura como una posibilidad de dar a conocer su sentir y su pensar, con capacidad para desarrollar el proceso de producción textual realizando un diálogo epistémico con el texto.

El presente trabajo se encuentra estructurado en tres fases: en la primera se reflexiona sobre la realidad escritora en el aula, utilizando para ello los resultados de las pruebas externas. La segunda hace un recorrido teórico y conceptual de la escritura como proceso, escritura creativa, teorías sobre escritura y su incidencia en la construcción de conocimiento. En la última

fase se realiza una propuesta metodológica, el diseño e implementación de una secuencia didáctica y el análisis de los resultados producto de la información recogida.

A partir del análisis de la situación inicial y del marco teórico en el que se encuentran elementos conceptuales que son soporte para este trabajo, debido a que le dan sostenibilidad y viabilidad a la investigación en el campo educativo, se realiza una propuesta de intervención que se define como secuencia didáctica “...entendida como una estructura de acciones e interacciones, relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje; noción propuesta desde la investigación didáctica de la lengua” (Camps,2004,p.2). La SD denominada “Con mis fantasticuentos escribo, me divierto y aprendo” se desarrollan diferentes actividades didácticas organizadas en 5 momentos en los que se privilegian detonantes tendientes a cualificar la escritura creativa y las habilidades comunicativas escritoras a partir de experiencias significativas.

La SD desarrolla estrategias didácticas propuestas por Gianni Rodary que sirvieron como detonantes efectivos para fortalecer herramientas de generación de ideas para la escritura creativa de cuentos. Toma como referencia el desarrollo de la escritura como proceso en el cual se parte de la planeación, se textualiza, revisa y reescribe, realizando dentro de todo ese proceso la transformación del conocimiento.

La mediación escolar propuesta en la presente investigación logró que los estudiantes entendieran e interiorizaran el proceso de escritura y sus fases, que lo desarrollaran en la elaboración de cuentos cualificando su escritura en general

1. Problema de investigación

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) en Colombia ha puesto su mirada sobre la importancia de enfocar la educación en el desarrollo de competencias. Este ente se ha venido encargando de reevaluar la manera como se aborda la educación debido a que ésta se ha limitado a la transmisión de conocimientos, formando saberes de manera memorística y enciclopédica. La educación tradicional, que incluso aún se desarrolla en algunas aulas de clase de nuestro país, sigue concibiendo al estudiante como una tabla rasa que debe ser pulida por el maestro que se considera el único poseedor del conocimiento.

En las escuelas actuales es común encontrar maestros transmisores de conocimientos en un proceso netamente unilateral, no han interiorizado que el nuevo enfoque de educar por competencias posibilita al estudiante empoderarse de su proceso, ser parte activa en la adquisición de conocimientos y transformar sus aprendizajes.

Basándose en esta nueva perspectiva en la que se enfatiza la necesidad de educar en el desarrollo de habilidades, conocimientos y valores que faciliten la comprensión, transformación e interacción con el mundo que rodea a los estudiantes, El MEN ha planteado una serie de herramientas que, de manera muy clara y puntual, orientan el quehacer del maestro en el aula.

Es así como se establecen los Lineamientos curriculares, Estándares de competencias y Derechos básicos de aprendizaje (DBA). En el área de lenguaje, específicamente, el Ministerio de Educación espera que los docentes hagan énfasis en el desarrollo de la capacidad y habilidad de comunicación teniendo en cuenta las características formales e informales, el desarrollo por el gusto de la literatura, la configuración de lenguajes verbales y no verbales que posibiliten no solo la comunicación sino también la capacidad de interactuar con la realidad del entorno. También se

hace mucho énfasis al desarrollo de procesos escritores, dando relevancia a la integración de los saberes propios con sus creaciones.

Aun así, no se está cumpliendo con esta meta, ya que los maestros siguen anclados a antiguas prácticas proponiendo actividades repetitivas, memorísticas y que no movilizan aprendizajes significativos en los niños. En el área de lenguaje, específicamente, siguen haciendo tareas de planas, dictados y planteando preguntas cerradas sin permitirles a los estudiantes la oportunidad de expresar sus propios pensamientos, sentimientos y emociones en producciones propias.

Otro aspecto que hace parte de la cultura oral a la cual pertenecen las personas de la comuna 1, es la gran pereza que presentan para comunicarse de manera escrita, ya que este ejercicio requiere un rigor particular por lo que prefieren la lengua hablada soportando los mensajes con gestos, señas y miradas, que permiten reconocer si el interlocutor o interlocutores están comprendiendo o no, lo que el hablante quiere expresar de manera inmediata. Así mismo evita detenerse demasiado en componentes textuales y reglas ortográficas.

Dentro de este contexto, para lograr un verdadero cambio en cuanto al aprendizaje del proceso de escritura en las aulas, se insta a los docentes, desde la “Norma técnica curricular colombiana” (NTCC), a movilizar en los estudiantes la producción textual atendiendo a las necesidades comunicativas que presenten de acuerdo a su capacidad cognitiva. Desde este punto de vista, los estudiantes deben ser invitados a relatar, argumentar, contar, exponer y solicitar de manera escrita, desde su propia realidad, con el fin de fortalecer las fases del proceso escritor como son: planeación, pre escritura o preparación, elaboración de borradores, revisión o reescritura y presentación de texto final.

A pesar de esto los docentes, en términos generales, no plantean en el aula la escritura como un proceso, siguen viéndola como un producto que se debe terminar y entregar al finalizar la hora de clase, situación que por lo general se aborda con exclusividad en el área de español, descuidando la importancia de potencializar la escritura desde el fomento de la autonomía y la inventiva; no se propone a los estudiantes textos que vayan más allá de lo narrativo, (lo cual debe abordarse desde los primeros años de escolaridad), causando deficiencias en la experiencia escritora de los aprendices.

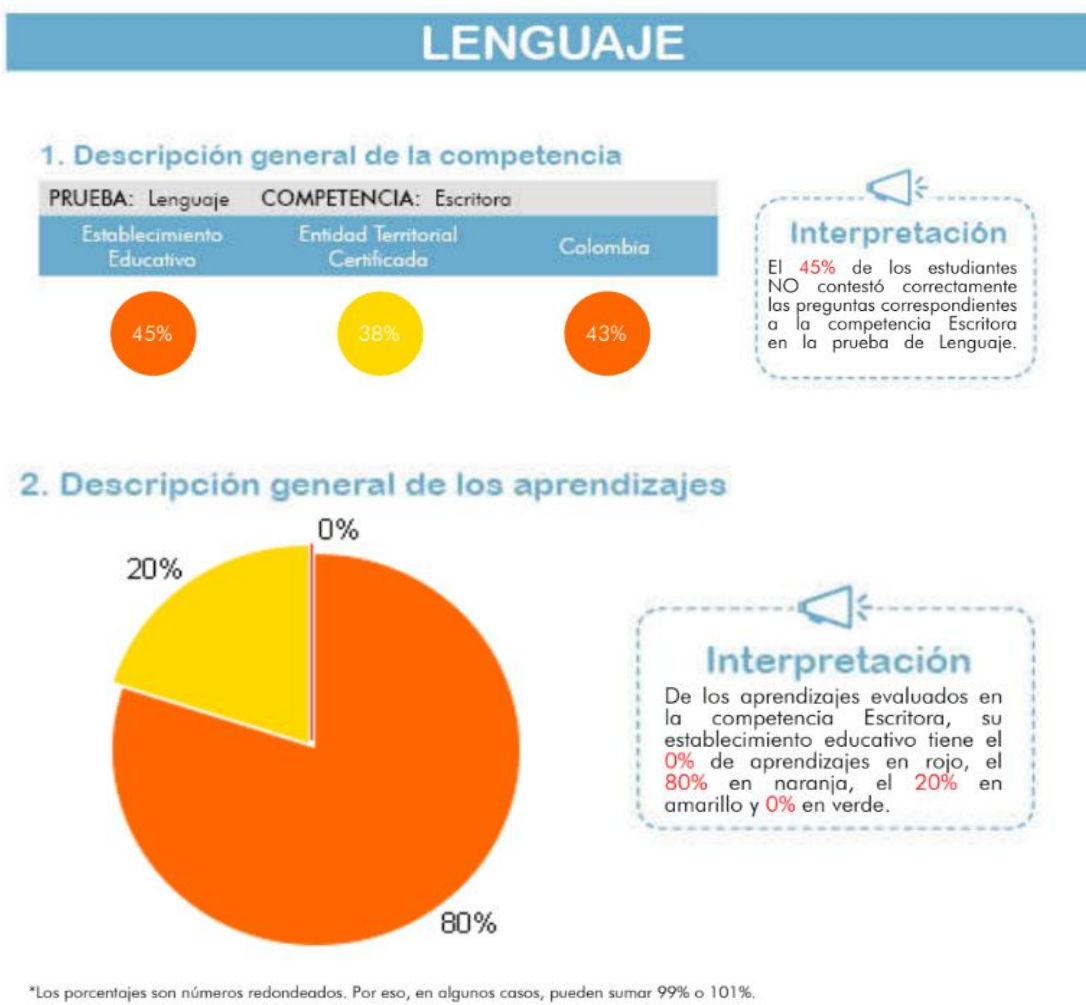
En lo que respecta al proceso escritor, durante décadas los maestros han centrado la atención en fomentar la escritura en los niños desde el conocimiento de las grafías, la ortografía y la gramática; sin embargo, ahora se está empezando a reconocer que el acto de escribir tiene más que ver con la creatividad en sí, con el enfrentamiento constante a la hoja en blanco y con la capacidad de expresar en ella pensamientos, sentimientos, argumentos, etc., que con la mera producción mecánica de contenidos.

Por causa de la forma “tradicional” de concebir la escritura los estudiantes del grado tercero de la sede educativa José Acevedo y Gómez, de la IEO José Holguín Garcés, realizan prácticas de escritura enmarcadas en acciones relacionadas con la toma de dictado, contestar preguntas, copiar del tablero o transcribir de un modelo dado entre otros. Por este motivo, cuando a los estudiantes se les solicita realizar actividades tales como: *escribir un resumen, crear un final diferente para un cuento, escribir una carta o una postal a alguien o redactar un correo electrónico*, usualmente, se acercan a la maestra para preguntar qué deben escribir o para solicitar ayuda, y aunque se les reafirma la instrucción e incluso se les proporcionan ejemplos de cómo lo podrían hacer, presentan dificultad para la escritura autónoma. En otras oportunidades se arriesgan a desarrollar este tipo de ejercicios pero se alejan del contexto establecido, lo cual

genera observaciones de parte de la docente, además de la solicitud de hacerlo nuevamente, esto, para algunos, es motivo de frustración.

La gráfica 1 y la tabla 1, respectivamente, reflejan esta dificultad tomando como base los resultados de las pruebas externas realizadas en el año 2016.

Gráfico 1. Resultados en Competencia Escritora Pruebas Saber 2016



Fuente: Colombia aprende

Tabla 1. Relación de porcentajes de estudiantes que no desarrollan aprendizajes de la competencia escritora

ESTÁNDAR DE COMPETENCIA	%	APRENDIZAJES DE LA COMPETENCIA QUE LOS ESTUDIANTES NO DESARROLLAN
Expreso de forma clara mis ideas y sentimientos, según la situación comunicativa.	55	Los estudiantes no desarrollan un tema en un texto en situaciones comunicativas particulares.
Describo eventos de manera secuencial	54	No hay desarrollo de temas en los textos
Reviso, socializo y corrijo mis escritos, atendiendo a situaciones gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, puntuación..) de la lengua castellana	50	No hay organización micro y supra estructural para lograr coherencia y cohesión.
Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto.	50	No reconocen el propósito de un texto
Determino el tema, el posible lector y el propósito comunicativo que me lleva a producirlo.	46	No reconocen el rol del enunciador y el propósito en una situación comunicativa.

Tomando como referencia la tabla anterior, se puede inferir que los maestros no están fortaleciendo en los estudiantes competencias en la producción textual que permitan a los niños y niñas relacionar proposiciones en un mismo texto; es decir, limitan sus propuestas de clase a ejercicios de completar una frase con una palabra o unir con líneas algunos enunciados, evitando que reconozcan la intención del escrito al no leerlos en contexto. Es de anotar que con estas prácticas no fomentan el hábito de escribir cumpliendo con propósitos claros, no los instan a que sigan un plan de escritura e identifiquen roles en las situaciones comunicativas. Los maestros siguen proponiendo tareas y actividades de entrega inmediata que no plantean la opción de planeación, revisión y edición.

Otra de las actividades características, de este tipo de enseñanza, es que se proponen en el aula ejercicios que consisten en marcar con una X la respuesta correcta para un enunciado; si

bien es cierto que con ésta propuesta -si se elaboran preguntas bien diseñadas- se logra que los estudiantes demuestren conocimientos, también es cierto no se propicia el desarrollo de un pensamiento autónomo e independiente en los estudiantes, además de que el azar juega un factor susceptible de ser tenido en cuenta.

Otra arista para considerar en esta radiografía del proceso de la producción textual en los estudiantes, es que cuando no se les motiva a escribir se les priva de una oportunidad de interactuar socialmente en el ambiente al cual pertenece; ya que la escritura además de ser utilizada en la comunicación, permite la autorregulación de conocimientos, su transformación y facilita otros aprendizajes. El escribir da la oportunidad al individuo de una interacción social, crítica y reflexiva, afianzándose como ciudadano e individuo autónomo.

En relación con esta motivación para la escritura, el uso de textos narrativos en los primeros años de escolaridad es una herramienta positiva, ya que los padres de familia, en general, realizan este tipo de lecturas en casa y sirven como acercamiento a las competencias comunicativas. Sin embargo, a los estudiantes, (aunque participan de esta narrativa en su cotidianidad), se les dificulta producir sus propios textos narrativos. Ahora bien, al presentar a los estudiantes la propuesta de cambiar el final de un cuento, darle otros matices o incluso, proponer otro título para las narraciones, se frenan al no encontrar en su mente una idea que socializar.

Así mismo, al proponerles escribir un cuento tomando algún referente de actualidad, que expresen en su escrito algún mensaje que quieran dar, incluso al proponerles que cuenten algo que les haya ocurrido, se les observa frustrados al no encontrar qué escribir, cómo hilar las ideas, hacer seguimiento a la idea inicial o cómo incluir y relacionar personajes en sus escritos.

En este punto es oportuno recalcar que la responsabilidad de este escenario no es exclusiva de los maestros, es necesario considerar lo que sucede en los entornos familiares de los niños. En los hogares si bien es cierto que se hacen lecturas de cuentos estando los niños pequeños, no se usa la escritura como un medio de interacción y transformación de aprendizajes. Los padres de familia no validan la escritura como un proceso que permita la independencia y la reafirmación social de sus niños y niñas, dan más valor a la oralidad, esto claramente tiene que ver con el nivel educativo de los padres de familia en este contexto, con la facilidad de escuchar y no tener que leer las ideas de un pequeño.

En este contexto no está interiorizada la cultura escritora, se usan incluso los audios para comunicaciones en aplicaciones de whatsapp y facebook, para evitar el “desgaste” de escribir, se da mucha importancia a la inmediatez de responder, así no se cubra toda la consigna o requerimiento exigido. De esta manera se están formando los niños y las niñas, con pocos elementos escritores, sin este hábito, sin esta oportunidad de expresión.

Atendiendo a necesidades institucionales de avanzar en la adquisición de herramientas que permitan a los estudiantes alcanzar mejores niveles en el desarrollo de la escritura, además de reconocer que a través de ella se impulsa el desarrollo de procesos cognitivos, sociales, ciudadanos y de generación de autonomía, se formula la siguiente pregunta de investigación:

1.1 ¿Cómo se cualifica el proceso de escritura, utilizando el cuento como instrumento de aprendizaje, en los estudiantes de grado tercero B, durante el periodo lectivo 2.019, en la IEO José Holguín Garcés, de la ciudad de Cali?

2. Justificación

Es de vital importancia investigar sobre el por qué los estudiantes presentan tan bajos niveles en la competencia escritora, aun cuando los estudiantes manifiestan la promoción de ejercicios de escritura y su preocupación por los aspectos gramaticales y semánticos. Debido a esta preocupación se pone el lente en el análisis de las propuestas pedagógicas que se llevan al aula, sus metas y la pertinencia en cuanto a lo que verdaderamente concierne a la competencia escritora.

Una propuesta de esta naturaleza y con estas características dirigida a mejorar la cualificación del proceso escritor de los estudiantes, desde los primeros años de escolaridad, es justificable desde todo punto de vista. Pero existen cuatro aspectos fundamentales que son pilares de gran importancia para sustentar un proyecto como este. Estos aspectos son: los beneficios que representa para los estudiantes, para los docentes, para los padres de familia y en general para el contexto de la institución.

Para los estudiantes, niños y niñas de la educación básica primaria, es una oportunidad de aprendizaje que les brinda la posibilidad de cualificar el proceso escritor y alcanzar unas habilidades y destrezas, que solo la escritura puede brindar, para enfrentarse con suficiencia no sólo al campo académico dentro del cual están inmersos, sino al entorno social dentro del cual interactúan.

Cualificarse en el proceso escritor los fortalece y les brinda seguridad en todas aquellas actividades que realicen, empoderándose de tal manera que utilizan la escritura como medio de relacionarse comunicativamente con el entorno y como una estrategia de generación y transformación de conocimiento que les permita sentirse seres autónomos con capacidad de

enfrentarse a diferentes situaciones que se les presenten en el medio dentro del cual se desenvuelven como personas socialmente activas.

Para los docentes de la institución cualificar a los estudiantes en el proceso escritor es de gran importancia para su función profesional, ya que los estudiantes además de empoderarse del proceso escritor, mejoran su autoestima y desarrollan un nivel importante de autonomía y creatividad que aplicado a los procesos de enseñanza aprendizaje le facilita a los docentes el desarrollo de su función pedagógica y didáctica. Estudiantes cualificados en el proceso escritor adquieren la facilidad de comprender mejor los temas que se trabajan y desarrollan productos escritos que sobre los diferentes temas se propongan en clase.

Dentro de este contexto, para los padres de familia el saber que sus niños y niñas ya tienen una competencia escritora significativa es satisfactorio y demuestra lo bien que sus hijos están desarrollando sus actividades académicas. Con un proceso escritor cualificado los padres de familia podrán comunicarse con sus hijos de una manera amplia y asertiva. Asimismo, podrán recibir enseñanzas de sus hijos a través de la escritura, fortaleciendo entre ellos la unión familiar.

Por último, para el colegio los buenos resultados de la propuesta son de gran valor para cualificarse como institución, ya que significa un avance en los resultados en las pruebas externas mejorando el nivel del índice sintético de calidad. Por otro lado tanto docentes como directivos tendrán la satisfacción de ofrecer, a través de la cualificación del proceso escritor, una educación que proporciona elementos de construcción de identidad y autorregulación, fortaleciendo la autonomía y la creatividad en sus estudiantes.

3. Objetivos

3.1 Objetivo general

Determinar cómo se cualifica el proceso de escritura, utilizando el cuento como instrumento de aprendizaje, en los estudiantes del grado tercero B, durante el periodo lectivo 2.019, en la IEO José Holguín Garcés, sede José Acevedo y Gómez, de la ciudad de Cali

3.2 Objetivos específicos

- Caracterizar el nivel del proceso escritor de los estudiantes del grado tercero de la IEO José Holguín Garcés, sede José Acevedo y Gómez.
- Implementar el diseño de una secuencia didáctica, basada en la producción de cuentos, que permita la cualificación del proceso de escritura de los estudiantes de grado tercero de la sede José Acevedo y Gómez.
- Evaluar los avances en el proceso escritor de los niños al finalizar la implementación de la secuencia didáctica.

4. Marco teórico

En este capítulo se abordarán aspectos y conceptualizaciones de la escritura como adquisición del código escrito, de escritura creativa, sus funciones y proceso. Así como algunas teorías sobre la forma de abordarla en el aula para dar como resultado el pensamiento autónomo.

“La escritura tiene que ser un acto de descubrimiento...

Yo escribo para encontrar lo que estoy pensando”

Edward Albee

El acto de escribir va más allá del registro o de las marcas gráficas, no se refiere a la transcripción mecánica, la toma de dictados o la respuesta a consignas que proponen los maestros. Darle a la escritura un valor solo de orden ortográfico o gramatical minimiza su poder como agente productor de conocimiento y detonante de habilidades creativas.

Es fundamental reconocer la escritura como una necesidad social, es por esto que aun en esta época se hacen notas de amor, pictogramas en los márgenes de los cuadernos o en hojas que se cruzan, se usan diarios y agendas. Se acude a la escritura para liberar tensiones, desahogar emociones, manifestar pensamientos y sentimientos. Ésta es una razón de peso para potenciar en los niños procesos escritores que tengan que ver con su vida cotidiana, que les permitan representar físicamente lo que está pasando por su cabeza y no preocuparse tanto por si cumplen o no con todos los requerimientos formales de la escritura, ya que el mismo estudiante al sentir la necesidad de ser entendido comenzará a interiorizar el deseo de tener una escritura clara lo cual dará lugar a un aprendizaje significativo para el estudiante.

4.1 El lenguaje escrito

Para la real academia de la lengua la escritura es un sistema de signos utilizados para representar palabras en un papel o en una superficie. De aquí se percibe que para que se represente una idea con palabras debe existir una necesidad comunicativa, es decir, se debe tener algo que decir.

El proceso de escribir se va dando casi de la misma manera que se da el de leer, es un poco más tardío y en algunas oportunidades solo se desarrolla cuando se llega a la escuela, ya que los padres de familia, en su mayoría, consideran la escritura sólo tiene valor cuando es mediada por los signos convencionales y no reconocen como parte del proceso escritor el garabateo, los pictogramas o primeros trazos. Al respecto Ferreiro y Teberosky (1997) manifiestan que cuando la escritura se centra en el trazo gráfico, se desconoce el orden conceptual del proceso escritor.

Los niños llegan a las aulas iniciales y los padres tienen entre otras muchas expectativas el que éste “aprenda a escribir”, para los padres y algunos maestros este proceso solo se valida cuando los niños comienzan a conectar letras unas con otras y a expresar a través de ellas palabras o a nominar dibujos. Es en este momento en que maestros con prácticas pedagógicas tradicionales comienzan a proponer a sus estudiantes ejercicios de repetición de trazos, afianzamiento motriz de las grafías a través de planas, copia de dictados y transcripción de textos, todas estas propuestas pedagógicas sólo permiten al estudiante repetir lo que un enseñante quiere y necesita que repita, desconociendo el interés del niño.

El desarrollo de estas prácticas desconoce y mutila un proceso que el niño ha iniciado en casa en la relación cada vez más frecuente con los medios tecnológicos, como ya se sabe, los niños de ahora tienen gran habilidad para manipular y entender aplicaciones de celulares y

computadores, es decir, ya ellos traen un presaber importante de íconos, marcas y señales. Al reducir la práctica escritora en los primeros años de escolaridad a la repetición de grafías se pierde este avance, además de sumir al niño en el aburrimiento y desmotivación escolar.

Se hace necesario transformar este tipo de prácticas por unas que permitan al niño en primer lugar sentir que a través de la escritura tiene la oportunidad de comunicarse, de expresar sus ideas y emociones, en segundo lugar reconocer que escribir es un proceso en el que tiene la oportunidad de hacer muchos intentos hasta llegar a un escrito final y en tercer lugar que es un medio de crear nuevos aprendizajes participando activamente en su propio proceso. En este sentido Ferreiro (1999), manifiesta que la escritura es una forma de relacionarse con los demás, lo cual la hace un elemento importante en la formación de ciudadanía, ya que convierte al niño en un sujeto de derecho, alguien que participa y se empodera de su rol en la sociedad.

En este sentido, Ferreiro referencia que se conoce más sobre la escritura en los niños cuando se analizan sus propias interpretaciones, que cuando solo repiten trazos de las representaciones que hace otro hablante, en las escuelas usualmente es el maestro. Para analizar el acto de escritura se debe tener en cuenta además las condiciones en que produce, las intenciones, el proceso y el producto. La única forma de reconocer como maestros los procesos escritores de los estudiantes en el aula, es motivarlos a realizar sus propios escritos, instarlos a producir lo que en su mente encuentren y quieran compartir con otros.

Según Ferreiro (1998) es importante hacer claridad en las conceptualizaciones sucesivas que realizan los niños cuando escriben. Es así como en un primer momento los niños toman la escritura como un conjunto de formas ubicadas en forma lineal y que no representan como tal una figura, de esta manera siguen usando pictogramas en sus producciones, así logran darle sentido a la representación que quieren producir.

Posteriormente, según Ferreiro (1988), el escribiente introduce condiciones que ve como necesarias para que la escritura sea interpretable, es así como a un objeto grande le hacen muchas letras y a un objeto pequeño unas pocas, la cantidad de letras que usa tienen que ver no tanto con el largo de la palabra como sí con su representación mental.

Según la misma autora el paso a la fonetización se va dando gradualmente cuando el niño empieza a relacionar lo que escribe con aspectos sonoros del habla, avanza entendiendo que cada representación tiene pequeñas partes de un todo que la conforman. Este proceso da lugar al periodo silábico, seguido por un silábico alfabético, para finalmente abordar una escritura alfabética.

Todo este proceso es maravilloso y requiere un acompañamiento afectuoso, motivador y entusiasta, donde prime la creatividad del niño, se promueva su independencia y su autonomía. Es fundamental que el estudiante sepa que a través de la escritura puede comunicar todo lo que interiorice en su mente.

4.2 Fases de la escritura

Presentar a los estudiantes en el aula oportunidades de escritura que les permitan manifestar sus emociones, sus expectativas, sus apreciaciones y sus sueños los va empoderando en su proceso escritor. Para motivarlos a pensar en sus ideas, en lo que quieren decir o expresar, es necesario instarlos a realizar un plan de escritura que ordene secuencialmente lo quieren decir, para luego pasar a un primer momento textualizador en el que ya ha decidido el tipo de texto que usará y las formas lingüísticas que tendrá en cuenta durante la realización de su primera producción. Para que se cumpla la primicia de la escritura como proceso es muy importante pedirles que hagan revisión de su escrito, que sean ellos mismos los encargados de evaluar su

producción. Esta actividad permite que en un primer momento ellos reconozcan que deben editar algunos apartes de su escrito, pensando en quien los va a leer, asimismo, corregirán aspectos gramaticales y sintácticos. En este proceso los docentes estarán atentos para determinar cómo se dirigen los estudiantes a ellos, buscando que les aclaren dudas en cuanto a sonidos de letras y combinaciones. Debido a que hasta ese momento el maestro no ha intervenido para validar su producto, los estudiantes irán asimilando cognitivamente que están en un proceso escritor; sobre este aspecto estarán tan comprometidos con ello que no sentirán como algo engorroso o castigador el pedirles que revisen y re escriban. Después de varias revisiones personales, cuando los estudiantes ya se sientan listos para compartir sus producciones, el docente comienza a acompañar ya de manera más profunda la elaboración del escrito final haciendo sugerencias, proponiendo alternativas y motivando la escritura.

Flower y Hayes (1980) proponen un modelo de escritura, partiendo de un “problema retórico”, el cual sería el detonante que condiciona la tarea de escribir, aquello que genera la necesidad de hacerlo. De esta manera el escritor empieza a pensar en quien leerá el texto, qué desea transmitir, el tema, los roles tanto de quien escribe como de quien lo leerá y la forma o estructura que le dará de acuerdo a la necesidad comunicativa que se presente.

En este sentido los autores conciben un modelo recursivo y no lineal, entendiendo la escritura como un proceso y no como una mera decodificación. Para lograrlo, de esta manera, plantean momentos fundamentales:

4.2.1 La planificación

De la misma manera para Flower y Hayes (1980) la planificación es la manera como el escritor comienza a generar las ideas, empieza a definir el propósito, los objetivos y el contenido

del texto, así como también a pensar en la estructura que la dará al mismo. Es importante que los docentes orienten la formulación de planes escritores para facilitar la generación y representación de ideas.

4.2.2 La textualización

Según Flower y Hayes (1980) la textualización consiste en la elaboración de productos lingüísticos utilizando los elementos de la planificación. Este es el momento en el cual el escritor acude a su acervo de ideas, al reconocimiento de las estructuras gramaticales y a poner en práctica sus conocimientos semánticos y sintácticos. A este respecto, se debe motivar la revisión constante y la reelaboración de escritos si es necesario.

En la textualización el escritor traduce sus ideas en papel, debe tomar decisiones sobre las palabras que utilizará y su significado, hace un ordenamiento semántico y sintáctico, acude a la información ortográfica que posee, todo esto se traduce en procesos mentales superiores.

Debido a la complejidad de esta fase el escritor debe constantemente remitirse al plan de escritura para asegurarse de que la clasificación y el ordenamiento de las palabras que eligió resuelvan la situación comunicativa planteada inicialmente.

4.2.3 La revisión

En este sentido, para Flower y Hayes (1980) la revisión es muy importante ya que lleva al escritor a evaluar si su producto es consecuente con la idea central que tenía, si cumple con la estructura y la necesidad comunicativa propuesta. En esta misma dirección Bereiter y Scardamalia (1992), proponen dos representaciones mentales: la del texto intentado, que se

refiere a lo planificado por el autor y la del texto actual que contiene el producto elaborado con base en el texto intentado.

En el momento de la revisión del proceso de escritura, el autor compara lo que escribió con la planificación inicial, encuentra los aspectos que a su parecer deben ser ajustados de acuerdo a los conocimientos que tenga y modifica los elementos que considere deben ser rediseñados para cumplir con su propósito.

Es un error concebir la escritura como un producto finito o como un único producto final y es entendible que algunas personas caigan en esta concepción, ya que solo llega a sus manos un único producto y no son conscientes del proceso que cada autor ha desarrollado para llegar a esta versión final. Daniel Cassany (1988) plantea la escritura como una acción que se desarrolla en el tiempo, ocurre en la mente de un escritor que desarrolla un proceso vasto de composición.

El modelo propuesto anteriormente, sugiere realizar un plan, hacer verificación de si lo escrito hace parte de ese plan e invita a la reescritura y revisión permanente. Todo docente debe tener claro que incluir este tipo de prácticas en el aula va a requerir hacer un trabajo fuerte de concientización, ya que los estudiantes vienen acostumbrados a ver la escritura como una tarea más que solo hacen para entregar al maestro y recibir de vuelta una calificación o una carita feliz, esto exigirá un cambio de mentalidad, ser disciplinados, insistentes y perseverantes. La gran motivación para esto es que le están apostando a un trabajo autónomo, promoviendo la generación de ideas en los niños, debido a que a través de este tipo de ejercicios logran un aprendizaje significativo.

4.3 Funciones de la escritura

Gordon Wells (1987) identifica cuatro niveles en el uso de la escritura, que en sentido estricto no son funciones lingüísticas. Estos niveles son: ejecutivo, funcional, instrumental y epistémico.

El ejecutivo es el más básico y se refiere a la codificación de signos gráficos. El funcional tiene que ver con la comunicación interpersonal, para lo cual el autor debe conocer diferentes contextos, géneros y registros en los que se usa la escritura. El instrumental se refiere a la lectoescritura como elemento para acceder a conocimientos interdisciplinarios y el epistémico requiere mayor desarrollo cognitivo, ya que en él el autor transforma el conocimiento a partir de su propio conocimiento.

Para Cassany (1988) las funciones de la escritura están relacionadas con los rasgos que tenga el escritor en la vida cotidiana. Para tal fin establece dos funciones a distinguir: función intrapersonal y función interpersonal.

4.3.1 La función intrapersonal

Se refiere a la escritura que se hace para desarrollar actividades personales, académicas o profesionales; el autor y destinatario es la misma persona. Sus rasgos son:

El rasgo registrativo supera lo oral, las dificultades de memoria y la sutilidad de los pensamientos interiores; a través de ella se guarda información, se anotan direcciones, datos personales, ideas y citas que ocurren en determinado momento. Este rasgo requiere el uso del código escrito.

El rasgo de escritura manipulativa es una acción planificada que permite la revisión, modificación, ampliación y selección de acuerdo a las propias necesidades. Usamos este rasgo en la escritura cuando escribimos litas de mercado, exposiciones, guiones, libretos, proyectos etc.

El rasgo epistémico de la escritura requiere mayor proceso cognitivo, debido a que es una herramienta de creación y aprendizaje de nuevos conocimientos, en estos textos se relacionan ideas, se enriquecen las ideas vagas, se explican y analizan datos. Los usos son muy variados ya que a través de ella redactamos informes, explicamos sentimientos y analizamos información diversa.

4.3.2 La función interpersonal

Se convierte en instrumento de participación social, lo que le permite informar, influir, dar a conocer, ordenar. En la función lúdica el autor escribe por placer, para agrandar y divertirse. Sus rasgos son:

Rasgo comunicativo de la escritura: Es el que permite la relación con el otro, puede ser a través de textos epistolares, algunos son más precisos como los ensayos, papers, informes científicos, entre otros. Este rasgo requiere dominio para realizar intertextualidad, desarrollo de hilos conectores en la argumentación y exposición de ideas, uso de terminologías específicas de cada tema y dominios de estructuras gramaticales.

Rasgo certificativo de la escritura: Este rasgo permite el registro histórico de hechos, a través de él se evidencian situaciones o acontecimientos cuya versión oral no pasaría del rumor. Esta escritura cuenta con el crédito de la veracidad ya que en ella están incluidas las sentencias, normas, peticiones, tutelas entre otros.

4.4 Escritura autónoma

En este apartado se expondrán diferentes reflexiones sobre escritura autónoma, con el fin de explorar un poco sobre el tema y reconocer su importancia en la implementación pedagógica y didáctica.

Es claro que cuando el estudiante o escritor traduce al código escrito las representaciones mentales de otro, estas representaciones carecen de sentido para él ya que básicamente está transmitiendo un mensaje que no es el suyo y con el cual no se siente relacionado. La concepción de escritura ha evolucionado en cuanto a que se concibe como un conjunto de procesos mentales en el que el escribiente da a conocer lo que piensa y siente respecto a un tema específico.

Este trabajo de investigación le apuesta a utilizar la escritura como una herramienta de creación de conocimiento, en la que el estudiante vaya forjando sus propios saberes con la guía del docente, pero partiendo de su propia necesidad comunicativa, en la que el papel del enseñante será proveer al estudiante de aquellos elementos que éste reconozca como una necesidad de aprendizaje.

Todas las acciones que requiere el proceso de escritura es lo que la hacen un gran y poderoso instrumento de aprendizaje en cualquier disciplina del saber, al exigir no solo escribir sobre un papel ideas vagas, sino releer, marcar objetivos, revisar notas, dialogar con el texto que se acaba de producir y recurrir a múltiples conocimientos existentes y no, para dar como resultado un producto escrito.

Mirás (2000) apoya este postulado al manifestar que se ha ido reemplazando la teoría de la escritura en la que se entendía como plasmar el habla con símbolos gráficos, por el de escritura como conjunto de procesos, lo cual debe dar como resultado cambios en la didáctica y enseñanza de la escritura en las aulas. Los docentes deben reconocer en la escritura un instrumento de

“autorregulación intelectual” a la que se le atribuye como resultado la construcción del propio pensamiento.

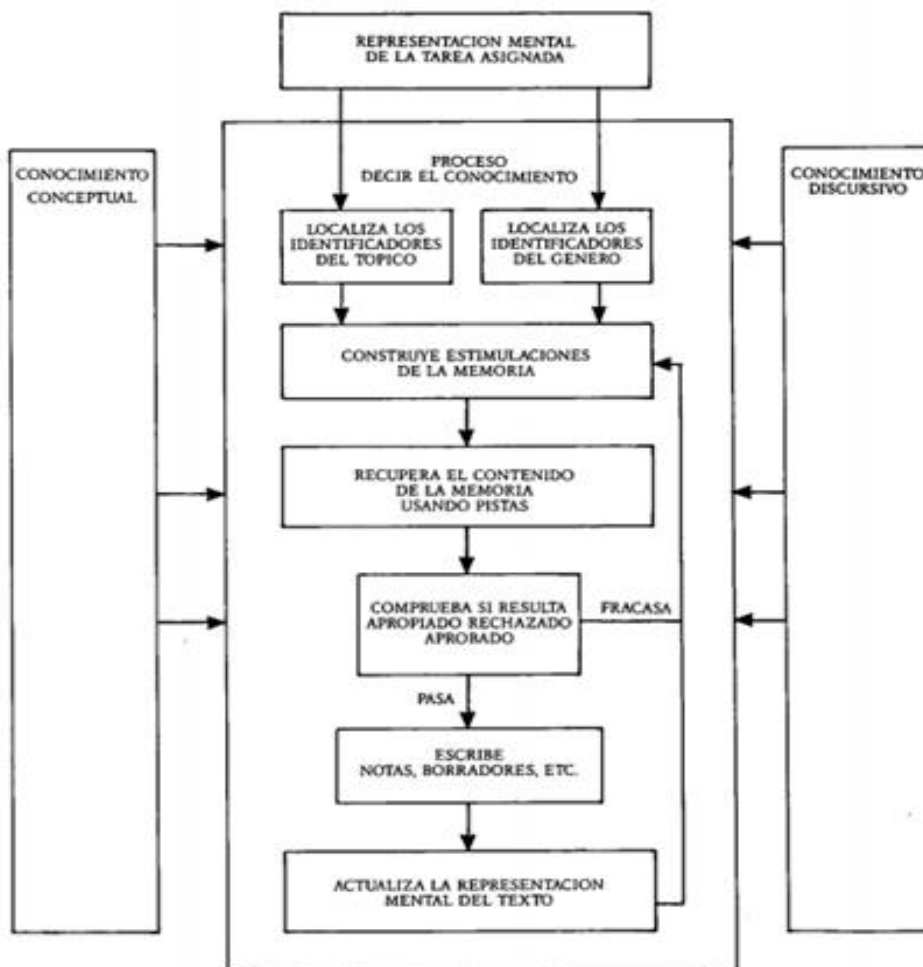
Mirás (2000) Hace referencia a que el lenguaje escrito es un instrumento mediador al servicio de todas las ciencias, que a través de él se regula el conocimiento de lo que se sabe y avanzar en la construcción de nuevos conocimientos. Es un instrumento mediador ya que favorece la producción de pensamiento, pues supone revisión, ordenamiento, comparación deliberación y otros aspectos mentales como análisis, síntesis de ideas, pensamiento sostenido, análisis crítico y otros, que no exige el lenguaje oral por ser menos elaborado. Todos estos procesos dan como resultado el aprendizaje.

A propósito del proceso de escritura Bereiter y Scardamalia(1992) exponen dos modelos de escritura que definen como: “Decir del conocimiento” y “ Transformar el conocimiento”:

4.4.1 Decir del conocimiento

En este modelo el escritor parte de una tarea, de tal forma que escoge la idea que va a desarrollar ubicándola en un género discursivo. Ahora bien, para dar respuesta a este ejercicio el escribiente acude a sus conocimientos y los representa respondiendo a la tarea asignada. El escritor produce la primera porción de texto, realiza la lectura del mismo, piensa en lo que leyó y re escribe de acuerdo a su concepto; esta actividad se repite hasta que el autor queda conforme con el producto. Este modelo de escritura es muy limitado ya que se reduce al ejercicio de reproducir un conocimiento que ya se posee y no supone el reto de avanzar en el conocimiento y la construcción de uno nuevo.

Figura 1. Representación mental de la tarea asignada



La estructura del modelo decir el conocimiento. Este modelo es una adaptación del modelo, presentado con anterioridad por Beretier y Scardamalia (1985)

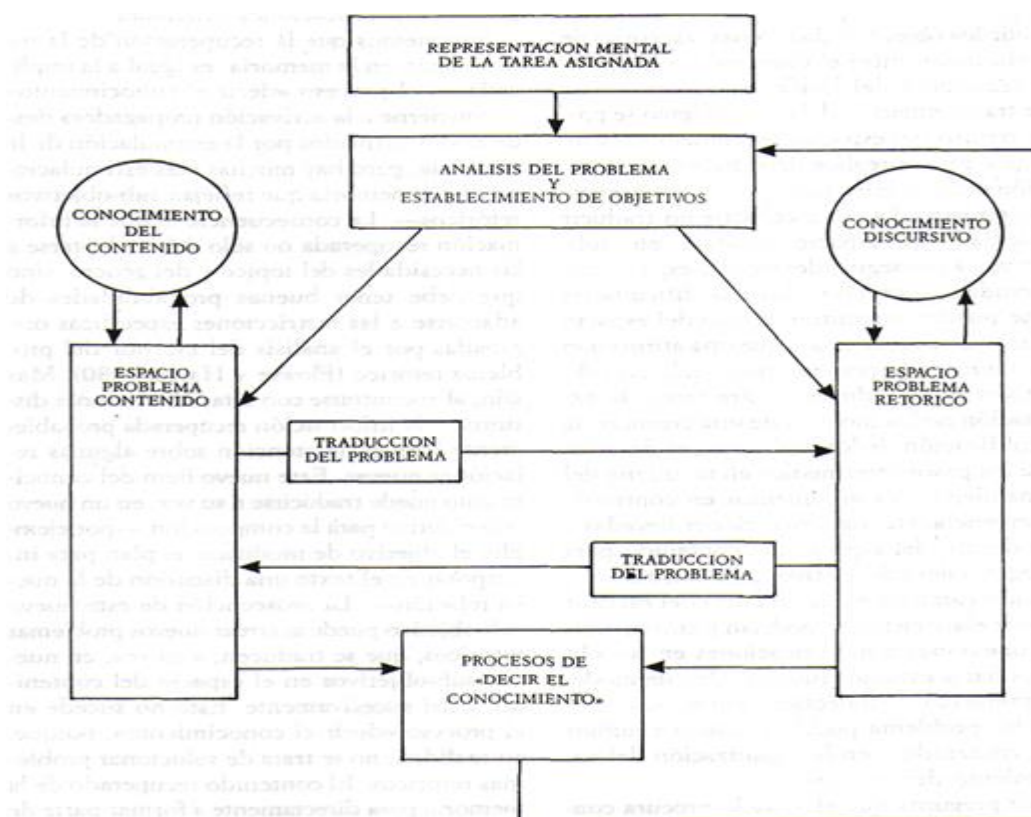
4.4.2 Transformar el conocimiento

El escribiente debe iniciar analizando la tarea, con el fin de plantear objetivos precisos; en pocas palabras, elabora un plan de escritura que construye la idea que está desarrollando. El análisis aborda el problema, establece el espacio retórico, la intención del texto y empieza a realizar un proceso dialéctico con el mismo; de esta manera su idea inicial evoluciona al estar en revisión constante cumpliendo la función epistémica de la escritura.

Se transforma el conocimiento cuando se da respuesta a los problemas retóricos dando lugar a un cambio de sus propios conocimientos y el escrito da cuenta de lo que sabía el escritor y de lo que ha aprendido reconsiderando sus matices y reconstruyendo la estructura inicial. Cuando se produce un cambio en el pensamiento, este modelo supera el modelo anterior.

Escribir posibilita que el escritor, además de aprender o modificar los conocimientos que tiene sobre un tema, mejore sus conocimientos discursivos. Con este modelo el escritor no solo aprende de lo que escribe, sino que aprende a escribir, ya que no solo utiliza conocimientos de contenido y conocimientos de escritura, sino que influye en sus conocimientos tanto conceptuales como discursivos.

Figura 2. Representación mental de la tarea asignada – análisis del problema y establecimiento de objetivos



Para Bereiter y Scardamalia (1992) la perspectiva de la escritura como instrumento de aprendizaje permite que el escritor sea capaz de escribir un texto para sí mismo o para otros y transformar su conocimiento.

Tomando como referencia que todos los autores aquí mencionados enfatizan en la importancia de permitir que los niños partan de escribir desde lo que deseen comunicar, realicen planes de desarrollo de ideas y aprendan a escribir, revisar, editar y reescribir sus producciones haciendo una escritura epistémica, se promueve la escritura creativa con sentido, logrando una verdadera transformación de la concepción tradicional de la escritura.

En este trabajo de investigación los estudiantes son motivados a realizar de manera autónoma e independiente la escritura de cuentos creativos. Para desarrollar este ejercicio elaboran planes de escritura, se les motivó a buscar personajes y asignarles características de acuerdo a su propia concepción. De esta manera, los estudiantes inician sus escritos, los cuales revisan con el fin de incluir más elementos o transformar algunos de ellos; asimismo, realizan la edición de sus trabajos. Todo este proceso los llevó a pensar como un lector, a reorganizar ideas de manera coherente, clara y precisa, buscando elementos gramaticales, ortográficos y sintácticos que reconocieron les hacen falta; todo este proceso les permitió transformar el conocimiento. Es por esto que el modelo de Bereiter y Scardamalia, es tomado como fuente importante en este trabajo, ya que los estudiantes al enfrentarse a la escritura como proceso están creando textos autónomos y transformando en conocimiento.

4.5 Metodología de la escritura

A pesar de los avances que ha tenido el sistema educativo en los últimos tiempos y los desarrollos tecnológicos que han facilitado la autonomía de los estudiantes para el aprendizaje, la

enseñanza de la escritura en las aulas sigue siendo responsabilidad del maestro de lenguaje, como único dueño del conocimiento. Asimismo, solo se le da importancia de orden comunicativo, dejando de lado los demás aspectos que hacen parte de ella como son el aprendizaje, la capacidad de registrar, la autorregulación y su función social. Si bien es cierto, que el aprendizaje de la escritura debe abordarse desde los primeros años de escolaridad, se cae en el error de hacerlo a través de propuestas de textos breves para presentar en la misma clase y donde el objetivo se alcanza con la validación del maestro, proponiendo ejercicios mecánicos para evaluar el conocimiento.

Es por esto que se hace necesario que los maestros desarrollen sus propuestas didácticas partiendo de las necesidades de los estudiantes, de esta manera tendrán a su favor la motivación intrínseca y no verse obligados a hacer presión ni volverse magos en el aula de clase para que sus estudiantes produzcan sus propios textos. Cassany (1999) da gran importancia a la motivación y actitud de los estudiantes como eje fundamental para la adquisición de buenas prácticas escritoras y habilidades en la composición escrita.

Este trabajo de investigación brinda la oportunidad a los estudiantes de acercarse de manera amena a diferentes formas textuales, motivándolos a escribir sus propios cuentos. De esta manera, los niños y niñas desarrollan y transforman sus textos generando conocimiento.

4.6 El cuento

Los géneros literarios se clasifican en lírico (poemas, canciones, épico), dramático (teatro, cine, televisión) y narrativo (cuento, novela y fábula), en la presente propuesta se emplea como herramienta de aprendizaje, a través de la Sd el cuento, debido a que es un género narrativo motivador y placentero para los niños, el cual es definido por Imbert (2017) como una

“narración breve en prosa, que por mucho que se apoye en un suceder real, revela siempre la imaginación de un narrador individual”.

Esta decisión pedagógica se toma porque en los primeros años de vida tanto en la familia como en la escuela, el cuento se convierte en una agradable estrategia para que los niños se diviertan y enfrenten lúdicamente el proceso de lectura y escritura. Con el cuento como herramienta de aprendizaje se busca que los niños desarrollen el proceso escritor, de acuerdo a sus capacidades cognitivas, ya que en este momento los niños tienen algún dominio empírico en la construcción de este tipo de textos.

La secuencia didáctica, como instrumento metodológico, permite en primera instancia desarrollar estrategias para generación de ideas, reconocer la estructura del texto narrativo, así como sus elementos, haciendo énfasis en la construcción de planes de escritura, textualización de las ideas creadas y motivándolos en el ejercicio de la revisión, edición y reescritura de sus producciones. Como valor agregado se potencializa la adquisición de elementos sintácticos, semánticos, gramaticales y ortográficos.

5. Diseño metodológico

En este capítulo se aborda el proceso seguido para el adelantar la investigación. Está configurado por los siguientes aspectos: acercamiento al contexto en el cual se desarrolla el trabajo, con base en el contexto y las características de la investigación se describe el tipo de estudio; se sistematiza la secuencia didáctica diseñada para desarrollar el trabajo de aula, de los mecanismos de selección y descriptores de evaluación. Luego se pasa a una tercera etapa en la que se describe la manera en que se seleccionó la muestra. Para finalmente, en cuanto al diseño metodológico, detallar las fuentes utilizadas para recolectar los datos y las categorías de análisis que guiaron la investigación de la propuesta de aula.

5.1 Contexto de la investigación

La investigación de campo e intervención en la población objeto de estudio se adelantó en la Institución Educativa Oficial José Holguín Garcés, sede José Acevedo y Gómez, de la ciudad de Cali, de carácter oficial, ubicada en el kilómetro 8 vías al mar, barrio Terrón Colorado, sector La Legua.

La sede educativa ofrece sus servicios educativos a cinco grados de educación básica primaria y al grado de transición, en cada jornada; el grupo objeto de estudio desarrolla sus actividades en la jornada de la tarde.

La institución atiende una población flotante estrato 1, de familias recompuestas en su mayoría, con un alto porcentaje de empleo informal, ubicados en asentamientos subnormales cerca de los ríos que bordean el oeste de la ciudad. Las condiciones particulares de la población

escolar hacen que la asistencia a clase sea irregular y con poco apoyo familiar, por lo que el avance educativo depende prácticamente de lo que el docente promueva en clase.

La sede educativa cuenta con una planta de 11 docentes y un directivo docente nombrados en propiedad, que desarrollan sus actividades 6 en la jornada de la mañana y 5 en la jornada de la tarde. En el PEI se registra la misión de la Institución Educativa José Holguín Garcés: “formar seres humanos con valores éticos y estéticos, que los encaminan a ejercer derechos y cumplir deberes, forjando así, ciudadanos respetuosos, tolerantes y de convivencia pacífica a partir de una educación de calidad bajo las modalidades de Biotecnología Ambiental, Informática, Salud y Nutrición, Artística, Deportes y Recreación”.

Según la visión institucional que aparece inscrita en el PEI la IEO José Holguín Garcés, “será reconocida por su alta calidad y ubicada entre las mejores del Municipio de Santiago de Cali, como un plantel dedicado a formar ciudadanos con competencias científicas, tecnológicas, deportivas, artísticas y culturales, dispuestos a trabajar con amor por un futuro mejor, comprometidos con el respeto a la diversidad y la inclusión, el encuentro de identidades, el equilibrio ambiental y de la naturaleza; la democracia y la convivencia pacífica”.

Teniendo en cuenta las particularidades de la institución los docentes enfatizan en los procesos formativos, creando lazos de confianza y armonía con los niños y sus familias, fortaleciendo los procesos académicos dando las bases necesarias para una educación de calidad.

5.2 Tipo de investigación

Esta investigación es de carácter cualitativo - participativo donde intervienen todos los actores que hacen parte del proceso educativo, en este caso profesores, estudiantes y padres de familia. En ella se analizó el comportamiento del grupo focal, su punto de vista, proceso y

respuesta a una propuesta pedagógica planteada a través de una secuencia didáctica de cualificación de la escritura, además toda la información obtenida es de este tipo.

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.

Sistematizar para investigar articula “el análisis de la práctica, el ejercicio investigativo y la escritura como distanciamiento de la experiencia” (Roa, *et al.*, 2015: 8). En tal medida, requiere que el docente diseñe la configuración didáctica (en este caso la secuencia didáctica), la fundamente, sustente e implemente. Además, que pueda explorar elementos teóricos, personales o institucionales que guiaron esa toma de decisiones. Así mismo, avanzar hacia una lectura multicausal, interpretativa como afirman los investigadores: “una lectura compleja de la práctica” (Roa, *et al.*, 2015: 12). Esta manera de investigar posiciona nuevamente al docente como un profesional que se encarga de diseñar, seguir y complejizar los procesos de enseñanza-aprendizaje; el requisito es que lo haga de manera solidaria y consciente: “sólo un profesional reflexivo puede transformar su contexto inmediato” (Roa, *et al.*, 2015: 13).

5.3 Sistematización

Los datos que se analizaron en esta investigación se obtuvieron a través de la implementación de una secuencia didáctica en la que se incluyen pruebas de evaluación y

seguimiento tales como rejillas de observación, diario de campo, análisis de resultados y comprobación de avances.

Esta investigación pretende trascender lo descriptivo, analizando lo que ocurre en un aula como respuesta a la propuesta de herramientas y estrategias didácticas que se dan a través de una secuencia didáctica de escritura autónoma basada en cuentos. Para desarrollarla se establece un diálogo que incluye fuentes teóricas referenciadas y datos obtenidos de la aplicación de la experiencia sistematizados y analizados de manera crítica. No se trata solamente de mencionar los elementos que intervienen, el objetivo primordial es detectar cambios en las respuestas de los estudiantes, en sus emociones y apreciaciones al proponer como detonante para la producción de textos una secuencia de actividades que prioriza la escritura como proceso.

La sistematización de la práctica tiene como objetivo hacer registros, analizarla, confrontarla con teorías y cuestionarlas. Para ello se requiere tomar distancia, con el fin de hacer un proceso real de verificación que tiene como finalidad la transformación de didácticas producto de la práctica reflexiva.

Un docente que desee reflexionar sobre su propia práctica debe integrar en su que hacer diario procesos de sistematización que requieren el rigor de diseñar, aplicar pruebas, recoger datos, indagar con sus estudiantes su visión frente a la propuesta que está analizando, observar y ser metódico en el registro de cada elemento que se presente en el aula, así mismo, deberá plasmar las razones para las decisiones pedagógicas y didácticas de su propuesta. Estos registros abiertos al análisis entre pares o individual favorecerán el reconocimiento de diversas posturas frente a lo ocurrido en el aula y determinará las futuras decisiones pedagógicas que se tomen en el aula.

La investigación en el aula logra que el docente investigador reconozca los obstáculos presentados, las metas alcanzadas y cada situación presentada, contrapuesta con la decisión que el maestro tomó para darle manejo, todo este análisis conlleva un avance en su propia práctica y redundará en procesos transformados y de calidad.

5.4 Secuencia didáctica

Para diseñar la intervención en el aula se seleccionó la secuencia didáctica (SD) la cual está catalogada como una metodología significativa que posibilita la apropiación de una competencia o saber pedagógico a través de la configuración de unos procesos ordenados, relevantes y oportunos que permiten el alcance de la meta trazada.

Para el diseño de una secuencia didáctica se debe tener claro cuál es el objetivo que se desea alcanzar y plantear cada acción con un propósito explícito que debe ser además secuencial. Debe contar además con la fase de implementación en la que se parte de saberes previos y se construye la formalización de saberes necesarios, la fase siguiente es la de acción, en la que los estudiantes ponen en marcha sus saberes y realizan sus propias producciones y por último a fase de evaluación en la que se busca hacer un análisis formativo del trabajo realizado. (Pérez, Abril, Roa, Villegas y Vargas, 2015).

5.5 Estrategia de muestreo

Para seleccionar a los estudiantes objeto de estudio se aplicó una prueba a todos los niños y niñas del aula de clases, tendiente a categorizarlos en una escala de valoración en la que se evaluaron aspectos como conexión de ideas, organización de secuencias y uso de conectores. A

partir de este ejercicio de valoración se seleccionó una muestra intencional por conveniencia que consistió en escoger: 2 estudiantes con suficiencia en el desarrollo de la prueba, 2 estudiantes con dificultad en el ordenamiento de situaciones dadas, y 2 estudiantes con dificultad en la escogencia de los conectores adecuados para la escritura clara de párrafos.

En el siguiente cuadro se exponen las características del grupo focal, tomando como referencia las habilidades en el proceso de escritura detectadas.

Tabla 2. Caracterización de estudiantes de grupo focal.

ESTUDIANTE	CARACTERÍSTICAS
E1	Estudiante participativo, con facilidad para escribir textos de tipo narrativo.
E2	Estudiante con facilidad para crear historias, hipótesis y descripciones de manera oral.
E3	Estudiante tímido e inseguro en la realización de escritos, prefiere ejercicios de dictado y transcripción de textos desde el tablero.
E4	Estudiante con dificultades en la cohesión de ideas, no logra exponer de manera clara sus escritos.
E5	Estudiante con gusto por la escritura, con frecuencia escribe notas, mensajes y cartas.
E6	Estudiante muy tímido, prefiere la participación oral en las actividades, es poco perseverante en la realización de sus actividades.

La muestra seleccionada está conformada por un grupo heterogéneo de estudiantes (presentan diferentes características). El objetivo de esta selección es ver cómo este grupo diverso a través del proceso de aprendizaje que adelanta la docente con base en una SD, va construyendo su propio proceso escritor y de qué manera modifica su concepción sobre el sentido de la escritura.

5.6 Instrumentos de Medición

Los datos registrados y analizados se recogen a partir de los productos escritos de los niños, desarrollados al enfrentarse a la mediación de una secuencia didáctica diseñada con el

propósito de cualificar la escritura autónoma en los niños. La recolección de los datos necesarios para realizar este análisis se hace a través de las siguientes técnicas:

5.6.1 Pruebas de entrada, seguimiento y salida

Se aplica una prueba de entrada (anexo 1) que permite caracterizar a los estudiantes en la competencia escritora. Para obtener esta información se les solicita a los estudiantes que realicen una historia de su autoría.

Al finalizar el proceso de cualificación de escritura a través de cuentos se evalúa el producto final con: prueba de salida (anexo 2) que contiene los mismos elementos de la prueba de entrada y con la rúbrica de evaluación de textos narrativos (anexo 3)

5.6.2 Diario de campo

Permite la planeación, revisión, ajustes y conclusiones de la propuesta. Proporciona elementos probatorios sobre la influencia de la apuesta pedagógica en el proceso escritor de los niños. Este elemento de registro es el “que día a día nos permite sistematizar nuestras prácticas investigativas; además nos permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas” (Martínez, 2007. P77). En este instrumento se toma nota en el momento de la implementación, se apoya en audios, videos y fotografías evitando la distorsión de la información.

5.6.3 Encuesta

Con el ánimo de reconocer la apreciación que tienen los estudiantes sobre el ejercicio de escribir cuentos y sobre qué fases tienen en cuenta para su construcción se les pide a los

estudiantes que contesten la encuesta “yo como escritor” (anexo 4) la cual se aplica de nuevo al finalizar la intervención.

5.6.4 Portafolio de actividades

Este documento recoge los productos de los niños durante la implementación de la secuencia didáctica: Prueba de entrada, producto inicial, diferentes versiones y producto final.

5.7 Fuentes e instrumentos de recolección de datos

La realización de la sistematización se siguió la siguiente ruta:

- A. Para identificar las necesidades del grupo y planear una intervención acertada se utilizó un instrumento denominado formato 1 (F1). En él se describe el componente de lenguaje abordado en la planeación, es decir, la escritura. Se realiza a su vez, una caracterización de la población en la que se aplica la secuencia didáctica y de 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.

Se anexa el formato completo. (anexo 5)

Los formatos utilizados se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de: Roa Casas, Catalina; Pérez Abril, Mauricio; Villegas Mendoza, Laura & Vargas González, Ángela (2015). *Escribir las prácticas: una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico realizado en las aulas*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana – COLCIENCIAS. Y del curso virtual *Referentes para la didáctica del lenguaje* orientado por Cerlalc para la Secretaría de Educación distrital.

Formato 1. El diseño general de la secuencia didáctica.

Cuadro 1. Formato 1. El diseño general

TÍTULO	Con mis fantasticuentos escribo, me divierto y aprendo.
PROCESO DEL LENGUAJE QUE SE ABORDA	Desarrollo de proceso de escritura a través de la producción de cuentos.
POBLACIÓN	La Institución Educativa Oficial José Holguín Garcés de la ciudad de Cali, ubicada en la comuna 1, barrio Terrón Colorado, cuenta con 1 sede de secundaria y 5 sedes básica primaria. Para desarrollar la presente SD se escogió el grado tercero jornada de la tarde, sede José Acevedo y Gómez, ubicada en el sector La Legua.
PROBLEMÁTICA	Debido a las prácticas de los docentes en la IEO José Holguín Garcés, los estudiantes desarrollan la escritura como un ejercicio acabado que responde a peticiones de toma de dictado, transcripción de textos y respuestas cerradas a cuestionamientos dados. Ante la solicitud de escritura sobre algún texto los estudiantes se muestran inseguros, pierden el norte de lo que quieren escribir, no expresan sus ideas con claridad y solo quieren terminar rápido ante el pedido de los docentes para ser validados por una nota.
OBJETIVOS	Promover la producción autónoma de cuentos movilizando la imaginación y la inventiva a través de estrategias de escritura desarrolladas en el aula.
REFERENTES CONCEPTUALES	Ferreiro y Teberosky (1997) Flower y Hayes(1980). Daniel Cassany Mirás(2000 Bereiter y Scardamalia
MOMENTOS DE LA SD	Con mis fantasticuentos escribo, me divierto y aprendo. Fase 1 Antes de la escritura Momento 2. Estrategias de generación de ideas Momento 3. Formalización de conceptos Momento 4 Textualización Momento 5 Revisión y reescritura Momento 6 Producto Final Componente 1 Momento 7 Evaluación y Socialización

B. 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.

En el formato que se muestra a continuación se señalan los momentos de aplicación de la SD (anexo 6), las fechas de implementación, la descripción de los resultados esperados de los estudiantes, las intervenciones de los docentes, los mecanismos de seguimiento y las decisiones tomadas a partir de dicha información.

Tomado y 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.

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

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD			
1. Momento 1	Presentación de la SD Sensibilización . cuento “El león que no sabía escribir” de Martin Baltscheit Prueba de entrada – primera producción textual		
2. Fecha en la que se implementará			
3. Sesión (Clase)	3 sesiones		
4. Listado y breve descripción de las actividades propuestas y los aprendizajes esperados en los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Presentar la secuencia didáctica a los estudiantes haciendo claridad en los aprendizajes esperados y pidiendo que se planteen metas personales. • Realizar lectura del cuento “El león que no sabía escribir” de Martin Baltscheit, como elemento de sensibilización sobre la importancia de realizar escritos autónomos. • Caracterizar el grupo a través de prueba de escritura motivada por imágenes presentadas 		
5. Descripción del momento planeado y cada componente.	Componente o actividad de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños	Consignas del docente... Posibles intervenciones
	<ul style="list-style-type: none"> • Componente 1: Presentación de la SD. Se explicará a los estudiantes los objetivos de la SD, sus alcances, la problemática que se desea superar y las estrategias que se plantearán. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se espera que los estudiantes hagan preguntas sobre la importancia de este trabajo, las estrategias y manifiesten sus expectativas. Toda esta información se registrará y guardará en el buzón con el ánimo de realizar revisión en el momento de cierre de la SD. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se realizará la presentación de la SD a través de una presentación power point. En ella se especificará logros, componentes, estrategias y metas. • Se analizarán los saberes previos sobre que es un cuento y se formalizarán los conceptos.
	<ul style="list-style-type: none"> • Componente 2: Sensibilización y 	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes reconocerán la importancia de escribir 	<ul style="list-style-type: none"> • A través de la técnica kamichibay se leerá a los estudiantes el cuento “El

	acercamiento al proceso escritor.	para comunicar sentimientos, ideas y emociones	león que no sabía escribir” de Martin Baltscheit, promoviendo reflexión sobre lo que ocurre en el texto y lo que le ocurre al personaje central.
	<ul style="list-style-type: none"> • Componente 3: motivación para el primer escrito (Prueba de entrada). Se les presentará a los estudiantes imágenes que pueden ser personajes u otros elementos para un escrito y se les pedirá que escriban su propia historia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes realizarán un primer escrito que se evaluará como prueba de entrada. Estos escritos se analizarán y clasificarán atendiendo a categorías con particularidades semánticas, sintácticas y ortográficas, posteriormente de manera aleatoria se escogerán dos de cada categoría para seleccionar el grupo focal. 	<ul style="list-style-type: none"> • La docente presenta a los estudiantes figuras animadas de animales, medios de transporte, medios de comunicación, elementos del ambiente etc.. que les permitirá a los estudiantes tener referentes para la escritura de su primer producto.
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	Se socializarán los primeros escritos de los estudiantes, pidiéndoles a los que deseen compartirlos con los demás compañeros como estrategia de evaluación autónoma y retroalimentación entre pares. Estas producciones serán recogidas para analizarse a través de una rúbrica que permitirá categorizar cada estudiante en un nivel escritor de acuerdo al proceso que se debe profundizar, sea semántico, sintáctico u ortográfico. De esta clasificación se seleccionará de manera aleatoria dos de cada uno de los procesos, para conformar el grupo focal. Estos registros servirán para evaluar el avance en el proceso escritor de cada estudiante.		

Cuadro 3. Formato 3. Momentos de la SD.

CUALIFICACIÓN DEL PROCESO DE ESCRITURA, UTILIZANDO EL CUENTO COMO INSTRUMENTO DE APRENDIZAJE PARA ESTUDIANTES DE GRADO TERCERO DE BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSE HOLGUIN GARCÉS, SEDE JOSÉ ACEVEDO Y GÓMEZ DE CALI		
Pregunta	¿Cómo cualificar el proceso de escritura utilizando el cuento como instrumento de aprendizaje para estudiantes de grado tercero?	
Objetivo general	Determinar cómo una secuencia didáctica basada en la producción de cuentos cualifica la escritura de textos autónomos, en los estudiantes del grado tercero B, durante el periodo lectivo 2.019, en la IEO José Holguín Garcés, sede José Acevedo y Gómez, de la ciudad de Cali	
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar el nivel del proceso escritor de los estudiantes del grado tercero de la IEO José Holguín Garcés, sede José Acevedo y Gómez. • Implementar el diseño de una secuencia didáctica, basada en la producción de cuentos, que permita la cualificación del proceso de escritura de los estudiantes de grado tercero de la sede José Acevedo y Gómez. • Evaluar los avances en el proceso escritor de los niños al finalizar la implementación de la secuencia didáctica. 	
Registros por momentos y componentes	Momento 1 Componente 1	Encuesta: “Yo como escritor”. Esta actividad permitirá reconocer la apreciación de los estudiantes sobre el proceso de escritura y al cotejarla con información al terminar la mediación, otorgará datos determinantes sobre cómo cambia la impresión de los niños frente a la escritura y su proceso.
	Momento 1 Componente 2	Secuencia didáctica. La secuencia didáctica se planeará e implementará para cualificar el proceso escritor de los estudiantes. En ella se proporcionarán elementos didácticos, reflexivos que empoderarán a los estudiantes de su proceso escritor logrando cualificarlo.
	Momento 1 Componente 3	Aplicación de la prueba de entrada. El análisis de la prueba de entrada a través de una rúbrica dará información sobre el nivel del proceso escritor en los niños del grado. Esta rúbrica será aplicada a los productos escritos finales para cotejar información.
	Momento 2 Componente 1	Estrategias de generación de ideas. A través de talleres de escritura creativa los estudiantes desarrollarán su inventiva y se motivarán a escribir textos autónomos. Estas estrategias se evaluarán por medio de los productos intermedios y la socialización de los estudiantes en el aula.
	Momento 2 Componente 3	Formalización de conceptos. Se partirá de los saberes de los estudiantes y se socializarán aspectos como estructura y elementos del texto narrativo. Esta actividad es de suma importancia porque otorgará a los estudiantes los saberes conceptuales básicos para el desarrollo de la actividad.

Momento 3 Componente 1	Elaboración y evaluación del plan de escritura. Se les entregará a los estudiantes una lista de chequeo que les permitirá realizar el plan de escritura del texto narrativo, posteriormente se les pedirá a los estudiantes evaluar su propio trabajo por medio de una rejilla de evaluación. Esta actividad buscará generar conciencia en los estudiantes de la primera parte del proceso escritor, dar guía sobre este paso, empoderar a los niños dándoles la posibilidad de la confrontación con sus propios productos.
Momento 3 Componente 2	Elaboración de la primera versión del texto narrativo. Los estudiantes continuarán con su proceso de escritura, tendrán en cuenta lo planeado y empezarán a desarrollar sus ideas. El producto inicial será evaluado a través de una rejilla de autoevaluación que llevará al estudiante a ser aún más consciente la importancia de la revisión permanente de sus escritos y la posibilidad de mejorarlos.
Momento 4 Componente 1	Revisión entre pares. Se realizará mediación para que los estudiantes utilizando rejillas de evaluación revisen de manera colaborativa los textos de sus compañeros. Esta actividad permite afianzar el concepto de escritura como proceso.
Momento 4 Componente 4	Preparación del producto final. Los estudiantes usarán como insumo las rejillas de evaluación y las sugerencias de sus pares para hacer edición y reescritura de sus textos.
Momento 5 Componente 2	Ejercicio de evaluación. De manera grupal se revisarán los objetivos planteados al inicio de intervención y se evaluarán el alcance y los aprendizajes obtenidos. Esta actividad mediará ejercicios de meta cognición individual y permitirá obtener datos sobre si la SD permitió la cualificación de la escritura.

5.7 Procedimiento

Esta investigación se realizó teniendo en cuenta las siguientes fases:

- Diseño de la secuencia didáctica
- Socialización de la estrategia didáctica y sus alcances a los padres de familia.
- Aplicación de la prueba de entrada.
- Socialización de la secuencia didáctica a los niños del grado.
- Implementación de la secuencia didáctica la cual consta de 5 momentos.
- Recolección de información.

- Análisis de datos a partir de categorías.
- Planteamiento de conclusiones partiendo de los aspectos relevantes en relación con los elementos teóricos.

La estrategia secuencia didáctica “Con mis fantasticuentos, escribo me divierto y aprendo” (anexo consistía en 5 momentos en los que los estudiantes formalizaron conceptos, realizaron talleres de escritura, produjeron textos autónomos, los revisaron a través de rejillas de autoevaluación y coevaluación, lo cual les sirvió de insumo para la elaboración de sus productos finales.

5.9 Categorías de análisis

La intervención de aula que se desarrolló para cualificar la escritura autónoma en los niños de grado tercero, consistía en 5 momentos en los que inicialmente se caracterizó el proceso de escritura en los niños, se continuó con apreciación de pre saberes y formalización de conceptos, posteriormente se realizaron talleres de escritura, finalmente se dio inicio a la producción de cuentos autónomos.

La interpretación de los hallazgos y resultados de este proceso de intervención se realizó a través de tres categorías que son: Estudiantes productores de sentido, escritura como proceso y el cuento como tipología textual. Estas categorías se encuentran presentadas en la siguiente tabla.

Cuadro 4. Categoría de análisis

Categorías	Sub categorías	Descriptor
Estudiantes productores de sentido	Creación de ideas a través de detonantes externos. Creación de situaciones comunicativas a partir de ideas autónomas.	* Crea ideas para continuar una situación comunicativa presentada. *Crea personajes y situaciones a partir de imágenes. *Crea escritos en los que realiza sus propias representaciones.
Escritura como proceso	Planificación	*Tiene en cuenta la estructura del texto que desea desarrollar. *Establece un propósito para su texto. *Prevé los elementos de acuerdo al propósito comunicativo.
	*Textualización	*Produce una primera versión de su texto. *Desarrolla la idea planteada en el plan de escritura. *Provee de elementos su texto.
	* Revisión	*Evalúa su producción textual a partir de una rúbrica. *Reconstruye su texto a partir de las revisiones y sugerencia. *Retoma las sugerencias de pares y docente para mejorar su escrito.
	* Reescritura	* Realiza reescritura atendiendo aspectos débiles que detectó en la revisión. *Añade elementos que hicieron falta y logró detectar. *Produce una versión final del texto solicitado.
El cuento	Estructura	*El estudiante tiene en cuenta la estructura del cuento.
	Elementos del cuento	*En el cuento se evidencian elementos propios de esta tipología textual (tiempo, lugar, personajes)

6. Análisis de Resultados

El propósito del desarrollo de este apartado es obtener de manera clara, lógica y precisa la información suministrada por la población objeto de estudio.

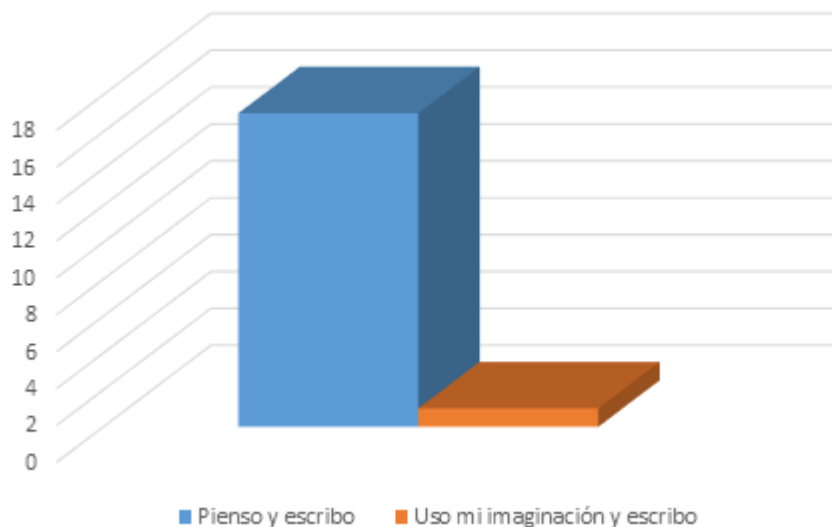
A partir del desarrollo metodológico, en este capítulo, se adelanta el análisis de los resultados teniendo en cuenta las diferentes categorías de análisis en que se fundamenta la investigación.

6.1 Estudiantes productores de sentido

En esta categoría de análisis se rastreó la capacidad de los niños para enfrentarse al reto de escribir, su respuesta a los detonantes externos que se les proporcionaron y la apropiación de las estrategias desarrolladas en la intervención.

En primer lugar los estudiantes contestaron una encuesta denominada “Yo como escritor” (Anexo 4), en ella se indagaba sobre si preferían producir sus propios escritos o replicar los escritos de otro autor.

Gráfico 2. Encuesta denominada: Yo como escritor.



Fuente: Elaboración propia

Los estudiantes casi en su totalidad manifestaron gusto por escribir sus propias historias, no vieron la opción de replicar las de otros autores como un ejercicio de escritura que les guste, para este trabajo de investigación fue un punto a favor pues ya se contaba con el gusto por escribir. En este aspecto, los docentes deben adquirir el compromiso de sostener en los niños este espíritu escritor y afianzarlo a través de estrategias de escritura, realizar ejercicios de acompañamiento durante el proceso de producción textual y el empoderamiento del rol del escritor en cada niño.

Como ejercicio de entrada a la SD “con mis fantasticuentos leo, escribo y me divierto”, la docente realizó sensibilización sobre la importancia de la escritura, para ello presentó al grupo el cuento “El león que no sabía escribir”. El cuento fue llevado al aula como “texto regalo”. Este ejercicio se usó además para crear un vínculo afectivo entre los niños y la secuencia didáctica

que se implementó en el desarrollo de este trabajo, obteniendo las siguientes apreciaciones al finalizar el texto.

Cuadro 5. Corpus #1 del audio de la actividad de sensibilización “El león que no sabía escribir”

<p>Docente: ¿Qué les parece importante del texto que leímos hoy?</p> <p>E1: Que uno no puede estar pidiendo que otro escriba lo que uno quiere decir.</p> <p>E2: Es importante aprender a escribir porque si no pasa como con el león que todos decían otras cosas y no lo que él quería decir.</p> <p>E3: si uno no aprende a escribir siempre tiene quedar el favor a otra persona.</p>	<p>Docente: ¿A ustedes qué les gusta escribir?</p> <p>E4: Me gusta escribir cartas a mi mamá.</p> <p>E5: A mí me gusta escribir notas, cuentos y cartas.</p> <p>E6: Me gusta escribir de todo.</p> <p>Docente: ¿Cómo hacen para escribir?</p> <p>E7: Escucho a mi corazón.</p> <p>E8: Pienso y empiezo a escribir.</p>
---	--

Los estudiantes demuestran en sus intervenciones que ven la escritura como una forma de comunicarse con los demás, asimismo reconocen que a través de la escritura obtienen independencia. Como se puede determinar en el corpus anterior, hicieron la reflexión sobre que el no saber escribir crea dependencia de otro, en otras palabras no permite que se produzca autonomía, al respecto Ferreiro (1999), hace referencia a la importancia de la escritura en la construcción de ciudadanía y empoderamiento como ser social. Desconocer la escritura como un elemento de reafirmación social, al proponer a los estudiantes solo ejercicios de repetición y toma de dictado, los priva de su interacción con el mundo, al tiempo que causa precariedad en el avance académico que podrían lograr si se les insta a textualizar sus argumentos, sentires y formas de pensar.

Con el ánimo de caracterizar el grado y establecer el nivel de escritura en que se encuentran se aplicó una prueba de entrada con la consigna “escriban un cuento de su autoría” como se muestra en el siguiente corpus.

Cuadro 6. Corpus #2 Audio Consigna prueba inicial

<p>Docente: Vamos a realizar el siguiente ejercicio. Les entregaré una hoja en la realizarán un escrito de su propia autoría.</p> <p>E1: ¿Cómo así profe? Un cuento de nosotros mismos?</p> <p>Docente: Si, escriban un cuento de su autoría.</p> <p>E2: Profe, ¿Podemos usar personajes de cuentos?</p> <p>E3: No, porque son inventados por nosotros.</p> <p>E4: ¿Pero pueden ser lobos, osos, conejos así estén en otros cuentos?</p> <p>Docente: Si, claro que sí. Ustedes son los dueños de su propio cuento y deciden que personajes usar y que situaciones desarrollar.</p>	<p>E5: Profesora, yo no sé qué hacer.</p> <p>Docente: ¿Cómo haces para escribir tus cuentos?</p> <p>E5: Pienso y escribo.</p> <p>E6: Profe, ¿Yo puedo escribir uno como de caperucita pero que no sea de caperucita?</p> <p>E2: No, porque no sería inventado.</p> <p>Docente: No se sientan presionados por nada, solo piensen en un cuento que quieran contar y escribanlo.</p> <p>E7: ¿Y si nos queda mal?</p> <p>Docente: No se preocupen, ningún escrito va a quedar mal, usen esta oportunidad para escribir un cuento que tenga escrito lo que ustedes desean. No hay nada que temer.</p>
--	--

Figura 3. Estudiantes presentando la prueba de entrada



Los estudiantes se mostraron algo impactados con la propuesta de la actividad, como se evidencia en el corpus anteriormente expuesto. En este sentido se refleja en los niños una suerte de angustia frente a la actividad propuesta, unos cuantos solo miraban la hoja en blanco, algunos manifestaron estar bloqueados y no saber qué escribir, otro preguntó si podía escribir un cuento

que ya había escuchado en otro momento; por otro lado algunos estudiantes iniciaron el trabajo sin ninguna limitación aparente, sólo iniciaron el ejercicio de escribir.

Los productos entregados por los estudiantes se analizaron a través de una rejilla de prueba (Anexo 4), lo cual permite caracterizar el grupo y establecer el nivel en el que se encuentran, en ese momento, los estudiantes evidenciando que algunos reescriben cuentos que han escuchado previamente, en contraste con lo que manifiestan en la encuesta en relación a que preferían escribir sus propios textos. Al preguntarles al respecto, manifestaron que no sabían que escribir y por eso decidieron replicar un texto de otra persona.

Esta situación es un común denominador en el aula, pues, aunque los niños por naturaleza quieren expresar sus ideas no toman la escritura como una estrategia que proporcione esta posibilidad debido a la cultura de la oralidad. En la actualidad – no solo ocurre con los niños- las personas prefieren la inmediatez de lo hablado ya que es menos exigente en el sentido que el manejo de los gestos y tonos de voz apoyan el mensaje que se quiere dar a conocer. En las familias, de manera puntual, se privilegia esta habilidad debido en cierta medida a que los padres de familia presentan un alto índice de precariedad en cuanto a su competencia escritora, lo que hace que de alguna manera eludan este tipo de comunicación, es por este motivo que la experiencia escritora es casi que exclusiva de la escuela y en el peor de los casos, solo del área de lengua castellana.

Otro elemento que afecta el progreso en la competencia escritora de los estudiantes es que vienen de un proceso escritor en el que los docentes desarrollan la escritura basándose en el dibujo de grafías, la ortografía y la gramática, para lo cual proponen ejercicios en los que deben responder a preguntas puntuales, reescribir lo que está plasmado en el tablero o escribir según la petición y necesidad del maestro. Por esta razón, estos ejercicios no han permitido que el

estudiante interiorice la experiencia escritora como una oportunidad de dar a conocer sus ideas. Los maestros han olvidado la importancia de la escritura como elemento productor de conocimiento.

Los maestros deben incluir en sus propuestas de mediación académica la posibilidad de escribir desde “Un problema retórico” Flower y Hayes(1980) plantean la importancia de un detonante para que el estudiante no solo se ponga en el rol de escritor sino que piense más allá y se ponga en el papel de quien lo va a leer. De esta manera comienza a realizar un producto que trasciende la conciencia fonológica constituyéndose en un individuo que produce sentido y se empodera de sus propios argumentos validándolos por sí mismo, no solo pensando en su escrito como un pedido del docente con la inmediatez de una entrega o una calificación, sino como un producto realizado por él con autonomía e independencia.

Los maestros en sus propuestas pedagógicas han olvidado proponer en sus clases ejercicios de escritura que los lleven a expresar sus propias ideas, cotidianamente se quedan en la promoción de la oralidad, es posible que esto se deba a la practicidad para conocer los aportes de cada uno de los estudiantes, desconociendo de esta manera el potencial epistémico de la escritura. Como lo señala Mariana Mirás (2000), la escritura favorece los procesos de autorregulación intelectual a diferencia de la oralidad, que responde más a lo inmediato y que no posibilita procesos de revisión, análisis, comparación entre otros. Los maestros no pueden seguir marginando ni condicionando la escritura en el aula a solo pedidos de entrega inmediata pues con ello mutilan procesos de construcción de pensamiento.

6.1.1 Talleres de escritura creativa

Debido a que los niños y niñas quieren crear sus propias narraciones, pero no saben cómo, es necesario desarrollar talleres de escritura creativa que les den las herramientas para tal fin. En este sentido, Gianni Rodari (1983) coincide en mencionar que las técnicas y modos de inventar historias para niños y para ayudarlos a que creen sus propias historias son importantes a tener en cuenta en las escuelas. Si bien es cierto que las técnicas que él propone no funcionan como recetas para lograr desarrollar la imaginación, sí logran aportar elementos creativos e innovadores en los procesos escritores.

Tomando como referencia los hallazgos de la prueba de entrada se ofrecen a los niños unos detonantes externos que tienen como propósito facilitar la producción de ideas. Para este proceso se desarrollaron 3 talleres de escritura creativa en los que los estudiantes estuvieron expuestos a estrategias que pretendían desarrollar en ellos la inventiva y la creatividad.

6.1.1.1 Taller de escritura creativa 1

La docente presenta a los estudiantes imágenes diversas y les pide que de manera oral expresen situaciones que les pudieran ocurrir a estos personajes. Se observa que al inicio de la actividad los estudiantes manifiestan poca creatividad en las propuestas, no salen de lo convencional, de lo que han escuchado en los cuentos. A medida que la actividad avanza como proceso de aprendizaje los estudiantes van generando ideas cada vez más novedosas.

Figura 4. Actividad de escritura



En la siguiente tabla se muestra la forma como se desarrolla el diálogo entre estudiantes y docente, durante la realización del primer taller.

Cuadro 7. Corpus #3 de audio de la actividad de taller de escritura creativa.

<p>Docente: Les voy a mostrar unas imágenes de personas, animales y cosas que podrían ser en su momento personajes que pueden protagonizar un cuento. Por favor a medida que se los vaya presentando en orden van decirme al ver la imagen qué tipo de situaciones le pueden ocurrir a los personajes que les estoy mostrando.</p> <p>E1: Una niña que está en el bosque y se pierde.</p> <p>E2: La vaca tiene hijos y ellos se van de la casa.</p> <p>E3: Una jirafa que se va solita y se pierde.</p> <p>E4: Un helicóptero que tenía miedo de volar pero la vaquita le ayudó a no sentir miedo nunca más.</p> <p>E5: Un cerdito que quería ir a la escuela para estudiar y ser como el papá.</p> <p>E6: Un lobo que no le gustaba comer carne, solo comía vegetales.</p> <p>E7: Una cerdita que se enamoró del lobo feroz y fueron felices porque el lobo no se la comió nunca.</p>	<p>E8: Una jirafa que no sabía escribir y le pedía a los otros animales que le escribiera las cartas.</p> <p>E9: Una granja donde vivían una vaquita, una jirafa, un pollito y un pato y todos eran felices menos cuando llegaba el lobo feroz porque los correteaba por toda parte.</p> <p>E10: Una niña que amaba los animales y los cuidaba en una gran granja.</p> <p>E11: Una gallina cuidaba a sus hijos y no sabía que en medio de ellos había un patico y ella se asustaba mucho cuando él se le metía al agua.</p> <p>E12: Profe, ¿Hora tenemos que escribir un cuento con esos personajes?</p> <p>Docente: Sólo si lo quieren hacer, pueden tomar una hoja, o en el cuaderno y escribir un cuento, o como se sienten, o lo que piensan. Pero solo si desean escribirlo.</p> <p>E13: ¿Por qué mejor no nos dicta un cuento?</p>
--	--

El desarrollo de esta actividad permite hacer reflexión sobre dos ejes importantes que se están evaluando en este trabajo de investigación. Por un lado, los estudiantes van respondiendo de manera paulatina a las propuestas que les hace la docente y con cada nueva imagen mostrada van creando ideas, adquiriendo mayor seguridad al proponer situaciones y personajes que pueden hacer parte de la actividad que se adelanta; asimismo, empiezan a apoyarse en lo expresado por sus compañeros, buscando cada vez menos la validación del docente.

Por otro lado, en los aportes de E12 y E13 se puede inferir lo interiorizado que tienen en su mente las metodologías a las que han venido siendo expuestos, nótese que E12 pregunta “¿Ahora tenemos que escribir?”, este niño ha creado conciencia de que la docente debe tener un pedido que hacer, que esta actividad tiene que dar como resultado algo que “ella” quiere; en este sentido, es aún más asombrosa la intervención de E13: “¿Por qué mejor no nos dicta un cuento?”, de manera ligera se puede pensar que el estudiante reacciona así solo por evitar esforzarse o por “pereza” de realizar una actividad, pero una reflexión más profunda lleva a considerar que el estudiante no desea salir de la “zona segura” en la que la validación del docente va a ser positiva. Este niño sabe de antemano que una propuesta del docente que lo lleve a escribir, trae como consecuencia una revisión, que esa revisión va seguida de una nota y por ello opta por lo que le genera más tranquilidad y esto es, escribir un dictado propuesto por la docente, de esta manera solo se deberá preocupar por aspectos formales y ortográficos.

Al proponer pedidos de un solo día, de entrega inmediata, con validación a partir de una heteroevaluación solamente, los maestros desconocen las bondades de la escritura como proceso. Al respecto Flower y Hayes (1980) proponen la escritura como una posibilidad de producción en la que el escritor planea, textualiza y revisa, con esto los productos de los niños dejan de ser una tarea para el docente y se convierten en una oportunidad de ser, de expresarse y crear sentido.

6.1.1.2 Taller de escritura creativa 2

Ensalada de cuentos, es una estrategia de generación de ideas en la que los estudiantes proponen finales diferentes a historias cortadas, también tienen la opción de escribir el final de otro cuento para continuar el que se les ha entregado iniciado.

Figura 5. Estudiantes participando de la actividad de escritura



Cuadro 8. Corpus #4 de audio de la actividad “ensalada de cuentos”.

<p>Docente: Vamos a desarrollar la siguiente actividad. En ella cada uno de ustedes tendrá la posibilidad de escribir un final diferente al cuento que les entregue.</p> <p>E1: Profe, ¿Son cuentos que hemos leído aquí en clase?</p> <p>Docente: No. Son cuentos que no conocemos.</p> <p>E2: ¿Y cómo vamos a saber qué escribir si no conocemos el cuento?</p> <p>E3: profe. ¿Es como para adivinar el final de la historia?</p>	<p>Docente: No, es para que escriban sus propios finales. No les debe preocupar si son o no los finales originales del cuento. Al contrario, que bueno que sean finales diferentes y podamos descubrir diferentes ideas creadas por ustedes solitos.</p> <p>E4: ¿Pero no va a quedar mal?</p> <p>E5: Nooo. La profesora está diciendo que no va a quedar mal.</p> <p>Docente: Lo único que nos debe preocupar es que en el texto aparezca la forma como ustedes quieren que termine el cuento y obviamente que el final tenga que ver con la parte del cuento que ustedes ya conocen.</p>
---	---

Como se puede determinar en el diálogo expuesto anteriormente los estudiantes sienten mucho temor de equivocarse, ya que requieren de una validación del docente para que les genere, como lo exponen E2, E3 y E4. No cumplir con lo que debe hacerse es algo que los inquieta y por lo tanto les cuesta trabajo comprender la consigna propuesta por el docente, debido a que no han estado expuestos a actividades de mediación en las que no tengan que repetir el escrito de alguien más. E5, está un poco más confiada y manifiesta entender la consigna de la docente y no se observa molestia o miedo al realizarla.

Figura 6. Producción de los niños



La gallina y el diamante

Una Gallina al revolver con sus patas un basural, encontró una piedra preciosa. Sorprendida de verla en aquel lugar le dijo:

-¿Cómo tú, la más codiciada de las riquezas, estás así de humillada en este estiércol?. Otra suerte habría sido la tuya si la mano de un joyero te hubiera encontrado en este sitio, sin duda indigne de ti.

-¿Cómo tú, la más codiciada de las riquezas, estás así de humillada en este estiércol?. Otra suerte habría sido la tuya si la mano de un joyero te hubiera encontrado en este sitio, sin duda indigne de ti.

la gallina le dio el diamante
por que no lo queria dex.
por que le fastidada los ojos






EL PATO

Los patos silvestres que vivían en aquel estanque, notaron que el invierno se acercaba. Tal vez porque los días eran más cortos o porque el aire estaba un poco más seco. Había llegado el momento de buscar climas más cálidos. Y un buen día echaron a volar iniciando un largo viaje siguiendo al sol. Todos... tres años.

Era un pato pequeño y débil que no había crecido tan rápido como los demás. Los otros eran fuertes, con hermosas y poderosas alas para volar grandes distancias. El patito mismo, con angustia, como la gran bandada se elevó rumbo al norte, dejando solo en aquella tierra que empezaba a ser fría y que amantaba el crujido invernal. Agachó la cabeza y una lágrima rodó por su cara. Pero en eso sintió un lejano graznido, luego otro y otro más. Levantó la cabeza y a lo lejos distinguió un punto negro que crecía y crecía. Era la bandada que regresaba.

el pato se sintia feliz porque habieron y un pato le dijo subete a mi espalda y el patito se subio a la espalda y el pato grande bala y el patito leban la cabeza y se sintio muy bien sintio el viento en su nariz y el pato grande aterriso y fin.

6.1.1.3 Taller de escritura creativa 3

La docente presenta otra estrategia que busca promover la escritura creativa, por lo cual propone a los estudiantes que de manera grupal creen una historia en la “estrella de cuentos”. A

cada equipo se le entrega una estrella y ellos de manera cooperativa tienen la misión de escribir un cuento.

Posteriormente cada equipo socializa su propuesta de historia ante el grupo de compañeros.

Figura 7. Estudiantes participando de la actividad.



Los estudiantes al socializar la propuesta de cuento que desarrollaron de manera cooperativa se enfrentan a una situación que los confronta dándose cuenta que algunas de sus producciones escritas no son lo suficientemente claras para sus compañeros. Este ejercicio les permite ponerse en el lugar del lector y reflexionar sobre su escritura, ortografía y secuencia de acciones en los escritos que proponen, tal como se muestra en el siguiente corpus.

Cuadro 9. Corpus #5 de audio de la actividad de taller de escritura.

<p>Docente: En orden vamos a iniciar la socialización de la actividad. El estudiante que tenga el rol de orador en cada grupo va a realizar la lectura del cuento creado a partir de la estrella.</p> <p>E1: El título de nuestra historia es: El perro y el gato, ¡Ay profe! Escribimos pero, pero es perro. Cuenta la historia que en una granja vivía un perro y un gato, el perro muerde al gato porque él lo asusta.</p> <p>E2: El jardín encantado, ocurre en un lugar encantado, que una niña descubrió</p>	<p>E3: el pato que colocaba huevos de oro, un pato que colocaba huevos normales y un día comenzó a colocar huevos de oro.</p> <p>E4: ese cuento no sirve porque es de una gallina sino que le cambiaron el personaje, no inventaron nada.</p> <p>Docente: Vamos a respetar el trabajo de los compañeros. Esperemos que ellos nos digan si fue una historia creada o si copiaron algunos elementos.</p> <p>E5: Profesora, el cuento real es de una gallina que ponía huevos, nosotros inventamos que era un pato.</p>
--	--

A partir de este ejercicio se logró hacer revisión de la conciencia fonológica de algunos estudiantes, ya que pronunciaban de manera más detallada cada una de las palabras que tenían escritas en su estrella haciendo reflexión sobre sus propios escritos y sí era lo que en realidad querían expresar. Esta confrontación con sus propias producciones, verse en la necesidad de reescribir sus textos y dialogar con sus escritos fue forjando en cada uno de ellos su propio saber, es en este momento cuando los niños comienzan a ser conscientes de su capacidad para escribir textos autónomos.

En este momento del proceso se logra evidenciar que los estudiantes han asimilado elementos propios de la escritura como proceso. Cada subgrupo al leer su propias producciones comienza a hacer revisiones, correcciones, ordenar ideas, deliberar y comparar sus producciones. De acuerdo con Mariana Mirás(2000) todas estas acciones favorecen la producción de pensamiento y posibilitan el desarrollo de una construcción de identidad e independencia.

6.2 Escritura como proceso

En esta categoría de análisis se rastreó la concepción que tienen los niños de la escritura y cómo ésta concepción se vio afectada tras la mediación de la SD “Con mis fantasticuentos escribo, me divierto y aprendo”. Para realizar el análisis se desarrollan las subcategorías explicitadas inicialmente como son: planificación, textualización, revisión y reescritura.

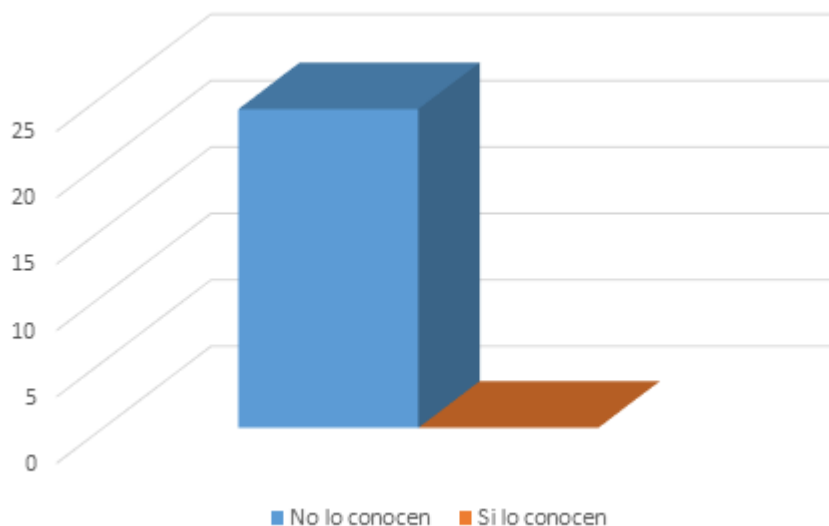
El análisis de estas subcategorías se establece desde un modelo de escritura que parte del problema retórico que proponen Flower y Hayes (1980), donde el detonante es la escritura de un cuento de su propia autoría.

6.2.1 Planificación

Para Flower y Hayes (1980) en la planificación el escribiente reconoce el propósito del texto que va a producir, los objetivos y el contenido que va a desarrollar. En esta subcategoría se le hace seguimiento al ejercicio de planificación que los estudiantes realizan, desde el reconocer qué es plan de escritura, su utilidad en el proceso escritor y el inicio de la producción sus ideas.

En la encuesta realizada a los estudiantes denominada “Yo como escritor” (Anexo 2), se indagó sobre qué hacían los niños cuando se les pedía que escribieran, puntualmente: “¿cómo haces para crear una historia nueva?” También se les preguntó si conocían qué era un plan de escritura. A continuación se representa a través de gráficos los resultados de estas preguntas.

Gráfico 3. Encuesta denominada: ¿Conoces qué es un plan de escritura?



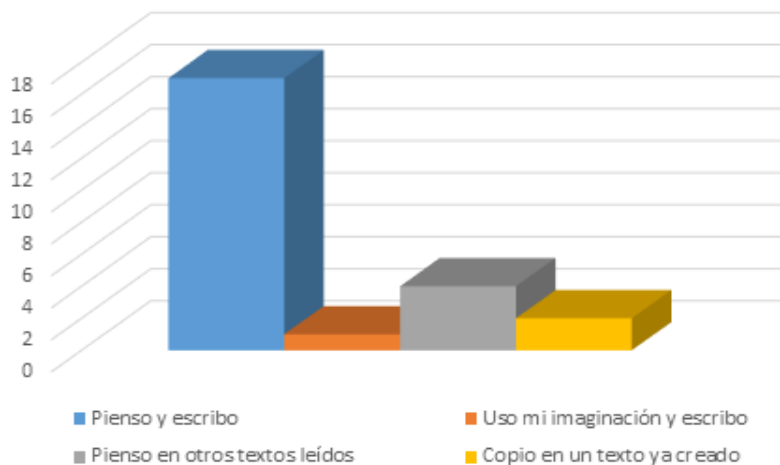
Fuente: Elaboración propia

En el Gráfico 3 se observa que los estudiantes manifiestan no conocer qué es un plan de escritura; este hallazgo es muy importante, pues en los registros de clase de la docente se observa

que la planificación de textos ya había sido abordada anteriormente cuando los estudiantes desarrollaron textos epistolares.

Es evidente que este aprendizaje no fue significativo para los estudiantes, o solo lo asociaron con los textos epistolares sin considerar el hecho que la planificación hace parte del proceso de escritura de todos los textos que se desean producir. Lo sucedido además permite inferir que los niños cuando se enfrentaron a la planificación de la escritura de cartas asumieron este aprendizaje como algo acabado, un conocimiento que no volverían a abordar, de manera que no lo asocian como un aprendizaje importante para recordar. Esto tiene además que ver con las peticiones inmediatas que realizan los docentes y que los niños al estar acostumbrados a estos pedidos no retienen en su memoria.

Gráfico 4. Encuesta denominada: ¿Cómo haces para crear una nueva historia?



Fuente: Elaboración propia

En el gráfico 4 se representa la pregunta en la que se les indaga a los estudiantes sobre cómo es su estrategia para iniciar un escrito. En este sentido, se evidencia que los niños en sus respuestas no planifican ni siquiera de manera inconsciente, pasan de tener un detonante (dado

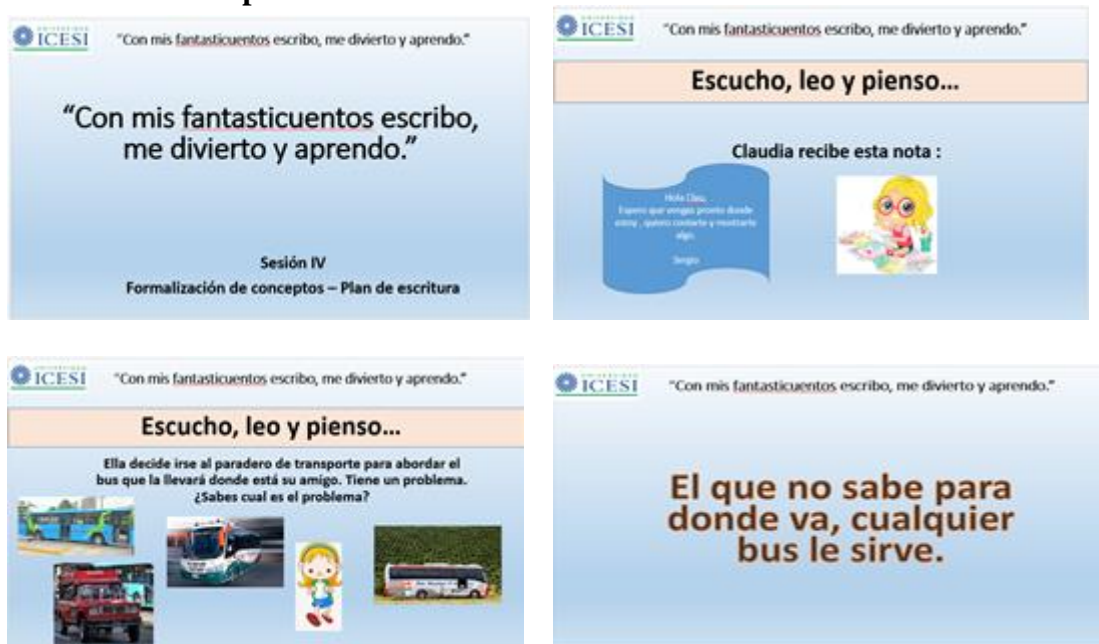
por la docente) a la textualización. Esta actitud aunque hace que los estudiantes plasmen de manera escrita lo que producen en su mente, no deja de ser algo acabado que entregan sin mayor revisión, siendo frecuente que no conserven el hilo conductor de la idea, pierdan el rastro de algunos personajes o desarrollen más de una idea sin llevar conexión entre ellas.

Esto es un indicio de lo importante que es incorporar en los estudiantes la planificación como parte esencial del proceso de escritura y lo significativo que es interiorizarla como un elemento que se debe tener en cuenta al realizar cualquier producción escrita.

6.2.1.1 Plan de escritura

Para establecer un vínculo afectivo entre los estudiantes y la realización del proceso de escritura, la docente realiza anticipación por medio de una presentación Power Point en la que enfatiza la necesidad de planear, utilizando un caso de la vida cotidiana.

Figura 8. La PPP de anticipación



En este momento se le pide a los estudiantes que recuerden las ideas que han tenido en los diferentes talleres de escritura realizados en el aula, como se aprecia en el siguiente corpus de la actividad.

Cuadro 10. Corpus #7 de audio de la actividad elaboración de plan de escritura.

<p>Docente: Ahora vamos a realizar el plan de escritura del cuento que vamos a crear. Pensemos en el tema que van a desarrollar, pueden escoger el que más les guste para hablar o que quieran.</p> <p>E1: ¿El tema puede ser el amor, de miedo o de lo que sea?</p> <p>Docente: de lo que ustedes quieran, es su propia historia.</p> <p>E2: ¿Puede ser un cuento que conozcamos?</p> <p>Docente: ¿Quién quiere contestar esa pregunta?</p> <p>E3: Es una historia que nos estamos inventando, ¿No puede ser de alguien más?</p>	<p>E4: Profesora, yo puse que mi tema el amor.</p> <p>Docente: El tema que ustedes quieran, recuerden que es su propio escrito.</p> <p>E5: Profesora, ¿Hay que escribir todo el cuento ahí en la hoja?</p> <p>Docente: No, ahí solo vamos a escribir el plan, vamos a colocar las ideas que tenemos y como las vamos a desarrollar, pero no es el momento aún de escribir el cuento.</p> <p>E6: ¿El cuento puede terminar como uno quiera?</p>
---	--

Los estudiantes inician el proceso de planeación del texto, aún con un poco de timidez, según vemos en el diálogo anterior. Es así como lo expresado por E6 permite inferir que quiere empezar a escribir el texto final inmediatamente; por otro lado E1, E2, E4 y E6 en sus intervenciones dan a entender que quieren acompañamiento y validación de la docente para estar seguros del éxito final, esto se da porque aún no interiorizan el proceso de escritura, solo desean devolver la hoja y recibirla con una nota o carita feliz. La expresión de E3 demuestra los deseos que tiene de crear un texto, pero, a su vez, se siente inseguro acerca de la forma en que debe hacerlo. Es decir, tiene temor de asumir el riesgo ya que piensa que algo puede salir mal.

Figura 9. Plan de escritura realizados por los niños

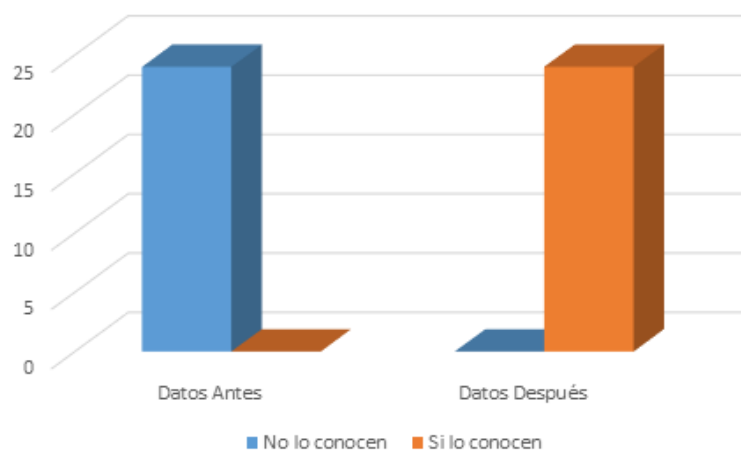
PLAN DE ESCRITURA DE TEXTO NARRATIVO	
Tema que deseas desarrollar	Terror en La escuela
Posible título	La escuela embrujada
Personajes (principales y secundarios)	Lizeth - David - Profesora Vigilante - Monja
Dónde va a suceder la historia	en La escuela
Situaciones o problemáticas	Los niños se quedan en una escuela y la Monja los asusta
Desenlace	La Profe Salvo a los niños

PLAN DE ESCRITURA DE TEXTO NARRATIVO	
Tema que deseas desarrollar	la Familia
Posible título	La Familia Peluche
Personajes (principales y secundarios)	Papá - mamá - hijo la peluches
Dónde va a suceder la historia	en un Pueblo
Situaciones o problemáticas	la Familia Peluche se le Pie de la casa
Desenlace	un ve sino les ayuda encotra la

Los estudiantes respondieron de manera positiva a la estrategia de mediación denominada “Con mis fantasticuentos, escribo, me divierto y aprendo”, mostrando interés por cumplir con la consigna, pero más que esto demostrando en este ejercicio gran imaginación, socializaron las propuestas a sus compañeros y demostraron deseo de continuar en el proceso.

Al finalizar el proceso de mediación por medio de la SD, se realizó la encuesta 2 “Yo como escritor”. En este instrumento se indagó nuevamente sobre el concepto plan de escritura, los resultados obtenidos en esta pregunta se emplearon para realizar la comparación entre el antes y el después de la mediación.

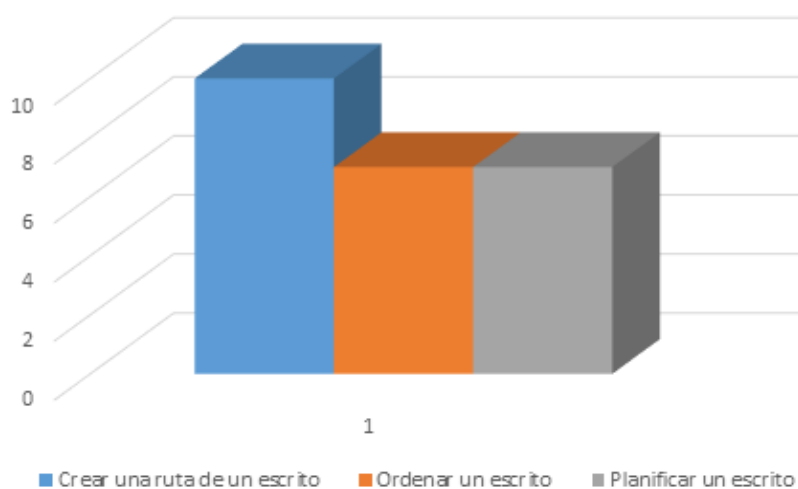
Gráfico 5. Comparativo del momento antes y después de la mediación.



Fuente: Elaboración propia

Evidentemente, después de la mediación, los estudiantes reconocen qué es un plan de escritura y se sienten familiarizados con el concepto. Pero el propósito de la encuesta no era el de la sola indagación sobre si conocían o no el término, así que se les cuestionó sobre el concepto personal que tenían de plan de escritura. Este ejercicio arrojó los siguientes datos.

Gráfico 6. Concepto personal del estudiante sobre un plan de escritura.



Fuente: Elaboración propia

Esta información permite identificar que los estudiantes han interiorizado el término plan de escritura, expresan el concepto con sus propias palabras tomándolo como un paso importante en el proceso de producción textual en cuanto al ordenamiento de ideas y la planificación de sus escritos.

Este avance en la conceptualización de plan de escritura va más allá del reconocimiento de un tema o concepto ya que el hecho de que los estudiantes tengan conciencia de la planificación como paso para el ejercicio de escribir permite afirmar que ya ellos reconocen la escritura como proceso y no como un ejercicio más de entrega inmediata.

Respecto a esto Ferreiro (1988) expresa que el reconocimiento de las fases del proceso de escritura impulsa a los escribientes a ordenar sus ideas, realizar sus propios escritos y empoderarse del proceso.

Los estudiantes en este momento de la intervención ya han interiorizado que la escritura no tiene que ver solo con plasmar códigos en una hoja, que escribir va más allá de solo unir letras y que se puedan leer. Para ellos escribir es el proceso que les permite socializar una idea o sentimiento propios, reconocen que escribir es un proceso que parte de la planificación, escritura de ideas, revisión y posterior reescritura. Este aprendizaje lo adquirieron desarrollando cada una de las fases y partiendo de su propio ejercicio.

6.2.2 Textualización

Para iniciar el proceso de textualización de las ideas planificadas en los planes de escritura la docente realiza un evento de sensibilización, ordena el ambiente de aprendizaje; los estudiantes al llegar a clases encuentran los asientos alrededor del mismo y en el piso, de manera ordenada unos sombreros, debajo de los sombreros estaban sus planes de escritura un lápiz y un

borrador, sobre el escritorio una vela blanca encendida. Ante la sorpresa de los estudiantes la docente los invita a seguir. La conversación establecida en relación con esta actividad se presenta en el corpus No. 8.

Cuadro 11. Corpus #8 Audio ejercicio de textualización. Primera versión

<p>Docente: Bienvenidos a este día especial. El día de hoy estamos entrando al mundo de la escritura, hoy tendremos la maravillosa oportunidad de escribir la primera versión del cuento que planificamos. Por favor busquen sus planes de escritura, se sientan junto a él, usen el sombrero, es para ustedes. E1: Tan bonito profe, muchas gracias. E2: profe, ¿Qué tenemos que hacer?</p>	<p>E3: ¿Comenzamos a escribir? Docente: Ahora les pido que lean de nuevo el plan de escritura que escribieron y empiecen a escribir sus cuentos. E4: ¿Utilizamos lo que escribimos en el plan? E5: claro, ¿No ves que es el camino que vamos a seguir? E6: listo profesora, escribimos el cuento y se lo entregamos. Docente: Comencemos</p>
--	--

Al establecer el ambiente de aprendizaje de otra manera se logra una motivación diferente frente a la actividad. Ante esta situación propuesta por la docente los estudiantes se encuentran inquietos y expectantes por conocer la propuesta que tiene la docente.

De acuerdo con Ferreiro (1988) este ejercicio de textualización ofrece una oportunidad de análisis en cuanto a lo que produce el estudiante, sus intenciones, todo el proceso que llevará a cabo y su entrega final. Dentro de este contexto investigativo se realiza un seguimiento a los planteamientos iniciales, sus avances y el proceso epistémico que desarrolla cada estudiante del grupo focal en la escritura de sus textos autónomos.

Los estudiantes iniciaron el proceso de textualización de su idea para lo cual partieron de lo planteado en el plan de escritura. A continuación, se presentan las imágenes donde se evidencia el plan de escritura y la primera versión del producto de los estudiantes.

Figura 10. Plan de escritura y primera versión E1

PLAN DE ESCRITURA DE TEXTO NARRATIVO	
Tema que deseas desarrollar	Terror en la escuela
Posible título	La escuela embrujada
Personajes (principales y secundarios)	Lizeth - David - Profesora Vigilante - Monja
Dónde va a suceder la historia	en la escuela
Situaciones o problemáticas	Los niños se quedan en una escuela y la monja los asusta
Desenlace	La profe salvó a los niños

Primera versión de mi cuento
La Escuela Embrujada

Era se una vez una niña que se llama Lizeth y el niño se llama David David y Lizeth fueron a la escuela ese día y como mal que fueron a la escuela porque la profesora dijo niños recuerden que en la semana ha hay meses entonces Lizeth dijo David tengo un plan David dijo ¿cual? que ha sea de sus hermanos Lizeth dijo Pues es es abilita David dijo Cual Lizeth responde que vamos la semana que bucha debes pasar un día y después en la noche escriben una vida que contaba del plano pasaron 5 días con esas vida al día siguiente Lizeth dijo que me parece y cuando fue fue un lindo y fue galito y el gato era un fantasma y el gato se convirtió y se salvó por la profesora y buscamos desahucios y fueron bien pero siempre

La estudiante E1 toma como guía la planificación que había desarrollado inicialmente, logra redactar un texto narrativo en el que se evidencian elementos y estructura de este tipo de texto. Llama la atención el avance escritor que demuestra el estudiante al añadir elementos como diálogos en su texto, tiene un orden secuencial de los hechos y no pierde el sentido de la idea que desea transmitir.

Figura 11. Plan de escritura y primera versión E2

PLAN DE ESCRITURA DE TEXTO NARRATIVO	
Tema que deseas desarrollar	Terror
Posible título	El castillo embrujado
Personajes (principales y secundarios)	dos niños la monja malvada
Dónde va a suceder la historia	en un castillo
Situaciones o problemáticas	unos niños en un castillo y una monja
Desenlace	unos señores los libran

esta historia te asustara

Primera versión de mi cuento
El castillo embrujado

un día dos niños es tomar en el bosque y se en contra un castillo en grujado y los niños y el niño desapareció y no lo volvió aver la niña ella creyó que el niño estaba jugando la monja corrió a parar la y la niña corrió mucho del bosque y el niño es un bo viba esta continuara...
maria de los Angeles

El estudiante E2 añade a su escrito elementos de comunicación con el lector al escribir “esta historia te asustará”, “Esta historia continuará”, son marcas textuales que permiten asumir que el estudiante hace reconocimiento de un lector que será el destinatario de este producto. Pero a su vez, el estudiante se desenfoca de elementos como lugar y tiempo, intenta dar continuidad a la idea sin éxito, ya que omite elementos importantes que tiene detallados en el plan de escritura.

Figura 12. Plan de escritura y primera versión E3

PLAN DE ESCRITURA DE TEXTO NARRATIVO	
tema que deseas desarrollar	acción
posible título	las tortugas ninja
personajes (principales y secundarios)	tortugas - rinoceronte señor
¿dónde va a suceder la historia?	en una casa
situaciones o problemáticas	las tortugas llegan a una fiesta de captura rinoceronte malo
¿cómo termina?	el rinoceronte malo quedó en la casa

Primera versión de mi cuento	
las tortugas ninja	
un día las tortugas ninja fueron a luchar contra su peor enemigo que era un rinoceronte que tenía planes malvados para destruir a las tortugas ninja y llegaron la guarida del rinoceronte el rinoceronte atrapó a las tortugas ninja en su guarida una tortuga ninja tenía una espada en su espalda cortó las cuerdas de donde estaba atado y después a sus compañeros de guerra fueron a buscar a el rinoceronte y lo derrotaron	
Fin	

El plan de escritura que realizó el estudiante E3 posee elementos que en la primera versión de su texto no tuvo en cuenta, el hilo conductor se pierde al añadir además elementos como “guarida” siendo que en la planificación mencionaba casa. Cabe la posibilidad de que para el estudiante sean sinónimos al tratarse del sitio de habitación del antagonista de la historia. Este aspecto lo tendrá que confrontar el mismo estudiante al realizar la autoevaluación de su texto.

Figura 13. Plan de escritura y primera versión E4

PLAN DE ESCRITURA DE TEXTO NARRATIVO	
Tema que deseas desarrollar	
Posible título	La Perusita Roja
Personajes (principales y secundarios)	La Perusita Roja El lobo y la Perusita
Dónde va a suceder la historia	en los que
Situaciones o problemáticas	el lobo en la casa de la niña
Desenlace	el cazador salva a la niña y se va

Primera versión de mi cuento
la perusita roja

Era una niña que se llamaba la perusita roja y fue donde su avuelita y ella le regaló una capa roja y la usó todo el tiempo y fue otra vez donde su avuelita y detrás de un árbol estaba el lobo feroz y le endiaba mal el camino y él se fue donde la vuelita y se la comió y la perusita dijo este lobo no sabe donde vive mí y tocó la puerta y dijo avuelita dentro y le grito el lobo y se la comió grito a lludo y el cazador el cor to la ríga del lobo y las tres cataron Y FIN

El estudiante E4 presenta un plan de escritura de un cuento que no es de su autoría, aunque en repetidas oportunidades se le cuestiona al respecto no presenta un texto autónomo. En el siguiente corpus se muestra el corpus entre la docente y dicho estudiante.

D: ¿Tu sabes que este cuento ya existe?

E: ¿Si?

D: ¿Lo había leído anteriormente? ¿Lo conocías?

E: Si señora, está en la biblioteca del salón.

D: ¿Tu sabías que la idea del trabajo es crear nuestras propias historias?

E: Yo quería cambiar cosas del cuento y así hacer uno mío.

D: Bien. Entonces debes tener en cuenta que debes cambiar muchos elementos no puede ser que solo cambies algunas cositas que hacen los personajes.

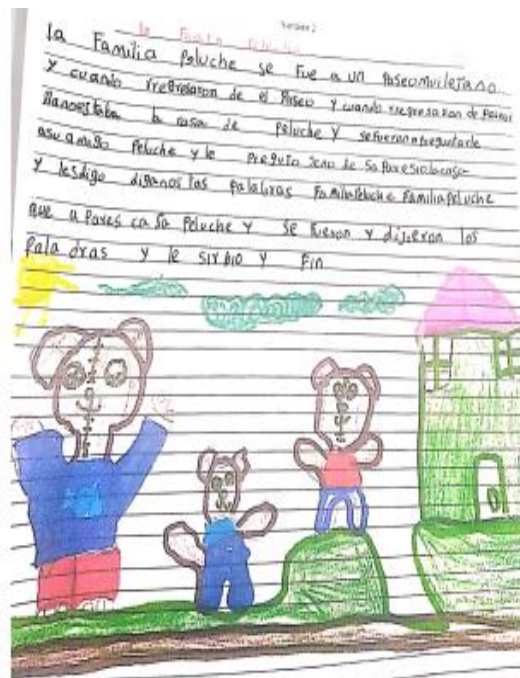
E: Si profe, yo voy a hacer un cuento diferente de caperucita.

Con el ánimo de permitir que el estudiante E4 reflexione sobre su propio proceso y reconozca elementos fundamentales en cuanto a la estructura del texto narrativo, la docente le permite iniciar partiendo de un texto que conoce y lo motiva frecuentemente a formular hipótesis a partir de imágenes, esto como trabajo adicional ante la necesidad que se evidencia en el niño. Este estudiante en particular tiene dificultad para asumir riesgos, está, muy pendiente de la

validación del adulto, situación que se ha evidenciado en otras situaciones cotidianas y se derivan de la presión del padre de familia por una nota alta.

Figura 14. Plan de escritura y primera versión E5

PLAN DE ESCRITURA DE TEXTO NARRATIVO	
Tema que desea desarrollar	la familia
Posible título	La familia Peluche
Personajes (principales y secundarios)	papa - mamá - hijo los peluches
Dónde va a suceder la historia	en un pueblo
Situaciones o problemáticas	la familia peluche se le pierde la casa
Desenlace	un vez más les ayudo a encontrarla



El estudiante E5 realiza una primera versión de su texto en la que se ciñe a lo planeado, presenta un texto corto que cumple con elementos y estructura del texto narrativo, sigue una secuencia de ideas y no pierde el hilo textual en todo su escrito.

Figura 15. Plan de escritura y primera versión E6

PLAN DE ESCRITURA DE TEXTO NARRATIVO	
tema que deseas desarrollar	Tristeza
posible título	La Flor sin color
personajes (principales y secundarios)	Flor - grillos árboles - mariposas
dónde va a suceder la historia	en el campo
situaciones o problemáticas	Una flor muy triste que no tiene amigos
esencia	El grillo y la mariposa ayudan a la flor sin color y se vuelve colorida

Primera versión de mi cuento	
La Flor sin color	
en un jardín muy hermosa avian flores de muchos colores, eran visitadas por mariposas, grillos y otros animales.	
en medio de ese jardín la flor estaba llorando por que no tenía color el grillo se extraña por que lo visitaba y lo color.	
le pregunta por que estaba así y ella le contesto que los de mas flores le hacian bromas y se burlaban de ella que no se avia por que que se estaba perdiendo su color.	

El estudiante E6 sigue lo planeado, al final de manera abrupta termina el texto, saltándose parte de la estructura propia de la tipología textual que se está desarrollando. El escrito presentado tiene coherencia, es claro y sigue un orden de situaciones.

De acuerdo con Flower y Hayes (1980) las producciones iniciales de los niños cumplen con el elemento de textualización ya que los estudiantes han respondido a un detonante que ha condicionado la tarea de escribir, han elaborado productos para los que utilizaron elementos de planificación, acudieron a ideas, tuvieron en cuenta estructuras gramaticales, conocimientos semánticos y sintácticos, por tal motivo los estudiantes están viviendo el proceso escritor tomando en cuenta cada paso del mismo. Este ejercicio potencia en la conciencia de los niños la concepción de la escritura como proceso.

6.2.3 Revisión y reescritura

La revisión de los textos escritos que se desarrollan genera mayor conciencia del rol escritor y es más profundo en tanto que no se pierde de vista el lector final, todo este proceso formaliza la estructuración del texto de acuerdo a la necesidad comunicativa.

El proceso de revisión no es lineal, en cada una de las fases se adicionan elementos y se confrontan ideas, conciencia semántica y sintáctica. Es este el momento en que la función epistémica de la escritura toma mayor fuerza debido al proceso cognitivo que desarrolla el estudiante, ya que la escritura se constituye en una herramienta de producción de aprendizajes y de nuevos conocimientos. Al respecto Mirás (2000) sostiene que la escritura es un instrumento mediador al servicio de todas las ciencias, ya que permite la regulación del conocimiento y favorece la producción de pensamiento, supone acciones de revisión, comparación, análisis, síntesis, pensamiento sostenido y ordenamiento que no exige la expresión oral.

Para la revisión de sus escritos se les propuso a los estudiantes una rejilla de autoevaluación de la primera versión del texto (anexo 8) y una rejilla de evaluación entre pares (anexo 9). Este ejercicio permitió que los estudiantes evaluaran sus propios productos y recibieran la evaluación de sus pares, lo cual favoreció el que estos tuvieran acceso a la primera versión del escrito de otro de sus compañeros, por lo cual el grupo asumió, la perspectiva del lector y de esta manera tuvieron la oportunidad de reconocer sus propias falencias y las de sus pares.

Esta fase del proceso escritor enriquece el cambio de la perspectiva que tienen los niños frente a la escritura, permite su cualificación en tanto que el escritor comienza a detenerse en elementos, estructuras y formas gramaticales dándole un sentido constructivo a la revisión. Ya el papel del evaluador deja de ser privilegio del docente, empoderando al estudiante de su propio proceso.

Para realizar esta revisión los estudiantes aprenden a utilizar las rejillas de autoevaluación y evaluación entre pares, dan sentido a los ítems que ahí se les propone rastrear y se remiten una y otra vez a su versión analizando qué querían expresar y porqué el par evaluador no validó

positivamente su propuesta. Respecto a los ejercicios de revisión de la escritura Bereiter y Scardamalia (1992) manifiestan que cuando el autor compara lo que escribió con su planificación inicial encuentra aspectos para ajustar según sus conocimientos y rediseña aspectos, se enfrenta a dos representaciones mentales: texto intentado (planificado) y el texto actual (producto elaborado) el paso de una representación mental genera producción de conocimiento y creación de aprendizajes.

Se analizan a continuación dos fenómenos importantes que se presentaron en el desarrollo de esta investigación y que es importante destacar:

E6: Presenta un cuento denominado “La flor sin color”, desde el plan de escritura ha planteado este título para su escrito. La autoevaluación del estudiante presenta un grado de satisfacción alto con su producto, sin embargo al recibir la evaluación de su par siente la necesidad de retomar aspectos de estructura y elementos propios del texto narrativo.

Figura 16. Ejemplo de ejercicios de revisión a través de rejillas.

Rejilla de autoevaluación de escritos

ITEM	SI	NO
Mi escrito tiene título.	X	
Utilicé letra clara y legible.	X	
La escritura es comprensible.	X	
La secuencia de las situaciones es clara.	X	
Mi texto corresponde al plan de escritura	X	
Tengo errores de ortografía.		X
Firmé mi texto al final.	X	

Rejilla de evaluación entre pares (Versión 1)

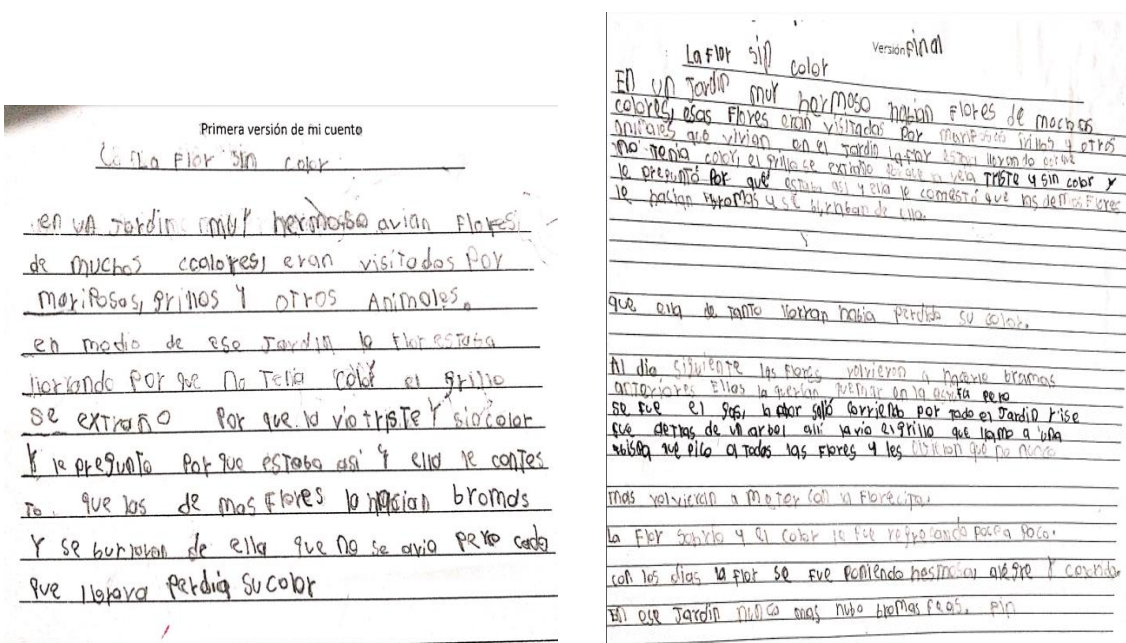
ITEM	SI	NO
El escrito tiene título y éste corresponde al escrito	X	
Entiendo la letra y pude leer con facilidad.	X	
Comprendo qué tipo de texto tengo en mis manos.	X	
La secuencia de las situaciones es clara.	X	
Encuentro que en la escritura se repiten los mismos conectores siempre.	X	
El texto corresponde al plan de escritura.	X	
En el escrito encontré algunos errores de ortografía.		X
Me sentí “atrapado” por el texto	X	
Al final encuentro el nombre de quien escribió el texto.	X	

La anterior fue la primera confrontación del texto ante los ejercicios de revisión, como consecuencia de esto el estudiante se moviliza y analiza su primera versión, la cual es también sometida a revisión. A partir de este momento los estudiantes son más cuidadosos en el texto que

van a presentar a sus compañeros, aunque ellos manifiestan que es la segunda o tercera versión, antes de presentarla, ya había hecho varias revisiones antes de mostrar el texto.

Para ejemplificar la cualificación de la escritura de cuentos a continuación se puede observar el paralelo entre la primera y última versión del E6.

Figura 17. Contraste de versión inicial y versión final E6



Entre las dos versiones se observa claramente la transformación del conocimiento expuesta por Bereiter y Scardamalia(1992), ya que E6 da respuesta al problema retórico planteado en su escrito, logrando el cambio de sus propios conocimientos evidenciando, de esta manera, todo lo que ha aprendido reflejándose en la versión final de su escrito. Se observa adición de elementos descriptivos y una clara secuencia de situaciones marcando un orden cronológico. El texto final refleja que la escritura ha sido un instrumento de aprendizaje y el estudiante ha logrado producir conocimiento.

Un caso especial que se presenta en el desarrollo de esta investigación tuvo lugar en el proceso de E4, el estudiante planteó un plan de escritura de un cuento tradicional, al ser confrontado sobre este aspecto manifiesta que él va a realizar cambios en la historia y así logrará crear un texto autónomo, por respeto al proceso personal del estudiante y con el objeto de analizar de manera detallada este aspecto el estudiante se constituyó como integrante del grupo focal.

Figura 178. Ejercicios de autoevaluación y evaluación entre pares.

ITEM	SI	NO
Mi escrito tiene título.	X	
Utilicé letra clara y legible.	X	
La escritura es comprensible.	X	
La secuencia de las situaciones es clara.	X	
Mi texto corresponde al plan de escritura		X
Tengo errores de ortografía.		X
Firmé mi texto al final.	X	

La autoevaluación que realiza estudiante evidencia el deseo de validar el trabajo sin importar realmente el producto, sigue la conciencia de que solo es un trabajo que ya se terminó y no será abordado en el futuro, es por ello que el estudiante sin reparos manifiesta estar satisfecho con la versión realizada, sin embargo al ser evaluado por un par se encuentra con que la evaluación no es satisfactoria y se ve obligado a retomar su escrito, es en este momento donde reconoce que no está produciendo un texto de manera autónoma y busca a su docente para solicitar presentar otro plan de escritura. La docente facilita la situación manifestándole que puede iniciar su proceso en este momento que seguramente contará con el tiempo para desarrollar todo el proceso de escritura. Sin embargo es importante destacar que el estudiante tomó la decisión de iniciar un proceso de escritura distinto al que tenía arraigado, cuando lo hace

y pide presentar un plan de escritura de otro texto ya está demostrando que ha reconocido la planificación como una fase del proceso escritor.

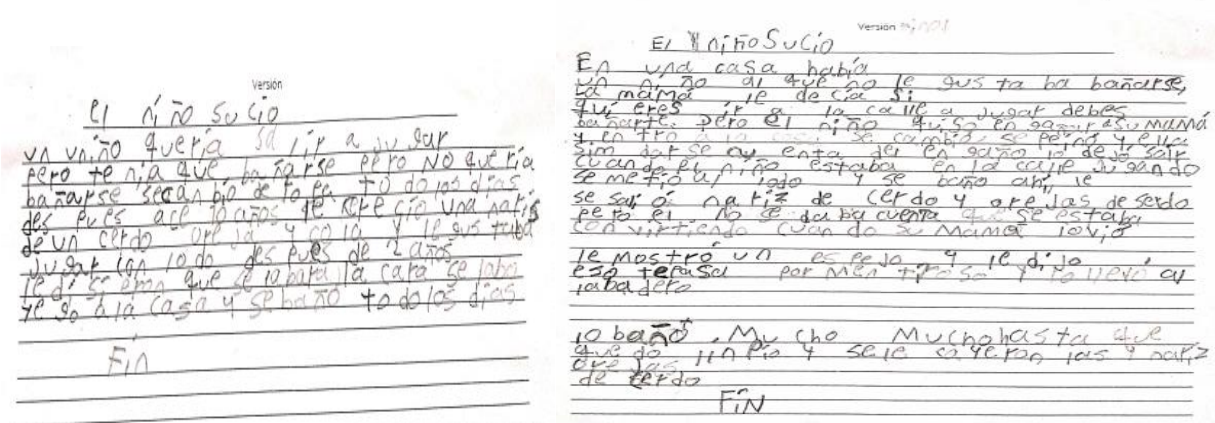
Figura 18. Plan de escritura E4

PLAN DE ESCRITURA DE TEXTO NARRATIVO	
Tema que deseas desarrollar	Obsesión
Posible título	el niño sucio
Personajes (principales y secundarios)	un niño sucio la mamá
Dónde va a suceder la historia	en una casa y en la calle
Situaciones o problemáticas	un niño o les oye orenate que se van a hacer
Desenlace	la mamá castiga al niño

En el plan de escritura se evidencia la producción de una idea autónoma y creativa, para lo cual hizo uso de elementos de su contexto.

Al confrontar la primera versión y la versión final del cuento “El niño sucio” producido por E4, se observan cambios en la escritura, un avance un poco más lento en el proceso, aunque es comprensible porque el estudiante por sus situaciones personales tiene muy arraigada la necesidad de validación por lo que se le dificulta arriesgarse a producir algo diferente pues opta por lo seguro, que en este caso es un cuento escrito por otra persona.

Figura 19. Contraste de versión inicial y versión final E4



Entre las dos versiones se reconoce el avance que presenta el estudiante, se evidencia que piensa en el lector y tiene en cuenta la función comunicativa que tiene el texto creado.

Asimismo, al revisar su primera versión reconoce elementos ausentes y reconstruye su texto en la versión final produciendo conocimiento.

Al analizar las versiones finales de los productos de los niños se puede inferir que a través de la mediación con base en la SD denominada “Con mis fantásticos cuentos, escribo, me divierto y aprendo”, se cualificó la escritura de los estudiantes ya que al interiorizarla como un proceso en el cual el escritor tiene en cuenta a un lector. En este sentido el estudiante va adicionando, fundamentando y aprendiendo nuevos conocimientos, de la misma manera, se empodera de su ser social y cultural, reconoce en la escritura una posibilidad de manifestar lo que sabe y de aprender; durante todo este proceso el escritor ha solucionado diferentes problemas, desmenuzando y recuperando sus escritos, esto no lo hace de manera automática, por el contrario, es respuesta a un proceso pensado y estructurado de revisión y edición, es lo que Bereiter y Scardamalia (1992) llaman la transformación del conocimiento pues los niños dan cuenta de lo aprendido.

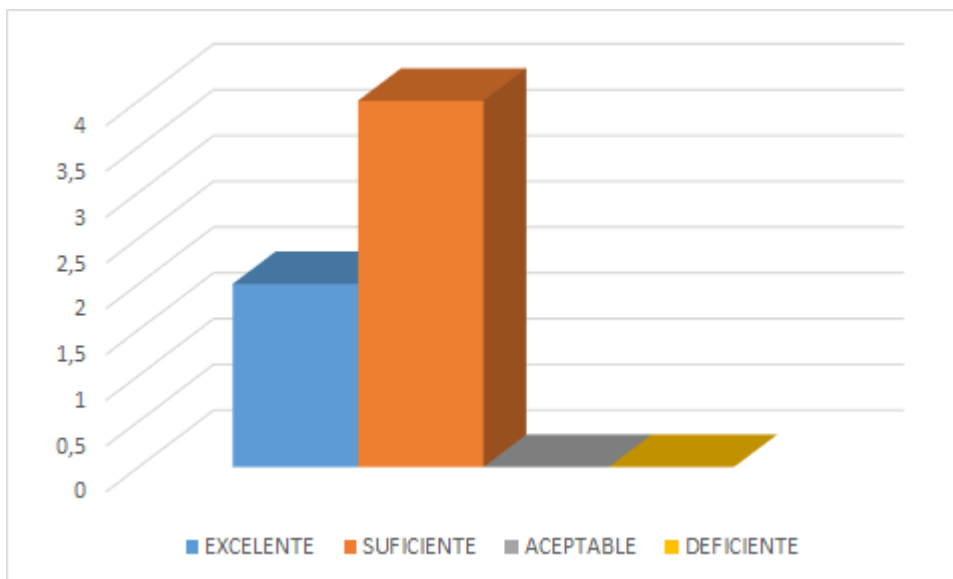
6.3 El cuento

Para analizar esta categoría se evalúan las versiones finales de los cuentos teniendo en cuenta una rúbrica de evaluación de textos narrativos (anexo 3) que permite rastrear elementos y estructura propios de esta tipología textual.

6.3.1 Título del cuento.

Los estudiantes tienen en cuenta escribir un título para su cuento entendiéndolo como parte fundamental de esta tipología textual.

Gráfico 7. Escritura de título



Fuente. Elaboración propia.

El título de un cuento es la carta de presentación del texto como tal, tiene gran importancia ya que es el enlace inicial que tienen el escritor y el lector. Sobre este aspecto, los

estudiantes tienen tendencia a usar títulos nominales (que tienen el nombre del personaje) o unos títulos demasiado evidentes. Respecto a este descriptor se resalta que desde el inicio del proceso escritor los estudiantes plantearon un título que tenía relación directa con el texto que estaban planeando escribir y reconocieron este elemento como parte fundamental del texto narrativo.

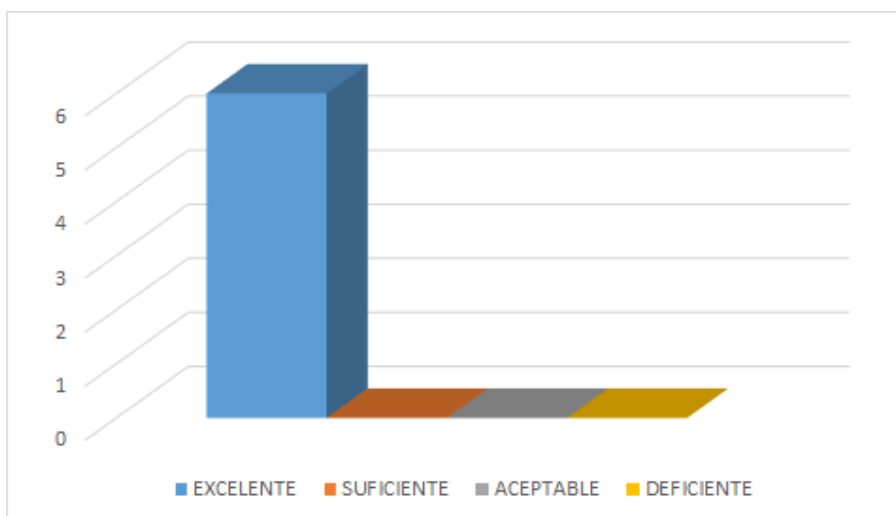
Es importante que el docente asuma como suya la capacidad cognitiva de los niños y entienda que a su edad y sus perfiles imaginativos tienen la tendencia a crear cuentos que hacen parte de sus propias vivencias y que los empodera dentro de un contexto que los haga sentir fuertes y poderosos en el caso de los niños y bellas y fuertes en el caso de las niñas.

Desde este punto de vista, se entiende y es importante que el docente lo perciba de esta manera, que el cuento es como un “hijo” para cada escritor, en el cual se ven representados, otorgándoles características cercanas a ellos. Por esta razón, los escritores a esta edad le dan a sus cuentos títulos cortos y nominales pero impregnados de un gran poder emocional que los lleva a desarrollar un cuento con el cual se sienten comprometidos y a su vez intentan comprometer al lector.

El título del cuento no es solo importante como elemento de la estructura de la narrativa, sino que refleja el sentir del escritor conectando su realidad con un mundo imaginario que propone a través de su producción. Este elemento vital en la estructura de esta tipología textual produce el primer acercamiento entre lo que el escritor quiere argumentar a través de la narrativa que propone en el texto.

6.3.2 Presentación y descripción de personajes.

En el momento de inicio del cuento el escritor presenta los personajes y da elementos de los mismos, con esta información se logra ubicar al lector en el texto que está en sus manos.

Gráfico 8. Presentación y descripción de personajes

Fuente: Elaboración propia

El anterior descriptor evalúa la presentación de los personajes como parte fundamental en el momento inicial del texto narrativo, ya que permite al lector ubicarse en el texto y reconocer las situaciones que se desarrollarán en él. En las versiones finales se reconoce claramente que los estudiantes presentan los personajes y los sostienen durante la historia, logran seguir el hilo conductor que rige a cada actor durante el desarrollo del texto.

Para el desarrollo de la habilidad escritora que permite a los niños escoger los personajes e involucrarlos durante toda la historia, sin excluirlos del contexto, es fundamental el momento de planificación. A través de este ejercicio, cada escritor da un valor a sus personajes, les asigna características y piensa en ellos durante toda la historia que está creando, en el análisis se reconoce que los estudiantes logran con suficiencia esta competencia.

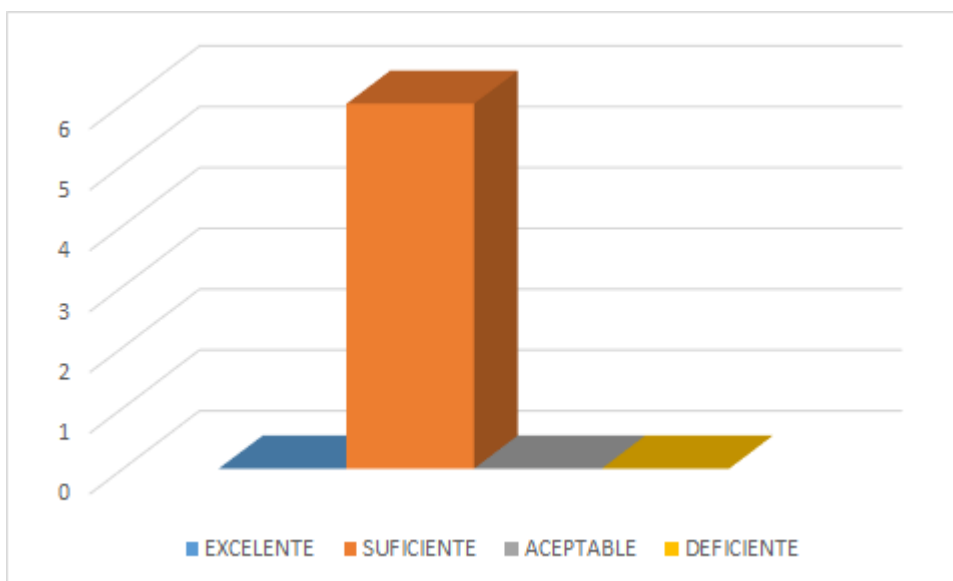
Es así como los personajes que plantean los estudiantes en sus escritos, siempre permanecen vigentes dentro de la historia y cada uno de ellos tiene características propias que los distinguen de los demás y, por lo tanto tienen un rol específico dentro de la narrativa. En este

punto es importante analizar cómo el título propuesto por el estudiante define las fortalezas de los personajes o anticipa que elementos característicos de la historia pueden incidir en determinado personaje. Es decir, el título del cuento y el perfil de los personajes están intrínsecamente ligados en toda la historia, situación que en un alto porcentaje han logrado desarrollar los estudiantes a través de asumir la escritura como proceso.

6.3.3 Estructura del texto narrativo

Es importante que el estudiante reconozca la estructura del texto que está elaborando ya que esto es fundamental en la planificación y textualización de la idea.

Gráfico 9. Estructura del texto narrativo



Fuente: Elaboración propia

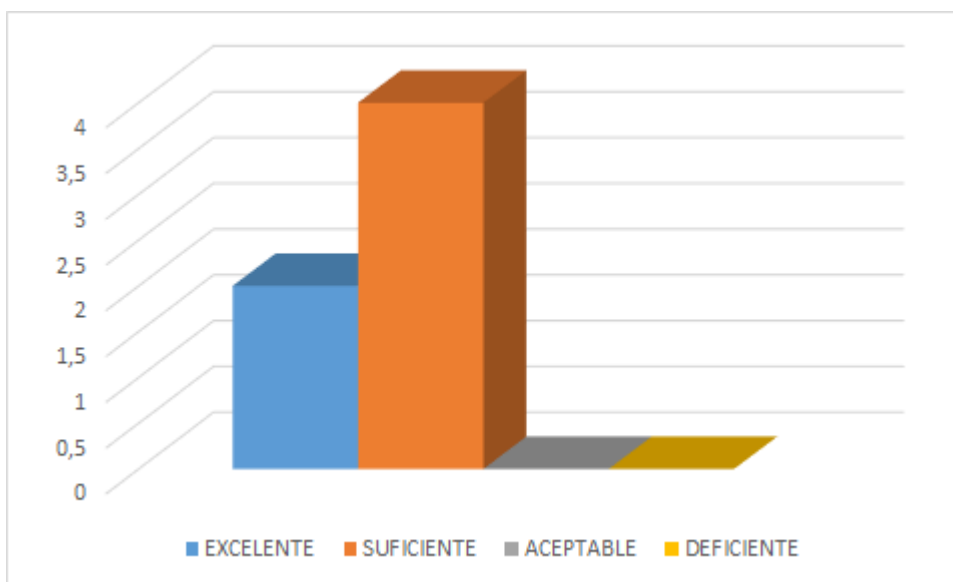
A través de este descriptor se evidencia la apropiación de la forma y estructura del texto narrativo. Los estudiantes logran marcar claramente los tres momentos de la tipología textual

trabajada, aunque no realizan la distinción a través de párrafos el lector los logra reconocer fácilmente.

Si bien es cierto que la capacidad cognitiva de los estudiantes no les permite establecer claras distinciones entre un párrafo y otro o desarrollar un seguimiento que los concatene a través de argumentos lógicos, si logran establecer una narrativa global fácilmente entendida por el lector. Es decir, aunque la narrativa en cada uno de sus párrafos con respecto a los demás no tenga la coherencia que se espera, o desarrolla toda la idea en un solo párrafo, si logra establecer una trama que es claramente entendida por el lector. Lo que sí se pudo evidenciar en este aspecto es que los estudiantes ya proponen de manera racional una integración entre el título, los personajes y el argumento de su historia.

6.3.4 Organización del texto.

Es común que los estudiantes al realizar la escritura de textos pierdan el “hilo” o dejen ideas sueltas, lograr conservar la secuencia de situaciones y resolverlas indica que han alcanzado un nivel de complejización importante para la edad en que se encuentran.

Gráfico 10. Organización del texto

Fuente: Elaboración propia

Este descriptor evalúa la capacidad de los estudiantes de presentar las ideas en sus textos y desarrollarlas de manera continua. En este aspecto se observa que los estudiantes sostienen las ideas del texto, habilidad que logran debido a la fase de planificación que adelantan al comienzo del proceso de escritura. De esta manera, los estudiantes desarrollan un escrito que no es producto de la emoción, sino que responde al problema retórico planteado. A medida que se van realizando las revisiones de cada versión los estudiantes retoman su plan, lo ajustan si lo consideran necesario y es de esta manera como logran desarrollar las ideas planteadas.

Para que los estudiantes mejoraran la cualificación de su escritura fue fundamental el reconocimiento de la fase de revisión y edición de sus textos, a través de la autoevaluación y la evaluación de sus pares. Cada revisión de los textos escritos por los estudiantes aportó elementos de análisis y proporcionó la posibilidad de confrontar lo que ya se había textualizado con lo planeado y con lo que se quería decir. Cada autor al someter su producción a un proceso de

escritura como tal (planeación, textualización, revisión y edición) lo va construyendo hasta lograr una versión final que cubra sus expectativas.

Para finalizar este capítulo es importante resaltar la actitud activa y comprometida de los estudiantes en la realización del producto final. Para lograrlo realizaron una transformación de la concepción que traían de lo que era la escritura, crearon a partir de sus ideas, se lanzaron a realizar varias versiones de sus producciones y sortearon diversas dificultades. Todo esto lo hicieron conectándose con el proceso escritor, fueron motivados por sus padres que también se fueron vinculando a las actividades de SD en un papel decisivo de lectores.

Todas las situaciones analizadas son una invitación a reflexionar sobre la capacidad de producción e inventiva que tienen los niños, sobre la importancia de promover la escritura como proceso desde los primeros grados como una práctica cotidiana y vital en el desarrollo de aprendizajes.

7. Conclusiones

Las conclusiones de este trabajo dan respuesta a la pregunta de investigación y dan cuenta de los resultados alcanzados en los objetivos específicos planteados.

En el contexto familiar, social y educativo de los niños la escritura ha sido vista como una actividad finita que tiene como propósito la entrega inmediata de un texto, sin comprender cual es el objetivo del mismo. Este concepto básico y elemental dentro de las competencias cognitivas de los estudiantes en los primeros años de escolaridad, estaba muy arraigado en el imaginario de los niños y sus familias e incluso en los docentes, entender la escritura como un proceso no hacía parte del currículum de la institución. Por esta razón, al caracterizar el nivel del proceso escritor de los estudiantes, la docente encontró un bajo nivel en la competencia escritora de los estudiantes, con grandes falencias en la construcción de ideas con sentido, incapacidad de desarrollar una idea de acuerdo a una situación comunicativa establecida y desconocimiento de elementos semánticos y sintácticos.

Por esta razón, la docente investigadora diseña una estrategia didáctica que permite a los estudiantes, a través de una secuencia didáctica (SD), como un instrumento metodológico, apropiado para tal fin, desarrollar sus competencias escritoras de tal manera que logren cualificarse, de acuerdo a su capacidad cognitiva, como escritores creativos. Esta cualificación hace necesaria la realización de una tarea pedagógica y didáctica ardua y dedicada, de tal manera que motiva e impulsa a los estudiantes en el deseo de escribir de manera autónoma, creativa e independiente.

Para que la docente lograra desarrollar con éxito esta tarea fue necesaria la implementación de una SD pensada en cualificar la escritura autónoma de cuentos, en la que se desarrolló una mediación respetuosa del proceso personal de los estudiantes, partiendo de

reconocer la concepción que tenían los mismos frente a lo que implica escribir. Es por esto que los niños a través del ejercicio de mediación desarrollan actividades secuenciales que les permite empoderarse del proceso de escritura autónomo.

La aplicación de la SD partió del reconocimiento de las características de los estudiantes y con una secuencia intencionada de actividades, les permitió reformular sus apreciaciones frente a lo que implica escribir partiendo en primera instancia por la planificación del texto. A partir de este momento comienzan a ser más conscientes de su rol de escritores y a pensar en el otro, el lector. Como docente investigadora reconozco que este momento es sumamente importante pues ubica al estudiante en un papel de creador, lo obliga a mirarse como responsable de un producto y a ser respetuoso del otro.

Ya superadas todas las dificultades y teniendo presente la responsabilidad que implica desarrollar un proceso escritor con niños y niñas en los primeros años de escolaridad se procedió a implementar la propuesta utilizando, a través de la SD, el cuento como herramienta lúdica de aprendizaje, que por sus características y naturaleza se presenta como un elemento motivador para desarrollar el proceso escritor.

La apropiación de esta fase quedó en evidencia en el momento en que una vez textualizada su idea sometieron su primera versión a revisión a través de rejillas de autoevaluación y las evaluaron sus pares, este ejercicio de confrontación del propio escrito con las expectativas propias y de sus compañeros los motivó a revisar, redireccionar y pulir sus escritos.

Otro aspecto de suma importancia en esta investigación fue la comprobación de la transformación del conocimiento en los niños que, al realizar las revisiones, reflexionar sobre las sugerencias realizadas y rediseñar sus escritos pusieron a prueba sus conocimientos previos y

buscaron nuevos aprendizajes. Lo que ya sabían lo fueron alimentando con nuevos conocimientos apropiándose de su propio proceso de aprendizaje.

Una consideración importante para hacer es que los estudiantes partieron de un “problema retórico” se apropiaron de él y todo el proceso que fueron viviendo se debió a la propia necesidad de comunicarse, de hacerlo de manera asertiva pensando en un lector. Para ellos no se marcó una brecha, de un momento a otro dejaron de hablar de dictados, o de transcribir del tablero pues solo querían escribir sus ideas y ordenarlas para que fueran leídas y entendidas claramente. Lograr este avance en estudiantes de grado tercero es engrandecedor pues son niños que muy difícilmente volverán a permitirse antiguas prácticas, planificarán más sus textos, analizarán la estructura que deben tener, escribirán y revisarán sus textos ya que tienen interiorizado el proceso escritor.

Con lo anterior se concluye que los estudiantes reconocen la escritura como un proceso que se comprende de 4 fases: planificación, textualización, revisión y reescritura y que los niños que interiorizan esto se encuentran en capacidad de producir aprendizajes, ya que al transformar el conocimiento podrán acceder a otras disciplinas, desarrollarán habilidades de pensamiento como analizar, ordenar, seleccionar, ejemplificar, proponer y argumentar.

Como maestra investigadora este proyecto de grado dirigido a intervenir el proceso escritor de los estudiantes del grado tercero de la IEO José Holguín Garcés, ha sido importante para mi praxis profesional, me ayudó a reflexionar sobre la forma en que adelanto mi función pedagógica y didáctica, especialmente en el campo de la escritura. Por este motivo considero que en muchas ocasiones el no ser más ambiciosa ha generado precariedad en los aprendizajes de mis estudiantes, ya que los detonantes que había expuesto en mis clases solían ser más de evaluación inmediata que de un aprendizaje significativo, con lo cual quería mantener un control de las

actividades, de tal manera que pudiera llevar un registro ordenado y sistemático de las “notas”. Mi práctica pedagógica se transformó en tanto que ahora tengo claro que son los niños los que deben buscar aprender, generar esta inquietud es mi deber, encontrar qué les interesa, motivarlos a que se apropien de esos procesos de aprendizaje y busquen cómo transformar lo que ya saben.

El desarrollo de la propuesta ha logrado despertar en la función pedagógica y didáctica que adelanto como docente, una gran inquietud por la enseñanza de la escritura en los niños y niñas durante sus primeros años de escolaridad, tengo el convencimiento de que enseñar esta competencia se debe abordar desde la infancia con base en el reconocimiento de todos los elementos que hacen parte de ella y procurar hacer del proceso de escritura una herramienta didáctica en todas las disciplinas del conocimiento, es decir convertirla en parte integral del currículo para que haga parte del mismo no solo de manera directa sino transversal.

Como aporte a la línea didáctica del lenguaje queda en evidencia que desarrollar actividades que favorezcan la producción escrita de los estudiantes fortalecen su capacidad de inventiva, de análisis, de organización de ideas, de interpretación entre otras, promoviendo el aprendizaje significativo en los escolares; todo esto genera autonomía, independencia y empoderamiento de su proceso académico y de su rol social.

Para lograr esto, la mediación de lenguaje debe pensarse desde propuestas claras que inviten a los niños a reconocerse en el rol de escritor, que tiene algo para dar a un lector que está ahí. Una propuesta académica que proponga situaciones didácticas o secuencias didácticas que promuevan la escritura como proceso donde el mismo estudiante planea, escriba, revise y edite sus escritos, apropiándose de compromiso con el lector, con la situación comunicativa y con la idea que desea transmitir.

8. Recomendaciones

Incluir la escritura como proceso en el currículo, para que sea una habilidad comunicativa que se desarrolle en todas las disciplinas y favorezca la apropiación de conocimientos. Esta inclusión en el currículo debe hacerse no sólo en aquellas áreas que hagan parte de las humanidades, sino también en todas las disciplinas, debido a que en todas las áreas de la ciencia es necesario adelantar informes y producir textos de diferente tipología textual.

- Es necesario entender que el lenguaje es una competencia social y lingüística que hace parte directa de unas ciencias, es transversal para otras y presenta beneficios colaterales a unas más. Por esta razón la Institución debe tener voluntad política para desarrollar prácticas de aula enmarcadas en estrategias de producción en los que los estudiantes pongan en juego su creatividad e inventiva, proponiendo acciones que activen el proceso de escritura y los lleven a desarrollar sus propios escritos partiendo de una intención comunicativa.
- Afianzar el trabajo de escritura creativa y la escritura como proceso, en los estudiantes del grado tercero con el fin de desarrollar destrezas y proveerles de elementos que les permitan alcanzar un nivel de escritura más alto y aprender otras disciplinas con mayor facilidad.
- Se recomienda que una propuesta como esta o similar se replique en otros grados de la sede educativa para lograr una integración y un nivel de simetría en el aprendizaje del proceso escritor. Ahora bien, esta propuesta no solo puede replicarse en la misma sede, sino en otras sedes de la misma institución, usando además variaciones en la tipología textual.

- Establecer de manera institucional una mediación de aula por secuencias o situaciones didácticas, organizadas de manera secuencial, en las que se propongan diversas oportunidades de escritura a los estudiantes donde se les inste a ser sus propios evaluadores, a crear rejillas de revisión y pongan en práctica el proceso de escritura con todas sus fases.
- Vincular a las familias de los estudiantes a través de ejercicios de intercambio de cartas, cuentos o poesía, buscando promover la escritura como un hecho cotidiano en que el además de tener la responsabilidad de escribir de manera clara un producto que tendrá un lector, se fomentará el rol social de escritura.

Bibliografía

- 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
- Cassany, D. (1989) Describir el escribir: como se aprende a escribir. Ediciones Paidós Ibérica,
 S.A. Barcelona.
- Cassany, D. (1999) Construir la escritura. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. Barcelona.
- Cassany, D. (1988): «Los procesos de escritura en el aula de ELE.» en Alonso Belmonte I.
 (Coord.), *Carabela*, Madrid, SGEL
- 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. (1997). *Alfabetización: teoría y práctica*. Argentina: Siglo veintiuno editores.
- Ferreiro E. ; Teberosky, A.(1997).*Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Argentina:
 Siglo veintiuno Editores.
- Hayes, J. y Flower, L. (1980) «Identifying the organization of writing processes.» en Gregg, L.
 y Steinberg, E. (eds.) *Cognitive processes in writing: An interdisciplinary approach*.
 Hillsdale, Lawrence Erlbaum, 3–30.
- Islas, Novell, Norma (2009) Didáctica práctica. Diseño y preparación de una clase, Ed. Trillas,
 México

- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Martínez S., MC. (2002) Estrategias de la lectura y escritura de textos: perspectivas teóricas y talleres. Ediciones Universidad del Valle. Cali.
- Ministerio de educación Nacional (1998) Serie de lineamientos curriculares. Bogotá. 4p
- 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.
- Rodari, G. (1988) Gramática de la fantasía. Editorial El Bronce. Barcelona.
- Scardamalia, M. y Bereiter. C. (1992) «Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita» *Infancia y Aprendizaje*
- Serafini, MT. (1993) *Cómo redactar un tema: didáctica de la escritura*, 2- ed., Barcelona, Ed. Paidós.

Web grafía

- 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>
- Díaz Barriga, F. Hernández Rojas, G. (2012) "Constructivismo y aprendizaje significativo", (en línea). Febrero 2012. Disponible en la Web: http://cmapspublic2.ihmc.us/rid=1249740839640_870475537_5794/constructivismoyaprendizajesignificativo.pdf








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.

Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española (22.ªed.)*. Consultado en: [http:// www.rae.es/rae.html](http://www.rae.es/rae.html)

Anexos

Anexo 1. Prueba de entrada

PRUEBA DE ENTRADA	
Fecha de aplicación: _____	
Hora de inicio: _____	Hora de finalización: _____
Observadora: _____	
Situación a observar: Prueba diagnóstica	

ELEMENTO DEL PROCESO ESCRITOR	ACCION OBSERVADA	VALORACION
Organización del texto	1. Se observa una estructura clara de la tipología textual	
Organización del texto	2. Se reconocen todos los elementos del texto narrativo	
Planificación del texto	3. Utiliza algún tipo de herramienta o estrategia para planear su escrito	
Planificación del texto	4. Ordena previamente por escrito sus ideas para posteriormente plasmarlas en una primera versión de su texto.	
Textualización	5. Produce una primera versión(borrador) de su texto	
Textualización	6. Produce una versión final del texto versión final	
Revisión y reescritura	7. Evalúa su texto y realiza reescritura	

Anexo 2. Prueba de salida

PRUEBA DE SALIDA
Fecha de aplicación:
Hora de inicio: _____ Hora de finalización: _____
Observadora:
Situación a observar: Prueba diagnóstica

ELEMENTO DEL PROCESO ESCRITOR	ACCION OBSERVADA	VALORACION
Organización del texto	1. Se observa una estructura clara de la tipología textual	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5
Organización del texto	2. Se reconocen todos los elementos del texto narrativo	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5
Planificación del texto	3. Utiliza algún tipo de herramienta o estrategia para planear su escrito	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5
Planificación del texto	4. Ordena previamente por escrito sus ideas para posteriormente plasmarlas en una primera versión de su texto.	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5
Textualización	5. Produce una primera versión(borrador) de su texto	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5
Textualización	6. Produce una versión final del texto versión final	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5
Revisión y reescritura	7. Evalúa su texto y realiza reescritura	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5

Anexo 3. Rúbrica de evaluación de textos narrativos

CATEGORÍA	EXCELENTE	SUFICIENTE	ACEPTABLE	DEFICIENTE
TITULO	El título del texto es creativo y tiene que ver con el cuento.	El título está relacionado con el texto.	El cuento tiene un título que no tiene que ver con el cuento.	No se evidencia título.
PRESENTACIÓN DE PERSONAJES	Presenta y describe los personajes del cuento.	Presenta personajes al iniciar el cuento sin mayor detalle.	Menciona los personajes a medida que se presentan en la secuencia de sucesos.	Hay personajes que presenta pero sin continuidad en la historia.
DISTINCIÓN DE MOMENTOS DEL TEXTO	Utiliza párrafos para determinar los momentos del texto narrativo.	Se reconocen los momentos del texto narrativo pero no realiza separación de párrafos.	Es difícil reconocer la estructura del texto, no se evidencian los momentos del cuento.	No se reconocen los momentos del texto narrativo.
ORGANIZACIÓN DEL TEXTO	En el cuento se presenta una idea y se desarrolla.	El cuento cuenta con una organización pero tiene ideas sueltas.	El cuento no cuenta con ninguna organización, presenta ideas sueltas sin solución.	El cuento no desarrolla ideas, es desordenado y presenta ideas sueltas.

Anexo 4. Encuesta “Yo como escritor”

Nombre: _____

1. Cuándo te piden que escribas un cuento. ¿Cómo haces para crear una historia nueva?

2. ¿Qué tipo de personajes te gusta usar en tus cuentos?

3. ¿Sabes qué es un plan de escritura?

4. Menciona cuales son las partes de un cuento

5. Prefieres escribir tus propias historias o re escribir historias que has leído de otras personas

Anexo 5. Formato Diseño general de una secuencia didáctica

Cuadro 3. Formato 2. El diseño general de las secuencias didácticas

TÍTULO	Con mis fantasticuentos escribo, me divierto y aprendo.
PROCESO DEL LENGUAJE QUE SE ABORDA	Desarrollo de proceso de escritura a través de la producción de cuentos.
POBLACIÓN	<p>La Institución Educativa Oficial José Holguín Garcés de la ciudad de Cali, ubicada en la comuna 1, barrio Terrón Colorado, cuenta con 1 sede de secundaria y 5 sedes básica primaria. Para desarrollar la presente SD se escogió el grado tercero jornada de la tarde, sede José Acevedo y Gómez, ubicada en el sector La Legua.</p> <p>Esta sede cuenta con una población flotante estrato 1, de familias recompuestas en su mayoría, con un alto porcentaje de empleo informal, ubicados en asentamientos subnormales cerca de los ríos que bordean el oeste de la ciudad. Las condiciones particulares de la población escolar hacen que la asistencia a clase sea irregular y tenga poco apoyo familiar, por lo que el avance educativo depende prácticamente de lo que el docente promueva en clase.</p>
PROBLEMÁTICA	<p>Debido a las prácticas de los docentes en la IEO José Holguín Garcés, los estudiantes desarrollan la escritura como un ejercicio acabado que responde a peticiones de toma de dictado, transcripción de textos y respuestas cerradas a cuestionamientos dados. Ante la solicitud de escritura sobre algún texto los estudiantes se muestran inseguros, pierden el norte de lo que quieren escribir, no expresan sus ideas con claridad y solo quieren terminar rápido ante el pedido de los docentes para ser validados por una nota.</p> <p>Los docentes en términos generales no plantean en el aula la escritura como un proceso, siguen viéndola como un producto que se debe terminar y entregar al finalizar la hora de clase y por lo general se aborda en la clase de español exclusivamente, descuidando la importancia de potencializar la escritura desde el fomento de la autonomía; no se proponen a los estudiantes ejercicios de escritura donde debían plasmar sus emociones, pensamientos, argumentos etc. causando precariedad en la competencia escritora de los estudiantes.</p> <p>Con esta propuesta didáctica se busca potencializar la escritura como proceso, fortaleciendo la autonomía.</p>
OBJETIVOS	Promover la producción autónoma de cuentos movilizando la imaginación y la inventiva a través de estrategias de escritura desarrolladas en el aula.
REFERENTES CONCEPTUALES	<p>La propuesta es una investigación basada en el postulado de la escritura como proceso a través del cual se puede desarrollar la autonomía en los niños, además de favorecer procesos de pensamiento e inventiva.</p> <p>Según Ferreiro y Teberosky (1997) La escritura no se debe centrar en el trazo gráfico ya que esto desconocería el orden conceptual del proceso escritor.</p> <p>De acuerdo con Flower y Hayes(1980) Partir de un “problema retórico” hace que el escribiente escriba desde su deseo de expresar lo que tiene en su mente, no lo lleva solo a repetir lo que otro quiere o ha manifestado, este ejercicio de escritura requiere unos momentos que ellos denominan: planificación, textualización y</p>

	<p>revisión, en los que los escribientes se ven llamados en diferentes momentos a cambiar de roles, a estar atentos a una estructura y necesidad comunicativa. En este sentido ellos conciben un modelo flexible, entendiendo la escritura como un proceso y no como una mera decodificación.</p> <p>Daniel Cassany plantea la escritura como acción que se desarrolla con el tiempo, como un proceso basto e inacabado, lo cual certifica que la escritura no se puede seguir constituyendo en el aula como una acto de entrega inmediata. En este sentido, Mirás(2000) reflexiona que la escritura como decodificación ha sido reemplazada por procesos que son resultado de cambios en la didáctica y enseñanza de la escritura. La escritura como un instrumento de autorregulación intelectual.</p> <p>Ratificando lo anterior Bereiter y Scardamalia aportan que la escritura como proceso transforma el conocimiento, cuando el escribiente realiza su producción escrita, revisa, reconsidera, lo escrito, hace búsqueda de lo que siente que debe saber para obsequiar un producto final, está construyendo conocimiento, pero por encima de todo esto, está pensando.</p>
<p>MOMENTOS DE LA SD</p>	<p>Con mis fantásticos escribo, me divierto y aprendo.</p> <p>Fase 1 Antes de la escritura</p> <p>Momento 1 Presentación de la secuencia didáctica</p> <p>Componente 1 Encuesta “Yo como escritor”</p> <p>Componente 2 Presentación de la Secuencia a través de una presentación en power point. Se les presentará a los estudiantes la secuencia didáctica especificando objetivos, metas y lo que espera conseguir con la aplicación de esta estrategia de aula, además se les explicará cuál es el producto final de la secuencia.</p> <p>Componente 3. Aplicación de la prueba de entrada La docente propondrá a los estudiantes escribir un cuento. Para el desarrollo de esta consigna los estudiantes no contarán con indicaciones adicionales, escribirán desde su experiencia con la escritura. Esta prueba se evaluará a través de una rejilla.</p> <p>Componente 4. Exploración de saberes previos. La docente leerá un cuento a los estudiantes y motivará a los estudiantes para que socialicen cuales creen que son los momentos y los elementos del texto que acaban de escuchar, indagará sobre lo que opinan acerca del propósito del texto, la idea central y otras especificidades del texto.</p> <p>Fase 2: Desarrollo del proceso de escritura</p> <p>Momento 2. Estrategias de generación de ideas</p> <p>Componente 1 Binomio fantástico. La docente presentará a los estudiantes parejas de palabras y de manera colaborativa los estudiantes crearán historias añadiendo elementos de su imaginación.</p> <p>La estrella. La docente entrega a los estudiantes, organizados por grupos, una estrella. Los estudiantes definirán una situación que puede ocurrir y la escribirán en la mitad. Posteriormente los niños responderán a preguntas ubicadas en cada esquina así: ¿quién?, ¿Qué?, ¿cuantos?, ¿como?, ¿Por qué?</p> <p>Ensalada de cuentos. La docente les entregará a los estudiantes la parte inicial de cuentos y les pedirá a los estudiantes que escriban finales diferentes para los textos que recibieron. Todos estos ejercicios servirán como insumo para la creación de personajes y situaciones para desarrollar en los cuentos.</p> <p>Momento 3.</p>

	<p>Formalización de conceptos</p> <p>Componente 1 Durante un espacio de clase denominado “Momento de la fantasía” los estudiantes tendrán acceso a diversos cuentos en los que explorarán formas como se inicia, cantidad de párrafos, personajes y sus características.</p> <p>Componente 2 Formalización de conceptos sobre estructura y elementos del cuento.</p> <p>Componente 3 Explicación y ejemplificación de la estructura del plan de escritura. Elaboración de un plan de escritura de un cuento modelo.</p> <p>Momento 4 Textualización</p> <p>Componente 1 Acercamiento a la lectura de diversos cuentos. Los estudiantes en el “Momento de la fantasía” tendrán la oportunidad de disfrutar de la lectura de cuentos de manera individual y colaborativa.</p> <p>Componente 2 Elaboración del plan de escritura. La docente mediará para que los estudiantes inicien la escritura de su propio plan de escritura. Socialización de la lista de chequeo para evaluar el plan de escritura.</p> <p>Componente 3 Primera versión del cuento. Se invitará a los estudiantes a realizar la primera versión de su cuento, se hace especial énfasis en que deben tener en cuenta lo que han planteado en su plan de escritura.</p> <p>Momento 5 Revisión y reescritura</p> <p>Componente 1 Revisión entre pares de la primera versión. Se intercambiarán las versiones del cuento junto con los planes de escritura y se les pedirá que entre pares revisen si se cumple el plan, para este ejercicio se les proporcionará una rúbrica de evaluación. Posterior a esto la docente realizará revisión personalizada a cada estudiante.</p> <p>Componente 2 Segunda edición del texto producido. Se motivará a los estudiantes a reescribir su texto atendiendo a las sugerencias dadas.</p> <p>Componente 3 Revisión entre pares. En trabajo colaborativo los estudiantes revisarán sus escritos y los compartirán con sus pares recibiendo sugerencias y aportes. Todo esto se realizará con la orientación de una lista de chequeo. La docente se reunirá con cada estudiante para realizar acompañamiento si es necesario para la revisión del texto.</p> <p>Componente 4 Preparación del producto final. El estudiante re escribe su versión y él mismo la revisa con rúbrica entregada. La docente hace revisión ortográfica y concerta con el estudiante si está listo para hacer la versión final del texto.</p> <p>Fase 3: Después del proceso de escritura</p> <p>Momento 6 Producto Final</p> <p>Componente 1 Preparación de la versión final - Ilustración. Cada estudiante escribe la versión final de su cuento la cual será compilada en libro de cuentos del grado.</p> <p>Momento 6 Evaluación y Socialización</p> <p>Componente 1 Elaboración de diagramación y diseño del libro de cuentos.</p> <p>Componente 2</p>
--	--

	<p>Encuesta “Yo como escritor” Los estudiantes responderán la misma encuesta que respondieron al inicio de la implementación de la secuencia didáctica, esto permitirá establecer si reconocen cambios en el proceso de escritura que desarrollaban antes y el que desarrollan ahora.</p> <p>Componente 3 De manera grupal se recordarán los objetivos de la SD, los propósitos y metas; los estudiantes determinarán si se logró cumplir con lo propuesto. Se revisarán los productos finales usando una rúbrica como prueba de salida.</p> <p>Componente 4 Socialización. En picnic literario los estudiantes tendrán la oportunidad de compartir sus producciones personales con la comunidad educativa.</p>
--	---

Anexo 6. Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD -

“Con mis fantasticuentos escribo, me divierto y aprendo.”

1. Momento 1 Fase 1 – Antes de la escritura	Presentación de la Secuencia Didáctica		
2. Fecha en la que se implementará	15 de mayo de 2019 16 de mayo de 2019		
3. Sesión (Clase)	3 sesiones		
4. Listado y breve descripción de las actividades propuestas y los aprendizajes esperados en los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> Se realizará sensibilización sobre la importancia de escribir a través del cuento “El león que no sabía escribir” de Martin Baltscheit. El cual cuenta la historia de un león que se enamora de una leona a la que le gusta leer, por lo que decide escribirle una carta. Como no sabe escribir, le pide el favor a diferentes animales pero no consigue que ellos expresen sus sentimientos, la leona al darse cuenta de la verdad decide enseñarle a leer al león. <p>Los estudiantes discriminarán la información del cuento y socializarán al grupo a manera de conclusión personal.</p> <p>Encuesta “Yo como escritor”. Los estudiantes contestarán una pequeña encuesta en la que se buscará conocer su sentir sobre la escritura y la forma como los niños afrontan el reto de escribir.</p> <p>Los estudiantes reflexionarán sobre las estrategias que llevan a cabo para desarrollar la acción de escribir, esta información se tomará por medio de encuesta escrita y será contrastada al final de la intervención.</p> <p>Socialización de la secuencia didáctica. Los estudiantes conocerán las metas, propósitos y actividades planteadas en la secuencia didáctica.</p> <p>Aplicación de la prueba de entrada. Los estudiantes escribirán un cuento de su propia autoría teniendo en cuenta sus saberes previos.</p>		
5. Descripción del momento planeado y cada componente.	Componente o actividad de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños	Consignas del docente... Posibles intervenciones
	<ul style="list-style-type: none"> Componente 1 Encuesta “Yo como escritor” 	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes contestarán una breve encuesta (anexo 4) en la que se les preguntará sobre su experiencias escritoras y como escritores. 	<ul style="list-style-type: none"> La docente hablará con los estudiantes sobre las peticiones de escribir textos que algunas veces les hacen los profesores y les pedirá que recuerden sus

			<p>sensaciones para responder las preguntas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al momento de entregar la encuesta al grupo irá leyendo cada una de las preguntas y los estudiantes de manera individual responderán cada pregunta en el instrumento que se les ha entregado. • Los datos que arrojen las encuestas se contrastarán al final de la intervención, momento en el que se realizará de nuevo la encuesta. Esta información aportará a la investigación datos sobre si cambia la impresión que tienen los niños frente al proceso escritor, cómo lo asumen y si logran incorporar nuevos aprendizajes, después de la intervención de aula.
	<ul style="list-style-type: none"> • Componente 2: Presentación de la SD. Se explicará a los estudiantes los objetivos de la SD, sus alcances, la problemática que se desea superar y las estrategias que se plantearán. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se espera que los estudiantes conozcan de qué se trata la secuencia didáctica, lo que aprenderán, las estrategias que se usarán y lo que se espera como producto final. Se espera que los estudiantes hagan preguntas sobre la importancia de 	<ul style="list-style-type: none"> • Se realizará la presentación de la SD a través de una presentación power point (anexo 7). En ella se especificará logros, componentes, estrategias y metas. • La docente iniciará la sesión socializando la propuesta que

		este trabajo, las estrategias y manifiesten sus expectativas. Toda esta información se registrará y guardará con el ánimo de realizar revisión en el momento de cierre de la SD.	tiene para ellos, las razones pedagógicas por las cuales se va a realizar este trabajo y solicitando de ellos disposición y actitud receptiva.
	<ul style="list-style-type: none"> • Componente 3: Aplicación de la prueba de entrada 	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes escribirán un cuento partiendo de los conocimientos que poseen de esta tipología textual. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se les pedirá a los estudiantes que escriban un cuento que les gustaría compartir con sus compañeros, la docente hará especial énfasis en que traten que sea de su inventiva. • Esta actividad la realizarán partiendo de los conocimientos previos que tienen sobre ésta tipología textual tanto por el acercamiento en escritos pasados, como por el conocimiento que han adquirido a partir de la lectura constante de cuentos.
	<ul style="list-style-type: none"> • Componente 4: Exploración de saberes previos 	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes manifestarán qué saben sobre la estructura de los cuentos, cuales son los elementos que la componen, cómo son los personajes y todas las demás apreciaciones que tengan sobre este tipo de textos. 	<ul style="list-style-type: none"> • En plenaria grupal la docente pedirá a los niños y niñas que expresen sus conocimientos sobre estructura y elementos del cuento, tomando atenta nota sobre los saberes previos de los estudiantes. • Para realizar este ejercicio de acercamiento a saberes previos la docente les

			presentará a los niños una presentación en power point (anexo 8), en ella se invita a los estudiantes a participar socializando lo que saben sobre estructura, elementos y formas de esta tipología textual.
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	<p>La encuesta se aplicará a todos los estudiantes, se analizará y registrará en el diario de campo, con el objeto de realizar una comparación de estas apreciaciones con la que los niños hagan al final de la mediación a través de la SD.</p> <p>En el diario de campo se recogerán las apreciaciones de los niños sobre la SD propuesta, sus dudas y sugerencias.</p> <p>Se socializarán los primeros escritos de los estudiantes, pidiéndoles a los que deseen compartirlos con los demás compañeros como estrategia de evaluación autónoma y retroalimentación entre pares. Estas producciones serán recogidas para analizarse a través de una rúbrica que permitirá categorizar cada estudiante en un nivel escritor. Esta prueba permitirá escoger el grupo focal de trabajo.</p> <p>Este escrito será el primer insumo para el portafolio de escritos que tendrá cada uno de los estudiantes del grado.</p> <p>A través de una rúbrica (anexo 1) se evaluarán las producciones de los estudiantes y su avance en el proceso de mediación.</p> <p>Se realizaran grabaciones en audio para recoger la información de las intervenciones de los estudiantes que posteriormente se registrarán en el diario pedagógico y se usarán como insumo en el capítulo de análisis, además de permitir realizar hacer plan de contingencia cuando se considere necesario.</p>		
7. Decisiones sobre la información que se tomará en cuenta para la sistematización	<ul style="list-style-type: none"> Se recogerá información con ayuda de la rejilla de evaluación de la prueba de entrada, el diario de pedagógico permitirá registrar las apreciaciones generales de los estudiantes en cuanto a sus expectativas frente a la SD. Los escritos parciales de los niños se registrarán de manera secuencial en el portafolio de actividades de los niños los cuales serán analizados al finalizar la mediación. Registro fotográfico de la actividad grupal de socialización y sensibilización. 		
1. Momento 2 Fase 2 - Desarrollo del proceso de escritura	Estrategias de generación de ideas		

2. Fecha en la que se implementará	27 de mayo de 2019 10 de junio de 2019		
3. Sesión (Clase)	5 sesiones		
4. Listado y breve descripción de las actividades propuestas y los aprendizajes esperados en los estudiantes	<p>Binomio fantástico. Creación de historias a través de parejas de palabra</p> <p>La estrella. A través de material concreto los estudiantes responderán a preguntas como: ¿Quién?, ¿Qué?, ¿Cuántos?, ¿Cómo?, ¿Por qué? De una historia que crearán de manera grupal.</p> <p>Ensalada de cuentos. La docente les entregará a los estudiantes la parte inicial de cuentos y les pedirá a los estudiantes que escriban finales diferentes para los textos que recibieron.</p> <p>Durante un espacio de clase denominado “Momento de la fantasía” los estudiantes tendrán acceso a diversos cuentos en los que explorarán formas como se inicia, cantidad de párrafos, personajes y sus características.</p> <p>datos</p> <p>Formalización de conceptos sobre estructura y elementos del cuento.</p> <p>Explicación y ejemplificación de la estructura del plan de escritura.</p> <p>Elaboración de un plan de escritura de un cuento modelo.</p> <p>Acercamiento a la lectura de diversos cuentos. Los estudiantes en el “Momento de la fantasía” tendrán la oportunidad de disfrutar de la lectura de cuentos de manera individual y colaborativa.</p>		
5. Descripción del momento planeado y cada componente.	Componente o actividad de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños	Consignas del docente... Posibles intervenciones
	<p>Componente 1</p> <p>Binomio fantástico. La docente presentará a los estudiantes parejas de palabras y de manera colaborativa los estudiantes crearán historias añadiendo elementos de su imaginación.</p> <p>La estrella. La docente entrega a los estudiantes, organizados por grupos, una estrella. Los estudiantes definirán una situación que puede</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A través de esta mediación los estudiantes crearán personajes, situaciones, conflictos y posibles soluciones para la creación de sus propias historias. • Los estudiantes tendrán la posibilidad de crear historias de manera colaborativa, apropiándose de estrategias 	<ul style="list-style-type: none"> • La docente pedirá a los estudiantes que busquen en su mente ideas para la creación de historias, les entregará parejas de palabras que servirán de detonantes para que los estudiantes ideen situaciones que podrían plasmar en sus escritos. • Los niños reciben de su profesora estrellas dobladas en las que en cada punta encuentran preguntas sobre una situación. Les pedirá que a partir de lo que encuentran en la estrella creen historias de manera colaborativa.

	<p>ocurrir y la escribirán en la mitad. Posteriormente los niños responderán a preguntas ubicadas en cada esquina así: ¿quién?, ¿Qué?, ¿cuántos?, ¿cómo?, ¿Por qué?</p> <p>Ensalada de cuentos. La docente les entregará a los estudiantes la parte inicial de cuentos y les pedirá a los estudiantes que escriban finales diferentes para los textos que recibieron.</p> <p>Todos estos ejercicios servirán como insumo para la creación de personajes y situaciones para desarrollar en los cuentos.</p>	<p>que permiten idear nuevas historias.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La maestra entregará a sus estudiantes la parte inicial de un cuento y solicitará que redacte un final para la historia dada. Al final de estos ejercicios los estudiantes compartirán sus escritos con los compañeros y docente.
	<p>Componente 2</p> <p>Durante un espacio de clase denominado “Momento de la fantasía” los estudiantes tendrán acceso a diversos cuentos en los que explorarán formas como se inician, cantidad de párrafos, personajes y sus características.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los niños y niñas disfrutarán de la lectura de cuentos variados, explorarán elementos y estructura propia del género narrativo. • Los estudiantes realizarán revisión exhaustiva de la forma como inician los cuentos, las frases con que inician los párrafos, las formas en que diversos autores realizan los desenlaces de los cuentos y sus elementos. 	<ul style="list-style-type: none"> • La docente invitará a los estudiantes a disfrutar y gozar de la lectura de cuentos. • Al final de la sesión les pedirá a los estudiantes que escojan un texto y a partir de ahí resuelvan una ficha para facilitar la revisión del cuento.

	<p>Componente 3</p> <p>Formalización de conceptos sobre estructura y elementos del cuento.</p> <p>Explicación y ejemplificación de la estructura del plan de escritura.</p> <p>Elaboración de un plan de escritura de un cuento modelo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes reconocerán la estructura y elementos de los cuentos. • Los niños y niñas reconocerán qué es un plan de escritura y su estructura • Los estudiantes de manera grupal realizarán el plan de escritura de un cuento modelo. 	<ul style="list-style-type: none"> • La docente retomará los saberes previos y realizará formalización de los conceptos, estructura y elementos de un cuento. • La maestra explicará la estructura del plan de escritura y mediará la construcción de uno utilizando un cuento modelo para realizar ejemplificación.
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> • La docente realizará audio de las intervenciones de los estudiantes, realizando análisis de la experiencia realizará registro en el diario pedagógico. • Las producciones del ejercicio de ensalada de cuentos se registrarán en el portafolio de actividades de cada estudiante y será analizado tomando como referencia rejilla de evaluación. • Se realizará registro fotográfico de los estudiantes realizando la actividad y de las producciones de los estudiantes del grupo focal. 		
7. Decisiones sobre la información que se tomará en cuenta para la sistematización	<ul style="list-style-type: none"> • Las producciones de los niños serán evaluadas a través de rejillas de evaluación que permitirán evaluar el estado de la producción de ideas en los niños, su capacidad de producir situaciones a partir de diversos detonantes, la capacidad para conectar ideas y la inclusión de elementos propios del texto narrativo. 		

1. Momento 3 Fase 2: Desarrollo del proceso de escritura	Textualización
2. Fecha en la que se implementará	12 de junio de 2019 17 de junio de 2019
3. Sesión (Clase)	2 sesiones
4. Listado y breve descripción de las actividades propuestas y los aprendizajes	Elaboración del plan de escritura. La docente mediará para que los estudiantes inicien la escritura de su propio plan de escritura.

esperados en los estudiantes	Socialización de la lista de chequeo para evaluar el plan de escritura. Primera versión del cuento. Se invitará a los estudiantes a realizar la primera versión de su cuento, se hace especial énfasis en que deben tener en cuenta lo que han planteado en su plan de escritura.		
5. Descripción del momento planeado y cada componente.	Componente o actividad de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños	Consignas del docente... Posibles intervenciones
	Componente 1 Elaboración del plan de escritura. La docente mediará para que los estudiantes inicien la escritura de su propio plan de escritura. Socialización de la lista de chequeo para evaluar el plan de escritura.	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes crearán su plan de escritura, atenderán las sugerencias de la rejilla de auto evaluación (anexo) y lo socializarán en el grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> La docente mediará para que los estudiantes escriban su plan de escritura, será enfática en la importancia de los elementos que deben tener en cuenta
	Componente 2 Primera versión del cuento. Se invitará a los estudiantes a realizar la primera versión de su cuento.	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes escribirán la primera versión de su historia, plasmará en papel la idea que ha venido elaborando. 	<ul style="list-style-type: none"> La docente pedirá a los estudiantes que tomen la idea planeada y comiencen a escribir su idea.
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	Se les entregará a los estudiantes su plan de escritura y se les pedirá que lo revisen teniendo en cuenta la primera versión del cuento que escribieron, pidiéndoles que evalúen su propio escrito utilizando una rejilla (anexo 7). Para esta actividad se les entregará rejilla de auto evaluación.		
7. Decisiones sobre la información que se tomará en cuenta para la sistematización	<ul style="list-style-type: none"> El plan e escritura y la primera versión se evaluará con la rejilla de autoevaluación esta información se analizará y archivará en el portafolio de cada estudiante. A partir del análisis de la información recolectada cada estudiante preparará la segunda versión de su escrito. La docente tomará las rejillas de auto evaluación y co evaluación, las analizará y redactará informe de hallazgos en el diario pedagógico haciendo énfasis en avance conceptual y apropiación de elementos propios del texto narrativo. 		

1. Momento 4 Fase 2 – Desarrollo del proceso de escritura	Revisión y reescritura
--	------------------------

2. Fecha en la que se implementará	20 de junio de 2019		
3. Sesión (Clase)	4 sesiones		
4. Listado y breve descripción de las actividades propuestas y los aprendizajes esperados en los estudiantes	<p>Revisión entre pares de la primera versión</p> <p>Escritura de la segunda edición del texto producido.</p> <p>Revisión entre pares.</p> <p>Revisión y acompañamiento de la docente.</p> <p>Preparación del producto final.</p>		
5. Descripción del momento planeado y cada componente.	Componente o actividad de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños	Consignas del docente... Posibles intervenciones
	<p>Componente 1</p> <p>Revisión entre pares de la primera versión. Se intercambiarán las versiones del cuento junto con los planes de escritura y se les pedirá que entre pares revisen si se cumple el plan, para este ejercicio se les proporcionará una rejilla de evaluación (anexo 8).</p> <p>Posterior a esto la docente realizará revisión personalizada a cada estudiante.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Los niños tendrán la posibilidad de revisar el plan de escritura de sus compañeros y compararlo con la primera versión, realizando sugerencias y comentarios. 	<ul style="list-style-type: none"> La docente indicará a los estudiantes la importancia del ejercicio que van a desarrollar, les facilitará una rejilla de evaluación para la elaboración de este análisis. La docente comparará los planes de escritura y las primeras versiones de los estudiantes. Realizará retroalimentación a cada estudiante de manera presencial.
	<p>Componente 2</p> <p>Segunda edición del texto producido. Se motivará a los estudiantes a reescribir su texto atendiendo a las sugerencias dadas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Cada estudiante retomará las sugerencias dadas por sus compañeros y docente para elaborar la segunda edición de su cuento. 	<ul style="list-style-type: none"> La docente motivará a los estudiantes a la escritura de la segunda versión de su cuento, realizando acompañamiento en los casos en que se requiera.
	<p>Componente 3</p> <p>Revisión entre pares. En trabajo colaborativo los estudiantes revisarán sus escritos y los compartirán con sus pares recibiendo sugerencias y aportes. Todo esto se realizará con la orientación de una lista de chequeo (Anexo 9).</p>	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes utilizarán la lista de chequeo para revisar sus producciones de manera colaborativa. 	<ul style="list-style-type: none"> La docente solicitará a los estudiantes que compartan sus escritos con otro compañero y entre pares realicen la revisión de la segunda versión. La docente acompañará el proceso de los estudiantes que requieran de mayor colaboración en el proceso.

	La docente se reunirá con cada estudiante para realizar acompañamiento si es necesario para la revisión del texto.		
	<p>Componente 4</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preparación del producto final. El estudiante re escribe su versión. La docente hace revisión ortográfica y concerta con el estudiante si está listo para hacer la versión final del texto. • Para este ejercicio a docente utilizará rejilla de hetero evaluación, que además de proporcionar datos sobre el avance del proceso permitirá realizar una retroalimentación individual a cada estudiante. 	<ul style="list-style-type: none"> • Atendiendo a las sugerencias de los compañeros y docente el estudiante realiza una tercera versión de su producto. 	<ul style="list-style-type: none"> • La docente insitirá a los estudiantes a realizar la tercera versión de su producto, haciendo correcciones ortográficas si es necesario.
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	Para las revisión de la versión inicial y la versión final se utilizará rúbrica de evaluación que permitirá el análisis del proceso escritor de cada uno de los niños tanto desde la estructura, elementos de la tipología textual, la ortografía, semántica y sintáctica. Esta información se registrará en el diario de campo. Las versiones y rejillas de evaluación se archivarán en el portafolio de cada estudiante.		
7. Decisiones sobre la información que se tomará en cuenta para la sistematización	<ul style="list-style-type: none"> • El análisis de las rúbricas de evaluación y de las versiones inicial y final de los productos escritos de los niños permitirá un análisis del proceso escritor individual y grupal. • Se realizará registro de rejilla de evaluación, registro fotográfico e informe de las sesiones en el diario de campo. 		

1. Momento 5 Fase 3 – Después del proceso de escritura	Producto final		
2. Fecha en la que se implementará	29 de junio de 2019		
3. Sesión (Clase)	2 sesiones		
4. Listado y breve descripción de las actividades propuestas y los aprendizajes esperados en los estudiantes	Preparación de la versión final Ilustración.		
5. Descripción del momento planeado y cada componente.	Componente o actividad de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños	Consignas del docente... Posibles intervenciones
	Componente 1 Preparación de la versión final - Ilustración. Acuerdos de publicación	<ul style="list-style-type: none"> • Cada estudiante escribe la versión final de su cuento. • Los estudiantes realizarán la ilustración que acompañará su producción escrita 	<ul style="list-style-type: none"> • La docente pedirá a los estudiantes que realicen la escritura de la versión final de su historia y su ilustración.
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	A través de rúbrica de seguimiento se realizará la revisión final de la producción escrita de los estudiantes.		
7. Decisiones sobre la información que se tomará en cuenta para la sistematización	<ul style="list-style-type: none"> • El análisis de las rúbricas finales permitirá contrastar la información con el análisis realizado en la versión inicial, determinando el avance en cada uno de los procesos. • Registro fotográfico 		

1. Momento 6 Fase 3: Después del proceso de escritura	Evaluación y socialización		
2. Fecha en la que se implementará			
3. Sesión (Clase)	5 sesiones		
4. Listado y breve descripción de las actividades propuestas y los aprendizajes esperados en los estudiantes	Elaboración de diagramación y diseño del libro de cuentos. Evaluación de la secuencia didáctica Socialización		
5. Descripción del momento planeado y cada componente.	Componente o actividad de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños	Consignas del docente... Posibles intervenciones
	Componente 1 Elaboración de diagramación y diseño del libro de cuentos.	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes de manera grupal decidirán cómo será la carátula del libro de cuentos 	<ul style="list-style-type: none"> La docente motivará a los estudiantes a participar en la diagramación y diseño del libro de cuentos.
	Componente 2 De manera grupal se recordarán los objetivos de la SD, los propósitos y metas; los estudiantes determinarán si se logró cumplir con lo propuesto	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes evaluarán los logros, el cumplimiento de objetivos y la realización de las actividades propuestas. 	<ul style="list-style-type: none"> La docente motivará ejercicio de meta cognición a través de una ficha en la que los estudiantes tendrán la posibilidad de escribir sus apreciaciones y evaluación de secuencia didáctica.
	Componente 3 Socialización. En picnic literario los estudiantes tendrán la oportunidad de compartir sus producciones personales con la comunidad educativa.	<ul style="list-style-type: none"> En el picnic literario los estudiantes tendrán la posibilidad de compartir sus producciones escritas con estudiantes de otros grados, padres de familia y docentes. 	<ul style="list-style-type: none"> La docente coordinará el espacio del centro cultural Patio Bonito, para la organización del picnic literario. En esta actividad los estudiantes del grado tendrán la posibilidad de leerles a sus compañeros, padres y comunidad en general sus propios escritos.
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	Ficha de meta cognición. A través de este registro individual los niños expresarán sus saberes, manifestarán sus emociones y aprendizajes después de la mediación pedagógica.		
7. Decisiones sobre la información que se tomará en cuenta para la sistematización	<ul style="list-style-type: none"> Se analizarán los aportes de los estudiantes mediante rejilla de evaluación. Registro fotográfico, video. 		

Anexo 7. Con mis fantasticuentos escribo, me divierto y aprendo

UNIVERSIDAD
ICESI

“Con mis fantasticuentos escribo,
me divierto y aprendo.”



Secuencia didáctica para grado tercero

UNIVERSIDAD
ICESI

“Con mis fantasticuentos escribo,
me divierto y aprendo.”




Sesión I Presentación de la secuencia

UNIVERSIDAD
ICESI

“Con mis fantasticuentos escribo, me divierto y aprendo.”

Objetivo general

Promover la producción autónoma de cuentos
movilizando la imaginación y la inventiva a través de
estrategias de escritura desarrolladas en el aula.





“Con mis fantasticuentos escribo, me divierto y aprendo.”

¿Qué haremos durante esta secuencia?

- Recordaremos cuentos leídos y su estructura.
- Aprenderemos aspectos importantes sobre la estructura y los elementos de los textos narrativos.
- Escribiremos cuentos de nuestra propia autoría.
- Socializaremos nuestros productos escritos.



“Con mis fantasticuentos escribo, me divierto y aprendo.”

¿Cuándo lo haremos?

- Durante 12 sesiones de clase



“Con mis fantasticuentos escribo, me divierto y aprendo.”

¿Cuál será mi producto final?

- Entregaré un cuento que he revisado, reescrito y editado.



¿Cuáles serán mis aprendizajes?

- Aprenderé a desarrollar estrategias del proceso de escritura de cuentos autónomos.

Anexo 8. Sesión II – Formalización de conceptos

UNIVERSIDAD
ICESI

“Con mis fantasticuentos escribo, me divierto y aprendo.”

Sesión II – Formalización de conceptos

UNIVERSIDAD
ICESI

“Con mis fantasticuentos escribo, me divierto y aprendo.”

Sensibilización

Video: “El león que no sabía escribir”



<https://www.google.com/search?q=video+cuento+el+leon+que+no+sabia+escribir&og=video+cuento+el+le&aqs=chrome..69s7j0l3j8795j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8>

UNIVERSIDAD
ICESI

“Con mis fantasticuentos escribo, me divierto y aprendo.”

¿Qué es un cuento?

Narración breve, oral o escrita, en la que se narra una historia de ficción con un reducido número de personajes, una intriga poco desarrollada y un desenlace rápidos.

Los cuentos normalmente narran hechos fantasiosos pero algunas veces los escritores usan hechos de la vida real para construir sus historias.

Estructura de los cuentos

Inicio

En este espacio el escritor presenta a los personajes, describe el lugar donde se desarrollan los hechos y hace una breve introducción de la situación que se va a desarrollar.

Nudo

El escritor plantea la situación que va a desarrollar, es el momento en que el lector se siente más atrapado con el texto.

Desenlace

La historia concluye con la solución de la situación planteada.

Diferenciamos formatos de otras tipologías textuales



Noticia

Epígrafe

TITULAR

Buena de título

Cuerpo de la noticia

Fotografía

Cuerpo de la noticia



Receta

Título (Nombre del alimento)

INGREDIENTES Y EQUIPOS

PREPARACIÓN

RECOMENDACIONES



Texto Informativo

Título

INTRODUCCIÓN

DESARROLLO

CONCLUSIÓN

Diferenciamos formatos de otras tipologías textuales



Membrete

Destinatario

Fecha

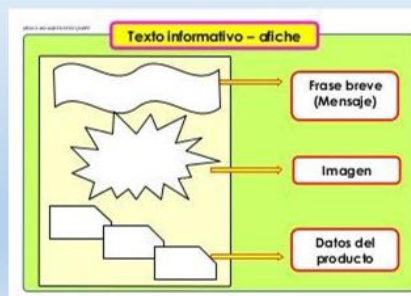
Encabezamiento

Introducción

Cuerpo

Despedida

Firma



Texto informativo - afiche

Frase breve (Mensaje)

Imagen

Datos del producto



"Con mis fantasticuentos escribo, me divierto y aprendo."

Trabajo práctico

http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/Contenido%20Aprender/G_2/L/L_G02_U04_L03/L_G02_U04_L03_03_01.html

Anexo 9. Rejilla de autoevaluación de plan de escritura

ITEM	SI	NO
Desarrollamos todos los elementos del plan de escritura		
Utilizamos letra clara y legible.		
Hay coherencia entre el tema que deseamos desarrollar y el título que propusimos.		
Especificamos los personajes que harán parte de la historia.		
Las acciones que proponemos nos permiten desarrollar la idea.		
Las situaciones que proponemos permitirán desarrollar la historia.		
El desenlace propuesto en realidad está conectado con el tema, los personajes y las situaciones que planteamos en nuestro plan.		

Anexo 10. Rejilla de autoevaluación de escritos

ITEM	SI	NO
Mi escrito tiene título.		
Utilicé letra clara y legible.		
La escritura es comprensible.		
La secuencia de las situaciones es clara.		
Mi texto corresponde al plan de escritura		
Tengo errores de ortografía.		
Firmé mi texto al final.		

Anexo 11. Rejilla de evaluación entre pares (Versión 1)

ITEM	SI	NO
El escrito tiene título y éste corresponde al escrito		
Entiendo la letra y pude leer con facilidad.		
Comprendo qué tipo de texto tengo en mis manos.		
La secuencia de las situaciones es clara.		
Encuentro que en la escritura se repiten los mismos conectores siempre.		
El texto corresponde al plan de escritura.		
En el escrito encontré algunos errores de ortografía.		
Me sentí “atrapado” por el texto		
Al final encuentro el nombre de quien escribió el texto.		

Anexo 12. Ejercicio de meta cognición

Nombre:	
Responde las siguientes preguntas teniendo en cuenta las actividades desarrolladas en la secuencia didáctica: “Con mi fantasticuentos, escribo, me divierto y aprendo”	
¿Qué aprendí en esta secuencia didáctica?	
¿Me quedó claro cómo es el proceso de la escritura?	
¿Qué habilidades desarrollé con esta secuencia didáctica?	
¿Qué dificultades tuve en el desarrollo de las actividades propuestas?	
¿Quedé satisfecho(a) con el resultado?	

Anexo 13. Encuesta “yo como escritor”

1. ¿Sabes qué es un plan de escritura?

Sí _____ No _____

2. Con el trabajo que hiciste, ¿lograste escribir tu propio cuento?

Sí _____ No _____

3. ¿Hiciste tu cuento realizando revisiones?

SÍ _____ No _____
