

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

**PROCESO ESCRITOR PIONERO DEL PENSAMIENTO DE LOS NIÑOS
HACIENDO OBRAS MAESTRAS**

CLAUDIA MERCEDES DUARTE MARTHA

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
SEPTIEMBRE DE 2016**

**PROCESO ESCRITOR PIONERO DEL PENSAMIENTO DE LOS NIÑOS
HACIENDO OBRAS MAESTRAS.**

CLAUDIA MERCEDES DUARTE MARTHA

ASESOR

ANDREA CAROLINA CUBILLOS MORENO

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

AGOSTO DE 2016

DEDICATORIA

**A Dios por su infinita misericordia,
Porque me ha demostrado siempre
Que los límites para mis sueños
los pongo yo misma.**

**A mi amado esposo
Luis Alfredo Grisales Ospina,
Por su amor incondicional, apoyo y
confianza. Por creer en mí.**

**A mi amadísima hija
Katherin Samantha Grisales Duarte,
El tesoro más grande que la vida me ha dado
Por su sonrisa maravillosa
que reconforta mi alma cada día.**

**A mis padres Carlos A. Duarte y Luz H. Martha
Por ser los cimientos de mis logros,
Por estar siempre presentes apoyando mis sueños.**

**A mis hermanos Andrea y Juan Sebastián
por su lealtad y amor,
A mi familia comenzando por mi madre Alicia que
Con su tenacidad es ejemplo de vida.
Los amo a todos.**

**A mi apreciada asesora Andrea Carolina Cubillos
por compartir sus conocimientos, por dedicar
su tiempo al apoyar mi investigación y trabajo.
Por su incondicionalidad y sabiduría.**

**Y definitivamente a mis amados estudiantes
Por dar su tiempo, su trabajo y su confianza en mí,
Como maestra y como acompañante en este camino
de aventura en el aprendizaje.**

1. Tabla de contenido

INTRODUCCION	7
I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	9
1.1 Antecedentes del problema de investigación	9
JUSTIFICACIÓN	14
1.2 Pregunta Central De Investigación:	18
1.2.1 Preguntas Orientadoras:	18
I.3 OBJETIVOS.....	19
I.3.1 Objetivo General	19
I.3.2 Objetivos Específicos	19
II. MARCO TEÓRICO	20
2.1 Estado del Arte (Antecedentes investigativos).....	20
3.2 Referentes Teóricos	27
3.2.1 Proceso Escritor	28
3.2.2 Aprendizaje Significativo.....	33
3.2.3 Relación entre las categorías.	38
3.2.4 Tipología de Textos	40
3.2.4.1 Texto Narrativo	43
3.2.4.2 Texto Descriptivo	44
3.2.4.3 Texto Informativo.....	45
III. METODOLOGIA.....	45
3.1 Enfoque investigativo	45
3.2 Alcance y Diseño de la Investigación.....	46
3.3 Población.....	49
3.3 Categorías de análisis.....	50
3.4 Instrumentos de recolección de información	51
_Toc465098645El modelo para la valoración inicial “Prueba Diagnóstica”	52
Validación del Instrumento.....	53
3.5 Plan de acción.....	55

Valoración Inicial Prueba Diagnóstica	55
3.6 Resultados o Hallazgos	55
Valoración Inicial y Resultados Prueba Diagnostica	55
3.7 Intervención Pedagógica	60
LOGOTIPO.....	60
REPRESENTACION SIGNIFICATIVA	63
IV. RESULTADOS Y ANALISIS DE INVESTIGACION.....	66
CONCLUSIONES	110
REFLEXIÓN PEDAGÓGICA	116
V. Referencias Bibliográficas	119
VI. ANEXOS	121
5.1 PRUEBA DIAGNOSTICA.....	121
5.2 VALIDACION	130
5.2.1 SOLICITUD RESPETUOSA	130
5.3 APORTES EXPERTOS.....	132

RESUMEN

La presente investigación se desarrolló en la Ciudad de Bogotá Colombia, con la participación de un grupo 18 estudiantes de grado segundo de primaria de la Institución Educativa Distrital Rodrigo Lara Bonilla. El planteamiento investigativo busca favorecer el proceso escritor en estudiantes de ciclo inicial a través de una estrategia pedagógica que contempla el aprendizaje significativo. Se plantea una estrategia denominada CREO, nombre otorgado por la investigadora, compuesto por las iniciales de las cuatro palabras (**C**onsidero – **R**econozco – **E**xploro - **O**pino) que conforma el proceso generado en la estrategia y que articula la transición en el proceso escritor (Ferreiro E. y., 1979) y los aportes del aprendizaje significativo (Ausubel D. y.-H., 1983) a través del trabajo basado en la tipología textual (narrativo, descriptivo e informativo) (MEN, 1998) en tres fases. Como hallazgo significativo se estableció que la articulación entre proceso escritor y aprendizaje significativo favoreció de forma determinante el progreso hacia el nivel alfabético de la escritura. De la misma manera se reafirman los aportes de la participación comprometida de los padres en el proceso, la cual solo se logra a través de la mediación asertiva del maestro. El enfoque de la investigación es cualitativo, con un alcance de tipo descriptivo y con corte investigación acción educativa

PALABRAS CLAVES: Proceso Escritor, Aprendizaje Significativo, Tipología Textual, Pedagogía, Estrategia Metodológica

ABSTRACT

The present investigation was developed in the city of Bogotá Colombia, with the participation of an experimental group of 18 (eighteen) students of second elementary degree in the district educative institution Rodrigo Lara Bonilla. The investigative approach seeks to favor the writer process in students of initial cycle through a pedagogical strategy that consider the meaningful learning. It considers a strategy called C-R-E-O that articulates the transition in the writer process (Ferreiro E. y., 1979) and the contributions of the meaningful learning, (Ausubel D. y.-H., 1983) through the job based in the (textual, narrative, descriptive and informative tipology) (MEN, 1998) in three phases. As a meaningful reward was established that the articulation of these categories favored in a determinant way the progress to the alphabetic level of the writting, in adition to confirm the importance of the engaged participation of the parents in the process, which is only achieved by the asertive mediation of the teacher. The aproach of the investigation is qualitative, with a reach of type descriptive, and investigation focused in an educative action.

KEYWORDS Process Writer, Meaningful Learning, textual typology, Education, Methodological Strategy

INTRODUCCION

En los primeros años de escolaridad los procesos académicos giran en torno al proceso lector y escritor de los niños. Por ello este trabajo se desarrolló pensando en la necesidad de orientar el proceso escritor (P.E.) desde la perspectiva de aprendizaje significativo. La escritura es una herramienta necesaria para el éxito personal, social y profesional de todo ser humano, posibilitando el desarrollo de habilidades comunicativas fundamentales a nivel intelectual y afectivo. En los niños de ciclo inicial el acercamiento a la escritura les permite estructurar el razonamiento; al intentar resolver cómo escribir y para qué escribir de forma significativa, es fundamental que ellos evidencien la necesidad del lenguaje escrito como proceso de significación en su vida y principio funcional. Los niños pueden reconocer que el lenguaje escrito representa sus ideas y los conceptos que tienen del mundo que los rodea.

Con base en estos planteamientos la presente investigación busca inicialmente evidenciar y validar una estrategia pedagógica que visualice el aula escolar como un espacio enriquecido en el que se puede tener la facultad de apoyar a los niños en el proceso de comprensión de su pensamiento y el acercamiento a la expresión del mismo a través de la escritura, por ello el reto fue buscar herramientas pedagógicas que potenciaran la escritura desde el aprendizaje significativo, partiendo de los preconceptos y originando nuevos aprendizajes.

De esta manera, la investigación permite establecer una herramienta pedagógica basada en el aprendizaje significativo para el fortalecimiento del proceso escritor de un grupo de estudiantes de Ciclo Inicial del Colegio Rodrigo Lara Bonilla, Sede B, Jornada mañana.

Este documento se encuentra estructurado por apartados que dan cuenta del ejercicio investigativo; inicialmente se describen las razones que determinaron la realización de esta investigación representados en los antecedentes del problema, la pregunta de investigación, la justificación y los objetivos.

Posteriormente se realiza una revisión del estado del arte permitiendo formalizar los avances que se han efectuado frente al tema de este ejercicio investigativo, así como una revisión teórica de las categorías que validan el mismo.

Consecutivamente se evidenció la valoración inicial la cual permitió determinar el punto de partida para el diseño e implementación de la estrategia pedagógica **C-R-E-O**; su nombre se origina de la articulación de habilidades de pensamiento evidentes en el proceso escritor **C**onsiderar, **R**econocer, **E**xplorar y **O**pinar con elementos funcionales del aprendizaje significativo actitud, relación, práctica y aplicación, validación y análisis.

Para finalizar se establecen las conclusiones que se constituyeron a lo largo del trabajo investigativo precisando la pertinencia, validez y eficacia de la estrategia pedagógica **C-R-E-O** en el desarrollo del proceso escritor y finalmente se visualiza la

articulación de todo este proceso investigativo ratificado en la reflexión pedagógica que ilumina la acción en el aula de forma enriquecida.

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Antecedentes del problema de investigación

Teniendo en cuenta la revisión de las Políticas Educativas, referenciadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), y expuestas por la Secretaría de Educación Distrital (SED), tales como los *Referentes para la Didáctica del Lenguaje en el Primer Ciclo., (2010)*, los cuales rigen la presente propuesta investigativa se contempla el lenguaje como una de las herramientas más importantes para el desarrollo de los seres humanos y su relación social, potencia el desarrollo de pensamiento, la construcción de identidad y la participación a través de la toma de decisiones. Por ello la escritura es un potencializador inherente al desarrollo humano.

En la misma línea el documento ‘Estudiantes de bajo rendimiento: por qué se quedan atrás y cómo ayudarles a tener éxito’, realizado por la Organización para Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y que compara 64 países, que de ocho países latinoamericanos que participaron en las pruebas PISA 2012 un alto porcentaje de alumnos presentan un bajo rendimiento escolar en los que específicamente esta resaltada el área de lectura en la cual el desempeño de los estudiantes fue el mejor de las tres áreas específicas, Estos estudiantes demostraron una alta capacidad para manejar información en conflicto e identificar la idea principal del texto en enlace con otros conocimientos y con experiencias personales.

En investigaciones efectuadas en los últimos años, (Díaz-Oyarce, 2012) se ha reconocido la escritura como un proceso cognitivo que permite la construcción de significados y requiere de un arduo trabajo cognitivo. Es un proceso que demanda de una organización de representaciones conceptuales

Al establecer la escritura como la posibilidad que tiene el estudiante de realizar una producción con sentido para él y para los demás, a través de signos gráficos y de representaciones de pensamiento con el fin de simbolizar y comunicar significados que le permitan relacionarse y dar a conocer sus ideas, creaciones, sentimientos, etc. Este aprendizaje es demasiado complicado, el estudiante se enfrenta a este en cuanto se vincula al mundo alfabetizado. Desde la perspectiva constructivista, se asume que cada estudiante construye su proceso escritor al participar directamente sobre el sistema de escritura. Teniendo la escritura una importancia inminente en el ser humano y en la educación por su carácter socializador se considera que sin ella sería imposible crear y explicar la ciencia; además que ella representa el desarrollo intelectual del hombre, permitiéndole escribir, pensar, re escribir y corregir sus aprendizajes y pensamientos, además de esto, crear criterios y comprender el mundo. Ferreiro E., (2005)

Teniendo claro que los estudiantes de primer ciclo (grado primero) del Colegio Rodrigo Lara Bonilla, sede B¹, tienen edades que oscilan entre 5 y 7 años, se determina que se encuentran en la Etapa Preoperacional según la teoría de desarrollo de Jean Piaget citado por Richmond. P.G (1974). Dicha etapa está marcada por el egocentrismo, la centralización

¹ La investigación se lleva a cabo en el Colegio Rodrigo Lara Bonilla, Sede B, ya que la estudiante investigadora ejerce su labor docente en esta institución educativa, en el grado en mención, razón por la cual conoce la realidad que describe como objeto de su investigación, así como el académico que circunscribe la labor docente en el citado colegio.

y la rigidez el pensamiento. Por ello es de valorar que los niños aprenden cómo interactuar con su ambiente de una manera más compleja mediante el uso de palabras y de representaciones mentales, haciendo uso de expresiones, números, gestos e imágenes, siendo la comunicación escrita una excelente fuente de conocimiento e interacción social

Lomas, (1999) “Al aprender a leer y al aprender a escribir los niños aprenden también a usar el lenguaje escrito en su calidad de herramienta de comunicación entre las personas y entre las culturas, (...) aprenden a orientar el pensamiento, a dominar las habilidades expresivas y comprensivas que hacen posible el intercambio escrito con los demás y a ir construyendo en ese proceso un conocimiento compartido del mundo.” (p.319)

La escritura viabiliza la comunicación y la interacción cultural, por este motivo es importante que los estudiantes se descubran como creadores de texto y lectores de texto, por ello es fundamental reconocer, valorar y potencializar desde el aula de clase brindando a los estudiantes de grado primero del primer ciclo escolar las herramientas de interacción social para expresar con claridad sus pensamientos, intereses e ideas.

Dentro de los aportes de Lomas, (1999) frente a la escritura, el afirma que al trabajar la escritura debe ser pensado a partir de contextos reales y significativos para los niños, niñas y jóvenes. En la medida en que se tengan en cuenta las diversas dimensiones de la producción escrita, las prácticas de escritura van a tener mayor sentido en el aula. Las reflexiones sobre la diversidad de prácticas de escritura, son pertinentes pues sitúan este proceso en un contexto de creación particular y le otorgan un carácter de práctica sociocultural que permea la inclusión a la cultura.

En el marco de las políticas públicas el proceso escritor es abordado de forma elocuente en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana aportados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), el cual resalta un análisis importante sobre el lenguaje y la literatura en la educación, enmarca aportes significativos de Reyes, Alfonso quien fue un ensayista latinoamericano y además las contribuciones de otros escritores que enmarcaron definiciones de escuela y educación. (MEN, 1998)

Según el documento de Lineamientos Curriculares, se afirma que la escritura es una actividad tanto intrínseca como extrínseca al permitir el dialogo entre las voces internas y externas del individuo para enriquecer las internas y originar la lectura. Es un proceso que exige meditación originando el pensamiento y la improvisación características censuradas habitualmente en la escuela por metodologías tradicionales de repetición y transcripción. Es allí donde esta investigación promueve no solo el proceso escritor en si, sino la posibilidad de evidenciar el pensamiento de los estudiantes a través de sus producciones escritas.

En el mismo documento se referencia a Jurado, (1997), quien aclara que la indagación inherente en los niños desde la potencia narrativa les permite acceder de forma metódica a la convencionalidad y universalidad de la escritura.

En cuanto a la concepción de escribir los Lineamientos Curriculares plantean que no es un proceso simple de codificación de significados por medio de reglas lingüísticas, sino que trasciende un enfoque social e individual, en el que se interrelacionan saberes, intereses

y competencias. Jurado (1997) plantea una perspectiva reveladora y semiótica de la escritura, en el que el acto escritor no solo incluye la trascendencia y sentido sino también un componente competente, gramatical y expresivo del lenguaje.

El proceso escritor como el acceso al código alfabético convencional y a la fonetización, aparece de forma natural al generar espacios de significación de la escritura desde el sentido social.

Dentro del documento de Lineamientos Curriculares (1998), se hace un análisis de la escritura desde los planteamientos de Emilia Ferreiro (1979) una de las autoras bases de esta investigación en cuanto a proceso escritor. El escrito ratifica la importancia de plantear el trabajo pedagógico en el área del lenguaje desde el estudio del proceso escritor.

Entendiendo estos aportes de los Lineamientos Curriculares (1998) es evidente que desde los planteamientos en los grados iniciales es fundamental despertar en los estudiantes el amor hacia la escritura, cuando los niños perciben que sus escritos tienen un mensaje que es importante para alguien, que dice algo o que sirve para que algo pase, el niño o niña se llena de motivos para escribir buscando que el mundo lea lo que el escribe, que su maestro, sus padres, su familia o sus amigos respondan a sus escritos con agrado. Por ello la práctica docente tiene la misión de reconocer la escritura como un proceso cognitivo y significativo para la vida de los estudiantes.

Cassany D.L., (2007) Aporta en cuanto a la necesidad de enseñar a hablar como un proceso planificado, expresivo de interacción que tiene unas exigencias según los tipos de texto. Los niños en la escuela se ven no solo enfrentados a leer y a escribir sino a interactuar y deben ser conscientes de los requerimientos de esa interacción, la vida actual exige un nivel alto no solo en la habilidad escritora sino en la capacidad de expresión oral. Además realiza aportes significativos entorno a la escritura en su texto “Describir el escribir” Cassany D., (2003) en el que establece la importancia de pensar en escritores competentes que adquieran satisfactoriamente el código escritor y además que sean productores eficientes, características que le permitirán ventajas en los contextos de comunicación escrita en que participe.

JUSTIFICACIÓN

Actualmente la política educativa busca orientar el diseño de currículos que originen experiencias de aprendizaje significativo y la formación integral; de esta manera en el proyecto de Colegios Públicos de excelencia para Bogotá (2007) se propuso organizar cuatro campos de pensamiento entre los que se encuentra el Campo de Pensamiento de Comunicación, Arte y Expresión, el cual esboza los ejes desde los cuales se abordarán la lectura, la escritura, la oralidad, el texto, la expresión y el arte. Se busca con ello integrar los conocimientos al entender el aprendizaje como la capacidad del estudiante para integrar temas, concepciones y conocimientos del mundo, una herramienta indispensable en este proceso es la escritura, teniendo en cuenta que le permite al estudiante, desarrollar y

reconocer sus capacidades, habilidades y actitudes, las cuales les posibilitan reconocerse como seres pensantes y capaces de aprender a vivir y convivir.

Es así como en los últimos años, Díaz-Oyance., (2012) se ha reconocido la escritura como un proceso cognitivo que permite la construcción de significados y requiere de un arduo trabajo cognitivo. Es un proceso que demanda de una organización de representaciones conceptuales.

Lomas, (1999) “Al aprender a leer y al aprender a escribir los niños aprenden también a usar el lenguaje escrito en su calidad de herramienta de comunicación entre las personas y entre las culturas, (...) aprenden a orientar el pensamiento, a dominar las habilidades expresivas y comprensivas que hacen posible el intercambio escrito con los demás y a ir construyendo en ese proceso un conocimiento compartido del mundo.” (p.319).

Por ello se debe pensar en la escritura como un proceso que los estudiantes deben dominar para hacerse conocedores del mundo de sus pensamientos, percepciones, conocimientos y valores; estos elementos son vitales en la estructura cognitiva de los niños y niñas. Dicho lo anterior es viable plantear que la comprensión del sistema alfabético por parte de los niños requiere de una serie de pasos ordenados, caracterizados cada uno por esquemas conceptuales particulares. Según Ferreiro. E. y., (1979) estos esquemas conceptuales implican procesos constructivos donde los niños adquieren parte de la información dada y adhieren al mismo tiempo sus preconceptos. Aunque para el adulto sus

construcciones originales son confusas, para él tienen sentido; estas producciones pueden ser transformadas, reelaboradas y asimiladas con coherencia y significación.

De acuerdo con lo anterior y teniendo presente las categorías eje de este ejercicio investigativo, es importante establecer una relación concreta entre los privilegios del aprendizaje significativo en el proceso de escritura; por ello es esencial aclarar que Ausubel D. y H., (1983) establece que el elemento más importante que influye en el aprendizaje es lo que el estudiante sabe, el cual debe averiguarse, enseñando de forma consecuente. No obstante todos los niños y niñas están en contacto con conceptos, ideas, pensamientos, relaciones y aprendizajes desde que nacen y su primera forma de expresión es a través del lenguaje oral. Cuando se relacionan con la escritura todos estos preconceptos deben re-categorizarse para ser transmitidos a través de las grafías, las cuales ganan coherencia al avanzar por el proceso escritor, así cada estudiante resignifica sus conocimientos y organiza sus escritos para transmitir sus pensamientos y sus nuevos aprendizajes. Por lo tanto los docentes deben indagar qué saben los niños y orientar el proceso de aprendizaje para la construcción del conocimiento siendo el proceso de escritura un puente firme a esa consolidación real de conocimientos. Por este motivo, establecer una estrategia metodológica que contemple el aprendizaje significativo posibilita un aprendizaje real y permanente, que sea adquirido a largo plazo, que produzca un cambio cognitivo, pasando de una situación de no entender, a comprender, basado en la experiencia y cuenta de forma determinante con el reconocimiento de los conocimientos previos.

Con base en las opiniones presentadas hasta este momento, y teniendo como campo de acción este trabajo investigativo, se hace necesario abordar a la escritura como un

proceso que sea representativo y así mismo tenga un significado para los estudiantes, a partir de sus ideas previas, sus pensamientos, con un valor agregado, la posibilidad de expresarlos a los demás a través de un código convencional reconocido socialmente. Lo anterior basados en las teorías de Ausubel D. N., (1980) acerca del Aprendizaje Significativo y Ferreiro, E., (2005) referente al Proceso Escritor.

La presente investigación busca incorporar los aportes realizados desde los Lineamientos Curriculares (1998) y los referentes conceptuales de las Orientaciones Curriculares para el Campo de Comunicación, Arte y Expresión., (2007) para ratificar la importancia de una estrategia pedagógica basada en el proceso escritor planteado por Ferreiro, E., (2005), al determinar que en la práctica pedagógica desarrollada en la institución educativa es tradicional y aunque cumple con el proceso de de-codificación no asegura la formación de niños productores de texto espontáneo, expresivo y significativo. Aportando con ello a la vida de los niños y trascendentalmente a la percepción de los maestros frente a la funcionalidad real de la escritura.

Goodman., (2003) establece aportes importantes entorno a la equidad en el desarrollo del lenguaje escrito y el oral, teniendo en cuenta que los dos parten de una necesidad de pensamiento social, determinado por sus funciones y sus contextos. Los niños son visualizados como buenos beneficiarios del lenguaje oral, reconocen como funciona y el lenguaje escrito se construye en el mismo sentido.

1.2 Pregunta Central De Investigación:

De acuerdo con lo anterior, surge la siguiente pregunta de investigación

¿Cómo favorecer el proceso escritor en estudiantes de ciclo inicial del colegio Rodrigo Lara Bonilla a través de una estrategia pedagógica que contempla el aprendizaje significativo?

1.2.1 Preguntas Orientadoras:

¿Qué características presentan la competencia comunicativa de escritura de los estudiantes de grado primero?

¿Qué hallazgos significativos se evidenciaron en la caracterización del proceso escritor?

¿Qué postulados de aprendizaje significativo aportarían al proceso escritor?

¿Qué estrategia metodológica basada en el aprendizaje significativo contribuiría de forma real al acercamiento de los estudiantes al proceso escritor?

¿De qué forma la transformación de las prácticas pedagógicas aportaron al proceso escritor de los estudiantes?

I.3 OBJETIVOS

I.3.1 Objetivo General

Identificar de qué manera una estrategia pedagógica basada en el aprendizaje significativo favorece el proceso escritor en los estudiantes del Ciclo Inicial del colegio Rodrigo Lara Bonilla. Sede B.

I.3.2 Objetivos Específicos

1. Identificar a través de un instrumento de valoración inicial las características del proceso escritor de los estudiantes de ciclo inicial del Colegio Rodrigo Lara Bonilla. .
2. A partir de los hallazgos evidenciados en el proceso inicial de valoración, diseñar e implementar una estrategia pedagógica basada en el aprendizaje significativo que favorezca el proceso de la escritura
3. Evidenciar por medio de una prueba de salida, de qué manera la estrategia implementada favoreció a los estudiantes para alcanzar el nivel alfabético del proceso escritor y de qué manera se alcanzó este nivel
4. Llevar a cabo una reflexión desde las prácticas pedagógicas, que permita comprender la importancia de desarrollar ejercicios investigativos como este, con el fin de orientar a otros docentes en el fortalecimiento de las estrategias que se emplean a diario en el aula.

II. MARCO TEÓRICO

2.1 Estado del Arte (Antecedentes investigativos)

Para desarrollar los siguientes antecedentes se realizó una consulta entre los años 2005 y 2015, en un rango de 10 años de publicación e investigación. Se tuvieron en cuenta espacios nacionales que evidencian el interés de un sin número de profesionales entre ellos en su mayoría docentes en investigar, innovar y potenciar en su quehacer pedagógico. Además se reconoce una investigación realizadas Venezuela, que comparta un gran interés por el proceso escritor, donde se destacan pedagogas que han transformado la percepción didáctica de esta evolución cognitiva, quienes han cimentado innovaciones que han marcado el abordaje actual de la enseñanza del proceso escritor en nuestro país. El presente estado del arte pretende establecer una perspectiva sobre las iniciativas y avances en relación con el proceso de escritura viabilizado desde el aprendizaje significativo como generador de conocimiento.

Esta revisión bibliográfica se realiza con fin de reconocer que tanto se ha profundizado en estos temas e identificar elaboraciones o aplicaciones en el desarrollo de la escritura y las tipologías de texto en el primer ciclo de educación.

El estado de arte procede refiriendo la tesis que coinciden con los criterios categóricos de la presente investigación, donde se busca establecer una estrategia

pedagógica basada en el aprendizaje significativo que potencie el proceso escritor en los estudiantes del grado primero del ciclo inicial.

A nivel nacional, en el año 2012, la Universidad de la Sabana, en Colombia publica dos investigaciones como trabajos de grado para optar al título de magister en pedagogía; la primera desarrollada por Ortega, (2012), la cual determina procesos de aprendizaje significativo en la construcción de la lengua escrita con estudiantes de grado primero, posibilitado a través de un proyecto de aula como estrategia pedagógica. En un primer momento la autora reflexiona frente a los planteamientos teóricos del aprendizaje significativo en diversas situaciones escolares; de la misma forma realiza un análisis minucioso con respecto a la relación entre la anterior categoría y los proyectos de aula. Posteriormente reflexiona sobre el proceso escritor en su construcción en los niños desde sus consideraciones teóricas. La investigación referida concluye que el proyecto de aula implementado es una estrategia pedagógica que concibe una clara intencionalidad comunicativa, evidenciada en el interés de los estudiantes por compartir sus ideas a través de sus producciones escritas, siendo estas producciones, escritos con sentido y propósito, coincidiendo con ello en la funcionalidad que Ferreiro. E. y., (1979) le otorga a la escritura y la otra corresponde a la investigación planteada por Prieto., (2012) en esta investigación las autoras aclaran que desde el año 2006 en el Colegio Celestin Freinet se implementan algunas bases del modelo pedagógico del desarrollo natural de la lectura y la escritura, buscando fortalecer estos procesos a través de una estrategia de intervención.

Se considera que las recomendaciones que plantea el investigador orientan en cierta medida la presente investigación, al determinar que la disposición del docentes es

fundamental en cualquier intervención o modificación dentro del aula, que las prácticas pedagógicas transformadoras deben continuar siendo consolidadas al evidenciar que los estudiantes están motivados y que los docentes deben divulgar y compartir las experiencias como aporte a innovaciones en otros contextos; ello aporta de forma significativa al proceso investigativo al validar la importancia del compromiso docente en la innovación y la transformación de la enseñanza en el proceso escritor.

Siguiendo con la revisión bibliográfica en el año 2013 la Universidad de la Sabana publica tres tesis de grado que coinciden con las categorías investigadas. La principal y más concluyente es la de Cubillos, (2013) La autora centra su investigación en indagar sobre la trascendencia de relacionar el aprendizaje del proceso lecto – escritor en el ciclo inicial con los aspectos de la dimensión comunicativa y la dimensión emocional. Plantea una estrategia pedagógica que vincula la escritura creativa y la expresión emocional; la autora establece evidencias significativas en esta relación que se constituye entre la intención comunicativa de la escritura y los componentes que consienten la expresión emocional, evidenciando con ello un proceso de reconocimiento y comprensión del proceso de escritura como el mecanismo de comunicarle a otros lo que se piensa y se siente, determinando esto el reconocimiento de las emociones en el aprendizaje. Esta investigación favorece en gran medida la actual, al afirmar que la actitud y la motivación evidentes en una experiencia significativa, son potencializadores de procesos escritores. Es de esta manera que sus emociones marcan en gran medida su predisposición para el aprendizaje.

La siguiente investigación de Chavarría, (2013), titulada “Escritura y desarrollo de habilidades de pensamiento”; emprende una propuesta pedagógica de escritura de textos

expositivos buscando observar si se desarrollan habilidades de pensamiento en los estudiantes. La metodología planteada vislumbra el manejo de aprendizajes significativos. Las conclusiones a las que remiten permitieron el rediseño de estrategias y acciones por parte de los estudiantes y docentes en el contexto escolar, mejorando significativamente las habilidades de pensamiento, su lenguaje y su capacidad de escritura. Es evidente que esa comprensión de significados denota el aprendizaje significativo como elemento potenciador del desarrollo de pensamiento; finalmente la planteada por Pinilla, (2013) quien desarrolla una investigación en el municipio del Inírida, Colombia, estableciendo en qué medida la lectura y la escritura como proceso les permite a los estudiantes comunicarse y desempeñarse de forma adecuada en sociedad. A la vez diseña estrategias para que en los primeros grados del proceso lecto-escritor no se reduzca al establecimiento de correspondencias entre signos y sonidos, sino desde la iniciación en la comprensión del significado del texto, permitiendo entender que leer y escribir se le deben asignar una función social y pedagógica de los procesos pedagógicos, siendo estas apreciaciones aportes fundamentales en los planteamientos de la presente investigación la cual busca ratificar la importancia del proceso escritor como generador de significado y creatividad.

Posteriormente se revisó la investigación de Botello, S (2013), titulada “La escritura como proceso y objeto de enseñanza”, desarrollada en diversas instituciones educativas de la ciudad de Ibagué. Esta investigación procuró contribuir al fortalecimiento de los procesos de enseñanza- aprendizaje de la escritura en el colegio y facilitar la creación de estrategias eficaces por parte del docente. Los docentes destacaron que para el proceso escritor es necesario la claridad y la coherencia, en procura de hacer perceptibles y

comprensibles de los conocimientos que poseen los estudiantes. Conclusión valiosa para la presente investigación.

De esta manera Ortega O, (2011) en su investigación “El proyecto de aula y su relación con la construcción de la lengua escrita”, buscó establecer procesos de aprendizaje significativo de la construcción de la lengua escrita en la institución educativa Santamaría del Rio, en Chía Cundinamarca, Entrelazó los planteamientos del aprendizaje significativo con Proyectos de Aula. Además tuvo en cuenta los referentes teóricos basados en la construcción de la lengua escrita. Esta investigación arrojó avances significativos en los procesos escritores por sentido y propósito de comunicación con los otros. Esta investigación coincide en gran medida con la presente al entrelazar proceso escritor con aprendizaje significativo; reconociendo que la función de la lengua escrita, cuando los niños y niñas tiene claro el qué, el porqué y el para qué quieren comunicarse.

Seguido a ello se realizó un rastreo internacional encontrando principalmente un aporte significativo en Caracas, Venezuela por Briceño, (2008) quien intentó a través de esta investigación diseñar un libro electrónico multimedia fundado en estrategias de aprendizaje que posibilitaran el proceso de lectura y escritura del primer grado de Educación Básica. En esta investigación se planteó la estrategia desde la perspectiva del aprendizaje significativo, aportando así a la presente investigación. Dicho trabajo concluye una perspectiva metodológica que estimuló la lectura y la escritura desde una estrategia multimodal; se considera de gran importancia tener en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes para favorecer estrategias significativas,

dándole gran importancia a las expectativas de los estudiantes para dar las pautas en el diseño metodológico y pedagógico. Elementos fundamentales que apuntan al establecimiento de una estrategia pedagógica que le brinde virtud al interés de los estudiantes y favorezca la escritura creativa.

Asimismo es importante establecer que para el desarrollo de esta propuesta investigativa se deben tomar como referentes normativos a la Constitución Política de Colombia (1991) en su ARTÍCULO 67., donde se constituye que la educación es un derecho de la persona., en este caso visualizado como un derecho de los niños; para los maestros el cumplimiento social de este derecho debe ser su objetivo primordial de su quehacer, es evidente que la escritura al ser una herramienta socializadora posibilita estos procesos educativos, al partir del acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

Igualmente la Ley General de Educación Colombiana. Ley 115, (1994) por la cual en el Art. 20, se establecen los objetivos generales de la educación básica. En él se resalta de forma importante el desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente; base fundamental de esta investigación.

Conjuntamente el Ministerio de Educación Nacional establece los Lineamientos Curriculares (1998), que se constituyen en referentes que apoyan y orientan esta labor en el área de Lengua Castellana con los aportes de la experiencia, formación e investigación.

Dichos Lineamientos determinan el escribir como proceso social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses y que están determinados por un contexto socio-cultural y pragmático.

Además es importante resaltar la trascendencia de la organización curricular por campos de pensamiento en este caso “Las Orientaciones Curriculares para el Campo De Comunicación, Arte y Expresión”, documento de la SED (2007) las cuales responden a la necesidad social de hacer de la escuela pública, un espacio de reconocimiento, apropiación, entendimiento del contexto y la forma en la cual debemos relacionarnos con el mismo. Esto es importante tenerlo en cuenta para esta investigación pedagógica.

Conjuntamente preexisten dos documentos valiosos que son las “Estrategias Didácticas a través de la incorporación de la oralidad en los ciclos 1, 2, 3 y 4”, (SED, 2014). En se infiere la importancia de fortalecer los procesos de argumentación oral, comprensión lectora y producción escrita por ello se diseñó e implementó una propuesta de acompañamiento para la de incorporación de la lectura, escritura y oralidad en todos los ciclos y áreas del currículo; recurso valioso para los procesos pedagógicos e investigativos abordados en esta propuesta de investigación. Y la perspectiva dada desde la Reorganización Curricular por Ciclos enmarcando los Referentes Conceptuales y Metodológicos (SED, 2008), el cual plantea la transformación de la enseñanza y desarrollo de los aprendizajes comunes y esenciales de los niños, niñas y jóvenes, para la calidad de la educación donde se plantea su oralidad, sus preguntas y sus explicaciones como preámbulo

para mostrar la conquista de la escritura y la lectura, herramienta vital del proceso pedagógico en primer ciclo.

Al finalizar la revisión se establece que estas investigaciones fortalecen de forma trascendental los objetivos del presente trabajo investigativo, aportando elementos substanciales que enlazan las categorías y su importancia para el proceso escritor.

3.2 Referentes Teóricos

A partir de los objetivos formulados, se mencionan a continuación los referentes teóricos que permitirán al lector identificar las bases conceptuales y la organización sobre la que se desarrolla esta investigación. De esta forma, al iniciar se expone las bases teóricas del proceso escritor planteadas por Ferreiro E. y., (1979) y Nemirovsky, (2009) quienes en su teoría para ratifican la importancia de validar el proceso escritor como un proceso natural que debe ser estimado y enriquecido por el contexto. Así mismo Ausubel D. y.-H., (1983) se plantean el referente del aprendizaje significativo como mediador de los procesos de aprendizaje y las implicaciones de una metodología que promueva su adquisición, en este caso fundamentado en el concepto de escritura a través de la tipología textual que surge como subcategoría para el desarrollo de la estrategia pedagógica diseñada, teniendo en cuenta los planteamientos de escritura de Emilia Ferreiro (1979) al determinar que la escritura debe tener sentido y significado.

3.2.1 Proceso Escritor

Partiendo de la teoría propuesta por Ferreiro (2008), primera base teórica de esta investigación, se reconoce el planteamiento de la autora, quien menciona que el proceso de conceptualización de la escritura se caracteriza por la construcción de sucesivas formas de diferenciación tanto cuantitativa como cualitativa de los trazos empleados.

De acuerdo con lo anterior, a continuación se sugieren las subcategorías en un compendio de la tesis de la escritura pre convencional abordadas por Ferreiro E. y., (1979) coincide de forma significativa con las etapas planteadas por Nemirovsky (1999) segundo referente teórico planteados en esta investigación

1º Estadio: Etapa pre-silábica: Según las autoras en esta etapa se reconoce la diferencia entre letras y números de otro tipo de dibujos. Reproduce los rasgos típicos (imitando trazos de manuscrita o imprenta). Estas grafías no tienen linealidad, orientación ni control de cantidad. En algunos casos necesita del dibujo para significar sus textos. Los niños comienzan a organizar los grafismos uno a continuación del otro. Solo pueden ser leídas por el autor (el niño). Así mismo el tamaño de las palabras es proporcional al tamaño del objeto. Por otra parte comienza a reordenar los elementos para crear nuevas “palabras” siguiendo dos principios: La hipótesis de Cantidad y la Hipótesis de Variedad, las cuales hacen referencia a Hipótesis de la Cantidad la cual determina que no se puede leer si no hay una cierta cantidad de letras y la Hipótesis de la Variedad la cual establece que las letras iguales no sirve para leer porque no significan nada. Cuando el niño comienza a poner en correspondencia el lenguaje hablado y el escrito, surge la etapa silábica.

2° Estadio: Etapa Silábica: Según las autoras en este estadio se evidencian el manejo de un fundamento **cuantitativo** donde el estudiante descubre que la cantidad de letras puede corresponder a la cantidad de partes de la emisión oral (sílabas). Puede no prever la cantidad pero sí ajustarla al interpretar. Empieza a anticipar la cantidad. Otro fundamento es el **cualitativo** donde aparece el uso de las letras con su valor sonoro convencional. Además evidencian **hipótesis de cantidad y variedad** las cuales coexisten y generan conflictos y existen contradicciones con las escrituras adultas y sus interpretaciones. Esto da un desequilibrio que el niño intentará resolver.

3° Estadio: Etapa silábico alfabética: Es un período de transición. Maneja las dos hipótesis: algunas letras mantienen el valor silábico-sonoro, mientras que otras no. Conviven ambas hipótesis en una misma escritura. Es el reconocimiento y la conciencia fonológica.

4° Estadio: Hipótesis alfabética: A cada letra le corresponde un valor sonoro. A pesar de que han avanzado en la construcción del sistema de escritura, esta hipótesis no es el punto final de un proceso, ya que luego se enfrentará con otras dificultades (ortografía, separación de palabras, etc.)

Dentro de los estudios realizados por Ferreiro E. y., (1979) de las escrituras pre convencionales se estableció que los cuatro niveles planteados por ella; que son: 1° Etapa pre silábica, 2° Etapa silábica, 3° Etapa silábico alfabética y 4° Hipótesis alfabética, las cuales se explicaron en los párrafos anterior. Coinciden de forma determinante con las

planteadas por Nemirovsky (1999) referidos así: 1-Etapa indiferenciada (concreta), 2-Etapa diferenciada, (presilábica) 3-Etapa silábica, 4-Etapa silábico-alfabética y 5-Etapa alfabética; en cuanto a los prerrequisitos y requisitos de cada uno de estos niveles y a sus características mas determinantes dando alcance al proceso escritor.

Teniendo en cuenta que escribir es un aprendizaje complejo porque requiere organizar y reorganizar los grafemas para dar vida a las ideas, los pensamientos, las palabras, y la historia, es de vital importancia hacer de este proceso un camino de aciertos originando que el estudiante reconozca el valor de la escritura como vínculo directo entre su pensamiento y su entorno. Toda producción escrita impulsa a los niños a leer y releer sus escritos, a darle significado a sus palabras y a organizar sus ideas con algún nivel de coherencia y pertinencia, el docente debe posibilitar esta capacidad de forma significativa.

Es por ello que se establece en esta investigación un constructo creado por la investigadora, que relaciona los aportes teóricos de las autoras Ferreiro E. y., (1979) y Nemirovsky, (1999) referentes a las etapas del proceso de la escritura donde se establecen similitudes significativas, usando ejemplos de los estudiantes del grupo de control, entre los niveles y sus características.

Este constructo es de vital importancia, teniendo en cuenta que fundamenta la prueba diagnóstica del proceso escritor y las características convergentes en los dos postulados. De acuerdo con lo anterior, en la siguiente tabla se observa el consolidado de los dos postulados sobre las etapas de la escritura:

Tabla 1 CONSOLIDADO DE PLANTEAMIENTOS SOBRE LAS ETAPAS DE LA ESCRITURA

En la siguiente matriz se presenta un constructo elaborado por la investigadora, para equiparar los puntos de acuerdo de las dos autoras en mención sobre los niveles y/o etapas de la escritura.

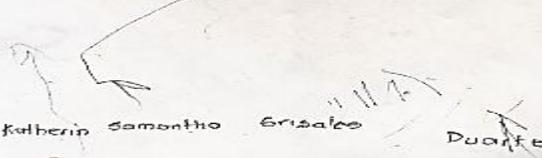
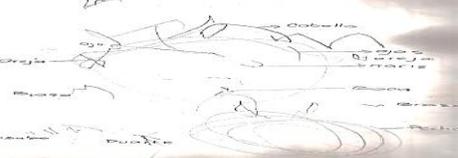
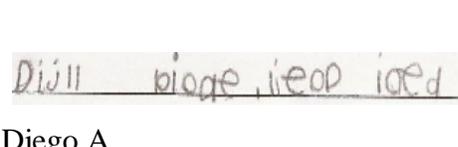
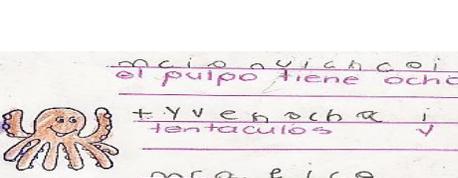
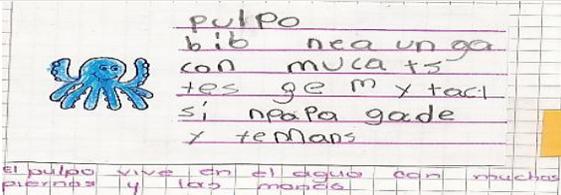
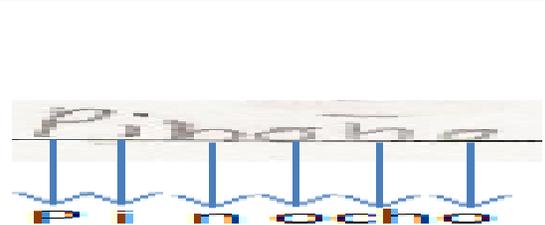
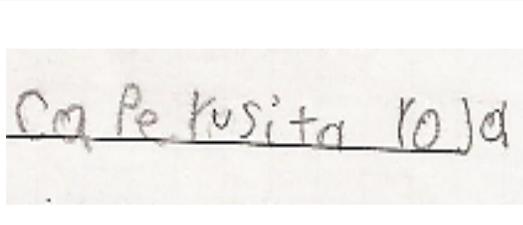
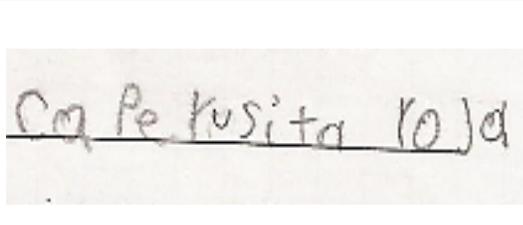
AUTORAS DE REFERENCIA	<u>EMILIA FERREIRO (1979)</u>	<u>MYRIAM NEMIROVSKY (2011)</u>
ETAPA PRE-SILABICO	<u>PRIMERA ETAPA</u>	1° NIVEL
	Los estudiantes indagan juicios para diversificar del mundo gráfico, entre dibujo y escritura. Se evidencian dos características. 1. Uso de formas gráficas arbitrarias que no representan el objeto.	FASE A: Dibujo. Pseudoletas. Letras de su nombre. El tamaño de las palabras es proporcional al tamaño del objeto.
	EJEMPLO	EJEMPLO
		
	2. Ordenación lineal: Trazos lineales con diferencia respecto a los dibujos o bien trazos discontinuos Pseudoletas	FASE B: -Escritura indiferenciada. -Trazo continuo. -Utiliza grafías primitivas: Líneas onduladas. -Líneas quebradas. -Palitos. -Bolitas. -
	EJEMPLO	EJEMPLO
		
	<u>SEGUNDA ETAPA</u>	2° NIVEL
	Los estudiantes pueden desarrollar ambos elementos en conjunto o hacerlos de manera independiente. Se establecen dos aspectos básicos: A. Se requiere un mínimo número de letras para escribir una palabra. B. Es necesaria la variación en las letras para escribir una palabra	Escritura diferenciada. Trazo discontinuo. Hipótesis de cantidad. Hipótesis de cualidad. Reconocimiento de las características de linealidad y arbitrariedad
	EJEMPLO	EJEMPLO
		

Tabla 2 Continuación CONSOLIDADO DE PLANTEAMIENTOS SOBRE LAS ETAPAS DE LA ESCRITURA

AUTORAS DE REFERENCIA	<u>EMILIA FERREIRO (1979)</u>	<u>MYRIAM NEMIROVSKY (2011)</u>
COMPUESTO	<u>TERCERA ETAPA</u>	3° NIVEL
	En esta etapa se relacionan los aspectos sonoros y aspectos gráficos del lenguaje	<u>SILABICO</u>
SILABICO	En esencia una letra representa una silaba de la palabra escrita	A cada golpe de voz (sílabas para un adulto) adjudican una letra. • Silábica cuantitativa: no hay correspondencia con el sonido. • Silábica cualitativa: sí hay correspondencia sonora con el sonido. Es muy común que empiecen escribiendo sólo las vocales de las palabras
	EJEMPLO 	EJEMPLO 
SILABICO - ALFABETICO	Simboliza un período de evolución que oscila entre la representación de una letra para cada silaba o para cada sonido. En este tipo de escrituras, las silabas se representan con una o con varias letras equitativamente	4° NIVEL
	EJEMPLO 	Etapa silábico-alfabética: Aquí los niños utilizan más de una letra para cada sílaba. A vista de un adulto parece que se han comido letras. También confunden fonemas que se parecen por su modo o punto de articulación (TORTUBA en lugar de TORTUGA).
ALFABETICO	Cada letra simboliza un sonido, lo que hace que la escritura se realice de manera muy parecida a la convencional. Se establece claramente la conciencia fonológica. (Sin reglas ortográficas)	EJEMPLO 
	EJEMPLO 	EJEMPLO 
ALFABETICO		5° NIVEL
		<u>ALFABETICO</u>
ALFABETICO		Etapa alfabética: En esta etapa sí hay correspondencia fonema-grafema. Es en esta etapa cuando podemos empezar a corregir a los niños, enseñarles reglas ortográficas y enseñarles a separar correctamente las palabras
		EJEMPLO 
ALFABETICO		Caperucita Roja

De acuerdo con la matriz anterior, Nemirovsky, (2009) plantea que la escuela es un lugar donde la lectura y la escritura dignifican y profundizan las relaciones entre los estudiantes y entre estos y los textos, consolidando un verdadero ambiente cultural que origina la curiosidad y la exploración de información y conocimientos.

La escuela es un espacio que tiene como propósito compartir las diferentes producciones que se van realizando; la forma en la que cada uno reorganiza un texto, cómo dice lo que quiere comunicar, el uso que hace del sistema de escritura. Es un medio para legitimar, para validar y explorar la diversidad en los modos de escribir, viendo en la escritura la funcionalidad, escribir para algo, para que pase algo y para alguien; con ello las dos autoras resaltan la posibilidad de la escritura como promotora de la creatividad infantil, característica innata en los niños y niñas. Aprovechar el entorno escrito que nos rodea y los conocimientos previos que traen los niños desde sus experiencias en el hogar y fuera de él, constituye uno de los retos y estrategias que debe desarrollar el maestro dentro del aula de clase. Flórez, (2007)

3.2.2 Aprendizaje Significativo

A partir de los objetivos que se establecieron para esta investigación, el aprendizaje significativo se reconoce desde el planteamiento teórico de Ausubel D. y.-H., (1983), psicólogo y pedagogo estadounidense, quien es uno de los representantes más importantes del constructivismo. El diferencia dos tipos de aprendizajes que ocurren en el aula de

clases: uno de ellos se refiere al modo en que se adquiere el conocimiento y el segundo hace referencia a la forma en que el conocimiento es subsecuentemente incorporado en la estructura de conocimientos o estructuras cognitivas del estudiante.

De acuerdo con lo anterior, Ausubel D. y.-H., (1983), afirma que un aprendizaje es significativo cuando puede representar, de modo consiente y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el niño ya sabe. Para que el aprendizaje sea significativo son esenciales al menos dos requisitos. En primer lugar, el material de aprendizaje debe poseer un significado en sí mismo, es decir, sus diversas partes deben estar relacionadas con cierta razón; en segundo lugar que el material resulte potencialmente significativo para el estudiante, es decir, que éste posea en su estructura de conocimiento ideas inclusoras con las que pueda conectar el material. Para lograr el aprendizaje de una nueva significación, según Ausubel, es necesario tender un puente cognoscitivo entre ese nuevo concepto y alguna idea de carácter más general ya presente en la mente del estudiante. Este puente cognitivo recibe el nombre de organizador previo y consistiría en una o varias ideas generales que se presentan antes que los materiales de aprendizaje propiamente dichos con el fin de facilitar su asimilación.

Dentro de esta perspectiva constructivista de aprendizaje significativo, el documento de Ñeco, (2005) plantea que el rol del maestro se contempla como un mediador quien debe reflexionar y equiparar las características, carencias y conocimientos en sus estudiantes. La caracterización previa de las potencialidades del estudiante es de mucha ayuda a la hora de descubrir qué tipo de experiencias pueden favorecer el proceso de aprendizaje. El docente facilita el reconocimiento de lo aprendido y ve en la motivación

una oportunidad para que los estudiantes reconozcan el aprendizaje. El proceso de aprendizaje basado en el aprendizaje significativo origina en los estudiantes la observación y la resolución de problemas, integrando los preconceptos y experiencias previas, con los nuevos conocimientos. Ausubel D. N., (1978). Define que es de esta manera como el rol del maestro trasciende el ejercicio de la autoridad para tomar un carácter interactivo y situacional del aprendizaje, donde los dos aprenden y comparten el conocimiento.

Esta perspectiva maneja varios elementos fundamentales del proceso de aprendizaje basados en el constructivismo donde se plantean estas características principales en el desempeño docente:

- Reconoce y estimula la autonomía e iniciativa del estudiante
- Aprovecha los conocimientos previos y el contexto vinculado a los recursos físicos, interactivos y manipulables.
- Valida los procesos cognitivos tales como: Clasificar, analizar, predecir, crear, inferir, deducir, estimar, elaborar, pensar.
- Indaga acerca de la intuición de conocimientos que tienen los estudiantes, antes de comunicar con ellos su propia comprensión de estos conceptos.
- Provoca la búsqueda haciendo preguntas que necesitan respuestas analizadas y permite que los estudiantes hagan preguntas entre ellos y para el mismo.

Ausubel D. y.-H., (1983) desde su planteamiento menciona que el estudiante se concibe como un participante activo en todas las actividades propuestas, él es capaz de plantear y defender sus ideas y sus conocimientos, puede integrar las opiniones de los

demás, es capaz de preguntar en búsqueda de comprender lo que desea aprender, plantea soluciones, escucha de forma asertiva a sus compañeros y maestro. Los estudiantes deben ser capaces de proponer soluciones, deben escuchar tanto a sus coetáneos como al maestro o facilitador, es importante que cumplan con las actividades propuestas y cumplir con los plazos estipulados.

De acuerdo con lo planteado por el autor frente a la construcción del conocimiento desde la perspectiva constructivista y basada en el aprendizaje significativo, se admite que se genera el conocimiento en el estudiante desde su funcionalidad, planteándolo como progresivo y contextual. Es por este motivo que al estructurar la Estrategia Pedagógica **C-R-E-O** se pretende brindar a los estudiantes, una manera de aprender a construir conocimiento y dar significado a los contextos, situaciones, conceptos, a partir de las cuatro fases de la planeación didáctica que son Considerar (Actitud), Reconocer (Relación), Explorar (Practica) y Opinar (Aplicación); las cuales se basan en procurar que los estudiantes descubran el conocimiento, para este el del (proceso escritor), logrando la construcción del mismo a través de la creación de relaciones entre lo que piensan, quieren expresar y logran dar sentido a través de la escritura de sus conocimientos.

Al reconocer el aprendizaje previo como material significativo para el abordaje del nuevo aprendizaje se clarifica la consolidación del conocimiento y su significación real. Ausubel D. N., (1980) Los conocimientos previos son indispensables para reconocer la trascendencia de los conceptos, facilitando con ello el proceso de integración de los conocimientos y el reconocimiento de la validez de sus experiencias previas, como bases

significativas para la construcción real de los aprendizajes. Siempre se debe contar con que el estudiante es el centro del proceso de aprendizaje.

El constructivismo y la validación del aprendizaje significativo Ausubel, (1986) como elemento vital en el proceso de aprendizaje otorga viabilidad al uso de estrategias didácticas como formas pedagógicas que posibilitan el proceso de construcción del conocimiento cuando los estudiantes aprenden significativamente un concepto. Por ello al pensar en la evaluación se especifica que debe ser un recurso que permita observar el proceso de aprendizaje de cada estudiante, lo que posibilitaría el apoyo a las necesidades de los estudiantes en tiempo real y pertinente. Se debe valer de todos los recursos existentes, donde el proceso evaluador valida las diferentes actividades académicas en sí, la organización grupal y las diferentes relaciones, (profesor – estudiantes/ estudiante – estudiante) que permitan un conocimiento constante del grado de aprovechamiento del quehacer desarrollado. Siendo la evaluación específicamente cualitativa y se destacando los procesos del aprendizaje.

Al pensar en la evaluación Ausubel D. y.-H., (1983) postula que es un proceso donde el estudiante sólo aprende cuando es capaz de construir significados por sí mismo y atribuir sentido a los contenidos propuestos para el aprendizaje; requiere contemplar ideas claras que orienten estas prácticas evaluativas. Para ello es importante determinar la equidad entre el proceso de construcción de significados con el sentido a los contenidos

De esta manera, es concluyente establecer que la evaluación debe comprobar el grado de significatividad de cada aprendizaje para el estudiante, teniendo en cuenta que

siempre tendrá una carga de subjetividad, y debe contemplar que el proceso de construcción de significados es dinámico, debe valorar la importancia del contexto en el que se aprende y en el que se evalúa, además debe observar la funcionalidad del aprendizaje por cuanto se considera es un componente importante. (Ahumada, 2001)

3.2.3 Relación entre las categorías.

Para establecer la pertinencia de las categorías de investigación planteadas es acertado relacionar las categorías principales y de esta manera fortalecer los planteamientos teóricos bases de la estrategia pedagógica.

Es así como, al diseñar la estrategia metodológica desde la perspectiva constructivista es importante visualizar la percepción de los planteamientos de Ferreiro E. y., (1979), relacionándolas directamente como base en las explicación de Piaget, (1942) quien define al niño, como ese sujeto activo que compara, excluye, ordena, caracteriza, reformula, comprueba, formula hipótesis, reorganiza, etc., en acción interiorizada (pensamiento) o en acción efectiva (según su nivel de desarrollo).

Dándole importancia al proceso escritor al desarrollarlo con el trabajo sistemático y significativo que se origina al tener en cuenta los preconceptos validados por el Aprendizaje Significativo utilizándolos a través de las tipologías de texto -Narrativo,

Descriptivo, Informativo, generando con ello mayor fluidez en la transición entre los diferentes estadios del proceso escritor y una funcionalidad real de la escritura.

Dentro de la estructura investigativa los referentes teóricos que respaldan esta investigación en cuanto a las categorías son: Proceso Escritor Ferreiro E. y., (1979) y el Aprendizaje Significativo Ausubel D. y.-H., (1983) . Además la Tipología Textual (MEN, 1998) como referente básico de la Estrategia Pedagógica **C-R-E-O**, la cual se pensó como una interacción real entre proceso escritor, aprendizaje significativo a favor del mismo.

Tabla 3 Relación Elementos de las Categorías

PROCESO ESCRITOR CONCIENCIA FONOLOGICA	APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	ESTRATEGIA PEDAGOGICA
PIENSA	Actitud	Considera
HABLA	Relación	Reconoce
ESCUCHA	Práctica	Exploro
REPRESENTA	Aplicación	Opino

La tabla evidencia la relación entre el proceso escritor pensado desde el aprendizaje significativo al ser enriquecido cuando se enfoca en la necesidad de trabajar de forma real el desarrollo de la conciencia fonológica.

El niño inicialmente *piensa* pues él posee la capacidad de establecer representaciones de la realidad en su mente y relacionarlas con lo que sabe y conoce; está visibilizada como una *actitud* que le permite *considerar* (habilidad de pensamiento de reflexión).

Posteriormente *habla* como la acción voluntaria e inteligente que le permite *relacionar* sus pensamientos y hacerlos reales a través de su voz *reconociéndolos* como su creación.

Consecutivamente se *escucha* a su mismo como el acto intencionado que le permite *explorar* y hacer la *práctica* efectiva de sus conocimientos.

Finalmente *representa*, realiza la grafía de su pensamiento *aplicándolo* y *opinando*, haciéndolo visible a través de la escritura y evidenciando un progreso en el proceso escritor.

Este proceso de aprendizaje es complejo en su definición y estructura pero es el paso a paso de la conciencia fonológica necesaria para el proceso escritor, denotando esta realidad se utilizó la tipología textual como herramienta fundamental de la estrategia pedagógica C-R-E-O

3.2.4 Tipología de Textos

Según algunas observaciones generales de diferentes referencias teóricas no se ha establecido una única clasificación de los múltiples tipos de textos. En el caso específico de este ejercicio investigativo se plantean tres específicamente: narrativo, descriptivo e informativo. Una tipología sencilla que respondiera a las expectativas de la misma se tiene en cuenta establecer criterios de intencionalidad que propone los siguientes tipos de textos.

Para fines de este ejercicio investigativo, y permitir el acercamiento de los niños a textos que les permitieran tener una visión de las diferentes formas de escribir, se determina hacer uso de tipología textual donde se tendrán en cuenta la intención comunicativa y el lenguaje utilizado.

La intención comunicativa es el objetivo que pretenden los niños cuando hablan, escriben o emiten algún mensaje. Según la intención y la funcionalidad del lenguaje, este estará enmarcado dentro de determinadas características. Tanto la estructura como las palabras empleadas en cada caso, son diferentes. Sin embargo, un mismo mensaje puede tener más de una intención.

Así, la intención comunicativa de los distintos tipos de texto se puede definir de la siguiente manera y a partir de dicha definición se planteará la estrategia metodológica que orientará este ejercicio investigativo potenciando el proceso escritor en los estudiantes.

En el documento de Lineamientos Curriculares del Área de Lenguaje, (1998) se plantea un análisis de los textos escritos por niños y resalta distintos tipos de texto instituyendo juicios de intencionalidad. Es claro que la modalidad varía de acuerdo a la intencionalidad del texto. Se esboza un cuadro abreviado de dicha clasificación del cual parte el planteamiento de las tipologías textuales abordadas en proceso investigativo.

Tabla 4 Tipología Textual

TIPO	MODALIDAD	CARACTERISTICAS	INTENCIONALIDAD
NARRATIVO	CUENTO	Estructurado en tres partes: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Inicio ✓ Nudo ✓ Desenlace Mantiene un orden cronológico.	<ul style="list-style-type: none"> • Crear una historia • Narrar hechos imaginarios que condensan una historia a partir de unos personajes en un espacio y en un tiempo determinado.
DESCRIPTIVO	DESCRIPCION PROSOPOGRAFICA	Es un proceso dinámico y progresivo: <ol style="list-style-type: none"> 1. Reflexión atenta del objeto 2. Elección de particulares 3. Clasificación de elementos elegidos 4. Escritura del texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Permite detallar de forma objetiva y subjetiva las características de un personaje.
INFORMATIVO	AUTOBIOGRAFIA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Relata la vida del autor 2. El autobiógrafo es autor y protagonista 3. La estructura y el lenguaje es personal 	<ul style="list-style-type: none"> • Texto que da a conocer un hecho de forma ordenada, jerarquizada y objetiva.

Tabla estructurada por la investigadora partiendo de los documentos Lineamientos Curriculares del Área de Lenguaje y Las Orientaciones Curriculares para el Campo de Comunicación, Arte y Expresión.

En el documento establecido por la Secretaria de Educación del Distrito donde se instituyen las Orientaciones Curriculares para el campo de Comunicación, Arte y Expresión, (2007), que rigen los ciclos escolares; plantean la competencia en las representaciones de lenguaje oral, tipos de discurso entre los que se encuentran narrativo, descriptivo e informativo (base de esta investigación) entre otros. Determinando que la

educación debe asegurar el dominio de estas formas discursivas como predecesoras del éxito en las interacciones sociales.

3.2.4.1 Texto Narrativo

Las Orientaciones Curriculares (2007) determinan que el acercamiento de los niños al texto narrativo les permite estimular sus procesos de pensamiento, estableciendo con ello la organización de hechos en un plano temporal además de la posibilidad de organizar estructuras causales.

Se plantea una significación del texto narrativo desde una perspectiva enriquecida a partir de diferentes definiciones compilando términos y características del mismo.

Rodríguez, (1996) Define un texto narrativo como aquel en el que se encuentra un relato de acontecimientos desarrollado en un tiempo o lugar determinado y llevado a cabo por personajes reales o imaginarios, siguiendo un orden temporal o casual, este se puede escribir en prosa o en verso. Para esta tipología textual se plantean determinados elementos entre los que se encuentran: un escenario y un tiempo (¿Dónde y cuando sucedieron los hechos?), un narrador (¿Quién cuenta la historia?), una trama (¿En qué orden ocurren los hechos?) y unos personajes (¿Quiénes protagonizan la historia?) organizado en tres partes fundamentales: Inicio (Presentación de personaje en un marco determinado, Nudo (Desarrollo de los acontecimientos) y el desenlace (Final del relato).

3.2.4.2 Texto Descriptivo

El texto descriptivo es avalado por las Orientaciones Curriculares de Comunicación, Arte y Expresión además los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana planteados por el Ministerio de Educación Nacional (1998), bosquejan que en la escritura de textos descriptivos permiten desarrollar procesos de comprensión a través de la producción, posibilitando coherencia y cohesión. Además favorece el pensamiento al generar procesos de hipótesis, síntesis, comparación.

Es allí donde se puede determinar que un texto descriptivo se desarrolla para especificar cómo son los objetos, personas, lugares, animales, sentimientos. Para escribir un texto descriptivo se sugieren dos pasos importantes, el inicial es seleccionar la información más importante referente al elemento a describir y en segunda medida ordenar esa información en un espacio y en un tiempo; de lo general a lo concreto.

Se estableces diferentes tipos de textos descriptivos en los que se esbozan los siguientes especificados: Topográfico (Descripción de un lugar, orden espacial de los elementos, Extensión, localización y aspecto general). Prosopográfico (Descripción física de una persona o animal, cara: ojos, nariz, orejas, cabello; cuerpo: altura, complexión, peso; vestimenta y otros aspectos importantes). Descripción de un objeto: (Material, utilidad, tamaño, cómo se usa, forma, color, etc. Y Etopeya (Descripción del carácter de una persona: aptitudes, actitudes, hábitos, personalidad).

3.2.4.3 Texto Informativo

Los textos informativos referidos en los lineamientos de la Lengua Castellana (1998) plantean que dichos textos permiten un proceso de comprensión en cuanto a la construcción de representaciones estructuradas y coherentes de un texto, permiten establecer comparaciones, generando aprendizaje. En la misma medida en las Orientaciones Curriculares de Comunicación, Arte y Expresión (2007); lo plantean como un saber integrado de los estudiantes en el área de lengua castellana donde los estudiante debe reconocer las características de los textos informativos dando cuenta de eventos o acontecimientos, considerándolo como la producción un texto significativo.

Al caracterizar un texto informativo se puede considerar preguntas base que lo orienten tales como: *¿quién?* Referido a el sujeto de la información, *¿qué?* busca esclarecer el hecho, lo que ha sucedido, *¿cómo?* se refiere a la definición del método, la manera de producirse el hecho, *¿dónde?* Al determinar el lugar donde se produjo el acontecimiento, *¿cuándo?* Establecer con exactitud de la tiempo obedece del hecho y finalmente el *¿por qué?* busca aclarar la causa, elemento fundamental que nos da la razón de lo que ha pasado).

III. METODOLOGIA

3.1 Enfoque investigativo

El enfoque es cualitativo, teniendo claro que el contexto que rodea a los estudiantes es una fuente infinita de informacion, de exploracion y de observacion y que la

investigación acción es contextual, es una opción válida para abordar este proceso investigativo pues se establece que el proceso escritor es una acción pedagógica que necesita ser observada para poder ser enriquecida. Así mismo posibilita que los niños pueden utilizar su lenguaje escrito, perfeccionarlo y darle significado para lograr aprendizajes.

Según los planteamientos de Restrepo, (2004) la solución empieza con la autocrítica a la práctica docente, reflexionando profundamente acerca del quehacer pedagógico, las teorías que delimitan dicho quehacer y el entorno en que viven los niños y niñas.

3.2 Alcance y Diseño de la Investigación

El alcance investigativo es descriptivo. El documento investigativo consolida los tres pasos que establece la Investigación Acción Educativa y serán los que vislumbren el diseño de la presente investigación.

Fase de construcción: Es donde se desarrolla el diagnóstico del proceso de autoexamen de la práctica absoluta, de la estructura de la práctica, sus fundamentos teóricos, sus fortalezas y debilidades, es decir, es un saber pedagógico que explica dicha práctica. Stenhouse, (1993) al discutir métodos para registrar y analizar los acontecimientos del aula prefiere el método social antropológico sugerido por Walker, (1971) consistente en utilizar la observación directa de acontecimientos en el aula, recurriendo a detallados apuntes de campo como medio de registro.

Fase de reconstrucción de la práctica: Restrepo, (2004) establece que en esta fase se especifica una experiencia más positiva. Al reconocer los desaciertos de la práctica anterior es posible el diseño de una praxis nueva. Dicha praxis debe condensar las ideas nuevas apoyada en teorías pedagógicas actuales. Dilucidando el camino de la fase de implementación, en este proceso de investigación sería la estrategia pedagógica basada en el aprendizaje significativo orientado a potenciar el proceso escritor.

Finalmente, la tercera fase tiene que ver con la confirmación de la eficacia de la práctica reconstruida. Esta fase es conclusiva de la investigación-acción educativa, al evidenciar un proceso cíclico y teórico a través de la reflexión. Stenhouse, (1993).

En esta investigación esta fase se acreditaría al inferir a partir de un ejercicio valorativo si la estrategia favoreció el proceso escritor y de qué manera lo hizo, además al reflexionar sobre la práctica pedagógica planteada desde la perspectiva de aprendizaje significativo, cumpliendo el objetivo de la I-A-E al transformar la experiencia a través de la construcción de saber pedagógico; como plantea Schon, (1987) el término final de la Investigación Acción Educativa es la exploración y creación de conocimiento, al ser un proceso de razonamiento del docente frente a su labor pedagógica de forma crítica y teórica. El docente puede aprender, comprender y transformar permanentemente su práctica pedagógica.

Para este proceso investigativo se plantea la viabilidad de la investigación-acción educativa teniendo en cuenta que permite la construcción del saber pedagógico por parte del docente. El docente reflexiona y orienta su práctica pedagógica para transformarla. El

quehacer docente puede ser guiado por un saber pedagógico conveniente, la investigación-acción pedagógica, se ofrece como escenario y método potenciador.

Smith M. K., (2001) Se plantea inicialmente la reflexión acerca de la idea central del proyecto siendo el punto de partida el diagnóstico acerca de la práctica social problemática; posteriormente se lleva a cabo la planificación y aplicación de las acciones innovadoras, acompañadas de la recolección de datos sobre la práctica y finalmente la investigación acerca de la eficacia de estas acciones pedagógicas.

Flórez, (2007) Aporta de forma significativa al concepto de alfabetismo emergente como los preconceptos y acciones que anteceden y posibilitan la alfabetización tradicional, teniendo en cuenta que implica el desarrollo cognitivo y comunicativo, entre la oralidad y la escritura. Los procesos escritores son formales en la medida que surgen y se estructuran con las habilidades de pensamiento, además con las opciones que aporte el medio escolar y social en el que el niño inicia su proceso de aprendizaje.

Este tipo de investigación inicia con el análisis de la práctica propia, reflexionando profundamente acerca del quehacer pedagógico, las teorías que presiden dicho actuar y la realidad de los estudiantes. La realidad que da virtud a esta investigación es efectuada al interior del Grado Primero del Ciclo Inicial en el Colegio Rodrigo Lara Bonilla. Tiene como fin diseñar una estrategia pedagógica basada en el aprendizaje significativo que enriquezca el proceso escritor.

Para la investigación actual esta fase se inicia con una valoración fundamental, que se realizó utilizando un modelo de registro de la evaluación del proceso de adquisición de la escritura, planteado y diseñado por Rosas, (2009) Dicho instrumento se generó a partir del análisis y la lectura de los postulados de Nemirovsky, (2009) relacionados con la evaluación de la escritura. Y que coinciden de forma significativa con los postulados de Ferreiro E. y., (1979), en la estructura de las etapas del proceso escritor. el cual fue modificado teniendo en cuenta que los estudiantes según la edad se encuentran entre los niveles *2° pre silábico y 4° alfabético*.

Teniendo en cuenta que este estudio se presume fue planteado y desarrollado en España, para su validez se realizó una prueba piloto con un grupo de estudiantes del mismo colegio, del mismo nivel escolar pero de diferente grupo de estudiantes, con el fin de aprobar inicialmente la legitimidad de los criterios planteados. Además se solicitó la validación por parte de expertos para establecer su rigurosidad y determinar posibles adaptaciones a la misma.

Dicho modelo plantea un cuadro de doble entrada donde se registran los datos sobre la evaluación de escritura tomando los criterios constructivistas, según los juicios organizados en función a los diversos niveles de conceptualización.

3.3 Población

Para llevar a cabo el ejercicio investigativo se tomó a un grupo de estudiantes del grado primero de primaria compuesto por 20 niñas y 18 niños en edades que oscilan entre 5 años y 7 años, quienes actualmente están cursando segundo grado; según la clasificación

del desarrollo cognoscitivo realizada por Jean Piaget, (1974) se encontrarían en la etapa Pre operacional; en su mayoría las familias están constituidas como extensas o consanguíneas (abuelos, tíos, primos, sobrinos, etc.), 6 casos de familia monoparental y 3 de padres separados. Esto evidenció que la mayoría familias presentan conductas sobreprotectoras y permisivas que afectan el proceso académico. Pertenecen al estrato socioeconómico 1(bajo-bajo), 2(bajo) y 3(bajo-medio) los cuales corresponden a los usuarios con menores recursos, son beneficiarios de subsidios en los servicios públicos, de salud y de educación, en su mayoría con padres y familias trabajadores a tiempo completo. Estudian en el colegio Rodrigo Lara Bonilla, Barrio Candelaria La Nueva, Localidad de Ciudad Bolívar. La muestra se tomó de un grupo objeto de la investigación de 18 estudiantes del grado primero, tomados de forma aleatoria.

3.3 Categorías de análisis

Para mayor conocimiento del lector en la siguiente matriz se refieren las categorías y subcategorías, las cuales se definen operacionalmente posterior al cuadro:

Tabla 5. Categorías de análisis

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	PROCESO
Proceso Escritor Emilia Ferreiro / Myriam Nemirovsky	2° ETAPA PRESILABICA	DESARROLLO CONCIENCIA FONOLOGICA
	3° ETAPA SILABICO ALFABETICA	
	4° ETAPA ALFABETICA	
Aprendizaje Significativo David Ausubel	ACTITUD Busca de significado de la experiencia	Considero
	RELACION Entre la estructura conocimiento existente PRECONCEPTOS	Reconozco
	PRACTICA Acción puesta a prueba, estrategias, experiencia	Explora
	APLICACIÓN De nuevos conocimientos	Opina

La tabla 5 busca especificar la operacionalización de cada una de las categorías y subcategorías.

El cuadro evidencia las dos categorías fundamentales de la investigación del proceso escritor desde los aportes teóricos de Ferreiro E. y., (1979) y Nemirovsky, (2009) y los cimientos de las perspectivas del Aprendizaje Significativo Ausubel D. y.-H., (1983), dando origen a los lineamientos de la Estrategia Pedagógica **C-R-E-O**. De esta manera, se pretende contribuir en el progreso del **Proceso Escritor** Ferreiro E. y., (1979) el cual está determinado como el proceso de conceptualización de la escritura, caracterizado por la construcción de sucesivas formas de diferenciación tanto cuantitativa como cualitativa de las escrituras empleadas, así mismo se plantean desde el segundo estadio etapa Pre silábica teniendo en cuenta que ninguno de los estudiantes del grupo control están en el primer estadio.

Es importante mencionar, de acuerdo con lo establecido en el marco conceptual que la estrategia contempla el desarrollo de las practicas, desde la **Tipología Textual** planteada por el MEN, (1998), dando como origen inicialmente un cuento desde el texto narrativo, una descripción prosopografía de un animal desde el texto descriptivo y autobiografía del estudiante desde el texto informativo, todos trabajados desde el enfoque constructivista del **Aprendizaje Significativo**.

3.4 Instrumentos de recolección de información

A continuación se describen los instrumentos que se utilizaron para la recolección de información, iniciando por el proceso de valoración inicial.

La valoración inicial se realizó utilizando un modelo de registro de la evaluación del proceso de adquisición de la escritura, planteado y diseñado por Rosas, (2009), el cual se generó a partir del análisis y la lectura de los postulados de Nemirovsky, (1999) relacionados con la evaluación de la escritura.

Dicho modelo plantea un cuadro de doble entrada donde se registran los datos sobre la evaluación de escritura tomando los criterios constructivistas, según los juicios organizados en función a los diversos niveles de conceptualización.

El modelo para la valoración inicial “Prueba Diagnóstica”

Observación: Se realizó **observación directa** del proceso escritor durante el desarrollo de la estrategia pedagógica, efectuando un registro progresivo en el diario de campo y en el cuaderno de registro escritor. Se plantea que el investigador estuvo en contacto directo con el proceso y la información sea de primera mano.

Rubricas de análisis: La investigadora establece la siguiente rúbrica para la evaluación y análisis de criterios del proceso de escritura y de las características del aprendizaje significativo. La prueba diagnóstica incluidos los instrumentos de registro fueron validados por expertos; las evidencias de dicha validación se encuentran en los anexos del presente documento, (Prueba Diagnóstica, Validación, Aportes, Sugerencia y Opiniones de Expertos).

Tabla 6 Rubrica de análisis PROCESO ESCRITOR

<i>DESCRIPCIONES DE DIFERENTES DESEMPEÑOS</i>				
<i>ETAPAS DEL PROCESO ESCRITOR CRITERIOS DE CONCEPTUALIZACION</i>		<i>EVIDENTE</i>	<i>EN PROCESO</i>	<i>SUPERADO</i>
NIVEL	<i>PRESILABICO</i>			
1	Escritura diferenciada.			
2	Trazo discontinuo.			
3	Hipótesis de cantidad.			
4	Hipótesis de cualidad.			
5	Reconocimiento de las características de linealidad y arbitrariedad			
NIVEL	<i>SILÁBICO</i>			
1	Hipótesis silábica: Sin valor sonoro convencional			
2	Hipótesis silábico-alfabética. Con valor sonoro convencional.			
3	Hipótesis alfabético.			
NIVEL	<i>ALFABETICO</i>			
1	Escribe correctamente			
2	Evidencia conciencia fonologica			

La siguiente tabla determina los criterios de validación de los niveles del proceso escritor según sus características.

Tabla 7. Criterios de Validación de la Rúbrica de Análisis

EVIDENTE	Características presentes en su proceso escritor de forma permanente
EN PROCESO	Características presentes en su proceso escritor de forma fluctuante
SUPERADO	Características adquirida en su proceso escritor

Validación del Instrumento

El instrumento contó con el reconocimiento por parte de profesionales expertos, quienes a partir de su labor docente y su formación realizaron aportes, correcciones y

sugerencias que aprobaron que la prueba identifique el proceso escritor. Se tuvo en cuenta lo referente a la escritura, según los niveles y la forma planteada

- ✓ Primer modelo de evaluación propuesto por Nemirovsky, (1999)
- ✓ Segundo modelo de evaluación en relación a los niveles de conceptualización
- ✓ Modelo final de observación del proceso de adquisición de la escritura

Además fue implementado en otro grupo de estudiantes pares al grupo objeto de la investigación. Dicho grupo se estableció dentro del mismo grado primero, curso 104, 20 estudiantes, reconociendo que la prueba evidencia los diferentes niveles del proceso escritor de los estudiantes.

Adicional a ello se utilizaron otros instrumentos de recolección de la información que fortalecieron la investigación y la estructura de la estrategia pedagógica C-R-E-O, tales como diario de campo, observación directa, registro fotográfico definidos desde la teoría de Sampieri (2006)

El autor define *la observación directa* como la posibilidad de captar los diferentes ambientes y la relación de los participantes en ellos, no simplemente como se hace regularmente, es una observación investigativa que integra todos los sentidos. En la observación de situaciones pedagógicas, el maestro debe observar la integralidad de la situación, el espacio, los recursos, la disposición de los estudiantes, sus sentimientos, habilidades y necesidades. Esta observación se registró a través de un *diario de campo*

recurso también sugerido por el autor que permitió describir los eventos, relaciones y situaciones de los copartícipes que fueron relevantes inicialmente para el planteamiento y posteriormente para el análisis de los resultados. Dicho diario de campo fue enriquecido con *registro fotográfico* el cual valida el proceso investigativo.

3.5 Plan de acción

De acuerdo con los objetivos propuestos para este ejercicio investigativo, con el fin de establecer el plan de acción se da punto de partida con la valoración inicial de los estudiantes participantes, en cada una de las categorías propuestas. A continuación se describe los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica:

Valoración Inicial Prueba Diagnóstica

La prueba diagnóstica se estableció a partir del documento *original* descargado de la revista digital para profesionales de la enseñanza, Revista Española de Educación. No 2 Mayo 2009. Rosas, (2009) es el formato de evaluación de la escritura como proceso, que más se aproximó para satisfacer las necesidades investigativas; por ello se consideró como material significativo para este proceso.

3.6 Resultados o Hallazgos

Valoración Inicial y Resultados Prueba Diagnostica

Teniendo en cuenta que el proceso escritor de los estudiantes de grado primero se encuentran en los niveles pre silábico, silábico y alfabético. A continuación se evidencia la

valoración inicial realizada en el grupo objeto de la investigación establecido para la investigación e implementación de la estrategia.

La siguiente tabla consolida los resultados de la Prueba de Entrada desarrollada en los estudiantes del grupo objeto de la investigación dando claridad del nivel en que cada uno se encuentra y las características que presenta su escritura.

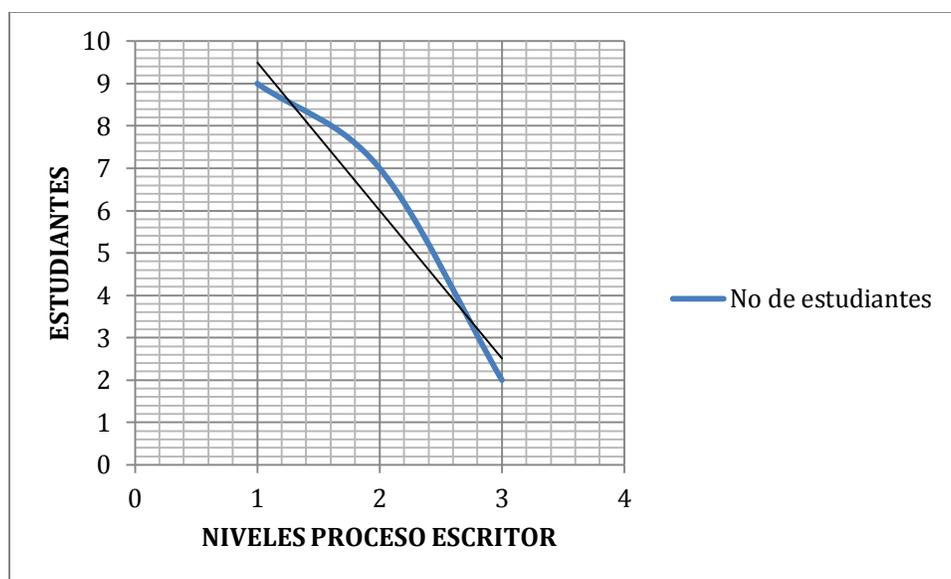
Tabla 8. Consolidado de Resultados de la Prueba de Entrada

DATOS PRUEBA DE ENTRADA										
PAUTAS DE OBSERVACION DEL PROCESO DE ADQUISICION DE LA ESCRITURA										
NIVELES		2°PRESILABICO				3°SILABICO			4°ALFABETICO	
ESTUDIANTE		Escritura diferenciada	Trazo discontinuo	Hipotesis de cantidad	Hipotesis de cualidad	Reconocimiento de las características de linealidad y arbitrariedad	Hipotesis silabica sin valor sonoro convencional	Hipotesis silabico alfabetica con valor sonoro convencional	Hipotesis alfabetica	Escribe y lee correctamente
		1	SYAT							X
2	SAV						X	X		
3	HDBM				X	X				
4	ANCG				X	X				
5	JCCA							X	X	
6	NSCG				X	X				
7	JSDD				X	X				
8	GSFF									X
9	DCGL				X	X				
10	ADJH							X	X	
11	NNMG									X
12	JMB							X	X	
13	DSOM			X	X	X				
14	VPA			X	X	X				
15	LFRB			X	X	X				
16	SSRA		X	X						
17	MLSB							X	X	
18	JSPB							X	X	

Al analizar la prueba inicial se estableció claramente el nivel en los que se encuentran los estudiantes del grupo objeto de la investigación en su proceso escritor, determinando que 9 de ellos se encuentran en un nivel pre silábico, 7 estudiantes se encuentran en el nivel silábico y los 2 restantes en el nivel alfabético.

Posteriormente se presenta la gráfica del análisis realizado de dichos resultados aclarando en porcentajes los niveles hallados en la prueba.

Gráfica 1 Análisis de Prueba Inicial PROCESO ESCRITOR



La gráfica permite identificar los resultados obtenidos por el grupo objeto de la investigación en la prueba inicial, concluyendo que el 50% de los estudiantes, se encuentran en el nivel pre silábico, un 38% se encuentran en la transición en nivel silábico y el 12% restante alcanzó el nivel alfabético.

Tabla 9 Relación Prueba de Entrada de Estudiantes con Niveles del Proceso Escritor

<i>PROCESO ESCRITOR</i>		<i>No de estudiantes</i>
2°	NIVEL PRESILABICO	9
3°	NIVEL SILABICO	7
4°	NIVEL ALFABETICO	2

Imagen 1. Prueba de Entrada y Transcripción

<p>1. ESCRITURA DEL NOMBRE NOMBRE <u>Valentina Perez Adrita</u></p> <p>2. NOMBRE DE PERSONAJES DE CUENTO</p>  <p><u>capersida</u></p>  <p><u>pinocho</u></p>  <p><u>blanca</u></p>  <p><u>lobo</u></p>  <p><u>re</u></p> <p>ORACION CON UN PERSONAJE</p>  <p><u>El lobo es ta ba de la que</u></p>	<p>VPA</p> <p>Caperucita Pinocho</p> <p>Blanca Nieves Lobo</p> <p>Rey</p> <p>El lobo estaba donde la abuelita</p>
--	--

Según la imagen 1 de la prueba de entrada de la estudiante VPA se evidencia que se encuentra en la etapa Pre silábica en tanto que muestra características de la hipótesis de cualidad y cantidad además reconoce las características de linealidad y arbitrariedad.

De acuerdo con los datos obtenidos anteriormente, al establecer que el 50% de los estudiantes del grupo objeto de la investigación se encuentran en el nivel pre silábico, se concluye que, emplean hipótesis de correspondencia sonora, escriben haciendo

corresponder una grafía a cada una de las sílabas componentes de la palabra que están representado, permitiéndole al lector tener una idea somera de lo que el texto refiere. El 38% que se encuentra en el nivel silábico, se evidencia en los escritos de los estudiantes que hacen corresponder una grafía a una sílaba o alternamente a un fonema de la palabra que intentan representar realizando una transición entre el nivel silábico y el alfabético; notando mayor claridad para el lector y evidenciando mayor correspondencia. El 12% restante alcanzó el nivel alfabético donde se evidencia que estos estudiantes hacen corresponder sistemáticamente una grafía a un fonema de la palabra representada, evidenciando conciencia fonológica y donde el lector comprende el texto leído.

Al finalizar este proceso de valoración se ratificó la necesidad de implementar una estrategia pedagógica que permitiera potenciar la transición de los niños en el proceso escritor de forma significativa, teniendo en cuenta que sus dificultades surgen más por dudas frente a “cómo” escribir correctamente que frente al “lo saben” lo van escribir. Ellos son conocedores de muchas cosas; en este caso específico los personajes de cuento o acciones desarrolladas en los mismos, la duda surge en “¿cómo escribir esos nombres y esas acciones sin errar? y ¿Cómo lograr que mis escritos sean válidos aunque no estén literalmente bien escritos?”.

A partir de los hallazgos establecidos se llevó a cabo el diseño e implementación de la estrategia basada en el aprendizaje significativo a través de las tipologías de texto, teniendo en cuenta el plan de estudios.

3.7 Intervención Pedagógica

La Estrategia Pedagógica **C-R-E-O**, se planteó en tres fases cada una de ellas compuesta por cuatro etapas basadas en las subcategorías del aprendizaje significativo dando origen a la estrategia pedagógica; se realizaron veinticuatro intervenciones, dos por cada etapa.

Dicha estrategia se establece a partir de la tipología textual, *siendo estos los textos determinados para la implementación pedagógica para el desarrollo de la escritura*, como recurso base para el desarrollo de la misma. A continuación se especifica este fundamento en profundidad.

NOMBRE: “ESTRATEGIA METODOLOGICA C-R-E-O”

El nombre de estrategia metodológica **C-R-E-O**, surge de la relación entre las etapas de cada fase y las subcategorías de aprendizaje significativo.

Considero (Actitud)

Reconozco (Relación)

Exploro (Practica)

Opino (Aplicación)

LOGOTIPO

Esta imagen del logo se originó de las ideas de la investigadora y la colaboración de Juliana Andrea Hernández Núñez diseñadora gráfica, quien desarrolló el boceto, el diseño y el computarizado del logo.

Imagen 2 Boceto Inicial del Logo



La imagen 2 muestra como la diseñadora tomó la idea de la investigadora, plasmando en un niño, imaginado (la nube encima de su cabeza) su mundo, como aventurero y explorador de la vida, ubicado en la punta de una montaña muy alta rodeado de dragones que lo atemorizan y a la vez lo asombra. Gracias a su experiencia, a su imaginación, construye con los cubos de letras la palabra **CREO**.

Imagen 3. Logo Final



La imagen 3 muestra el Logo planteado para la ESTRATEGIA PEDAGÓGICA **C-R-E-O**, en el cual se plasma según la didáctica en sí. Se evidencia un pilar fundamental de la estrategia que son los **niños** quienes usan la **escritura** (bloques) para representar sus

pensamientos (nube de diálogo; ilusiones, miedos, amigos imaginarios, animales fantásticos). Cuando los niños vieron en esta ilustración la relación entre pensamiento y escritura demostraron gran motivación en plasmar sus ideas para poder socializarlas. Todo lo que inicialmente estaba solo en su imaginación comenzaron a hacerlo comprensible a través de sus producciones (cuento, descripción y autobiografía).

REPRESENTACION SIGNIFICATIVA

La siguiente ilustración muestra otra forma de interacción entre los diferentes conceptos que componen la Estrategia Pedagógica **C-R-E-O**, cada uno con un alto nivel de significado para la misma en cuanto a categorías y pensamiento.

Ilustración 1 Crucigrama Creo

"CREO"

					c					
r	e	c	o	n	o	z	c	o		
					n					
					s					
					i			o		
					d			p		
					e			i		
					r			n		
e	x	p	l	o	r	o				

Vertical

1. PENSAMIENTO (**considero**)
4. APRENAJE SIGNIFICATIVO (**opino**)

Horizontal

2. RE-CONOCIMIENTO (**reconozco**)
3. PROCESO ESCRITOR (**exploro**)

Tabla 10. Cuadro Tipología Textual

<i>FUNDAMENTO TEORICO</i>	<i>SUBCATEGORIAS</i>
<i>Tipología Textual MEN</i>	Texto Narrativo (Cuento)
	Texto Descriptivo (Prosopografía-Animal)
	Texto Informativo (Autobiografía)

La tabla 10 evidencia el fundamento teórico de la Estrategia Pedagógica que es la Tipología Textual que parte de los aportes de MEN, (1998) , determinando los tres textos desarrollados en la implementación.

La *estrategia pedagógica C-R-E-O* fue ejecutada en tres fases de intervención demarcados por cada tipo de texto trabajado (narrativo, descriptivo e informativo), cada uno de estas periodos fueron desarrollados en cuatro etapas de 3 horas de duración por sesión; cada sesión correspondió a un momento específico de la estrategia enmarcado en la sigla C-R-E-O, cada momento da respuesta a un objetivo bidireccional que promueve el aprendizaje significativo y su relación con el proceso escritor, el cual se explica a continuación.

Etapla 1. **Considero:** tiene como objetivo posibilitar la búsqueda de significado de la experiencia escritora inicial desde la actitud del estudiantes dando validez tal cual la expresión “Yo Creo”.

Etapla 2. **Reconozco:** plantea el objetivo de establecer la relación entre los preconceptos y los nuevos conocimientos en la producción de cada tipo de texto. Haciendo real la frase “Yo escucho”.

Etapla 3. **Exploro:** Determinar la eficacia de la acción poniendo en práctica la experiencia de escribir. Visibilizando la frase “Yo aprendo”

Etapa 4: **Opino** Aplicar los nuevos conocimientos a través de la consolidación del proceso escritor. Haciendo tangible la frase “Yo comparto”

Estas cuatro etapas o acciones mediadas y orientadas por el aprendizaje significativo permitieron potenciar la consolidación del proceso escritor en cada uno de los tipos de texto originando un registro sistemático de los procesos.

La siguiente tabla 11 relaciona los tipos de texto desarrollados en la Estrategia Pedagógica C-R-E-O, con cada etapa, determinando las actividades que se consolidaron en un producto final. En el siguiente apartado, se identifica a partir de la triangulación entre categorías la forma como se desarrollaron las actividades en cada una de las fases y la construcción y reconstrucción de sus productos finales.

Tabla 11. Consolidación de la Estrategia

TIPOLOGIA DE TEXTO	ETAPA	ACTIVIDAD	PRODUCTO
I FASE DE INTERVENCION NARRATIVO "CUENTO"	1. CONSIDERO "Yo Creo"	Creación del cuento	LIBRO DE CUENTOS
	2. RECONOZCO "Yo escucho"	Sugerencias	
	3. EXPLORO "Yo aprendo"	Consolidación del cuento	
	4. OPINO "Yo comparto"	Publicación	
II FASE DE INTERVENCION EXPOSITIVO "DESCRIPCION"	1. CONSIDERO "Yo conozco"	Pre conceptos	RE-CONOCIENDO LOS ANIMALES
	2. RECONOZCO "Yo indago"	Consulta	

	3. EXPLORO "Yo enseño"	Exposición Oral	
	4. OPINO "Yo construyo"	Consolidación de la Descripción	
III FASE DE INTERVENCION INFORMATIVO "AUTOBIOGRAFIA"	1. CONSIDERO "Yo soy"	Reconocer gustos y disgustos	LIBRO DE AUTOBIOGRAFIAS NUESTRA VIDA HECHA TEXTO
	2. RECONOZCO "Yo indago"	Encuestas Padres-Niños	
	3. EXPLORO "Yo estructuro"	Autobiografías Padres-Niños	
	4. OPINO "Yo me reescribo"	Consolidación Autobiografías Niños	

IV. RESULTADOS Y ANALISIS DE INVESTIGACION

4.1 Triangulación de la información por fases de Intervención a partir de las etapas desarrolladas en cada una de estas.

ESTRATEGIA PEDAGOGICA C-R-E-O

4.1.1. I Fase de Intervención Texto Narrativo

De acuerdo con la tabla anterior que evidencia la consolidación de la estrategia; el primer momento se desarrolló con el Texto Narrativo, donde se emplearon las cuatro etapas C-R-E-O, para la construcción de un cuento como producto final. Este primer momento o fase de intervención tuvo una duración de tres horas por etapa (cada etapa se desarrolló en una sesión) aunque en ocasiones este tiempo debió ser ajustado según la exigencia del trabajo y la disposición del grupo de estudiantes, al finalizar esté se estructurará un libro de cuentos a partir de las creaciones de los niños.

Tabla 12. Primer Momento o Fase de Intervención de la Estrategia Pedagógica C-R-E-O

TIPOLOGIA DE TEXTO	ETAPAS Aprendizaje Significativo	ACTIVIDAD	PRODUCTO
NARRATIVO "CUENTO"	1. CONSIDERO "Yo Creo"	Creación del cuento	LIBRO DE CUENTOS
	2. RECONOZCO "Yo escucho"	Sugerencias	
	3. EXPLORO "Yo aprendo"	Consolidación del cuento	
	4. OPINO "Yo comparto"	Publicación	

La etapa 1. **CONSIDERO** "Yo Creo", permite la visualización de la producción de texto narrativo como la posibilidad de ver la escritura como un acto de descubrimiento, planteamiento hecho por O'Connor, (2003).

En esta primera etapa se brindó un espacio para que los estudiantes crearan un cuento partiendo de un personaje fantástico con poderes, características, habilidades y destrezas que cada estudiante otorgó según sus deseos. Lo dibujaron y dieron respuesta a diferentes preguntas (**personaje ¿quién?, cualidad “adjetivo” ¿cómo es?, acción “verbo” ¿qué hace?, lugar, “espacio” ¿dónde?, tiempo ¿cuándo? modo ¿cómo?**). Estas preguntas permitieron orientar a los estudiantes en el proceso de escritura inicial, es así como el proceso de representación gráfica específica (tipo de expresiones - dibujos), de los estudiantes de su personaje principal, les ayuda a realizar el proceso de escritura, cuando determinamos que ellos observan, piensan, verbalizan, escuchan y escriben lo que ven, es más fácil para ellos realizar las producciones de texto; allí se evidencia que esta relación imagen – escritura permite observar, comparar, relacionar, juzgar e interpretar. Cassany D., (2007) en su libro titulado “Describir el escribir” plantea que el Modelo Cognitivo de Flower, (1980) relaciona las estrategias para redactar desde los diseños de planificación, la posibilidad de releer los escritos, la revisión del texto y la importancia de viabilizar primero el contenido y después la forma, las determina como las operaciones intelectuales que

canalizan la producción de un texto escrito (memoria, creatividad) siendo herramientas fundamentales para realizar la preconcepción de las ideas y la posterior expresión a nivel escrito.

En la consolidación de este proceso se diseñaron diferentes formatos para la producción del cuento que permitieron evidenciar esa planificación de los escritos y la posibilidad de expresión en los mismos.

Imagen 4 Guía de Estructuración del Personaje Principal

MI PERSONAJE PRINCIPAL

PERSONAJE	CUALIDAD "ADJETIVO"	ACCION "VERBO"	LUGAR "ESPACIO"	TIEMPO	MODOS
¿Quién?	¿Cómo es?	¿Qué hace?	¿Dónde?	¿Cuándo?	¿Cómo?
una niña - se	está roja roja roja roja roja	está ch. son pos pos	en el mundo las las	sale es Fiesta Fiesta	feliz
Hada violeta	Buena tiene cabello blanco	lanza hechizos como me lo imagino la primera vez?	en el mundo de los niños	sale en las fiestas infantiles	feliz



MI PERSONAJE PRINCIPAL

PERSONAJE	CUALIDAD "ADJETIVO"	ACCION "VERBO"	LUGAR "ESPACIO"	TIEMPO	MODOS
¿Quién?	¿Cómo es?	¿Qué hace?	¿Dónde?	¿Cuándo?	¿Cómo?
Carisa pirata	molibado tiene un par de	navega en su barco en el mar	barco mar	todos los mañanas	feliz sale a navegar
Aaron Pirata	Malvado tiene un parche	Navega en su barco cómo me lo imagino la primera vez?	Barco mar	todos los mañanas	feliz sale a navegar



En la imagen 4 se observa la consolidación del personaje principal del cuento, donde el estudiante lo dibuja como se lo imaginó la primera vez y lo describe dándole características físicas, de habilidades y contexto.

Imagen 5 Ejemplo caracterización personaje con transcripción.

MI PERSONAJE PRINCIPAL

PERSONAJE	CUALIDAD "ADJETIVO"	ACCION "VERBO"	LUGAR "ESPACIO"	TIEMPO	MODO
¿Quién?	¿Cómo es?	¿Qué hace?	¿Dónde?	¿Cuándo?	¿Cómo?
<u>ada</u> <u>Yisel</u>	buena esta lleva ropa lila tie el cabllo café y piel lancara	<u>Lansa</u> <u>hechisos y</u> <u>posiones</u>	En el mundo de las <u>adas</u>	Sale el en las fiestas <u>infan</u> tiles	<u>felis</u>
Hada <u>Yisel</u>	Buena esta lleva ropa lila tiene cabello café y piel blanca	Lanza hechizos y posiones	En el mundo de las hadas	Sale en las fiestas infantiles	Es feliz

La imagen 5 muestra uno de los cuadros de información diligenciados por los estudiantes para dar vida a su personaje y la respectiva transcripción de sus escritos. Evidenciando en el postulado de Ferreiro, E., (2005) donde determina que cuando el niño comienza a descubrir la particularidad del sistema de escritura socialmente establecido surgen los problemas ortográficos. Los cuales serán superados con la transición entre etapa y etapa del proceso escritor.

Posteriormente se establecieron tres formatos diferenciados donde se encadenó la estructura del cuento desde el inicio, el nudo y el desenlace; los estudiantes, dibujaban inicialmente los sucesos, lugares o personajes que intervenían en cada sección del cuento para así darle ilación al texto teniendo en cuenta las características específicas de cada parte.

Imagen 6 Guías desarrollo del Cuento INICIO – NUDO – DESENLACE

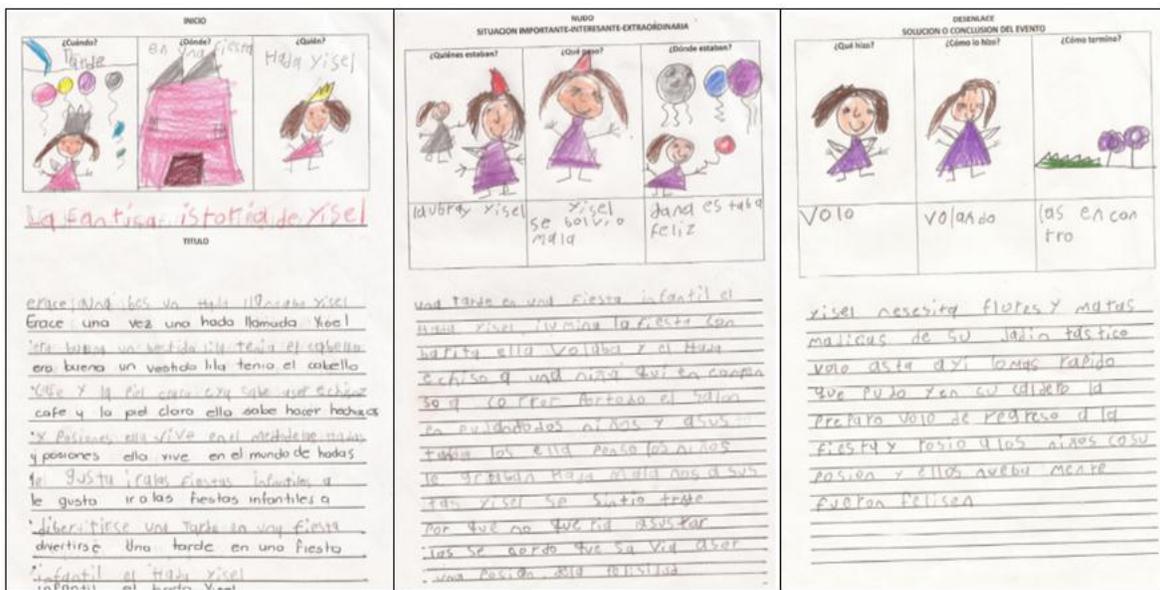
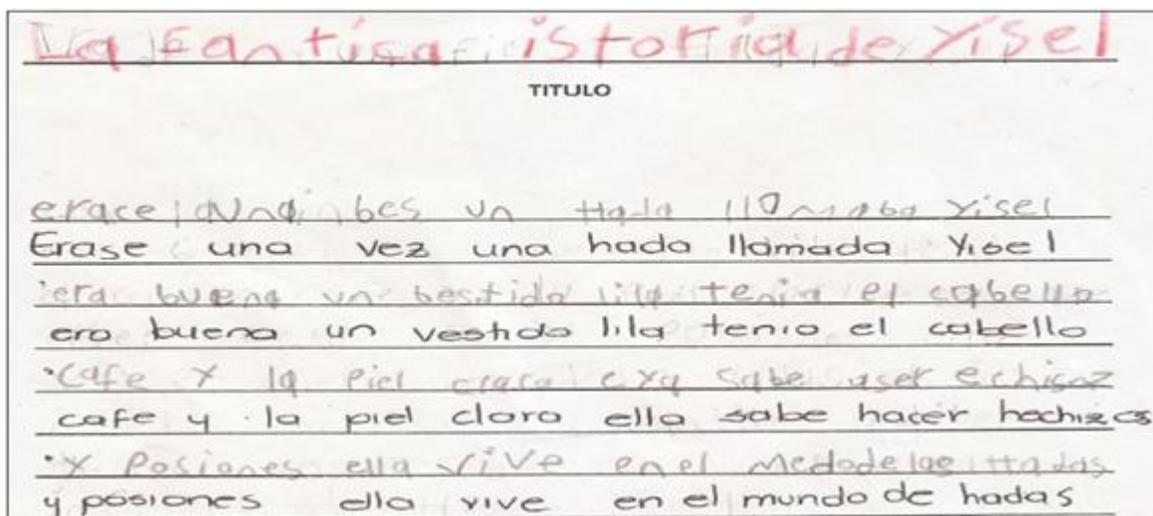


Imagen 6. Se evidencia la solución de los tres formatos iniciales, dentro de esta primera etapa de la estrategia, se observó claramente en los textos de los estudiantes la dificultad para realizar la construcción de texto según eventos pero se fue subsanando al observar ellos los dibujos que realizaban en cada secuencia dando origen a la historia, en este caso específico el cuento de SYAT; es evidente la posibilidad que existe en la construcción del lenguaje escrito según los planteamientos de Ferreiro E. y., (1979), teniendo en cuenta que este trabajo de escritura fue pensado a partir de las ideas significativas de los estudiantes plasmadas inicialmente a través de dibujos para promover la producción dándole mayor sentido a su escritura, fue un proceso acompañado de transcripción literal de la docente según lo que entendía del texto o lo leído por los estudiantes.

Los estudiantes observaban sus dibujos y con ellos visualizaban la historia que deseaban escribir, cada uno realizaba el proceso de conciencia fonológica requerido para el

proceso escritor planteado por Ferreiro E. y., (1979), teniendo en cuenta que la pertinencia y coherencia en el escrito está dada por el manejo real de esta habilidad metalingüística donde los estudiantes evidencian la reflexión en su proceso escritor en cuanto comprenden que un sonido o fonema está representado por un grafema o signo gráfico que a su vez, si lo combina con otro, se forman las sílabas (unidades sonoras) que componen las palabras.

Imagen 7 Escritura Inicio de Cuento y Transcripción



En la Imagen 7 se evidencia un fragmento del texto de SYAT donde demuestran cómo se forman unidades sonoras y escritas que permiten construir una palabra que posee el significado de su pensamiento y es aquí donde se determina el avance en el proceso escritor a través de las diferentes etapas y sus características. Los hallazgos obtenidos en los demás estudiantes del grupo objeto de la investigación compartieron características en

cuanto a relación producción textual, comprensión de la estructura fonética de las palabras y se generó un proceso enriquecido con la transcripción de la docente al evidenciarse cambios en escritura.

Erase

En este momento de los planteamientos estratégicos, se evidenciaron avances significativos en el proceso escritor de los estudiantes procesos que irán continuando en la transición para fortalecerlo y potenciarlo con el objetivo de culminar este proceso de forma enriquecida.

Algunos estudiantes evidenciaron dificultades al enfrentarse a disyuntivas ¿Qué más puedo escribir?, ¿Qué podría pasar? ¿Les gustará lo que escribo?; usualmente los niños tienen muchas ideas, pero divagan al tratar de satisfacer los pedidos de los demás; en algún momento del proceso se notó en algunos esa carencia de ideas que pudieran validar para su escrito, pero con el proceso de interacción con el cuento fueron ganando confianza y les fue más fácil continuar y concluir su cuento; partiendo de la premisa que todos sus pensamientos son válidos y pueden ser escritos.

Imagen 8 Guía consolidación del cuento con transcripción

<p style="text-align: center;">MI CREACION COMPLETA</p> <p style="text-align: center;">La fantástica istoriade Yisel</p> <p style="text-align: center;">TITULO</p> <p>erace una bes un Hada llamada Yisel era buena un vestido lila tenia el pelo cafe y la piel clara ella sabe aser echizo y posi ones ella vive en el me da de las Hadas hechizos y pociones. Ella vive en el mundo de las Hadas le gusta ira las fiestas le gusta ir a las fiestas infanti les a diber tir se una infantiles a divertirse. Una tarde en una fiesta tarde en una fiesta infantil el Hada Yisel infantil el Hada Yisel ilumino la fiesta con barita... ilumino la fiesta con su barita...</p>	<p>La fan tas tica istoriade Yisel</p> <p>La fantástica historia de Yisel</p> <p>erace una bes un Hada llamada Érase una vez un hada llamada Yisel era buena un vestido lila tenia el cabello cafe y Yisel era buena, un vestido lila, tenía el cabello café y la piel clara ella sabe aser la piel clara. Ella sabe hacer echizo y posi ones ella vive en el me da de las Hadas hechizos y pociones. Ella vive en el mundo de las Hadas le gusta ira las fiestas le gusta ir a las fiestas infanti les a diber tir se una infantiles a divertirse. Una tarde en una fiesta tarde en una fiesta infantil el Hada Yisel infantil el Hada Yisel ilumino la fiesta con barita... ilumino la fiesta con su barita...</p>
---	---

La imagen 8 consolida la escritura del texto final del estudiante SYAT donde unió en forma continua los tres escritos, inicio, nudo y desenlace. Evidencia parte de la transcripción literal del texto con la respectiva transcripción formal (*texto escrito en rojo*). En este escrito se demuestra el manejo de las características planteadas por Ferreiro E. y., (1979) en el proceso escritor en cuanto a cantidad y linealidad, a la indiscutible correspondencia fonética al asignarle una letra a cada sonido aunque en ocasiones no utilice la grafía correcta determinando que está avanzando en el proceso escritor. Además la construcción de formas de diferenciación donde los estudiantes comprenden que existen reglas que presiden la escritura para hacerla legible surgiendo hipótesis escriturales, que pueden coincidir o no con las convencionales.

Los demás estudiantes del grupo objeto de la investigación realizaron la escritura del cuento manteniendo la estructura de INICIO, NUDO y DESCENLASE, de la misma forma en su mayoría validaron la transcripción como una forma de comparar sus escritos para enriquecerlos y modificarlos permitiéndoles mayor coherencia y claridad.

Tabla 13. Cuadro comparativo

MUESTRA PRUEBA INICIAL	MUESTRA TEXTO NARRATIVO
<p>el lo zova corte a la casa le la be la</p>	<p><u>La fantasma historia de Xisel</u> Titulo</p> <p>Erace una vez una hada llamada Yael ella habia un vestido rojo y el cabello era bueno un vestido lila tenia el cabello rojo y la piel clara ella sabe hacer hechizos</p>

La tabla 12 evidencia una muestra comparativa entre fragmentos de la prueba inicial y una muestra de la primera etapa de texto narrativo, mostrando la evolución significativa.

En la etapa 2. **RECONOZCO** "Yo escucho", permitió establecer dos elementos importantes en el proceso de aprendizaje, uno el escuchar los escritos de otros y dar una opinión personal de ellos, y en segunda instancia se generó la posibilidad para que cada niño visualizara su historia desde la observación de sus compañeros, tomando la decisión de opinar frente a la producción de texto narrativo de otros.

Imagen 9. Consolidación escrito textual del cuento con transcripción

LA FANTICA HISTORIA DE YISEL

Érase una vez un hada llamada Yisel era buena un vestido lila tenía el cabello café y la piel clara ella sabe hacer hechizos y pociones ella vive en el mundo de las hadas le gusta ir a las fiestas infantiles a divertirse.

Una tarde en una fiesta infantil el hada Yisel ilumina la fiesta con varita ella volaba y el hada hechizo a una niña que empezó a correr por todo el salón empujando a los niños y asustándolos, ella los puso, los niños le gritaban hada mala nos asustas. Yisel se sintió triste porque no quería asustarlos se acordó que sabía hacer una poción de la felicidad.

Yisel necesita flores y matas mágicas de su jardín fantástico, voló hasta allí lo más rápido que pudo y en su caldero la preparó, voló de regreso a la fiesta y roció a los niños con su poción y ellos nuevamente fueron felices.

LA FANTASTICA HISTORIA DE YISEL

Érase una vez una hada llamada Yisel era buena, usaba un vestido lila, tenía el cabello café y la piel clara. Ella sabe hacer hechizos y pociones, ella vive en el mundo de las hadas, le gusta ir a las fiestas infantiles a divertirse.

Una tarde en una fiesta infantil el hada Yisel ilumina la fiesta con varita, ella volaba y el hada hechizo a una niña que empezó a correr por todo el salón empujando a los niños y asustándolos, ella los puso, los niños le gritaban hada mala, nos asustas. Yisel se sintió triste porque no quería asustarlos se acordó que sabía hacer una poción de la felicidad.

Yisel necesita flores y matas mágicas de su jardín fantástico, voló hasta allí lo más rápido que pudo y en su caldero la preparó, voló de regreso a la fiesta y roció a los niños con su poción y ellos nuevamente fueron felices.

En la Imagen 9 se evidencia el escrito realizado por SYAT quien escribió su cuento de acuerdo a lo realizado en las guías sin recibir aportes ni en forma, estilo u ortografía, solo se realizó la transcripción literal de los textos teniendo en cuenta los aportes de Ferreiro, (1987) quien concibe la transcripción como un acercamiento de análisis y reflexión donde la re-escritura es una actividad productora de lenguaje, para ser leídos por sus compañeros y poder generar aportes a los mismos, logrando con ello dentro de esta fase que se potenciarán los dos procesos, la lectura de los textos de los pares académicos (niños y familia) y la escritura de sus ideas frente a los mismos.

Es allí donde se evidencia que los estudiantes se preparan para leer mucho antes de que aprendan que las letras corresponden a sonidos. La lectura empieza cuando los

estudiantes sintonizan los sonidos de las palabras habladas. Permitiendo la participación de la conciencia fonológica en este proceso. Aquí se puede plantear de forma clara los planteamientos de Ferreiro y Teberosky (1979), en el texto “Leer no es descifrar; copiar no es escribir”; es allí donde se plantea que la escritura es una construcción real e inteligente por parte del estudiante como un objeto cultural por excelencia, evidente en este compartir de textos, cada niño muestra su obra y la pone en observación por otros, cada observador da su opinión de forma respetuosa y clara, inicialmente identificando características o elementos fundamentales del cuento y posteriormente dando una apreciación amable de la pertinencia del título o del evento que se desarrolló en el cuento.

Imagen 10. Formatos aportes compañeros lectores con transcripción

CORRECCIÓN "Yo escucho-Yo opino"		CORRECCIÓN "Yo escucho-Yo opino"																											
Con ayuda de tus padres lee el cuento de tu compañero y completa el siguiente formato: La Fonológica Ilustrada de Yisel		Con ayuda de tus padres lee el cuento de tu compañero y completa el siguiente formato: La Fonológica Ilustrada de Yisel																											
<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">IDENTIFICA</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>PERSONAJES</td> <td>Principales: Yisel Secundarios: Hada</td> </tr> <tr> <td>ESCUENARIO</td> <td>Lugar: Vestido lila de cabello café Características: era una tarde</td> </tr> <tr> <td>CONFLICTO</td> <td>Dificultad, evento importante: El hada hechiza a una niña que empezó a correr por todo el salón asustando a los niños de la fiesta infantil</td> </tr> <tr> <td>SOLUCION FINAL</td> <td>Yisel preparó una poción para que fueran felices para siempre</td> </tr> <tr> <td>TITULO</td> <td>ACERTADO SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>SUGERENCIAS</td> <td>El hada Yisel no debió hechizar a los niños porque era buena.</td> </tr> </tbody> </table>	IDENTIFICA		PERSONAJES	Principales: Yisel Secundarios: Hada	ESCUENARIO	Lugar: Vestido lila de cabello café Características: era una tarde	CONFLICTO	Dificultad, evento importante: El hada hechiza a una niña que empezó a correr por todo el salón asustando a los niños de la fiesta infantil	SOLUCION FINAL	Yisel preparó una poción para que fueran felices para siempre	TITULO	ACERTADO SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/>	SUGERENCIAS	El hada Yisel no debió hechizar a los niños porque era buena.	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">IDENTIFICA</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>PERSONAJES</td> <td>Principales: Yisel Secundarios: los niños</td> </tr> <tr> <td>ESCUENARIO</td> <td>Lugar: Fiesta Características: era una tarde</td> </tr> <tr> <td>CONFLICTO</td> <td>Dificultad, evento importante: una fiesta de niños que los niños pensaban que ella los quería asustar</td> </tr> <tr> <td>SOLUCION FINAL</td> <td>una poción llamada la poción de la felicidad</td> </tr> <tr> <td>TITULO</td> <td>ACERTADO SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>SUGERENCIAS</td> <td>No tengo sugerencias me pareció muy lindo el cuento</td> </tr> </tbody> </table>	IDENTIFICA		PERSONAJES	Principales: Yisel Secundarios: los niños	ESCUENARIO	Lugar: Fiesta Características: era una tarde	CONFLICTO	Dificultad, evento importante: una fiesta de niños que los niños pensaban que ella los quería asustar	SOLUCION FINAL	una poción llamada la poción de la felicidad	TITULO	ACERTADO SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/>	SUGERENCIAS	No tengo sugerencias me pareció muy lindo el cuento
IDENTIFICA																													
PERSONAJES	Principales: Yisel Secundarios: Hada																												
ESCUENARIO	Lugar: Vestido lila de cabello café Características: era una tarde																												
CONFLICTO	Dificultad, evento importante: El hada hechiza a una niña que empezó a correr por todo el salón asustando a los niños de la fiesta infantil																												
SOLUCION FINAL	Yisel preparó una poción para que fueran felices para siempre																												
TITULO	ACERTADO SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/>																												
SUGERENCIAS	El hada Yisel no debió hechizar a los niños porque era buena.																												
IDENTIFICA																													
PERSONAJES	Principales: Yisel Secundarios: los niños																												
ESCUENARIO	Lugar: Fiesta Características: era una tarde																												
CONFLICTO	Dificultad, evento importante: una fiesta de niños que los niños pensaban que ella los quería asustar																												
SOLUCION FINAL	una poción llamada la poción de la felicidad																												
TITULO	ACERTADO SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/>																												
SUGERENCIAS	No tengo sugerencias me pareció muy lindo el cuento																												
<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">IDENTIFICA</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>PERSONAJES</td> <td>Principales: Yisel Secundarios: Hada</td> </tr> <tr> <td>ESCUENARIO</td> <td>Lugar: Vestido lila de cabello café y piel clara</td> </tr> <tr> <td>CONFLICTO</td> <td>Dificultad, evento importante: El hada hechiza a una niña que empezó a correr por todo el salón asustando a los niños de la fiesta infantil</td> </tr> <tr> <td>SOLUCION FINAL</td> <td>Yisel preparó una poción de felicidad para rociar a los niños para que fueran felices para siempre</td> </tr> <tr> <td>TITULO</td> <td>ACERTADO SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>SUGERENCIAS</td> <td>El hada Yisel no debió hechizar a los niños porque era buena.</td> </tr> </tbody> </table>	IDENTIFICA		PERSONAJES	Principales: Yisel Secundarios: Hada	ESCUENARIO	Lugar: Vestido lila de cabello café y piel clara	CONFLICTO	Dificultad, evento importante: El hada hechiza a una niña que empezó a correr por todo el salón asustando a los niños de la fiesta infantil	SOLUCION FINAL	Yisel preparó una poción de felicidad para rociar a los niños para que fueran felices para siempre	TITULO	ACERTADO SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/>	SUGERENCIAS	El hada Yisel no debió hechizar a los niños porque era buena.	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">IDENTIFICA</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>PERSONAJES</td> <td>Principales: Yisel Secundarios: Los niños</td> </tr> <tr> <td>ESCUENARIO</td> <td>Lugar: Fiesta Características: era una tarde</td> </tr> <tr> <td>CONFLICTO</td> <td>Dificultad, evento importante: Una fiesta de niños que los niños pensaban que ella los quería asustar</td> </tr> <tr> <td>SOLUCION FINAL</td> <td>Una poción llamada la poción de la felicidad</td> </tr> <tr> <td>TITULO</td> <td>ACERTADO SI <input checked="" type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>SUGERENCIAS</td> <td>No tengo sugerencias me pareció muy lindo el cuento</td> </tr> </tbody> </table>	IDENTIFICA		PERSONAJES	Principales: Yisel Secundarios: Los niños	ESCUENARIO	Lugar: Fiesta Características: era una tarde	CONFLICTO	Dificultad, evento importante: Una fiesta de niños que los niños pensaban que ella los quería asustar	SOLUCION FINAL	Una poción llamada la poción de la felicidad	TITULO	ACERTADO SI <input checked="" type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/>	SUGERENCIAS	No tengo sugerencias me pareció muy lindo el cuento
IDENTIFICA																													
PERSONAJES	Principales: Yisel Secundarios: Hada																												
ESCUENARIO	Lugar: Vestido lila de cabello café y piel clara																												
CONFLICTO	Dificultad, evento importante: El hada hechiza a una niña que empezó a correr por todo el salón asustando a los niños de la fiesta infantil																												
SOLUCION FINAL	Yisel preparó una poción de felicidad para rociar a los niños para que fueran felices para siempre																												
TITULO	ACERTADO SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/>																												
SUGERENCIAS	El hada Yisel no debió hechizar a los niños porque era buena.																												
IDENTIFICA																													
PERSONAJES	Principales: Yisel Secundarios: Los niños																												
ESCUENARIO	Lugar: Fiesta Características: era una tarde																												
CONFLICTO	Dificultad, evento importante: Una fiesta de niños que los niños pensaban que ella los quería asustar																												
SOLUCION FINAL	Una poción llamada la poción de la felicidad																												
TITULO	ACERTADO SI <input checked="" type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/>																												
SUGERENCIAS	No tengo sugerencias me pareció muy lindo el cuento																												

La Imagen 10 evidencia los aportes realizados por los compañeros al cuento de SYAT. Teniendo claro que aunque la lectura no es una categoría específica de esta investigación para esta parte de la implementación es de vital importancia resaltar los aportes de Goodman, (2003) quien expresa que la lectura es una habilidad cognitiva de procesamiento de información sensorial donde se establece que no es lo observado por la

visión lo que se lee, si no lo que el cerebro produce para que la boca lo diga. Smith F., (1989) admite que la información no-visual esencial es la competencia lingüística del lector aportada por él mismo, su conocimiento del tema, la comprensión e interpretación del mismo. Es de allí de donde los aportes de padres y estudiantes para enriquecer el cuento tiene significado de aprendizaje. Los padres apoyaron este proceso con la participación directa de los estudiantes ratificando así el trabajo significativo del proceso de aprendizaje.

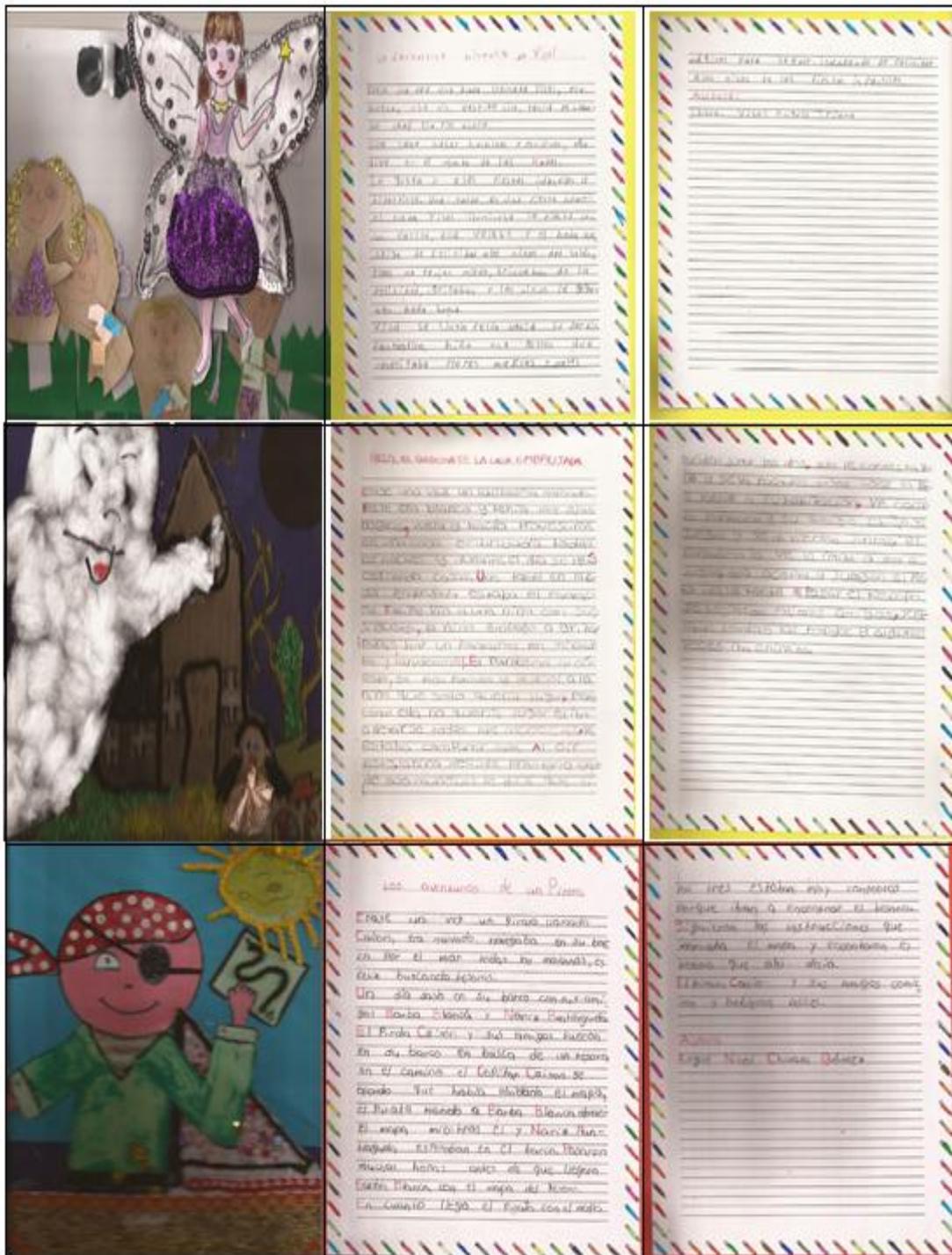
En la etapa 3. **EXPLORO** "Yo aprendo", cuando el estudiante recibió la retroalimentación de su cuento estaba en la libertad de considerar los aportes teniendo en cuenta si cumple con lo que él deseaba escribir, este proceso lo hizo con sus padres quienes lo acompañaron, pero no interfirieron en su producción. Esto permite validar un aporte de Foucambert., (1990), quien dice que “leer consiste en seleccionar información de la lengua escrita para construir directamente una significación” en su lugar Smith F., (1989) afirma que la escritura es una forma alternativa de lenguaje respecto al habla y la lectura que involucra una decodificación significativa o comprensión”. Además el mismo autor correlaciona directamente el significado con la escritura.

Imagen 11. Presentación inicial del texto final adaptado

creación narrativa: Leyendo, escribiendo y complementando. Teniendo en cuenta los principios de escritura establecidos por Ferreiro E. y., (1979) se puede afirmar que los estudiantes se encuentran en un proceso evolutivo de su escritura en la que el objetivo primordial es producir no reproducir, determinando los actos de escritura como producciones válidas.

En la etapa 4. **OPINO "Yo comparto"**. En esta parte final del proceso de Tipología Textual del texto narrativo es relevante referir la siguiente frase de Bosch, J., (1987) que refiere que el cuento debe ser enseñado al lector como un fruto con muchas cascara que van siendo separadas a los ojos de un niño ansioso. Es allí donde el trabajo de escritura de los niños se hizo tangible. Cada niño representó a su personaje principal de la forma más parecida a su descripción mostrando así su imaginación y creatividad, elementos fundamentales en el proceso de aprendizaje significativo, permitiéndoles reescribir sus cuentos con mayor formalidad y estructura. Evidenciando su obra de forma total. Es aquí donde se validan los aportes de Ferreiro (1979), en cuanto a la necesidad que la escritura pierda su virtud escolar de copia y repetición, para ser considerada una representación del pensamiento de los estudiantes. Los niños al ser conocedores de su proceso escritor reconocen que sus ideas e intereses son importantes y es válido compartirlos sin que ello los obligue a modificarlos de fondo. Todos recibieron con agrado los aportes de sus compañeros pero eso no determinó que modificaran en profundidad sus escritos.

Imagen 12. Presentación final del cuento para consolidación de libro



La imagen 12 evidencia el producto final del cuento de algunos de los estudiantes del grupo objeto de la investigación donde se demuestra mayor calidad en la

escritura después un complejo proceso de re-escritura. Muestra de la forma completa de representaciones de creatividad y desarrollo de pensamiento al tener la capacidad de tomar decisiones frente a las creaciones propias, Al pensar en esta gran producción de expresión escritora se evidencian destrezas lectoras importantes teniendo en cuenta que completaron la estructura del escrito con el inicio, el nudo y el desenlace de su historia, pensaron en ser no solo autores, sino también receptores y colaboradores de este proceso fomentando la autonomía del escritor y por ende el aprendizaje significativo, todo ello gracias a las intervenciones del maestro, de sus pares académicos y de sus padres de familia, como oyentes receptivos de sus historias.

Ausubel D. N., (1980) plantea que el aprendizaje debe ser eficaz (útil) y significativo (fundado en la comprensión) características evidentes en este texto final. Los estudiantes al finalizar esta primera fase de intervención evidenciaron avances en la transición del proceso escritor. Es notorio el reconocimiento de la conciencia fonológica como una herramienta valiosa, al confirmar que si hablan y escuchan su voz identifican con mayor facilidad las consonantes y vocales que componen las palabras que desean escribir; comúnmente repiten conectores, ideas o palabras que ya conocen evidenciando escaso vocabulario, en ocasiones discontinuidad en sus ideas las cuales son verificadas por ellos mismos en el proceso de transcripción donde esta acción quizás logro en ellos un replanteamiento de lo que deseaban escribir frente a lo que escribieron.

4.1.2. II Fase de Intervención Texto Expositivo "Descripción"

Este segundo momento se trabajó de forma puntual la realización de un texto descriptivo "Descripción de un animal", fue desarrollado en las cuatro etapas planteadas en la estrategia, con una duración de tres horas por etapa (sesión) aunque en ocasiones este tiempo debió ser ajustado según la exigencia del trabajo y la disposición del grupo de estudiantes, al finalizar éste se estructurará un libro de descripciones denominado "Reconociendo a los animales" a partir de las creaciones de los niños.

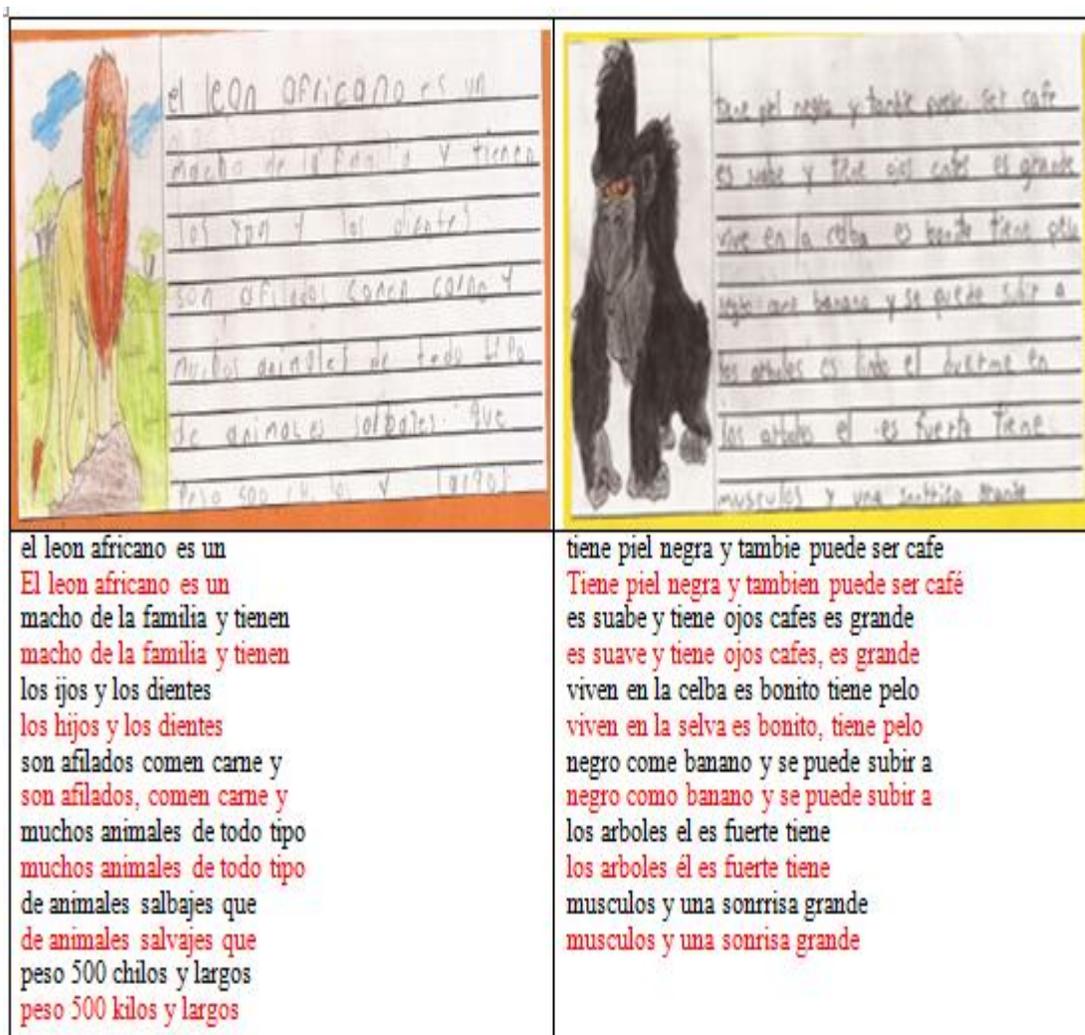
Tabla 14. Segundo Momento o Fase de Intervención de la Estrategia Pedagógica C-R-E-O

TIPOLOGIA DE TEXTO	ETAPAS Aprendizaje Significativo	ACTIVIDAD	PRODUCTO
EXPOSITIVO "DESCRIPCION"	1. CONSIDERO "Yo conozco"	Pre conceptos	RECONOCIENDO
	2. RECONOZCO "Yo indago"	Consulta	
	3. EXPLORO "Yo enseño"	Exposición Oral	LOS ANIMALES
	4. OPINO "Yo construyo"	Consolidación de la Descripción	

En la etapa 1. **CONSIDERO** "Yo conozco", se inicia este proceso de tipología de texto, en este caso el descriptivo se plantea desde la representación de un animal. Desde los preconceptos que tienen del animal que les correspondió. Colorearon el animal con los colores que identificaban para él, esta actividad promovió las habilidades de pensamiento, tales como procesos mentales de análisis, relación, clasificación, asociación; que les permitieron procesar información y adquirir conocimientos. Pensando en que la descripción es la forma de expresión que representa las partes, las cualidades, las características y los elementos que constituyen un ser animado, una persona o un objeto.

Entre las primeras observaciones realizadas en este momento se ratifica la postura de Ferreiro (1979), donde plantea que la “escritura” no es solamente una producción de marcas gráficas sino también la interpretación de esas marcas gráficas. En este caso desde los preconceptos que tienen los niños de los animales y de lo que es una descripción.

Imagen 13. Primera Descripción



En la imagen 13. Se evidencia los primeros acercamientos a la descripción de los animales sugeridos en los casos de las estudiantes JMB que le correspondió el león africano y a JCCA el gorila. En los dos ejemplos las descripciones son básicas, más de forma que

de fondo aunque muestran en esta fase que se potencian habilidades del pensamiento analítico donde les permite pensar. Con ello los niños continúan dándole vida al proceso escritor; los niños piensan en sus conocimientos, los verbalizan, los escuchan y escriben dándole resonancia al proceso escritor a través nuevamente de la resonancia de la conciencia fonológica, que para este momento está más desarrollada y es más coherente. Ferreiro., (1987) Afirma que las conflictos que los estudiantes descubren y vencen durante el proceso de alcanzar el proceso escritor socialmente aceptado parte de construcciones reales de pensamiento, de análisis, clasificación y asociación de criterios de validez. Resonando así en aprendizajes significativos reales, en este caso específico al escribir los preconceptos que tiene de un animal del cual no tienen conocimientos profundos.

En la etapa 2. **RECONOZCO "Yo indago"**, en esta etapa cada niño hizo una consulta supervisada por sus padres de las características importantes del animal que le correspondió, leyeron, no transcribieron; simplemente reconocieron las características importantes, dando origen al proceso de construcción de escritura.

Imagen 14. Descripción de animal por sus características

DESCRIBE Y SIGNIFICA CON PALABRAS

MI ANIMAL Camello	
¿Tiene huesos?	pelos y/o
¿Cómo está cubierto su cuerpo?	Piel
¿Con que se desplaza?	corre
¿Cómo y con que come?	con la boca
¿Qué tienen en sus patas?	las uñas
¿Qué Come?	Hierbas
¿Cómo se desplaza?	camina
¿Cómo se reproduce?	nace de la mamá
¿Dónde vive?	en el desierto
¿Cómo es su carácter?	es tranquilo
Curiosidades	

MI ANIMAL CaMello	
¿Tiene huesos?	Si
¿Cómo está cubierto su cuerpo?	piel pelo Piel y pelo
¿Con que se desplaza?	corre
¿Cómo y con que come?	con la boca
¿Qué tienen en sus patas?	las uñas Hierbas
¿Qué Come?	Hierbas
¿Cómo se desplaza?	camina
¿Cómo se reproduce?	nace de la mamá Nace de la mamá
¿Dónde vive?	en el desierto
¿Cómo es su carácter?	es tranquilo
Curiosidades	Es tranquilo

La imagen 14 es el ejemplo de la estudiante SAV a quien le correspondió el camello. Cada estudiante realizó el diligenciamiento del formato respondiendo a preguntas simples después de la consulta. Aquí es indudable cómo los estudiantes comenzaron a realizar conceptualizaciones tangibles en sus escritos. Ausubel D. N., (1980) Aporta que la interacción directa de los estudiantes con el conocimiento demuestra que los aprendizajes no pueden ser ajenos ni aislados a la realidad del estudiante. Por el contrario, deben satisfacer intereses e inquietudes para que tengan sentido y significado para él. Esto es posible a través de la posibilidad de observación que brinda las habilidades de pensamiento, le permite adquirir y organizar el conocimiento, incluyendo operaciones cognoscitivas tales como acoplar el conocimiento nuevo con el previo, hacer predicciones y construir significados con la información que tienen.

El aprendizaje incluye la observación como un proceso cognitivo donde se les permite fijar la atención en las características del animal correspondiente. Ellos inicialmente realizaron la intuición inicial a través del uso de sus sentidos captando las características evidentes y posteriormente reconstruyeron esos datos al recopilar la información de las consultas. Posteriormente diligenciaron la información que adquirieron en un formato que compilaba los datos fundamentales de una descripción de su animal. En los escritos se evidenció mayor coherencia en cuento a las respuestas dadas y palabras utilizadas para determinar los pensamientos, a coincidencia fonológica y grafológica, promoviendo la transición en el proceso escritor.

En la etapa 3. **EXPLORO** "Yo enseño", en este momento se comienza a trabajar la oralidad elemento fundamental del aprendizaje, validado también por Ferreiro (1979), la cual considera que los estudiantes tienen un ritmo de desarrollo independiente que debe ser estimulado constantemente. El proceso escritor es incentivado a través del acceso al lenguaje tanto oral como escrito, permitiéndoles comprender lo importante de la comunicación, motivándolos para que disfruten del acto de hablar y por consiguiente escribir.

Imagen 15. Fotos exposiciones



La imagen 15 refleja a los estudiantes JMB y ADJH quienes realizaron la exposición de los animales el león africano y el pez espada los cuales les correspondieron. Se evidencia que esta actividad les permitió sentirse reconocidos y valorados. Durante el desarrollo de la actividad se evidenciaron características propias de cada estudiante (timidez, seguridad, confianza, comprensión, etc.), que son factores significativos que permiten comprender el desarrollo del lenguaje, los cuales inciden en el aprendizaje relacionando diferentes medios familiar, social y escolar, permitiéndoles los recursos necesarios para promover el proceso de aprendizaje. De esta forma se hizo evidente el

aporte de Ausubel. D. N., (1980) quien afirma que el aprendizaje es más eficaz cuando se deja que los estudiantes tengan la responsabilidad de definir, planificar y realizar una actividad de aprendizaje, en este caso la exposición. Además podemos afirmar que el triunfo de un estudiante en un gran conjunto de actividades depende del grado en que se haya desarrollado dominio activo del lenguaje. En las exposiciones se possibilitó el desarrollo de la comunicación contextual, suponiendo que el estudiante sabe describir situación de manera completa que sus compañeros puedan entenderla.

Imagen 16. Última Descripción

 <p>el leon africano es un mamifero salvaje y carnívoro y es vertebrado es parte de la familia de los felinos y tienen un gran tamaño y tiene una melena grande, come todo tipo de animales que pesen de 50 a 500 kg y son grandes y corren mucho y son amarillos y son felices</p>	 <p>el gorila duerme en los árboles como un mono se puede columpiar con las lianas vive en la selva el gorila es vivíparo porque nace de la mamá sus ojos pueden ser café oscuros o claros es mediano cubren a su manada cazadores son fuertes y muy pacíficos el gorila es un mamífero es el más grande y robusto su cuerpo está recubierto de pelo negro grisáceo, va poniéndose de color gris el gran cuerpo de los gorilas necesita una alimentación suficiente</p>
<p>el leon africano es mamífero, salvaje, y carnívoro y es vertebrado es parte de la familia de los felinos, y tienen un gran tamaño y tiene una melena grande, come todo tipo de animales que pesen de 50 a 500 kg y son grandes y corren mucho y son amarillos y son felices</p>	<p>el gorila duerme en los árboles como un mono se puede columpiar con las lianas vive en la selva el gorila es vivíparo porque nace de la mamá sus ojos pueden ser café oscuros o claros es mediano cubren a su manada cazadores son fuertes y muy pacíficos, el gorila es un mamífero es el más grande y robusto su cuerpo está recubierto de pelo negro grisáceo, va poniéndose de color gris el gran cuerpo de los gorilas necesita una alimentación suficiente</p>

En la imagen 16 se evidencia la última descripción posterior a las de las estudiantes SAV y JCCA, cada estudiante realizó de nuevo el ejercicio inicial pero después de hacer la

reconstrucción del conocimiento, al haber consultado sobre su animal y expuesto ante sus compañeros. Las dos descripciones se muestran más consolidadas al interrelacionar sus preconceptos, observaciones, al reconocer un proceso de aprendizaje real teniendo en cuenta que según los planteamientos de Ausubel D. N., (1980) se genera interacción entre maestros y compañeros como mediadores para el aprendizaje, el estudiante tiene un aprendizaje más significativo si puede utilizar los conocimientos a través de la comunicación y socialización, si es capaz de usarlo y compartirlo.

Imagen 17. Evidencias de exposiciones



En la etapa 4. OPINO "Yo construyo". Posterior al proceso de exposiciones orales, actividad divertida, emotiva e inspiradora; evidente la Imagen 17 en las que estudiantes HDBM y LFBR utilizan expresiones corporales, faciales y orales para caracterizar a los animales mientras exponen o describen las particularidades de los mismos.

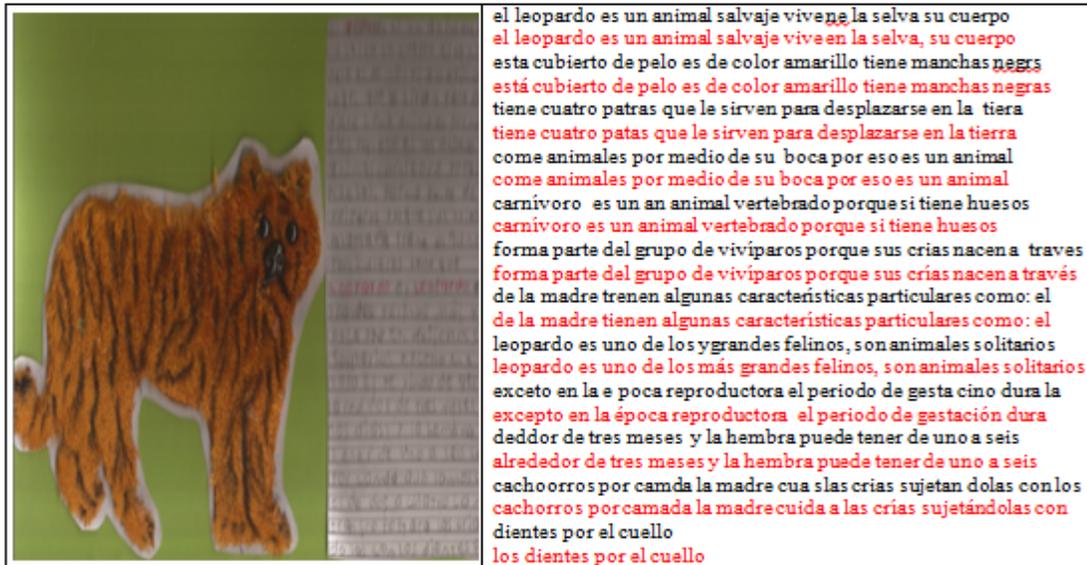
En este momento se consolida el texto final en una producción escrita que cumplió con los requisitos de una descripción prosopografica de un animal. Con ello se demuestra el planteamiento de Ferreiro E. y., (1979) que busca mostrar que los estudiantes piensan a propósito de la escritura y que su pensamiento tiene interés, coherencia y validez siendo un extraordinario potencial educativo.

Imagen 18. Texto Informativo para descripción

TEXTO INFORMATIVO	
GRUPO	VERTEBRADOS: (Tienen esqueleto) <ul style="list-style-type: none"> • Mamíferos • Aves • Anfibios • Reptiles • Peces INVERTEBRADOS <ul style="list-style-type: none"> • Artropodo • Insectos • Aracnidos • Crustaceos • Moluscos • Gusanos
CARACTERISTICAS	<ul style="list-style-type: none"> • Pelo / Pluma/ Escamas • Patas / Alas / Aletas • Pico / Hocico / Trompa • Pezuña / Garras
ALIMENTACION	<ul style="list-style-type: none"> • Carnívoros • Hervívoros • Insectivos • Omnívoros • Parasito
¿Cómo se desplaza?	<ul style="list-style-type: none"> • Camina (2 patas - 4 Patas) • Nada • Vuela • Arrastra
¿Cómo se reproduce?	<ul style="list-style-type: none"> • Vivíparos (Vientre de la madre) • Ovíparo (Huevos)
¿Dónde vive?	<ul style="list-style-type: none"> • Doméstico • Salvaje
Carácter/ Curiosidades	Granja, campo, mar, río, desierto, selva, ciudad Mansos, cariñosos, fieles, agresivos... Cambian de color, con su piel se fabrican...

En esta etapa los estudiantes reciben el primer texto de tipo informativo (Imagen 18) donde cuentan con los recursos de referencia que le permitan estructurar la descripción de forma coherente y más completa posible.

Imagen 19. Representación Animales y Descripción final



La imagen 19 evidencia la descripción final de la estudiante DCGL realizada y transcrita en el término de esta etapa de la estrategia. En estas descripciones se puede evidenciar un proceso de escritura eficaz que es el resultado del aprendizaje que fortalece el proceso escritor; los estudiantes completaron un proceso estructurado que fortaleció la construcción de esta producción. Se concluyó en una descripción que informa de manera clara, precisa y ordenada, evidenciando las características del animal elegido, permitiendo describir de lo general a la particular. Este producto fue un texto escrito, con calidad, claridad y estructura de forma precisa.

Además los niños realizaron la representación de sus animales de forma creativa buscando representar lo más claramente a sus características.

4.1.3. III Fase de Intervención Texto Informativo

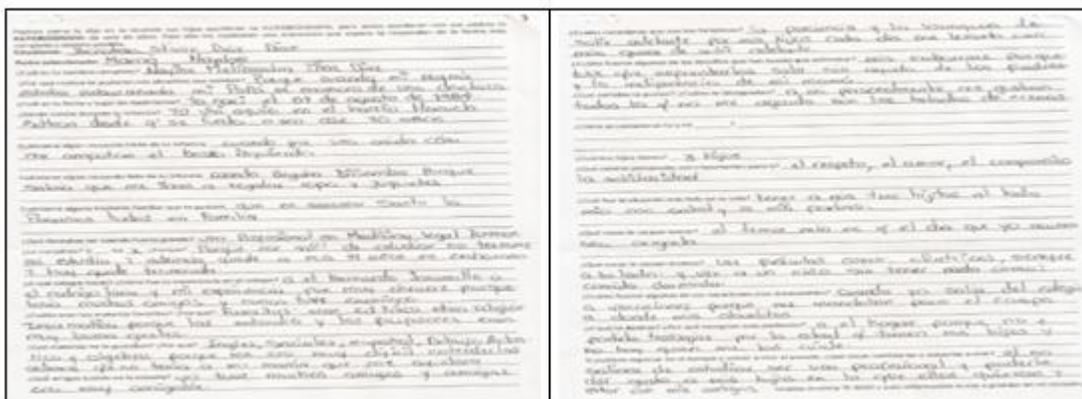
En el tercer y último momento o fase de intervención se trabajó de forma específica la realización de un texto descriptivo “Autobiografía”, fue desarrollado en las cuatro etapas planteadas en la estrategia, con una duración de tres horas por etapa (sesión) en el aula de clase, algunas fueron complementadas con trabajo de los padres para apoyar la construcción del texto, al finalizar esté se estructuró un álbum de autobiografías denominado “Nuestra vida hecha texto”.

Tabla 15. Tercer Momento o Fase de Intervención de la Estrategia Pedagógica C-R-E-O

TIPOLOGIA DE TEXTO	ETAPAS Aprendizaje Significativo	ACTIVIDAD	PRODUCTO
INFORMATIVO "AUTOBIOGRAFIA"	1. CONSIDERO "Yo soy"	Encuestas Padres	LIBRO DE AUTOBIOGRAFIAS NUESTRA VIDA HECHA TEXTO
	2. RECONOZCO "Yo indago"	Autobiografías Padres	
	3. EXPLORO "Yo estructuro"	Reconocer gustos y disgustos	
	4. OPINO "Yo me reescribo"	Consolidación Autobiografías Niños	

En la etapa 1. CONSIDERO "Yo soy", Cada estudiante entrevistó a uno de sus padres (elegido con anterioridad por el niño), y resolvieron una entrevista estructurada donde se encontraron eventos importantes de la historia de vida de sus padres; en ella los niños establecieron un dialogo significativo con los entrevistados, quienes con anterioridad sabían que se comprometían a responder de una forma sencilla pero sincera a las preguntas de los niños, con respecto a su familia, padres, infancia, proyectos, sentimientos, deseos, gustos, disgustos, momentos felices y momentos tristes.

Imagen 20. Encuestas a Padres



En la imagen 20 se evidencia la encuesta de la mamá de JSDD. A la cual se le solicitó que durante la entrevista la resolvieran de forma dialogada compartiendo recuerdos, sí es posibles fotos, videos e historias. Estudiantes como JSDD expresaron de forma enternecedora la reacción de su madre al responder la encuesta y encontrarse emocionada al recordar su infancia y su paso por el colegio. Estos fueron elementos fundamentales que permitieron referenciar que este trabajo de reflexión de vida les permite a los estudiantes una ventaja sustancial al plantear posteriormente su autobiografía. Esta primera fase permitió el preámbulo a la escritura de la autobiografía de los padres como la posibilidad de escribir la historia de vida de ellos como ejemplo para el momento de que los niños reescriban su historia.

Aquí se validan los postulados de Ferreiro E. y., (1979) en cuanto a la escritura como adquisición de conocimientos no reducida a técnicas perceptivo-motrices, trasciende en el momento en que se busca generar comprensión, cuando los estudiantes comentan con sus padres el contenido de textos que han escuchado leer, refiriéndose a situaciones,

actitudes, deseos, necesidades, gustos y expectativas; donde justo sus padres son los protagonistas. El interés y motivación genera esa adquisición de conocimiento planteada para la encuesta como preámbulo para la escritura de la autobiografía visibilizada como una historia de vida referida a la producción de una historia, a partir de uso de fuentes en este caso orales en un proceso de reconstrucción de experiencias y relatos.

Los padres al ser entrevistados acerca de su pasado, llevaron a cabo un proceso de reflexión, reelaboración de hechos, recuerdos y una resignificación de los acontecimientos, que en muchos casos no habían compartido con sus hijos; les explicaron experiencias, sentimientos y situaciones que marcaron su infancia, adolescencia y adultez de forma sencilla, pero en muchos casos muy significativa.

En la etapa 2. **RECONOZCO "Yo indago"**, en esta fase cada padre de familia escribió su autobiografía teniendo en cuenta dos elementos; inicialmente la información que registraron en la entrevista.

Imagen 21. Cuadro Informativo de Autobiografía

AUTOBIOGRAFIA	
Una autobiografía es la historia de nuestra vida escrita por nosotros mismos.	
CARACTERISTICAS	EXPLICACION/ EJEMPLO
Escrito PRIMERA PERSONA	Mi nombre es... me gusta... soy... fui...
Información que incluye	Personal-Familiar-Académica-Metas-Gustos
Palabras que facilitaran la escritura	Mientras/de vez en cuando/ a veces/alguna vez/casi siempre/nunca/en el año 2000/el año pasado/aún/todavía no/al cabo de/hasta que/desde que/apenas/antes de que/después de que/entonces/todos los días/a menudo/frecuentemente
Cuerpo de la autobiografía PRIMER PÁRRAFO	Datos personales y familiares: Nombre, fecha de nacimiento, lugar de nacimiento, autodescripción física, mencionar los integrantes de la familia, lugar que ocupa entre sus hermanos, la relación que existe con ellos, a qué se han dedicado los padres, lugar donde vivían cuando naciste, qué cambios hubo cuando naciste, recuerdos de los abuelos, lo que hacían, lugar de origen. Etc.
SEGUNDO PÁRRAFO:	Datos académicos: recuerdos de la escuela primaria, descripción de la escuela, menciona cómo eran tus maestros, compañeros y amigos, lo que hacías en los recreos. Datos recordados y planteados en la entrevista
TERCER PÁRRAFO:	Pasatiempos: lo que más te gusta hacer, el tipo de música, tu canción favorita, tus principales entretenimientos.
CUARTO PÁRRAFO	Narrar breves anécdota que hayan sido muy significativas en tu vida. Buenas- regulares
QUINTO PÁRRAFO	Metas: La visión que tenías y tienes de tu futuro, en qué te hubiese gustado trabajar, cuál es tu profesión, menciona un sueño que hayas cumplido. Escribe cómo te describes, en una frase final.

PUEDES ENRIQUECERLA CON FOTOS

Posteriormente se les entregó un cuadro informativo Imagen 21 donde encontraron los datos fundamentales para la estructuración de la autobiografía, planteada como una forma de plasmar la historia de vida. Con ello se esperó que incluyeran en ella la percepción personal de su existencia, se caracterizaron en tiempo y rasgos de una forma narrativa pero principalmente informativa.

Imagen 22. Autobiografía de los Padres

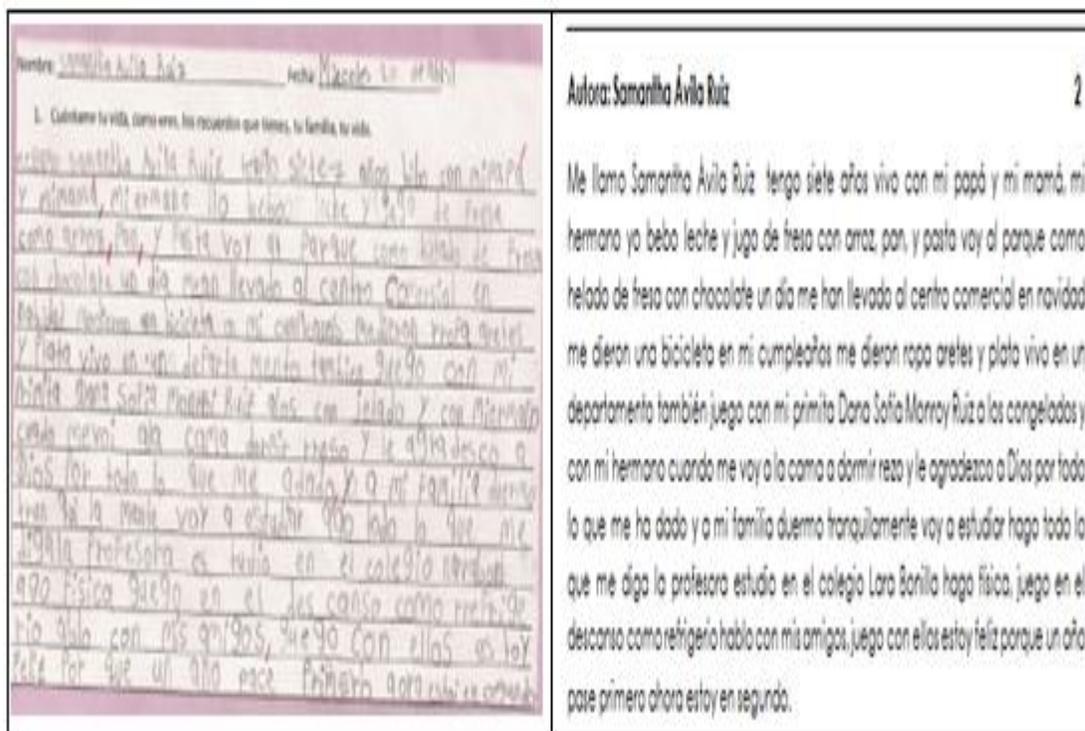
<p>MI NOMBRE ES: Nayibe Mijangómez Díaz Díaz Mi fecha de nacimiento es: 07 de agosto de 1984 Actualmente tengo 31 años. Crecí en una familia muy humilde fui una niña muy alegre me encantaba jugar Fútbol y basquetbol no era la mejor en el colegio pero me defendía en mis trabajos siempre me quedábamos con mi mamá casa crecimos prácticamente solitas porque mi mamá trabajaba para darnos todo hasta el grado 9º cuando tenía 16 años cometí la brutalidad de irme de la casa y hoy pararon mis estudios porque mi mamá era la que me pagaba la mensualidad y desde que yo me fui pues no me paga más estudio pero habí a la casa a los 11 años comencé a el grupo de mi primer hijo y a esa edad quedé en embarazo pues hoy también se presentan todas mis preocupaciones y cosas que tengo para saber tener un buen futuro como lo es Heidi en la mente y no pude hacer en mi mente ya tenía que la mentalidad que ya tenía así salió adelante con mi hijo trascurrió así los nueve meses pero me dio dolores para mi mamá lloraba de verme en embarazo por que ella siempre quiso lo mejor para nosotros.</p>	<p>Apartados de la Autobiografía Mi nombre es: N M D D Actualmente tengo 31 años Crecí en una familia muy humilde fui una niña muy alegre me encantaba jugar fútbol y basquetbol no era la mejor en el colegio pero me defendía... ... cuando tenía 16 años cometí la brutalidad de irme de la casa y hoy pararon mis estudios porque mi mamá era la que me pagaba la mensualidad... ... bueno en mi mente ya tenía pues la mentalidad que ya tenía era salir adelante con mi hija trascurrió así los nueve meses pero me dio durísimo ...</p>
<p>Luego yo tuve a mi hijo y me puse a trabajar pero a los 4 años de vida de ella quedé en embarazo de el segundo niño que es mi JSDD... fue un embarazo si me dio muy duro porque cuando nació con una malformación en sus piecitos esa enfermedad se llama pie equino varo bilateral con el sufrimos 4 años porque le hicieron 3 cirugías que fueron muy dolorosas y molestas tanto para el como para nosotros con mi mamá que fue la que me acompañó en todo el tratamiento del niño porque la verdad el papa me quiso hacer abortar pero como yo no lo hice no quiso responder por el pero eso no fue ningún problema para mí al contrario me dio más fuerza... La verdad el papa me quiso hacer abortar pero como yo no lo hice no quiso responder por el pero eso no fue ningún problema para mí al contrario me dio más fuerza... me perdonan pero esto es en resumida mi biografía porque tengo muchísimo más para contar pero no acabaría...</p>	<p>Luego yo tuve a mi hijo y me puse a trabajar pero a los 4 años de vida de ella quedé en embarazo del segundo niño que es mi JSDD... ... pero ese embarazo si me dio muy duro porque cuando nació con una malformación en sus piecitos esa enfermedad se llama pie equino varo bilateral con el sufrimos 4 años porque le hicieron 3 cirugías que fueron muy dolorosas... La verdad el papa me quiso hacer abortar pero como yo no lo hice no quiso responder por el pero eso no fue ningún problema para mí al contrario me dio más fuerza... me perdonan pero esto es en resumida mi biografía porque tengo muchísimo más para contar pero no acabaría...</p>

En la imagen 22 se ve consolidada la autobiografía de la madre de JSDD. Es así como se evidencia que los padres (entrevistados) se volvieron actores de los eventos descritos, quienes vivieron e interpretaron sus propios hechos pasados generando una organización estructurada del texto autobiográfico, cada uno con un estilo particular en profundidad y en presentación. Cada autor reconoce el desenlace y las consecuencias de su historia marcada latentemente por la remembranza y la exposición de los hechos conmemorados.

De esta manera se constata la importancia de la familia en el éxito de los estudiantes, cuando los niños reconocen que la vida de sus padres como real y valiosa ello trasciende significativamente en sus logros, metas, expectativas y habilidades por ello el objetivo fundamental de la escuela será lograr que dicha influencia sea de forma asertiva en pro del desarrollo integral de sus hijos. Ausubel D. y H., (1983) Desde la perspectiva del Aprendizaje Significativo se incluiría a los padres como primeros maestros y el docente como mediador debe regular la participación de los padres en el proceso de enseñanza permitiéndoles participar activamente, reconociéndolos cómo integrantes importantes de la educación quienes en ocasiones desconocen como apoyar los aprendizajes de sus hijos de forma válida sin obstaculizar, sin hacer de más o sin tomar la posición de espectador.

En la fase 3. **EXPLORO** "Yo enseño", esta fase estuvo enmarcada en dos procesos, una descripción inicial del niño desde sus conocimientos y un formato estructurado de gustos y disgustos que los estudiantes diligenciaron de forma espontánea.

Imagen 23. Descripción personal de los niños desde sus conocimientos y transcripción



En la imagen 23 se evidencia el primero donde se muestra la construcción inicial de la estudiante SAR de su descripción, en el cual cada estudiante realizó un escrito de sí mismo, de su historia, sin ningún recurso adicional que sus recuerdos, Flórez., (2007) en este proceso se puede determinar la importancia de un acercamiento somero de los niños al auto concepto haciendo referencia a las consecuencia del acopio de percepciones alcanzadas a partir de las experiencias en interacción con el entorno, evidentes en los escritos subjetivos de los niños adornados con situaciones emocionales y significativas para ellos, donde relataron de forma desordenada gustos, cualidades y situaciones, sin mediar en esta auto-descripción un orden cronológico o ideológico.

Imagen 24. Guía Diligenciada de Gustos y Disgustos

ANIMAL FAVORITO <i>Lombriz</i>	LUGAR FAVORITO <i>Ziziacuapark</i>	PERSONA QUE MAS AMAS <i>Mamá</i>	ANIMAL FAVORITO LOMBRIZ	LUGAR FAVORITO ZIZIACUAPARK	PERSONA QUE MAS AMAS MAMÁ
JUGUETE PREFERIDO <i>Espada</i>		MEJOR AMIGO/A <i>Laura Milena</i>	JUGUETE PREFERIDO ESPADA		MEJOR AMIGO/A LAURA MILENA
JARDINES/COLEGIOS <i>Rodrigo Lara</i>		PROGRAMA TV FAVORITO <i>Equestria girls Friendship Game</i>	JARDINES/COLEGIOS RODRIGO LARA BONILLA		PROGRAMA TV FAVORITO EQUESTRA GIRLS FRIENDSHIP GAMES
NOMBRES DE TUS PADRES <i>Brigeth Jhon</i>		MIEDOS <i>Las alturas y los ruidos extraños</i>	NOMBRES DE TUS PADRES BRIGETH JHON		MIEDOS LAS ALTURAS Y LOS RUIDOS EXTRAÑOS
BERIDA FAVORITA <i>Fresa</i>		SITUACION MAS FELIZ <i>patinar y montar bicicleta</i>	BERIDA FAVORITA FRESA		SITUACION MAS FELIZ PATINAR Y MONTAR EN BICICLETA
COMIDA PREDILECTA <i>Huevo</i>		¿Qué quieres ser cuando grande? <i>Doctora</i>	COLOR PREFERIDO <i>Morado</i>		COMIDA PREDILECTA HUEVO

La imagen 24 muestra el segundo proceso en este caso de la estudiante NSCG quien se dibujó en el centro de un formato (guía) y completo de forma concreta respuestas específicas datos importantes de su vida, metas, gustos, disgustos, logros y profesión. Al ser una actividad más delimitada los estudiantes la resolvieron con mayor seguridad en conocimiento personales, teniendo en cuenta que se planteaba siguiendo un esquema claro y concreto. En ella muestran una idea más clara de sus ideas. Según las características planteadas por Piaget (1974) en el desarrollo de pensamiento en la etapa operaciones concretas la cual está iniciando a los 7 años, (edad promedio de los estudiantes del grado), disminuye el pensamiento egocéntrico, evidencian una creciente capacidad para centrarse

en la comprensión de conceptos o eventos concretos definidos como los que pueden experimentar con los sentidos. Situación evidente en la resolución de esta actividad.

En la etapa 4. OPINO "Yo me reescribo", también se plantearon dos actividades específicas. La primera es la encuesta de Vida de Estudiantes y la segunda es el Bosquejo Autobiográfico. Cada uno de los estudiantes desarrolló los dos procesos de forma independiente mostrando grandes alcances a nivel productivo con un gran contenido emotivo y personal.

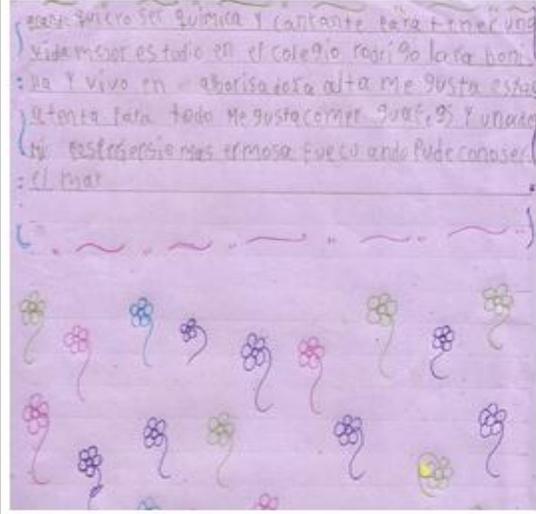
Imagen 25. Encuesta de Vida de Estudiantes

<p>Practica tu habilidad profesional leyendo a Paul Robyn. Después por responder de la forma más completa y sincera posible.</p> <p>Estudiante: Samuel Sison Santiago Aguilar</p> <p>¿Cuál es tu nombre completo? Samuel Sison</p> <p>¿Por qué motivo te pusieron tus papitos ese nombre? Por Samuel es un nombre bíblico y Stiven por que al papa le gustaba</p> <p>¿Cuál es tu fecha y lugar de nacimiento? 29-Julio-2008 en Baguio</p> <p>¿Cuéntame algún recuerdo triste? Cuando mi hermano mayor Alejandro se fue de la casa para vivir donde la abuelita.</p> <p>¿Cuéntame algún recuerdo feliz? Cuando me compraron el celular, cuando me dejan montar bicicleta en el parque cuando firmas a papá pues estuvimos en piscina.</p> <p>¿A dónde vas cuando estás triste? Un parque</p> <p>¿A qué actividades te gusta? Un jardín llamado mis papas huérfano ubicado en manada Belban, y ahora está en el lote Bonilla</p> <p>¿Cuáles son tus materias favoritas? (Por qué?) Matemáticas - Español - Inglés - Biología por que basamos cosas divertidas con la matemática por que aprendo a leer puedo aprender a decir cosas graciosas en inglés</p> <p>¿Qué materias no te gustan? (Por qué?) Álgebra el español por son cosas difíciles.</p> <p>¿Qué amigos tienes en el colegio? Jonathan - Julia - Lore - Santiago - y mis hermanos</p> <p>¿Qué comidas te gustan? (¿Cuál es tu favorita?) ¿Cuál te disgusta? La pasta me encanta y la colada y chocolate y una comida la base mi mamá que es arroz</p> <p>¿Cuál fue la situación más feliz en tu vida? En mi ciudad me compraron un computador y le diaron muchos juegos.</p> <p>¿Cuál miedo te causa temor? Que me dejen solo y la oscuridad</p> <p>¿Qué cosas te causan alegría? Que los papá no te dejen que no tengan un helado, no poder ir al parque.</p> <p>¿Cuáles fueron algunas de tus vacaciones felices? Cuando fuimos a una finca que tenía un río cerca y nos bañamos todos los días en el río.</p> <p style="text-align: right;">Responde y escribe en azul</p>	<p>Apartados de la encuesta</p> <p>Nombre: SSRA</p> <p>¿Por qué motivo te pusieron tus papitos ese nombre? Por Samuel es bíblico y Stiven porque a mi papa le gustaba</p> <p>Cuéntame un recuerdo triste: Cuando mi hermano mayor se fue de la casa a vivir donde mi abuelita</p> <p>Cuéntame un recuerdo feliz: cuando me compraron el exbox, cuando me dejan montar bicicleta en el parque,</p> <p>¿Qué comidas te gustan? La pasta me encanta y la colada y el chocolate</p> <p>¿Qué cosas te causan temor? Que me dejen solo y la oscuridad</p> <p>¿Cuáles fueron las vacaciones más felices? Cuando fuimos a una finca que tenía un río cerca y nos bañamos todos los días en el río</p>
---	---

En la imagen 25 muestra la encuesta realizada a SSRA donde inicialmente cada niño fue entrevistado por sus padres dando respuestas concretas a una encuesta más sencilla

La imagen 26 evidencia el primer acercamiento a la autobiografía donde se confirman que en este caso la estudiante NNMG reescribió su historia de vida generando así su *autobiografía* utilizando los elementos ya trabajados, narrando sucesos y experiencias significativas de su infancia en sus palabras, construyéndolo de forma más organizada y cronológica, evidenciando mayor integralidad en el texto, en forma, coherencia y proceso escritor más fortalecido y estructurado.

Imagen 27. Autobiografía estudiante

	<p>Mi nombre es María Luisa Suarez Betancourt, nací el 12 de abril del 2009 en la ciudad de Bogotá en la Clínica del Occidente a las 4:15 de la mañana y mi hermana nació a las 3:42 de la mañana. Pese 3000 gramos y medí 51 centímetros. Soy hija de Omar Yesid y Paola Suarez Quiroga y tengo una hermana que se llama Zara Isabella. Me cuentan mis padres que desde bebe me caracterice por ser una niña sociable con facilidad para expresar mis emociones desde niña me a gustado el deporte el tenis el voleibol el basquetbol, el golf entre otros y solo que el deporte de boxeo no me gusta y cuando yo sea</p>
	<p>grande quiero ser química y cantante para tener una vida mejor estudio en el colegio Rodrigo Lara Bonilla y vivo en Arborizadora Alta. Me gusta estar atenta para todo me gusta comer waffles y una de mis experiencias más hermosa fue cuando pude conocer el mar.</p>

En la imagen 27 se evidencia la autobiografía consolidada de la estudiante MLSB evidenciando un alto nivel de coherencia, parte de sus recuerdos, los hechos que sus padres le comparten; además incluye gustos y experiencias importantes para ella. En la mayoría de los estudiantes se evidenció una progresión significativa en el proceso escritor confirmando en sus escritos el postulado de Ferreiro E., (2005) donde establece que el proceso escritor debe buscar un sujeto dinámico, inteligente y productor, capaz de manejar sus conocimientos y compartirlos.

Dentro de este proceso de triangulación se observó la transición progresiva de los estudiantes en su proceso escritor Ferreiro E. y., (1979), teniendo en cuenta que con el desarrollo de las tipologías textuales y sus transformaciones de sus textos en cada una de ellas, les permitieron re-categorizar los contenidos, establecer propósitos y estructurar los textos, alcanzando un alto nivel de producción espontánea y creativa. Los estudiantes reconocieron la construcción de tres tipos de texto (cuento, descripción y autobiografía), planteados desde la Tipología Textual MEN (1998), además exteriorizaron gran diversidad de usos del lenguaje (oral, gráfico y escrito) SED (2007) permitiéndoles desarrollar habilidades de pensamiento de observación, comparación, relación, clasificación de forma analítica, crítica y creativa.

De esta manera, llevar a los estudiantes a producir sus propios textos, a reconocerlos como sociales a través de la re-escritura Ferreiro, E., (2005) (transcripción de otros) y a compartirlos, les permite desarrollar la comprensión de sus pensamientos a través de la

escritura espontánea, permitiéndoles ampliar su vocabulario y dar a conocer sus ideas de forma lógica, coherente y consiente. Es allí donde se determina que este proceso de aprendizaje fue una experiencia interesante, llena de sentido y significado, donde las dificultades fortalecieron el aprendizaje. Además durante el desarrollo de la implementación de la estrategia **C-R-E-O** se notó un enriquecimiento significativo a nivel de vocabulario, ortografía y manejo del renglón, destrezas que no eran centro de observación ni fortalecimiento pero que los estudiantes fueron abstrayendo del proceso de comparación que se generaba con la transcripción, sin hacer de ellas una exigencia pues lo primordial era que los estudiantes tuviesen la libertad de escribir de lo que saben, conocen, creen y quieren de forma espontánea

Finalizado la intervención a través de la Estrategia Pedagógica **C-R-E-O**, se llevó a cabo la prueba de salida con el mismo instrumento empleado para la evaluación inicial, para evidenciar los avances alcanzados a través del proceso de implementación. Al tener en cuenta que el proceso escritor de los estudiantes de grupo objeto de la investigación de grado segundo se encuentran en estos niveles. A continuación se evidencia la valoración final realizada en el grupo objeto de la investigación establecido para la investigación.

Tabla 16. Consolidado de Resultados de la Prueba de Salida comparado prueba inicial

DATOS PRUEBA DE ENTRADA							DATOS PRUEBA DE SALIDA														
PAUTAS DE OBSERVACION DEL PROCESO DE ADQUISICION DE LA ESCRITURA																					
NIVELES		2°PRESILABICO			3°SILABICO		4°ALFABETICO		NIVELES		2°PRESILABICO		3°SILABICO		4°ALFABETICO						
ESTUDIANTE		Escritura diferenciada	Trazo discontinuo	Hipotesis de cantidad	Hipotesis de cualidad	Reconocimiento de las características de linealidad y arbitrariedad	Hipotesis silabica sin valor sonoro convencional	Hipotesis silabico alfabetica con valor sonoro convencional	Hipotesis alfabetica	Escribe y lee correctamente	ESTUDIANTE	Escritura diferenciada	Trazo discontinuo	Hipotesis de cantidad	Hipotesis de cualidad	Reconocimiento de las características de linealidad y arbitrariedad	Hipotesis silabica sin valor sonoro convencional	Hipotesis silabico alfabetica con valor sonoro convencional	Hipotesis alfabetica	Escribe y lee correctamente	
1	SYAT							X	X		1	SYAT									X
2	SAV						X	X			2	SAV									X
3	HDBM			X	X						3	HDBM									X
4	ANCG			X	X						4	ANCG							X		
5	JCCA							X	X		5	JCCA									X
6	NSCG			X	X						6	NSCG									X
7	JSDD			X	X						7	JSDD							X		
8	GSFF									X	8	GSFF									X
9	DCGL			X	X						9	DCGL							X		
10	ADJH							X	X		10	ADJH									X
11	NNMG									X	11	NNMG									X
12	JMB							X	X		12	JMB									X
13	DSOM		X	X	X						13	DSOM									X
14	VPA		X	X	X						14	VPA									X
15	LFRB		X	X	X						15	LFRB							X		
16	SSRA	X	X								16	SSRA									X
17	MLSB							X	X		17	MLSB									X
18	JSPB							X	X		18	JSPB									X

La tabla 14 presenta las características evidenciadas en el proceso escritor en cada uno de los niveles, de cada uno de los estudiantes del grupo objeto de la investigación al finalizar el proceso de intervención de la Estrategia Metodológica **C-R-E-O**.

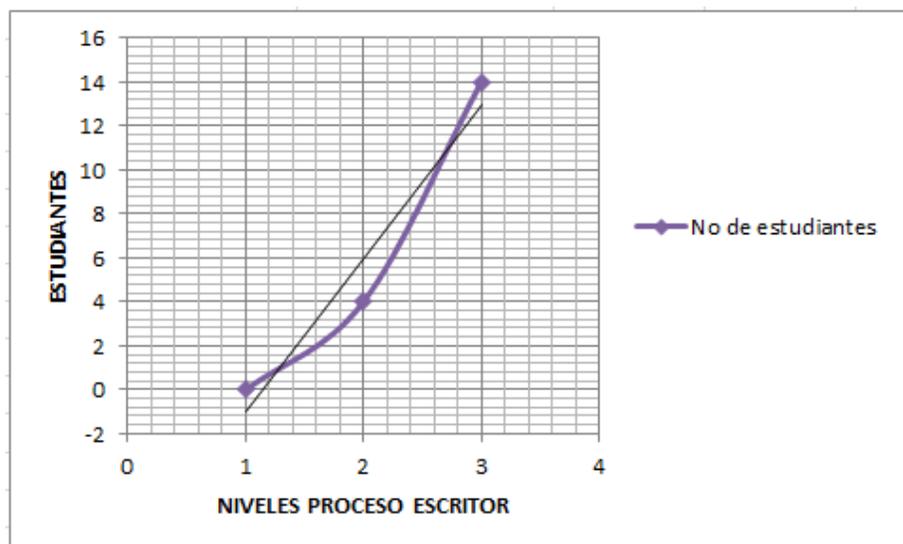
Las gráficas muestran una significativa aproximación al proceso escritor donde un porcentaje del 22% se encuentra culminando el nivel silábico alfabético, evidenciando algunos conflictos entre sus supuestos silábicos y la conciencia de letra por silaba, usando

aun grafías que representan en ocasiones sílabas y en otras fonemas. En ocasiones las consonantes son representadas equívocamente por cualquier escritura pero las vocales son realmente coincidentes, realizando textos legibles aunque no totalmente correctos. Demostrando el fortalecimiento de la conciencia fonológica. El 78% restante se encuentran en la consolidación del nivel alfabético evidenciando correspondencia real entre grafía y sonido, exponiendo una representación real del pensamiento a través de la escritura; mantiene fallas ortográficas pero tienen conciencia de la necesidad de verificar la correspondencia gramatical. Planteamientos bases de la teoría de (Ferreiro E. y., 1979)

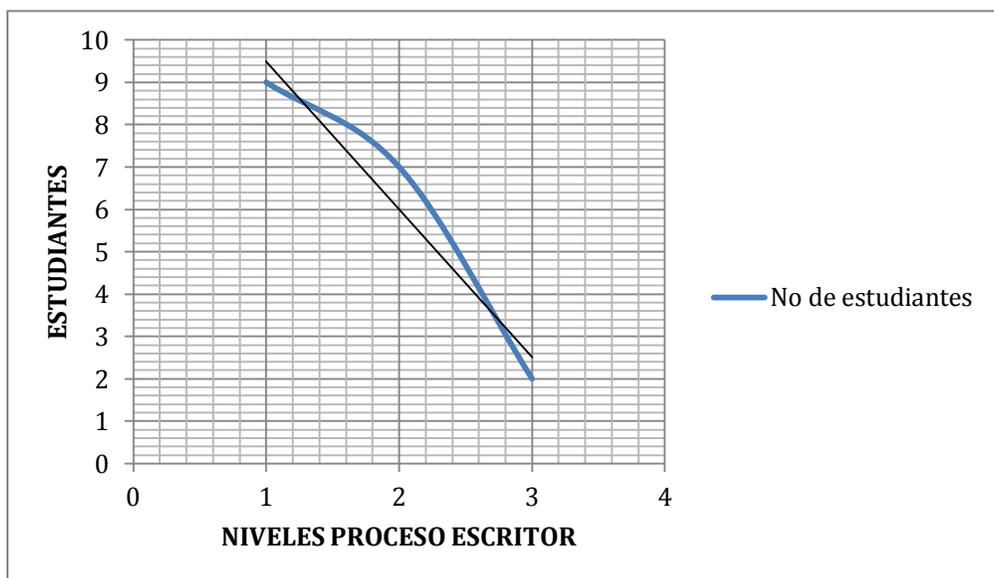
Las siguientes graficas muestran de forma progresiva los avances alcanzados por los estudiantes en el proceso escritor al terminar las intervenciones y evidentes en la prueba de salida.

Gráfica 2 Análisis de Prueba de Salida Proceso Escritor

SALIDA



ENTRADA



La grafica 2 muestra que el 0% de los estudiantes del grupo objeto de la investigación, se encuentran en el nivel pre silábico, en el cual se inició con un 50% de los estudiantes, con un 22% se encuentran en la etapa final del nivel silábico donde un 38% se encontraban en la transición de este nivel en la prueba inicial y el 78% restante alcanzó satisfactoriamente el nivel alfabético donde se encontraban tan solo el 12% de los estudiantes.

La siguiente tabla establece una relación concreta de la cantidad de estudiantes y sus procesos durante las dos pruebas, denotando el incremento significativo en la cantidad de estudiantes que alcanzaron el nivel alfabético para la prueba de salida. Los estudiantes transitaron a través del proceso escritor de forma determinante teniendo en cuenta la cantidad que inicio en el nivel pre silábico superándolo de forma concluyente.

Tabla 17. Relación Prueba de Salida de Estudiantes con Niveles del Proceso Escritor

INICIAL

SALIDA

<i>PROCESO ESCRITOR</i>		<i>No de estudiantes</i>	<i>PROCESO ESCRITOR</i>		<i>No de estudiantes</i>
2º	NIVEL PRESILABICO	9	2º	NIVEL PRESILABICO	0
3º	NIVEL SILABICO	7	3º	NIVEL SILABICO	4
4º	NIVEL ALFABETICO	2	4º	NIVEL ALFABETICO	14

La tabla 15 relaciona la prueba de salida y la prueba de entrada determinando el número de estudiantes que se encontraban en cada nivel en los diferentes momentos de la investigación. Es importante establecer los logros alcanzados a través de la estrategia fueron significativos teniendo en cuenta que en el grupo objeto de la investigación en la prueba de salida se determina que el 0% se encuentran en el nivel pre silábico se puede afirmar que la totalidad de los estudiantes que iniciaron en este nivel (50% de la los estudiantes se hallaban en este nivel), superaron satisfactoriamente la transición en esta etapa. El 22% finalizó el proceso en el nivel silábico evidentes en la última habilidad escritora de este nivel hipótesis alfabética con un alto porcentaje de coherencia, El 78% restante alcanzó el nivel alfabético donde se evidencia que estos estudiantes hacen corresponder sistemáticamente una grafía a un fonema, al denotar la adquisición de la hipótesis alfabética y no evidencian mayores dificultades en su proceso de escritura.

Imagen 28 Comparación Prueba de entrada y Salida

PRUEBA DE ENTRADA SSRA

PRUEBA DE SALIDA SSRA

<p>1. ESCRITURA DEL NOMBRE NOMBRE: <u>Capucina Rojas</u></p> <p>2. NOMBRES DE PERSONAJES DE CUENTO</p> <p><u>Capucina Rojas</u> <u>Pirata</u></p> <p><u>Reina de los Reyes</u> <u>Lobo</u></p> <p><u>Rei</u></p> <p>3. DESCRIPCION DE UN PERSONAJE</p> <p><u>El lobo corre a la casa de la abuelita</u></p>	<p>1. ESCRITURA DEL NOMBRE NOMBRE: <u>Capucina Rojas</u></p> <p>2. NOMBRES DE PERSONAJES DE CUENTO</p> <p><u>Capucina Rojas</u> <u>Pirata</u></p> <p><u>Reina de los Reyes</u> <u>Lobo</u></p> <p><u>Rei</u></p> <p>3. DESCRIPCION DE UN PERSONAJE</p> <p><u>El lobo se va a comer a la casa de la abuelita</u></p>
<p>1. ESCRITURA DEL NOMBRE NOMBRE: <u>Capucina Rojas</u></p> <p>2. NOMBRES DE PERSONAJES DE CUENTO</p> <p><u>Capucina Rojas</u> <u>Pirata</u></p> <p><u>Reina de los Reyes</u> <u>Lobo</u></p> <p><u>Rei</u></p> <p>3. DESCRIPCION DE UN PERSONAJE</p> <p><u>El lobo corre a la casa de la abuelita</u></p>	<p>1. ESCRITURA DEL NOMBRE NOMBRE: <u>Capucina Rojas</u></p> <p>2. NOMBRES DE PERSONAJES DE CUENTO</p> <p><u>Capucina Rojas</u> <u>Pirata</u></p> <p><u>Reina de los Reyes</u> <u>Lobo</u></p> <p><u>Rei</u></p> <p>3. DESCRIPCION DE UN PERSONAJE</p> <p><u>El lobo se va a la casa de la abuelita</u></p>
<p>1. ESCRITURA DEL NOMBRE NOMBRE: <u>Capucina Rojas</u></p> <p>2. NOMBRES DE PERSONAJES DE CUENTO</p> <p><u>Capucina Rojas</u> <u>Pirata</u></p> <p><u>Reina de los Reyes</u> <u>Lobo</u></p> <p><u>Rei</u></p> <p>3. DESCRIPCION DE UN PERSONAJE</p> <p><u>El lobo se va a la casa de la abuelita</u></p>	<p>1. ESCRITURA DEL NOMBRE NOMBRE: <u>Capucina Rojas</u></p> <p>2. NOMBRES DE PERSONAJES DE CUENTO</p> <p><u>Capucina Rojas</u> <u>Pirata</u></p> <p><u>Reina de los Reyes</u> <u>Lobo</u></p> <p><u>Rei</u></p> <p>3. DESCRIPCION DE UN PERSONAJE</p> <p><u>El lobo se va a la casa de la abuelita</u></p>
<p>1. ESCRITURA DEL NOMBRE NOMBRE: <u>Capucina Rojas</u></p> <p>2. NOMBRES DE PERSONAJES DE CUENTO</p> <p><u>Capucina Rojas</u> <u>Pirata</u></p> <p><u>Reina de los Reyes</u> <u>Lobo</u></p> <p><u>Rei</u></p> <p>3. DESCRIPCION DE UN PERSONAJE</p> <p><u>El lobo se va a la casa de la abuelita</u></p>	<p>1. ESCRITURA DEL NOMBRE NOMBRE: <u>Capucina Rojas</u></p> <p>2. NOMBRES DE PERSONAJES DE CUENTO</p> <p><u>Capucina Rojas</u> <u>Pirata</u></p> <p><u>Reina de los Reyes</u> <u>Lobo</u></p> <p><u>Rei</u></p> <p>3. DESCRIPCION DE UN PERSONAJE</p> <p><u>El lobo se va a la casa de la abuelita</u></p>

En la imagen 28 se observa las pruebas de entrada y salida de los estudiantes NNMG, FSFF, JMB Y SSRA en las cuales se evidencia un progreso significativo en el proceso escritor teniendo en cuenta que en la de entrada se encontraba en el nivel Pre silábico y en la de salida ya está en el nivel Alfabético.

A partir de los hallazgos establecidos se determina que la implementación de la Estrategia Pedagógica **C-R-E-O**, generó un avance significativo en el proceso escritor de los estudiantes. Teniendo en cuenta que el 100% de los estudiantes del grupo objeto de la investigación avanzó en su proceso escritor de forma significativa alcanzando en un 78% el nivel alfabético reconocido por Ferreiro E. y., (1979) como la cúspide el proceso escritor, al tener en cuenta que los estudiantes lograron mayor precisión en el uso de las grafías, gracias a la estimulación y el trabajo desarrollado a través de la estrategia pedagógica **C-R-E-O**, relacionan la mayoría de los grafemas al sonido vocal y a partir de la observación comenzaron a formalizar la estructura ortográfica y gramatical requerida.

Durante la primera fase implementada donde se trabajó la tipología de texto narrativo se evidenció como iniciaron los niños la transición por el proceso escritor, no desde la perspectiva tradicional de la escritura sino desde la perspectiva de Ferreiro E. y., (1979) de la interpretación de los estudiantes, desde su interés y la construcción natural de la escritura a partir de la estructuración de un cuento corto, que tuviese un no solo el valor de la escritura sino que trascendiera en los pensamientos e ideas de los niños. En su totalidad los estudiantes participaron con interés, cada uno comunicó y compartió su cuento, recibió sugerencias y lo modificó si era su interés. Pensando en ello como una competencia que les permite el dominio de la producción e interpretación de textos. En

estos cuentos se evidencio la hipótesis silábica como el intento inicial de coherencia fonética. Fueron reiterativos las omisiones, sustituciones y excesos de letras que aunque no correspondían podían evidenciar someramente una idea completa que se completaba a través de la transcripción.

Para la segunda fase donde se implementó la tipología de texto descriptivo generando la descripción prosopográfica de un animal; se validó de forma marcada los aportes de Ausubel D. y H., (1983) desde la perspectiva de aprendizaje significativo, el manejo de preconceptos y la reestructuración del conocimiento para hacerlo visible a través de la organización de un texto descriptivo. En él los estudiantes lograron expresarse por escrito con mayor coherencia en el caso de los que reconocieron la importancia de escribir para compartir algo de forma clara y lógica; estos estudiantes eran los que para este momento de la investigación ya se encontraban culminando la etapa silábico alfabética y sus producciones tenían mayor correspondencia con sus ideas, en cuanto a hipótesis alfabéticas. En algunos casos se presentaron incoherencias significativas de lógica y comprensión, dicha dificultad se atribuye a los estudiantes que se encontraban en la transición inicial de la etapa silábico alfabética y realizaban hipótesis silábica sin valor sonoro convencional aunque todos los estudiantes evidenciaban comprensión e intención comunicativa en el desempeño oral (exposición).

Finalmente para la tercera fase donde se estructuró la metodología para trabajar la tipología de texto informativo la autobiografía, se evidenció que la mayoría alcanzó en su las características del nivel alfabético, demostrando que los estudiantes determinan que cada sonido es representado apropiadamente por una grafía. Eso les permite escribir, leer y

reflexionar sobre lo que escriben. Durante el transcurso de la implementación se aprovechó del apoyo de los padres de familia en el proceso; unos con mayor compromiso que otros, rasgos que marcaron de forma significativa los avances y los logros de cada estudiante. Los niños con apoyo real de sus padres en sus procesos académicos son estudiantes con mayores disposiciones para alcanzar los objetivos de forma más gratificante para ellos en tanto que se sienten valorados y reconocidos.

CONCLUSIONES

- ❖ Durante el curso de esta propuesta investigativa se puede afirmar que el triunfo de un estudiante en un gran conjunto de actividades depende del grado en que se haya desarrollado dominio activo del lenguaje. Por ello es fundamental reconocer Ferreiro E. y., (1979) que la introducción de los niños a la escritura de forma espontánea, independiente, que respete el desarrollo evolutivo de la misma y funcional que una garantía de respetar el proceso escritor, asegura niños productores de texto, confiados y seguros de sus escritos, por ende exitosos.
- ❖ Adicionalmente, un proceso pensado desde la perspectiva del aprendizaje significativo consolida habilidades de pensamiento vitales en el proceso educativo tales como la observación, descripción, comparación, relación y clasificación, en este caso específico de sus pensamientos para hacerlos visibles a través de la producción de texto. Es importante corroborar que dichas habilidades no son importante solo para el ámbito escolar también lo son como función social en la medida en que les sean útiles para

interactuar y responder a las exigencias de su entorno. Los estudiantes reconocieron que sus planteamientos, ideas, pensamientos y sus creaciones podían ser compartidos y valorados como producciones valiosas.

- ❖ Durante el desarrollo de la implementación de la estrategia **C-R-E-O** se notó un enriquecimiento significativo a nivel de vocabulario, ortografía y manejo del renglón, destrezas que no eran centro de observación ni fortalecimiento pero que los estudiantes fueron abstrayendo del proceso de comparación que se generaba con la transcripción sin hacer de ellas una exigencia pues lo primordial era que los estudiantes tuviesen la libertad de escribir de lo que saben, conocen, creen y quieren de forma espontánea.

- ❖ Por otra parte es relevante concluir que inicialmente un proceso de producción espontánea tiene mucho de duda, escepticismo y bloqueo de las ideas, los estudiantes dudaban primero en si lo que pensaban o creían valía la pena escribirlo y segundo si como lo iban a escribir cumplía con lo esperado. Es allí donde el trabajo del docente pensado desde aprendizaje significativo debe motivar, dar seguridad y confianza partiendo del concepto que cada estudiante cuenta con conocimientos previos tan valiosos como los nuevos, quien es capaz de enriquecer y reconstruir sus conocimientos para así compartirlos con certeza y claridad.

- ❖ Durante el despliegue de la estrategia pedagógica C-R-E-O se pudo reconocer **CONCIENCIA FONOLÓGICA** como una herramienta intrínseca del **PROCESO ESCRITOR**, en el momento en que el estudiante reconoce que sus pensamientos deben ser verbalizados, escuchados, descifrados y reproducidos a través de un sistema

convencional de signos para que trasciendan y sean valorados, reconocidos y compartidos, el niño valora la escritura como herramienta socializadora.

- ❖ Teniendo en cuenta lo anterior, los maestros de primer ciclo como precursores de la introducción de los niños al proceso lector y escritor tienen un papel fundamental para lograr una transformación real en la escritura basada en copia y repetición, para visibilizarla como portadora de pensamiento, los niños conscientes de su proceso escritor dan mayor virtud a sus ideas e intereses que a la necesidad de satisfacer los gustos o ideales de los demás. Siendo más conscientes que sus escritos son para otros pero deben evidenciar sus pensamientos, sus gustos y sus opiniones reconocen los criterios de otros sin que ellos transformen sus escritos en profundidad pero dándoles la opción de replantear sus juicios.

- ❖ Como maestros es importante reconocer la trascendencia de esta labor en el inicio del proceso escritor por ello se deben repensar las estrategias pedagógicas desde la funcionalidad real para la vida personal, escolar y social de los estudiantes y no para la perpetuidad de los contenidos; cuando se plantea un objetivo que redunde en beneficio de los procesos de pensamiento los contenidos pasan a hacer una excelente excusa para llegar a ellos. En el caso específico de esta investigación la Tipología Textual es un requisito curricular para estos grados pero fue trabajada en virtud del Proceso Escritor como garante de aprendizaje significativo. Como docentes se debe reflexionar acerca de la práctica pedagógica y si satisface no solo las exigencias curriculares e

institucionales sino primordialmente si enriquece la vida de los niños que son la fuente viva de esta profesión.

- ❖ Finalmente se determinó que los estudiantes quienes iniciaron su participación en la presente investigación en grado primero y al finalizar cursaban segundo transitaron a través de las etapas del proceso escritor de forma asertiva al implementarse la estrategia pedagógica **C-R-E-O** pensada durante el desarrollo de esta propuesta investigativa, alcanzando en su mayoría las características del nivel alfabético, demostrando que los estudiantes determinan que cada sonido es representado apropiadamente por una grafía. Eso les permite escribir, leer y reflexionar sobre lo que escriben. Durante el transcurso de la implementación se aprovechó del apoyo de los padres de familia en el proceso unos con mayor compromiso que otros rasgos que marcaron de forma significativa los avances y los logros de cada estudiante. Los niños con apoyo real de sus padres en sus procesos académicos son estudiantes con mayores disposiciones para alcanzar los objetivos de forma más gratificante para ellos en tanto que se sienten valorados y reconocidos.

- ❖ Al constatar que la familia es un guía fundamental del éxito de los estudiantes e influyen significativamente en sus logros, metas, expectativas y habilidades el objetivo fundamental de la escuela es lograr que dicha influencia sea de forma asertiva en pro del desarrollo integral de sus hijos. Es allí donde el maestro como mediador debe regular la participación de los padres en el proceso de enseñanza permitiéndoles participar activamente, reconociéndolos como integrantes importantes de la educación

quienes en ocasiones desconocen como apoyar los aprendizajes de sus hijos de forma valida sin obstaculizar, sin hacer de más o sin tomar la posición de espectador.

- ❖ Es vital desde la perspectiva de Aprendizaje Significativo planteada por Ausubel D. N., (1980) establecer que todo lo que el estudiante va a aprender debe ser altamente significativo y debe permitir la construcción de significados en búsqueda de ello es importante establecer Flórez R., (2007) guías claras para realizar los escritor como herramientas de apoyo para mitigar las dudas frecuentes que resultan al escribir ¿Qué puedo escribir? ¿Cómo inicio? Permitiéndoles a los estudiantes mayor seguridad y destreza en sus producción.
- ❖ Realizar este ejercicio investigativo, permitió reconocer la trascendencia en los logros alcanzados a través del proceso investigativo y la implementación de la estrategia pedagógica **C-R-E-O** principalmente al estar planteada desde la perspectiva constructivista de aprendizaje significativo y al darle validez al Proceso Escritor como camino al conocimiento y al acercamiento de los niños para reconocer que su pensamiento es importante y que está en ellos darlo a conocer a través de la escritura, sus producciones son valiosas y merecen la pena ser compartidas. Sin embargo se debe incluir de forma más estructurada a los padres en el proceso escolar y que las estrategias pedagógicas planteadas deben estar orientadas a vincularlos de tal forma que su participación brinde mayores beneficios a los estudiantes, que comprendan que este un trabajo mancomunado en pro y con el único objetivo de generar niños felices.
- ❖ Trabajar con diferentes tipologías de texto permite determinar que los niños son mas hábiles al enfrentarse a la escritura de textos narrativos y descriptivos, pero se les

dificulta en alguna medida la construcción de textos informativos por la condición específica de plantear hechos o eventos reales, sin embargo fue fundamental buscar una motivación emocional para abordar este tipo de texto originando grandes reconocimientos y logros.

❖ Al finalizar este arduo y exigente recorrido, pensando en la trascendencia y vigencia de los objetivos planteados y los logros alcanzados, surge un sinnúmero de preguntas que quizás exhorten a los maestros a continuar investigando, escribiendo y proponiendo:

- ✓ Reconociendo que el trabajo pedagógico desde la perspectiva de la Psicogénesis del Lenguaje con respecto al proceso lector escritor es más exigente y desgastante para los maestros pero en la misma medida más significativo y considerado para los estudiantes. ¿Cómo motivar a los docentes de primer ciclo para que reconozcan y valoren el proceso escritor como el recurso más respetuoso de la individualidad del estudiante para optar a la escritura?
- ✓ ¿De qué forma, el docente de primer ciclo puede involucrar a los padres de familia de forma asertiva en el proceso de enseñanza aprendizaje virtuyendo la Psicogénesis del lenguaje?
- ✓ ¿Cómo lograr que las propuestas pedagógicas que favorecen el proceso escritor sean implementadas desde cualquier área de conocimiento en el primer ciclo escolar?

REFLEXIÓN PEDAGÓGICA

Con el transcurrir no solo del proceso investigativo sino a lo largo del proceso formativo en la Maestría de Pedagogía existen muchos temas que como docente es relevante analizar con detenimiento diferentes perspectivas de la didáctica, la práctica y la lógica que inundan nuestra profesión y que con vehemencia debemos abordar.

Fundamentalmente el rol del maestro como garante del aprendizaje no porque en el este intrínsecamente la responsabilidad del proceso, sino porque es él un actor principal en esta gran obra maestra que para muchos niños es la única oportunidad real de acercarse al conocimiento. Esta investigación fundamento el abordaje del proceso escritor como herramienta significativa para el aprendizaje y con ello acercar a los escolares desde la motivación y el interés a plasmar en texto sus pensamientos, ideas, inquietudes y deseos, respetuosos de su progreso. Es ese respeto a la individualidad el que me inspira a pensar en los niños como agentes de cambio y en los maestros como ese eslabón necesario para que a través de la investigación educativa se generen estrategias que brinden herramientas válidas para esta sociedad tan cambiante, caótica y diversificada.

El sistema educativo está exhausto de las mismas estrategias pedagógicas que por décadas se han manejado simplemente con la convicción que si “funcionan” desde hace años qué necesidad hay de innovar. ¿En realidad funcionan? ¿Nuestros niños responden de forma asertiva a las exigencias sociales a los que se enfrentan en la actualidad? ¿La tecnología en realidad permite en crecimiento consiente del ser humano en este caso

nuestros niños? ¿Estamos brindándoles a los niños desde el abordaje del proceso de escritura las herramientas necesarias para que sea funcional, práctico, asertivo y consiente? O ¿simplemente continuamos llenándolos de contenidos sin mayor profundidad?

Cuando se concibió la idea de esta propuesta investigativa se pensó fundamentalmente en la frustración evidente en los niños al no acceder al proceso escritor de forma real, al temor de no cumplir con las exigencias de la escritura por según algunos “no saber escribir”. Cuando se pensó y motivo a que escribirán lo que sintieran, quisieran, creyeran con la garantía de que en este proceso sus trazos son válidos y van a ser transcritos en la medida de sus necesidades, ellos ganaron la confianza necesaria para comenzar a escribir, para reconocer en las letras, elementos sociales válidos que al ser usados convenientemente representarían sus pensamientos y sus textos comenzarían a tener valor social. Allí cuando el maestro se quita el velo de sus necesidades y requerimientos y pone con intensidad primero las necesidades y requerimientos de sus estudiantes los logros serán más fáciles de alcanzar y la motivación en los niños será constante.

La escritura es funcional cuando se reconoce como herramienta social y personal de desarrollo, un niño que escribe es un niño que cuenta historia, que imagina y plasma en texto su pensamiento, que es capaz de comparar y valorar los escritos de otros respetando sus ideas y aprendiendo. Esto se evidencio en el desarrollo de la investigación.

Durante todo el tiempo de formación se reconoció la gran labor de los maestros, quienes en su mayoría desempeñan esta labor por vocación, porque en los niños y jóvenes reconocen el valor fundamental de la sociedad, pero no estamos formados para investigar y

mucho menos para innovar y es allí donde debemos trascender, la educación necesita menos psicólogos, antropólogos, sociólogos, etc que hable de pedagogía, la educación necesita pedagogos que escriban, investiguen innoven y trasciendan en su ciencia. Más que por ellos por los miles y miles de niños que pasan por nuestras vidas a lo largo de nuestra profesión.

De esta manera es importante mencionar que esta investigación y la formación obtenida impregnó aun más la vocación, para continuar trabajando por innovar, por escribir las nuevas experiencias, por reflexionar en las necesidades de los niños antes que en los contenidos y ser capaz de usar esos contenidos asertivamente a través de una didáctica significativa que trascienda el discurso. Reconocer en los padres un vínculo directo con el aprendizaje de los niños, en la escuela un espacio flexible de innovación y los compañeros docentes un gran equipo gestor de cambios.

Este ejercicio investigativo es una invitación constantemente de compartir la experiencia, los logros obtenidos y quizás las dificultades encontradas; para garantizar que por lo menos alguien más tenga la posibilidad de elegir una opción diferente de abordar el proceso de escritura. Los grupos de estudiantes no se pueden concebir como homogéneos son tan diversos que las didácticas no pueden seguir siendo las mismas y las prácticas deben reinventarse. Es allí donde como docentes debemos hacer equipos investigativos que trabajen por buscar transformar la educación y hacerla garante de niños exitosos.

V. Referencias Bibliográficas

- (s.f.). Obtenido de http://todoslostiposdetextos.blogspot.com.co/p/recursos-educativos_20.html
- Constitución Política de Colombia*. (1991). Bogotá.
- Ley General de Educación Colombiana. Ley 115* . (1994). Bogotá.
- Ahumada, P. (2001). *La Evaluación en una Concepción de Aprendizaje Significativo*. Chile: Universitaria de Valparaiso.
- Ausubel, D. N. (1978). *Educational Psychology: a Cognitive View*. New York: Warbel & Peck.
- Ausubel, D. N. (1980). *Psicología Educacional*. Rio de Janeiro.
- Ausubel, D. y.-H. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Briceño, M. (2008). Diseño de un Libro Electrónico Multimedia que Facilite el Aprendizaje de la Lectura y Escritura en Niños de Primer Grado. *ANALES DE LA UNIVERSIDAD METROPOLITANA*, 29-49.
- Cassany, D. (2003). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (2007). *Describir es Escribir*. México: Paidós.
- Cassany, D. L. (2007). Expresión Oral. En *Enseñar Lengua* (págs. 134-150). Barcelona: Graó.
- Chavarrio, A. y. (2013). *Escritura y Desarrollo de Habilidades de Pensamiento*. Bogotá.
- Cubillos, A. (2013). *Una Aventura Escrita en la Expresión de las Emociones: Articulacion entre la Expresión Emocional y la Escritura Creativa en Niños de Grado Segundo del Colegio Atabanzha I.E.D*. Bogotá.
- DIAZ-OYARCE, C. (2012). Recuperado el 16 de 10 de 2015, de www.scielo.cl: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052012000100013
- Diaz-Oyarce, C. (2012). www.scielo.cl. Recuperado el 16 de octubre de 2015, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052012000100013
- Elliot, J. (1994). *La Investigación - Acción en Educación*. Madrid: Morata.

- Ferreiro, E. (2005). *Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño*. México: Editores Siglo XXI.
- Ferreiro, E. y. (1979). *Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño*. México: Siglo XXI.
- Ferrero, E. (1987). *L'écriture avant la lettre*. Paris: Sinclair.
- Flórez, R. R. (2007). *Alfabetismo Emergente, Investigación, Teoría y Práctica. El caso de la Lectura*. Bogotá: IDEP.
- Florez, R. R. (2007). *Alfabetismo Emergente: Investigación, Teoría y Práctica, el Caso de la Lectura*. Bogotá: Universidad Nacional.
- Flower, L. y. (1980). *Textos en Contexto*. Buenos Aires: Lectura y Vida.
- G, R. P. (s.f.). *Introducción a Piaget (Vol. I)*. Fundamentos.
- Goodman, K. (2003). El aprendizaje y la enseñanza de la lectura y la escritura. *Enunciación*, 77-98.
- Jurado, F. (1997). *Los Procesos de la Escritura*. Bogotá: Magisterio.
- Lomas, C. (1999). *Como enseñar a hacer cosas con las palabras (Vol. II)*. Argentina: Paidós.
- MEN. (1998). *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana*. Bogotá: mineducacion.
- Nemirovsky, M. (1999). *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños*. Barcelona: Paidós.
- Nemirovsk, M. (1999). *Selección de Textos Myriam Nemirovsk*. México: Paídos.
- Nemirovsky, M. (2009). *La Escuela: Espacio Alfabetizador. Cap. I Experiencias Escolares con la Lectura y la Escritura*. México: Paidós .
- Ñeco, M. (2005). El Rol del Maestro en un Esquema Pedagógico Constructivista. México.
- O'Connor, F. (2003). El Arte del Cuento. En L. Brizuela, *Cómo se Escribe* (págs. 203-211). Argentina: El Ateneo.
- Ortega, P. (2012). *Proyecto de Aula y su Relacion con la Lengua Escrita*. Bogotá.
- Pinilla, A. y. (2013). *Competencias Lecto Escriturales en el Grado Primero del Colegio Luis Carlos Galán de Inírida*. Bogotá.
- Prieto, S. (2012). *Estrategia de Intervención para Mejorar el Proceso de Avance en Lectura y Escritura en el Colegio Celestin Freinet*. Bogotá.
- Restrepo, B. (2004). La Investigación - Acción Educativa y la Construcción de Saber Pedagógico. *Educación y Educadores*, 45-55.

- Rodriguez, M. (1996). *La Escuela y los Textos*. Argentina: Santillana.
- Rosas, M. d. (Mayo de 2009). ¿CÓMO EVALUAR LAS ETAPAS DE LECTO-ESCRITURA? *Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza*.
- Schon, D. (1987). *Educating the Reflective Practitioner*. Washington: American Educational Research Association.
- SECRETARIA DE EDUCACION DISTRITAL. (2014). *Estrategia Didácticas a través de la Incorporación de la Oralidad en los Ciclos 1. 2. 3 y 4*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- SED. (2007). *Orientaciones Curriculares para el Campo de Comunicación, Arte y Expresión*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- SED. (2008). *Reorganización Curricular por Ciclos*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Smith, F. (1989). *Comprensión de la lectura: análisis psicolinguístico de la lectura y sus aprendizaje*. México: Trillas.
- Smith, M. K. (2001). *Kurt Lewin, groups, experiential learning and action research*. Obtenido de The Encyclopedia of Informal Education: www.infed.org/thinkers/et-lewin.htm
- Stenhouse, L. (1993). *La Investigación como base de la Enseñanza*. Madrid: Morata.
- Walker, R. (1971). *The Social Setting of the Classroom: a review of Observational Studies and Research*. Chelsea: College of Science and Technology .

VI. ANEXOS

5.1 PRUEBA DIAGNOSTICA

Este es el documento ORIGINAL descargado de la Revista digital para profesionales de la enseñanza, Revista Española de Educación. No 2 Mayo 2009.

Revista digital para profesionales de la enseñanza, Revista Española de Educación. No 2 Mayo 2009

¿CÓMO EVALUAR LAS ETAPAS DE LA ESCRITURA?

INTRODUCCIÓN

Este documento recoge los pasos dados para evaluar el desarrollo de la escritura bajo la perspectiva constructivista.

Origina algunas de las actividades como pruebas de evaluación que se han realizado con estudiantes de Educación Infantil, para los tres niveles de 3, 4 y 5 años.

Esta propuesta de actividades se ha realizado mediante una entrevista individual para la evaluación del lenguaje tanto escrito como oral

Ha sido planificada y llevada a cabo tras la lectura y análisis de algunos artículos de Myriam Nemirovsky relacionados con la evaluación de la lectura y escritura.

Como consecuencia, hemos recopilados diferentes modelos de entrevistas individuales sobre evaluación, para poder llevar a cabo de estos registros del proceso de adquisición de escritura.

QUÉ EVALUAR, CÓMO EVALUAR Y CUÁNDO EVALUAR EL DESARROLLO DE LA ADQUISICIÓN DEL PROCESO LECTO-ESCRITOR.

El proceso de evaluación de la escritura requiere tener claro por un lado las etapas o fases por las que cualquier niño o niña pasa en su desarrollo escritor y por otro, los mecanismos más adecuados para realizar dicha evaluación y por último, el momento más adecuado para su realización.

QUÉ EVALUAR

En el proceso de desarrollo de la escritura de evaluar parámetros como:

- La funcionalidad de la escritura.
- La creatividad y el nivel de participación real del niño.

Se plantea una evaluación en conformidad con la visión constructivista, a nivel de conjunto de todas las palabras en general y no de manera segmentaria, tomando como referencia los niveles de conceptualización. Donde la escritura se evalúe también de forma conjunta.

Se considera que el proceso de evaluación, parte sobre los siguientes niveles de conceptualización:

- Nivel De Escritura:

1º Nivel: Concreto.

2º Nivel: Presilábico.

3º Nivel: Silábico

4º Nivel: Alfabético.

-Características de los distintos niveles de conceptualización:

1º CONCRETO

-FASE A: Dibujo.

-FASE B:-Escritura indiferenciada.

-Trazo continuo.

-Utiliza grafías primitivas: -Líneas onduladas.

-Líneas quebradas. -Palitos. -Bolitas.

-Pseudolettras. -Letras de su nombre.

-El tamaño de las palabras es proporcional al tamaño del objeto.

2º PRESILÁBICO

-Escritura diferenciada.

-Trazo discontinuo.

-Hipótesis de cantidad.

-Hipótesis de cualidad.

-Reconocimiento de las características de linealidad y arbitrariedad.

3º SILÁBICO

-Hipótesis silábica: Sin valor sonoro convencional

-Hipótesis silábico-alfabética. Con valor sonoro convencional.

-Hipótesis alfabético.

4º ALFABÉTICO.

-Escribe y lee correctamente.

CÓMO EVALUAR

Los mecanismos que se utilizando para evaluar el proceso de desarrollo de la escritura parten de una serie de pruebas de diagnóstico con carácter individual. A través de una serie de entrevistas, en las cuales se registraban las respuestas de los estudiantes y posteriormente, se analizaban para tratar de determinar en qué niveles de conceptualización la escritura se encuentra en esos momentos.

CÚANDO EVALUAR

El proceso de evaluación del desarrollo de la escritura en nuestros estudiantes, pasa por las siguientes fases: Inicial, continuo y final.

Evaluación inicial: Al comenzar el curso, para valorar en qué nivel de adquisición de escritura se encuentra.

Evaluación continua: Durante el desarrollo del curso, para valorar los avances en dicho proceso.

Evaluación final: Al terminar el curso para evaluar el nivel alcanzado.

REGISTRO DE LA ENTREVISTA INDIVIDUAL PARA LA EVALUACIÓN DEL LENGUAJE ESCRITO

Durante la entrevista individual se realizarán las siguientes pruebas para evaluar el nivel de adquisición del lenguaje escrito:

Para el lenguaje escrito:

- Escritura de su nombre.
- Escritura de personajes de cuentos.
- Escritura de frases sobre los personajes de los cuentos.
- Escritura de la palabra mariposa.
- Escritura de la frase la mariposa vuela.

Durante la prueba se registrarán todo lo que el niño o niña diga, lo que hace, sus gestos, sus preguntas y sigue la lectura con el dedo. Sus respuestas nos permitirán evaluar y determinar en qué nivel de adquisición del desarrollo de la lectura y la escritura se encuentra.

PRIMER MODELO DE EVALUACIÓN PROPUESTO POR MYRIAM NEMIROVSKY

-Nombre:

-Fecha:

1- ESCRITURA DEL NOMBRE PROPIO.

- Sentarse junto al niño y colocar folios, lápiz y goma sobre la mesa.
- Conversar libremente sobre su nombre y luego pedirle que lo escriba en un folio. Cuando termine se le dice que lo hizo muy, muy bien y se da vuelta el folio.

2- ESCRIBIR EL NOMBRES 5 DE PERSONAJES DE CUENTO Y UNA ORACIÓN CON UNO DE ELLOS.

LEER CADA NOMBRE SEÑALANDO CON EL DEDO.

-Caperucita Roja, -Pinocho. -Lobo.-Blancanieves. -Rey. -El Lobo Fue Corriendo A La Casa De La Abuelita.

- Comentar acerca de lo cuentos que conoce, de los personajes de los cuentos y decirle que va a escribir el nombre de algunos personajes.

MODELO DE EVALUACIÓN EN RELACIÓN A LOS NIVELES DE CONCEPTUALIZACIÓN

RESULTADO:

1º NIVEL: CONCRETO RESPUESTA DEL NIÑO: NO DIFERENCIA DIBUJO DE ESCRITURA.

2º NIVEL: PRESILÁBICO. ES CAPAZ DE DIFERENCIAR DIBUJO DE ESCRITURA.

RESPUESTA DEL NIÑO:

- **ETAPA A:** Escribe una serie interminable de letras y/o pseudoletas o números en imprenta o cursiva. Le decimos que lea con el dedo lo que escribió.

Responde: Haciendo deslizar el dedo sobre toda la escritura -sin detenerse-: "Aquí dice..."

- **ETAPA B:** Escribe una serie más corta.

3º NIVEL: SILÁBICO.

- **ETAPA A:** Estricta sin valor sonoro. Adjudica valor de sílaba a cada letra sin hacer coincidir el sonido con la misma.

ESCRITURA:

Escribe T O M D

Dice apoyando su dedo en cada letra CAPERUCITA ROJA

- **ETAPA B:** Estricta con valor sonoro. Adjudica valor de sílaba a cada letra ahora haciendo coincidir el sonido con alguna de sus letras, casi siempre vocales.

ESCRITURA:

Escribe A E U C A O A

Dice apoyando su dedo en cada letra CAPERUCITA ROJA

- **ETAPA C:** De transición. Silábica- alfabética. Ya introduce algunas sílabas enteras.

Escribe CA P U CI A RO A

Dice

CA PE RU CI TA RO JA

4º NIVEL: ALFABÉTICO Lectura y escritura: Lee y escribe palabras completas.

MODELO DE REGISTROS DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA ESCRITURA

Hemos registrado un cuadro de doble entrada donde se puedan anotar los datos sobre la evaluación de la escritura tomando los parámetros de la postura constructivista, según los criterios establecidos en función a los diferentes niveles de conceptualización. (El tamaño de letra es más pequeño y está adaptado para el caso que tengamos un número total de alumnos o alumnas de 25).

4.1 MODELO FINAL DE OBSERVACIÓN DEL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA ESCRITURA

.

PAUTAS DE OBSERVACION DEL PROCESO DE ADQUISICION DE LA ESCRITURA																				
NIVELES		1° CONCRETO						2° PRESILABICO				3° SILABICO		4° ALFABETICO						
NOMBRE DEL ESTUDIANTE		FASE A: Dibujo	FASE B: Escritura	Trazo continuo	Utiliza grafías primitivas	Lineas onduladas	Lineas quebradas	Palitos	Letras de su nombre	El tamaño de las palabras es proporcional al tamaño del objeto	Escritura diferenciada	Trazo discontinuo	Hipotesis de cantidad	Hipotesis de cualidad	Reconocimiento de las características de linealidad y arbitrariedad	Hipotesis silábica sin valor sonoro convencional	Hipotesis silábica alfabética con valor sonoro	Hipotesis alfabética	Escribe y lee correctamente	
		1																		
2																				
3																				
4																				
5																				
6																				
7																				
8																				
9																				
10																				
11																				
12																				
13																				
14																				
15																				
16																				
17																				
18																				

5.2 VALIDACION

5.2.1 SOLICITUD RESPETUOSA

Respetado Profesional Docente:

Actualmente estoy desarrollando una investigación pedagógica formativa, referente al proceso de ESCRITURA, para ello debo realizar un proceso diagnóstico del nivel en que se encuentran mis estudiantes con respecto a esta habilidad comunicativa. Conocedora de sus conocimientos y reconociendo su EXPERTICIA le solicito de forma respetuosa, me colabore revisando el presente documento

Este es el documento ORIGINAL descargado de la Revista digital para profesionales de la enseñanza, Revista Española de Educación. No 2 Mayo 2009.

Es el único formato de evaluación de la ESCRITURA como PROCESO, encontrado. Por este motivo es considerado un material significativo para este proceso de investigación. Pero debe ser validado y para ello se requiere del reconocimiento del mismo.

Para poder ser aprobado como instrumento diagnóstico y de seguimiento requiere de la revisión, evaluación y aportes de expertos en la enseñanza del aprendizaje de la ESCRITURA como proceso.

Se dé su experiencia, que con mucho compromiso frente a su labor docente y su formación es un especialista en este proceso, por ello agradecería todos sus aportes, correcciones y sugerencias, con respecto a:

Todo lo referente a la ESCRITURA: Según los Niveles y la forma planteada

Teniendo en cuenta que el documento completo incluye la evaluación de LECTURA, se presentaran solo lo referente a la categoría de ESCRITURA que es lo determinante en este proceso investigativo.

Espero contar con su confirmación y sugerencias a la mayor brevedad posible.

Cordialmente,

Claudia M. Duarte M.

Docente Colegio Rodrigo Lara Bonilla

Aspirante a Maestría en Pedagogía

Universidad de la Sabana

5.3 APORTES EXPERTOS

Nombre Completo Luz Marina Gómez de Moreno

EXPERIENCIA: Soy Licenciada en Educación Especial de La Universidad Pedagógica con experiencia de 12 años en aulas especiales y 14 en educación regular en todos los grados pero especialmente 10 años dedicados a los niños del ciclo uno, he realizado dos diplomados con el cerlalc y la U. Javeriana sobre el enfoque de Emilia Ferreiro y otros dos diplomados con Colsubsidio y Canapro, dichos diplomados fueron desarrollados en forma teórico-prácticos con niños que estaban perdiendo el grado preescolar, primero y segundo de las dos jornadas.

Actualmente dirijo el grado primero en el Colegio Distrital Carlos Arturo Torres.

APORTES, SUGERENCIAS, OPINIONES

Según mi experiencia he visto que el hecho de desarrollar los procesos lecto-escritor con este enfoque permite mejores resultados en los niños pues ellos leen y escriben para comunicasen es decir la escritura y la lectura tienen un sentido, leen con sentido y van comprendiendo lo leído.

También he experimentado que mis estudiantes escriban solo con letra mayúsculas y letra script según lo sugerido y sustentado por Emilia, lo cual me ha permitido verificar que dicha letra facilita los trazos a los niños y con mayor razón en el caso de mi colegio que tenemos niños integrados.

En cuanto a la forma de evaluación yo la he realizado una parecida a la propuesta, así.

1.1 La escritura del nombre cuando los estudiantes marcan los trabajos

1.2 Escribir el nombre de cinco compañeros y una oración con una cualidad de cada uno de ellos.

Además en cada bimestre trabajo un ambiente de aprendizaje como: mis compañeros, la familia, mi barrio y realizo dictados y escritura con estructuras de pequeños párrafos con esos temas, allí voy evaluando cada etapa en que va cada estudiante pues en el diario vivir veo que cada estudiante avanza en ritmos diferentes.

Aunque no tengo la experiencia con niños de 3, 4 años, pero estoy segura que si los docentes desde estas edades inician el proceso con este enfoque llegaremos a obtener mejores resultados al terminar el ciclo uno.

La dificultad más grande que he podido apreciar en estos diez años es el miedo de muchos docentes en trabajar en sus aulas con este enfoque pues todo cambio ocasiona caos interior

e institucional (directivas, compañeros y padres), ya que este enfoque requiere una colaboración estudiante-docente individualizada, un apoyo de los padres en el refuerzo en casa, pero para ello he tenido que capacitarlos con experiencias individuales en aula, para que acepten el reto y se comprometan, pero como siempre unos si y otros no, lo cual hace que el proceso se demore en algunos estudiantes.

CONSIDERA USTED QUE ESTA PRUEBA EVALÚA EL PROCESO ESCRITOR EN ESTUDIANTES DE PRIMER CICLO

Creo que esta prueba **SI** nos sirve de modelo para evaluar el **PROCESO ESCRITOR**, pero que cada docente le debe hacer una adaptación según su contexto y necesidad pero siempre teniendo en cuenta cada etapa del proceso aunque algunos estudiantes pasan de una etapa a otra con mucha facilidad y otros se demoran en todas o alguna de ellas, pues esas etapas van con el desarrollo del pensamiento y solo se superan con experiencias o vivencias.