

**TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA A PARTIR DEL  
DESARROLLO DE UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FACILITAR LA  
PRODUCCIÓN ESCRITA EN ESTUDIANTES DEL GRADO DE TRANSICIÓN**



**ADRIANA SIMBAQUEBA MALDONADO**

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**MAESTRIA EN PEDAGOGÍA**

**JUNIO DE 2019**

**TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA A PARTIR DEL  
DESARROLLO DE UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FACILITAR LA  
PRODUCCIÓN ESCRITA EN ESTUDIANTES DEL GRADO DE TRANSICIÓN**



**ADRIANA SIMBAQUEBA MALDONADO**

**Trabajo de grado para obtener el título de Magister en Pedagogía**

**ASESOR**

**ANA LIZBETH GONZÁLEZ SUÁREZ**

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**MAESTRIA EN PEDAGOGÍA**

**JUNIO DE 2019**

## Dedicatoria

*Esta investigación la quiero dedicar:*

*A Dios padre todo poderoso, quien en su infinito amor guió e iluminó cada etapa de este proceso.*

*A mi ángel que desde el cielo me cuida, padre mío, gracias por tus enseñanzas y tus sabios consejos, constantemente me motivan para alcanzar los logros propuestos.*

*A mi familia, por el apoyo incondicional y por estar presente con su voz de aliento, para alcanzar con éxito, esta meta personal y profesional.*

*A mis estudiantes de Transición B, niños con grandes deseos de aprender.*

## **Agradecimientos**

Al finalizar este proceso de crecimiento personal y profesional, deseo extender mi gratitud a todas las personas que hicieron posible esta experiencia:

A mi asesora Ana Lizbeth González Suárez, por compartir su amplio conocimiento y experiencia, aspectos que permitieron fortalecer el desarrollo de esta propuesta investigativa.

A la Universidad de la Sabana, por ofrecer una educación de calidad y proporcionar las herramientas necesarias para cualificar nuestra profesión.

A la Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá, por generar alternativas para que los docentes, accedan a estudios de maestría y los conduzca a la mejora de las prácticas de enseñanza.

Al equipo de docentes y directivos del Colegio Fernando Mazuera Villegas I.E.D. compañeros comprometidos con la formación integral de los estudiantes y gestores de cambios sociales.

A las familias, de los estudiantes del grado Transición B, por apoyar el desarrollo del proyecto investigativo.

A mis amigos más cercanos quienes creyeron en mí, me brindaron de su conocimiento, tiempo y apoyo para culminar con la investigación.

## Tabla de contenido

<b>Resumen</b> .....	10
<b>Abstract</b> .....	12
<b>Introducción</b> .....	13
<b>Capítulo 1. Planteamiento del problema</b> .....	15
<b>1.1. Antecedentes de la investigación</b> .....	15
<b>1.2. Análisis de Contexto</b> .....	19
<b>1.2.1. Contexto local</b> .....	19
<b>1.2.2. Contexto institucional</b> .....	19
<b>1.2.3. Contexto de las prácticas</b> .....	20
<b>1.2.4. Contexto familiar</b> .....	22
<b>1.2.5. Contexto de los estudiantes</b> .....	26
<b>1.3. Justificación</b> .....	31
<b>1.4. Formulación del problema</b> .....	35
<b>1.5. Pregunta de investigación</b> .....	36
<b>1.6. Objetivo general</b> .....	36
<b>1.7. Objetivos específicos</b> .....	37
<b>Capítulo 2. Conceptualización teórica</b> .....	38

<b>2.1. Referentes de investigación .....</b>	<b>38</b>
<b>2.1.1. A nivel internacional.....</b>	<b>38</b>
<b>2.1.2. A nivel nacional. ....</b>	<b>40</b>
<b>2.1.3. A nivel distrital.....</b>	<b>41</b>
<b>2.1.4. A nivel institucional. ....</b>	<b>43</b>
<b>2.2. Referentes teóricos .....</b>	<b>43</b>
<b>2.2.1. Dimensión comunicativa.....</b>	<b>44</b>
<b>2.2.2. Desarrollo del lenguaje.....</b>	<b>46</b>
<b>2.2.3. Práctica pedagógica. ....</b>	<b>48</b>
<b>2.2.4. Práctica de enseñanza.....</b>	<b>50</b>
<b>2.2.5. Estrategia didáctica. ....</b>	<b>52</b>
<b>2.2.6. El aprendizaje de la lectura.....</b>	<b>54</b>
<b>2.2.7. El aprendizaje de la escritura. ....</b>	<b>57</b>
<b>2.2.8. El rol del docente en la adquisición de la escritura.....</b>	<b>62</b>
<b>2.2.9. Secuencia didáctica. ....</b>	<b>64</b>
<b>2.2.10. Visibilización del pensamiento para el desarrollo de la escritura inicial. ....</b>	<b>67</b>
<b>2.2.11. Rutinas de pensamiento.....</b>	<b>69</b>
<b>2.2.12. La literatura infantil en los primeros grados de escolaridad.....</b>	<b>71</b>
<b>2.2.13. Importancia de los aspectos estéticos de la literatura infantil. ....</b>	<b>73</b>
<b>2.2.14. La literatura infantil y la relación con la producción de textos.....</b>	<b>76</b>

2.2.15. Propuestas de textos de la literatura infantil en los grados escolares iniciales...	79
2.2.16. La mediación del docente en la literatura infantil. ....	83
2.2.17. La evaluación, tipos y la rúbrica.....	85
<b>Capítulo 3. Metodología</b> .....	<b>88</b>
3.1. Enfoque, alcance, diseño, procedimiento. ....	88
3.2. Población.....	89
3.3. Categorías de análisis .....	90
3.4. Instrumentos de recolección de información.....	92
<b>Capítulo 4. Ciclos de reflexión</b> .....	<b>95</b>
4.1. Ciclo 1. Transformo mis concepciones.....	95
4.2. Ciclo 2. La literatura infantil en el aprendizaje de la lectura y la escritura.....	101
4.3. Ciclo 3. Transformo mis acciones en el aula.....	108
4.4. Ciclo 4. Estrategia didáctica “Los super poderosos de la escritura un mundo mágico de aventuras”.....	117
<b>Capítulo 5. Resultados y análisis de la investigación</b> .....	<b>127</b>
5.1. Dimensión de enseñanza.....	127
5.2. Dimensión de aprendizaje .....	148
5.3. Dimensión de pensamiento.....	156
<b>Conclusiones</b> .....	<b>166</b>
<b>Recomendaciones</b> .....	<b>171</b>

<b>Reflexión pedagógica .....</b>	<b>172</b>
<b>Referencias bibliográficas .....</b>	<b>175</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>187</b>
<b>Anexo 1. Encuesta a padres de familia.....</b>	<b>187</b>
<b>Anexo 2. Formato de consentimiento informado que autoriza la grabación de los estudiantes .....</b>	<b>189</b>
<b>Anexo 3. Estructura de la matriz de análisis de resultados diseñada por la docente .....</b>	<b>190</b>
<b>Anexo 4. Tabla que diseña la docente para hacer seguimiento a las hipótesis de escritura .....</b>	<b>195</b>
<b>Anexo 5. Guía de evaluación de la sesión 4 de la secuencia didáctica .....</b>	<b>196</b>
<b>Anexo 6. Planeaciones de los ciclos de reflexión 2 y 3.....</b>	<b>198</b>
<b>Anexo 7. Diarios de Campo.....</b>	<b>205</b>
<b>Anexo 8. Rúbricas construidas por la docente para evaluar la producción escrita.....</b>	<b>269</b>
<b>Anexo 9. Planeaciones de la secuencia didáctica.....</b>	<b>276</b>



## Lista de imágenes

Imagen 1. Porcentaje de personas que conviven con los estudiantes. ....	23
Imagen 2. Formación académica de los padres de familia.....	23
Imagen 3. Acceso a herramientas tecnológicas que promueven la lectura y escritura. ....	24
Imagen 4. Porcentaje de frecuencia de lectura de padres a hijos. ....	24
Imagen 5. Porcentajes de los tipos de textos que los padres les leen a los niños.....	25
Imagen 6. Tarjetas que se utilizan para la evaluación de lectura. ....	27
Imagen 7. Evidencias de las prácticas que se realizaban para la enseñanza de la escritura inicial	97
Imagen 8. Producción escrita de la actividad “El elefante bebé” .....	103
Imagen 9. Producción escrita actividad 2 “Leyendo a través de mi juguete favorito”. ....	104
Imagen 10. Producciones escritas de la actividad "Con mi amigo el conejo aprendo" .....	113
Imagen 11. Evidencias del avance de los estudiantes al utilizar las rúbricas.....	135
Imagen 12. Producción escrita de los estudiantes. Cuento corto. Sesión 2 y 8.....	138
Imagen 13. Producción escrita de la sesión 1. “Mi súper héroe favorito” .....	139
Imagen 14. Producción escrita de la sesión 3. “Cantando, cantando ayudo a Rocky” .....	141
Imagen 15. Dibujos y producciones escritas de la sesión 6.”Ayudo a Ryder a salir de líos” .....	142
Imagen 16. Producción escrita de la sesión 7. “Que feliz estoy, soy un compositor” .....	142
Imagen 17. Producción escrita de la sesión 5. “Skye y mis nuevos amigos me enseñan a rimar”. .....	145
Imagen 18. Algunas paletas diseñadas por la docente para señalar pasos de la rutina de pensamiento. ....	156
Imagen 19. Algunas paletas diseñadas por la docente para señalar pasos de la rutina de pensamiento. ....	157

Imagen 20. Producciones escritas por los estudiantes con rimas..... 162

## Lista de tablas

Tabla 1 Consolidado de la evaluación de observación del proceso lectoescritura. Nemirovsky (2009).....	28
Tabla 2 Consolidado de la evaluación de escritura, según Ferreiro & Teberosky (1979) .....	30
Tabla 3 Planeación anterior de la docente investigadora .....	109
Tabla 4 Matriz analítica instruccional para la valoración de la planeación de la clase.....	110
Tabla 5 Cronograma de actividades de la secuencia didáctica .....	121
Tabla 6 Estructura de la planeación de la secuencia didáctica.....	125
Tabla 7 Ejemplo del proceso de evaluación en la planeación de la secuencia didáctica .....	132
Tabla 8 Tabla de seguimiento de las hipótesis de la escritura. Ferreiro & Teberosky.....	152
Tabla 9 Tabla de seguimiento de evaluación de la producción escrita con rúbricas .....	154

## Resumen

El presente trabajo de investigación surge de la reflexión de la práctica pedagógica de la docente, con respecto, a las acciones que efectuaba en el aula, para la enseñanza de la escritura en el grado transición.

De esta manera, la docente investigadora después de fortalecer aspectos teóricos, disciplinarios y prácticos, diseña, implementa y evalúa una estrategia didáctica, en la que se hacen presente elementos como: la interacción constante con distintas estructuras de textos de la literatura infantil, el uso de rutinas de pensamiento en el aula, la construcción de una secuencia didáctica; con el propósito, de facilitar la evolución de la producción escrita en los estudiantes de este grado escolar.

De este modo, se propicia en el aula, escenarios y experiencias, para que los niños formulen las hipótesis de escritura, a la vez, produzcan textos y desarrollen la capacidad de otorgarle significado al leerlos. Es así que, se suscitan oportunidades para que los educandos expresen lo que sienten y se visibilice el pensamiento de cada uno de ellos.

La propuesta se establece desde el enfoque cualitativo, con el diseño de investigación acción en el aula. El procedimiento que la sustenta corresponde al propuesto por Kemmis citado por Latorre (2003), consiste en un espiral en ciclos, se configura en torno a cuatro momentos o fases: planificación, intervención, observación y reflexión. Por consiguiente, se detalla de manera clara los cambios que ha presentado la docente investigadora, en el desarrollo de su práctica pedagógica, a partir de los resultados obtenidos en estos ciclos.

**Palabras claves:** Aprendizaje de la escritura, estrategia didáctica, literatura infantil, práctica pedagógica, práctica de enseñanza, producción escrita, rutinas de pensamiento.

### **Abstract**

The present research work arises from the reflection of the pedagogical practice of the teacher, with respect to the actions carried out in the classroom, for the teaching of writing in the transition degree.

In this way, the research teacher after strengthening theoretical, disciplinary and practical aspects, designs, implements and evaluates a didactic strategy, in which elements such as: the constant interaction with different text structures of children's literature are used, the use of routines of thought in the classroom, the construction of a didactic sequence; with the purpose of facilitating the evolution of the written production in the students of this school grade.

In this way, it is propitiated in the classroom, scenarios and experiences, so that the children formulate the writing hypotheses, at the same time, produce texts and develop the capacity to give meaning to them when reading them. Thus, opportunities arise for students to express what they feel and to make their thoughts visible.

The proposal is established from the qualitative approach, with the design of action research in the classroom. The process that supports it corresponds to the one proposed by Kemmis cited by LaTorre (2003), consists of a spiral in cycles, is configured around four moments or phases: planning, intervention, observation and reflection. Therefore, the changes that the research teacher has presented in the development of her pedagogical practice are clearly detailed, based on the results obtained in these cycles.

**Keywords:** Writing learning, teaching strategy, children's literature, pedagogical practice, teaching practice, written production, thinking routines.

## **Introducción**

La enseñanza es un proceso intencional, sistemático, planeado por el docente, con el propósito que los estudiantes construyan aprendizajes en distintos temas y áreas. Por tanto, el maestro al ser uno de los protagonistas del acto pedagógico, es un mediador y facilitador de los procesos que se desarrollan, para ello, desempeña importantes funciones, entre las que están: estimula y motiva a los estudiantes cuando presentan dificultades o avances, diagnóstica situación de aprendizaje de cada uno de los educandos, promueve en el aula el trabajo cooperativo y el respeto.

Desde la anterior perspectiva, las actuales exigencias educativas conducen a reorientar la labor que desempeña el educador; puesto que, se requiere que el docente analice y reflexione sobre la práctica de enseñanza y a partir de ella, utilice estrategias pertinentes para ofrecer a los educandos ambientes enriquecidos que respondan a las características y necesidades que presentan.

Por tanto, la docente investigadora realiza un proceso reflexivo, con respecto a las acciones que implementa en el aula para la enseñanza de la escritura y encuentra la necesidad de transfórmalas, ya que se presentan resultados poco satisfactorios al implementar ciertas estrategias y actividades para el aprendizaje de esta habilidad.

Por esta razón, construye la presente propuesta para ello, realiza la caracterización de los estudiantes en las habilidades de lectura y escritura, se describen los contextos en que desarrolla la praxis, se transforman las acciones para la enseñanza de la escritura, se diseña, implementa y evalúa una estrategia didáctica centrada en la literatura infantil, para facilitar la evolución de la

producción escrita en los infantes. Las actividades que se desarrollan hacen parte de una estrategia didáctica diseñada por la docente, que le da sentido a su quehacer en el aula y la orienta a alcanzar determinados objetivos de aprendizaje en la escritura. También, se describen los resultados de la implementación de la estrategia y los avances que presentan los estudiantes que participan de la investigación.

Asimismo, destaca la importancia que los niños al llegar al grado transición deben participar de escenarios y experiencias que potencialicen el desarrollo del lenguaje y el pensamiento, para dar inicio a la alfabetización inicial. Guzmán & Guevara (2013), señalan que se deben proponer actividades que promuevan el desarrollo de la oralidad y el acercamiento a la lectura y la escritura de manera significativa para los niños.

Teniendo en cuenta lo anterior, el documento establece la importante función que desempeña el docente, en el proceso de alfabetización inicial de él, depende que se promuevan experiencias apropiadas para la enseñanza de la escritura, a partir de las características y necesidades de los estudiantes. De esta manera, se implementan acciones que conducen a que la docente investigadora transforme su práctica de enseñanza y la mejore.



## **Capítulo 1. Planteamiento del problema**

En el presente capítulo, el lector encuentra la exposición de la situación inicial que genera un momento de desacomodación y concientización por parte de la docente investigadora, surge la necesidad de transformar la práctica de enseñanza, para ello, realiza el análisis de los contextos, la caracterización del desarrollo de los niños relacionado con las habilidades de lectura y escritura, describe las prácticas que efectúa para la enseñanza de la escritura.

### **1.1. Antecedentes de la investigación**

Las instituciones educativas son lugares de socialización; después de la familia, este espacio es el que más influencia presenta para el desarrollo de las personas en todas las dimensiones del ser. Por esta razón, la formación que reciben los niños y adolescentes debe orientarse al desarrollo de habilidades y capacidades que les permitan ser adultos responsables, democráticos y útiles a la sociedad.

Por lo tanto, las etapas iniciales del proceso educativo ejercen una enorme influencia sobre los niños que asisten a estos lugares, puesto que, se establecen las bases del conocimiento que más adelante inciden en el desempeño académico de cada sujeto. Así pues, la formación que reciben los infantes a temprana edad debe centrarse en potencializar las capacidades cognitivas y la estimulación en todas las áreas de desarrollo. (Escobar, 2006).

A partir de la anterior perspectiva, se fundamenta la propuesta investigativa, ya que, se considera sumamente importante que, en los grados iniciales escolares, se propicien situaciones en el aula que faciliten el desarrollo del lenguaje y que él, se entrelace con el pensamiento y la alfabetización inicial. (Guzmán, Ghitis & Ruiz, 2018).

Por esta razón, la investigadora al realizar el proceso reflexivo sobre la práctica pedagógica, que efectuaba y para facilitar la alfabetización inicial en el grado transición, encuentra que utilizaba estrategias que, en vez de facilitar la evolución de este proceso, convertían a la escritura en una actividad mecánica, repetitiva y a veces sin sentido, que más adelante, como plantean Flórez, Arias & Guzmán (2006), repercuten en el bajo desempeño de esta habilidad.

De este modo, asociaba la enseñanza de la escritura con la realización de actividades motoras, que preparaban a los infantes para hacer buenos trazos, bajo el supuesto de que automáticamente se produciría el aprendizaje de la escritura. En este punto, se encuentra necesario aclarar que las actividades que se mencionan son necesarias, pero no constituyen la base del aprendizaje, ya que, la escritura es un proceso cognitivo en el que se hace presente el pensamiento. (Guzmán, et al., 2018).

Por otra parte, no se fomentaban espacios en el aula para la interacción con distintos tipos de textos de la literatura infantil. Al respecto, el Ministerio de educación Nacional (MEN, 2014) señala, que se deben favorecer acciones en el aula, que conduzcan a que los infantes exploren distintos tipos de textos literarios y este contacto se debe caracterizar por ser interesante, divertido y agradable; puesto que fomentan la imaginación, la creatividad y el placer por la lectura. Además, esta constante interacción conduce a la formación de lectores autónomos y productores de textos creativos. (Calles, 2005).

Asimismo, la docente analiza que omite los procesos de maduración y ritmos de aprendizaje que presentan los educandos e implementa actividades sin sentido y sin alguna intención pedagógica. La investigadora señala, el desconocimiento de distintas posturas con

respecto al aprendizaje de este proceso encuentra que esta es la razón de aplicar prácticas inapropiadas para la enseñanza de la escritura.

Por lo tanto, se fortalecen aspectos teóricos y encuentra que existen distintas posturas para la enseñanza de esta habilidad, considera que la más apropiada es la constructivista, la cual, le permite comprender que el aprendizaje de este proceso se origina, a partir de las interacciones con el contexto y determina que es un proceso social, cultural y cognitivo.

Al respecto, Ferreiro & Teberosky (1979), manifiestan que los niños presentan una serie de etapas para el aprendizaje de la escritura y a su vez, ciertos conflictos cognitivos, que, al ser resueltos por ellos, les permite avanzar hasta llegar a la etapa alfabética. Es en este momento, las investigaciones señalan lo importante de la mediación del docente, para el aprendizaje de esta habilidad, es él, quien debe crear el andamiaje y favorecer el avance de ellos, en las hipótesis de escritura que plantean los infantes. (Guzmán, et al., 2018). A pesar, de lo que se señala de esta postura, este planteamiento era desconocido por la docente investigadora.

Teniendo en cuenta, las anteriores problemáticas que presenta la docente producto del proceso reflexivo, con respecto, a las acciones que realizaba para la enseñanza de la escritura manifiesta que ellas directamente afectan:

1. Los procesos de aprendizaje de las distintas áreas, puesto que, en los siguientes grados la lectura y la escritura son procesos necesarios para el aprendizaje de las distintas materias. Al respecto, Fornaris (2011), expone que el no brindar las condiciones necesarias, para el aprendizaje de la escritura, se conduce al estudiante al fracaso escolar y esto le impide apropiarse del conocimiento.

2. Por otra parte, este tipo de prácticas que ejecuta la docente en los grados iniciales afecta los resultados que se obtienen más adelante en las pruebas SABER. La evidencia, del planteamiento de la docente investigadora, se sustenta en los resultados alcanzados por los estudiantes del Colegio Fernando Mazuera Villegas I.E.D en las pruebas SABER 2016.

En el área de lenguaje, en la competencia escritora, para el grado tercero el 51%, para el grado quinto el 69% de los estudiantes en el aprendizaje, “no dan cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular” (ICFES, 2016, p. 7, 19). Asimismo, en el grado noveno, el 69% de los estudiantes “no prevé el plan textual, organización de ideas, tipo textual y estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción, en un contexto comunicativo particular” (ICFES, 2016, p. 31).

3. De la misma manera, la investigadora no identifica la función comunicativa y social de la escritura, puesto que, centra la enseñanza en procesos de decodificación y codificación, complicando el aprendizaje de la escritura. Al respecto, Guzmán, et al., (2018), exponen: “el aprendizaje de la escritura es un proceso de orden cognitivo y lingüístico y no perceptivo visual, como se consideró durante mucho tiempo” (p. 72).

De este modo, después del panorama descrito anteriormente, con respecto a las prácticas de enseñanza para la escritura que realiza la investigadora, se considera necesario realizar una caracterización inicial profunda de los contextos y del desarrollo de los estudiantes, con el objeto de precisar los intereses, necesidades, propósitos de enseñanza para proponer alternativas que conduzcan a transformar y mejorar las prácticas de enseñanza de la docente investigadora, a la

vez producir avances en el aprendizaje de esta habilidad. Dicho proceso se sintetiza a continuación.

## **1.2. Análisis de Contexto**

Para desarrollar una acción pedagógica significativa es necesario identificar las características del entorno donde se desarrollan los infantes. Por esta razón, se procede a la descripción contextual del Colegio Fernando Mazuera Villegas I.E.D y se relacionan aspectos, como la descripción del contexto local, institucional y de prácticas de enseñanza.

**1.2.1. Contexto local.** El colegio Fernando Mazuera Villegas I.E.D se encuentra ubicado en la localidad número 7 Bosa, limita por el norte con la localidad de Kennedy; por el sur con la localidad de Ciudad Bolívar y el municipio de Soacha; por el oriente con las localidades de Kennedy y Ciudad Bolívar, y por el occidente con el municipio de Mosquera. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2017).

Alrededor de la institución se encuentra zonas comerciales y muchos de los padres de familia, trabajan en estos lugares. Esto implica, para muchos de ellos, una labor de más de doce horas diarias, todos los días. En consecuencia, este tipo de actividad disminuye el tiempo, para que los estudiantes compartan con sus padres, al igual para el acompañamiento y supervisión de las tareas, situación que afecta el proceso académico de los educandos.

**1.2.2. Contexto institucional.** La población que asiste a la institución corresponde a los estratos 1, 2 y 3. El 35% de las familias de los niños que participan de la investigación son monoparentales. Este tipo de conformación familiar trae como consecuencia, bajos ingresos para

el sostenimiento familiar, lo que afecta el desarrollo físico, emocional y académico de los niños que asisten a la institución.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI), se enmarca en “una perspectiva educativa humanista, que busca el desarrollo de las potencialidades de los niños y jóvenes en todas sus dimensiones, en un ambiente de respeto, armonía con respecto a sí mismo, a los otros y a la naturaleza” (Tomado de la agenda escolar 2014 – 2015, p. 13).

De este modo, las acciones pedagógicas que se ejecutan se caracterizan por generar ambientes que promueven el respeto y armonía hacia sí mismo, los educandos y hacia las personas que le rodean. Así pues, plantea como misión:

La formación humana de sus estudiantes, mediante procesos pedagógicos interactivos que les permitan desarrollar su potencial corporal, cognitivo, comunicativo, sociopolítico, ético, estético y trascendente; de tal manera, que puedan incluirse y participar en el mundo académico socio cultural productivo a nivel local y global de manera digna y constructiva. (Agenda escolar 2014 – 2015, p. 13)

En la institución, se implementa el modelo pedagógico “sistémico complejo”, a través, de este enfoque, se pretende que las acciones formativas, apunten al desarrollo del proyecto de vida de cada educando. Por esta razón, el colegio promueve el desarrollo de estrategias pedagógicas, didácticas que contribuyan a la formación de educandos activos, reflexivos, competitivos, emprendedores, racionales y capaces de servirle a la comunidad.

**1.2.3. Contexto de las prácticas.** Las acciones que se implementan para la enseñanza de la escritura inicial, se caracterizan por utilizar métodos y estrategias que convierten a la escritura

en una actividad mecánica, repetitiva y a veces sin sentido, que producen desinterés, por parte de los niños; se centran en realizar largas planas con las vocales y consonantes. De esta forma, se producen aprendizajes descontextualizados, que más adelante, según lo planteado por Flórez, Arias & Guzmán (2006), repercuten en la baja calidad y rendimiento de la escritura.

No se retroalimentaba el proceso que se estaba adelantando, puesto que la docente investigadora solo se centraba en observar si el estudiante realizaba la actividad propuesta sin analizar si el estudiante aprendía

Por otro lado, los espacios en el aula para la exploración de diferentes textos y portadores eran muy limitados, sustentaba esta acción, al manifestar que no había tiempo para ello, a la vez, que no se leía sobre el tema, ni se participaba en temas de discusión sobre ello; estas acciones se relacionan con prácticas inapropiadas descritas por Flórez, et al., (2006). De esta manera, ignoraba los beneficios, a partir, de las posturas de los distintos teóricos sobre la importancia de generar en el aula experiencias significativas para el aprendizaje de esta habilidad.

Por esta razón, la propuesta investigativa pretende que, desde los grados iniciales, se propicien oportunidades en el aula, para que los niños interactúen con distintos textos de la literatura infantil de distinta estructura y se generen situaciones donde los infantes, produzcan textos e identifiquen la escritura como un proceso comunicativo, cognitivo, social y avancen en el planteamiento de las hipótesis de la escritura.

Por otra parte, con el ejercicio que se desarrolla surge un nuevo rol en la docente, se concientiza mediante la reflexión de su papel como investigadora en el aula, lo cual genera ciclos

de reflexión como los mencionados al inicio del presente capítulo y que se reflejarán a través de todo el proceso de investigación.

**1.2.4. Contexto familiar.** Para identificar las características de las familias de los niños que participan de la investigación, se realiza una encuesta a los padres de familia, con el propósito de identificar los posibles acercamientos e interacciones que los educandos que participan de la investigación hayan tenido desde su hogar, con los procesos de lectura y escritura, a esto se le denomina alfabetismo emergente. Flórez, Restrepo & Schwanenflugel (2007), manifiestan que es “el surgimiento de comportamientos alfabéticos durante el camino temprano o inicial que los niños y niñas recorren para llegar a ser lectores y escritores competentes” (p. 17). Estas experiencias previas antes del ingreso a la escuela formal son de suma importancia porque influyen para producir el avance hacia la alfabetización inicial. (Guzmán, et al., 2018).

De este modo, se indica que la encuesta consta de 5 preguntas, donde se indagan aspectos educativos, culturales y familiares de los niños que participan de la investigación, pues, estos factores influyen en el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura. (Ver anexo 1).

A continuación, se presenta la tabulación de los datos de la encuesta que se realizó.

1. El 60 % de los estudiantes que participan de la investigación viven con sus dos padres, el 35% con uno de los dos y el 5% con un familiar cercano.

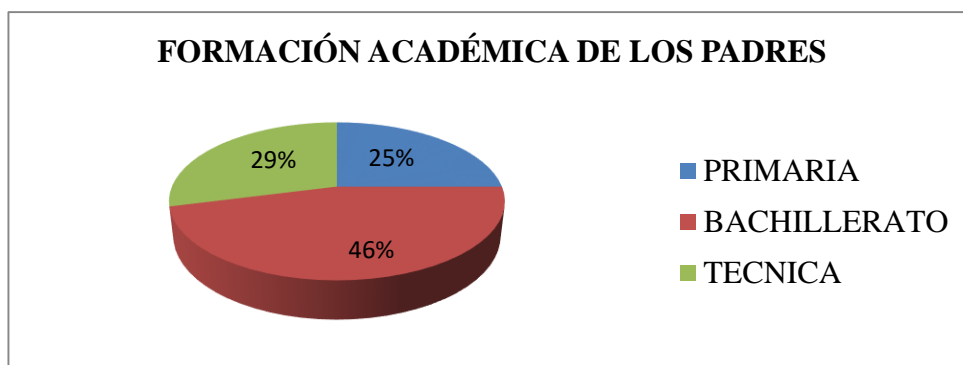




*Imagen 1.* Porcentaje de personas que conviven con los estudiantes.

La imagen anterior establece que el 40% de los estudiantes que participan de la investigación, provienen de hogares monoparentales, es decir solo hay un responsable de ellos y esta situación puede afectar el tiempo que comparten con los niños y el acompañamiento en procesos escolares por cuestiones económicas.

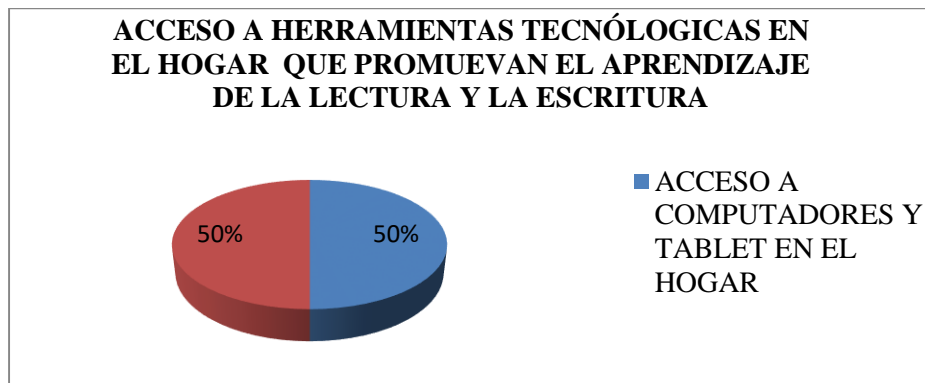
2. La formación académica de la madre y del padre de los educandos es el 75% presentan niveles educativos que se encuentran entre bachillerato y técnico.



*Imagen 2.* Formación académica de los padres de familia.

Lo anterior permite detectar una sensible posibilidad de acceder a ambientes letrados a partir del acompañamiento de sus padres, por haber adquirido educación formal.

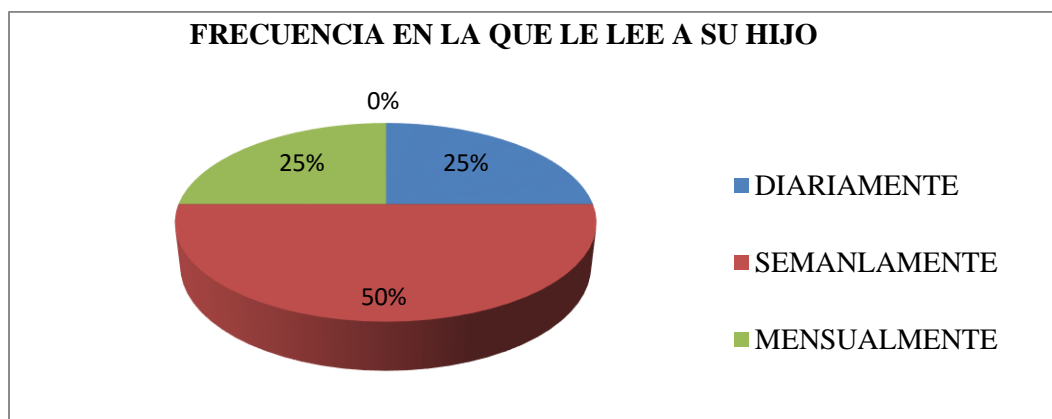
3. Otra es, se indaga si utilizan algunas herramientas que promueven el aprendizaje de la lectura y la escritura, como lo son el computador, Tablet, conectado al internet. Al tabular la información se encuentra que el 50% tiene el acceso a herramientas tecnológicas que promueven el aprendizaje de la lectura y la escritura, como se muestra.



*Imagen 3.* Acceso a herramientas tecnológicas que promueven la lectura y escritura.

En la imagen anterior, se evidencia que la mitad de los estudiantes tiene acceso restringido a estas herramientas, lo cual se debe tener en cuenta para potenciar el uso de las TIC con las que cuenta en la institución y al momento de asignar trabajos en casa que requieran de este recurso.

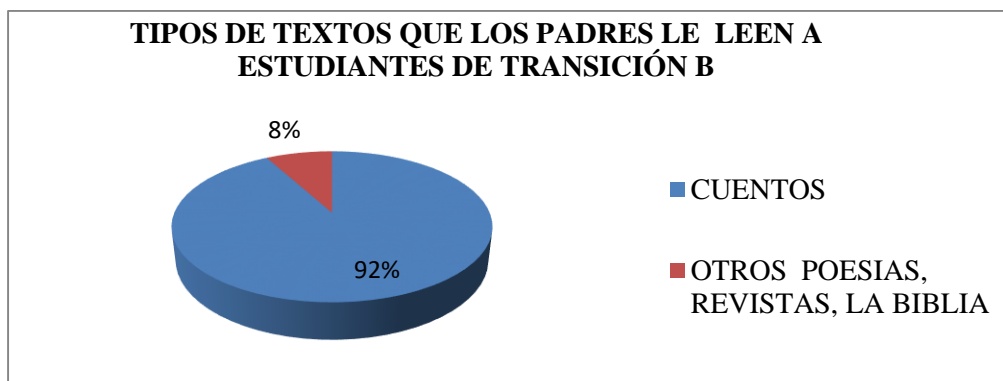
4. También, se indaga sobre frecuencia con la que los padres les leen a los hijos, la información que se obtiene es que el 50 % de los padres les leen a sus hijos en un término de tiempo de 1 a 7 días.



*Imagen 4.* Porcentaje de frecuencia de lectura de padres a hijos.

La imagen anterior, permite observar que solo la cuarta parte de los estudiantes tiene contacto diario con la lectura en familia, lo cual evidencia la necesidad de promover dicha práctica, tanto en los núcleos familiares, como incrementar en el aula de clases ya que como plantean Flórez, Arias & Guzmán (2006), el contacto con el mundo letrado es determinante para el incremento de vocabulario y el desarrollo de las habilidades comunicativas.

5. Por otra parte, se indaga sobre los tipos de textos que se les lee a los hijos, se obtiene que un porcentaje mínimo de los padres les leen a sus hijos distintas estructuras de textos de la literatura infantil.



*Imagen 5.* Porcentajes de los tipos de textos que los padres les leen a los niños.

La imagen anterior, permite observar que un gran número de padres les leen cuentos a los hijos. En este punto es importante considerar que la propuesta del programa De Cero a siempre (2014), plantea la interacción continua de los niños con distintos tipos de textos como lo son las rimas, las poesías, las canciones, pues este tipo de estrategia favorece la alfabetización inicial.

Por lo tanto, surge la necesidad de explorar en el aula distintas estructuras de textos pertenecientes a la literatura infantil.

Los resultados de la encuesta anterior, conducen a la docente investigadora a identificar y reflexionar que los niños han tenido oportunidades de acceder experiencias previas de lectura y escritura.

**1.2.5. Contexto de los estudiantes.** Para identificar el nivel en el que se encuentran cada uno de los educandos, sus necesidades y posibles intereses, para el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura, se efectúan pruebas establecidas por referentes como Nemirovsky (2009), Teberosky (2014).

**Prueba de lectura.** Los instrumentos que se utilizan para evaluar el proceso de desarrollo de la lectura y la escritura, parten de una serie de pruebas de diagnóstico con carácter individual. A través, de unas entrevistas en las cuales, se registran las respuestas de los estudiantes y posteriormente, se analizan para tratar de determinar en qué nivel de conceptualización tanto de la lectura y escritura se encuentran en esos momentos. La entrevista, se planifica y se lleva a cabo tras la lectura y análisis de algunos artículos de Myriam Nemirovsky, relacionados con la evaluación de la lectura y escritura.

La siguiente prueba planteada en cómo evaluar la lectoescritura consiste en tener 6 tarjetas, de las cuales 3 de ellas presentan las imágenes de una mariposa, una pelota, una mariposa, pero con el nombre debajo. Las otras tarjetas, cada una tiene solo las palabras mariposa, pelota, la mariposa vuela, como se muestra en la imagen 6.

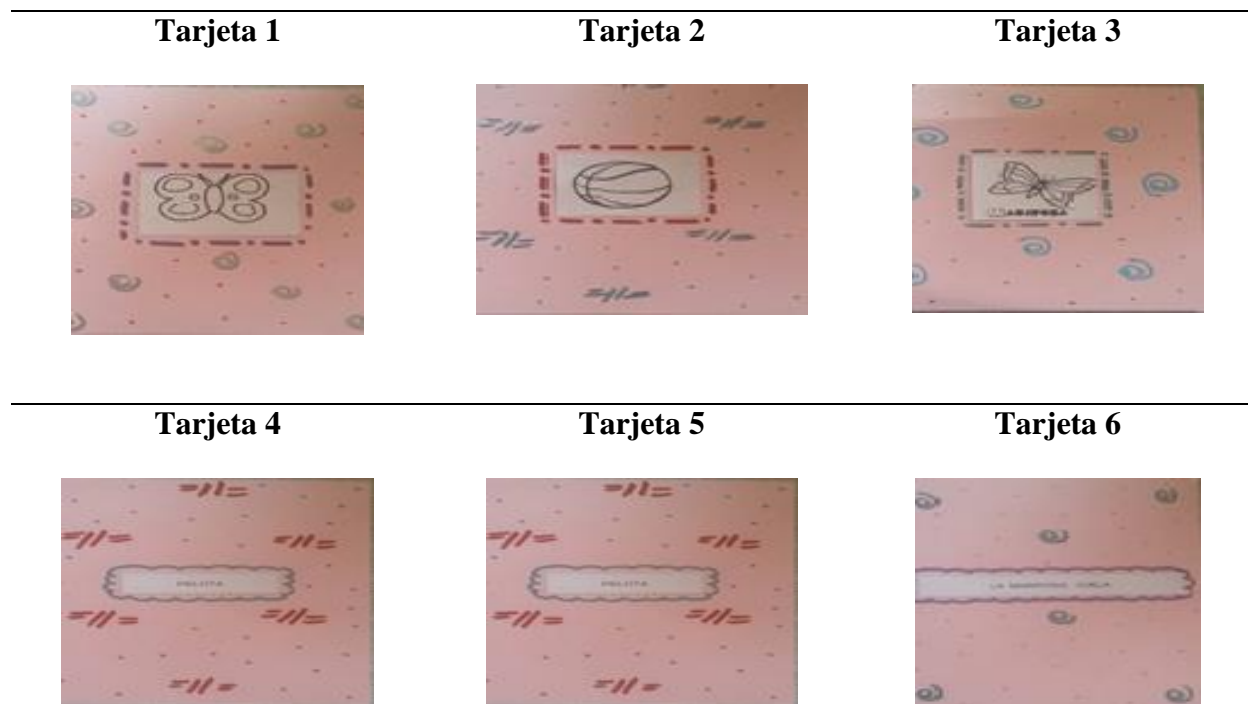


Imagen 6. Tarjetas que se utilizan para la evaluación de lectura.

De esta manera, se llama individualmente a cada estudiante y se le invita a jugar. Se le muestra la tarjeta 3 la mariposa, se pregunta qué es, a lo que los educandos responden. Después, se muestran las tarjetas 4, 5 y 6, se le solicita que indique donde dice mariposa y proceden a señalar la ficha. Se realiza el mismo proceso con las otras tarjetas. Es importante señalar que se realiza una adaptación de la prueba, que consiste en indagar la dirección en que leen, se observa

si indican que de izquierda a derecha. En la siguiente tabla, se presenta el consolidado de los resultados de la evaluación que se realizó. (Tabla 1).

Tabla 1

*Consolidado de la evaluación de observación del proceso lectoescritura. Nemirovsky (2009).*

No estudiante	Etapa pre silábica		Etapa silábica	
	Diferencia imagen del texto	Lee la palabra mariposa	Lee la palabra pelota	
1	Si	No	No	
2	Si	Si	No	
3	Si	No	No	
4	Si	No	No	
5	Si	No	No	
6	Si	Si	Si	
7	Si	Si	No	
8	Si	Si	No	
9	Si	No	No	
10	Si	No	No	
11	Si	Si	Si	
12	Si	Si	Si	
13	Si	Si	Si	
14	Si	No	No	
15	Si	No	No	
16	Si	Si	Si	
17	Si	Si	No	
18	Si	Si	Si	
19	Si	Si	Si	
20	Si	Si	Si	
21	Si	Si	Si	
22	Si	Si	Si	
23	Si	Si	Si	
24	Si	Si	Si	

Nota: Elaboración propia

La tabla 1 permite analizar lo siguiente:

- El 100% de los estudiantes diferencia el dibujo del texto.

- El 66% de los estudiantes discrimina la palabra mariposa.
- El 50% de los estudiantes no identifican la palabra pelota.

**Prueba de escritura.** Para la evaluación y conocimiento de la etapa en la que se encuentran los estudiantes, se realizó una prueba planteada por Teberosky (2014), consiste en conocer el momento en que se encuentra cada niño y adecuar los instrumentos de trabajo de los maestros a las necesidades de los estudiantes. La pauta que se presenta permite establecer el nivel de cada niño, el conocimiento del sistema alfabético y su relación con el lenguaje oral. La prueba se ejecuta de la siguiente manera:

En un ambiente relajado, donde el niño se encuentre cómodo, se menciona que van a jugar. Para esto, cada uno se acerca a la docente e individualmente se le entrega un papel y un lápiz. Se le invita a escribir su nombre y se le dictan algunas palabras, que presentan dificultad progresiva.

- Una palabra de una sílaba, escriben sol.
- Una palabra de dos sílabas, escriben gato.
- Una palabra de tres sílabas, escriben manzana.
- Una palabra de cuatro sílabas, escriben elefante.

Al escribirlas, se les solicita que las lean. Para el registro de la información se diseña la siguiente tabla, donde se establece un código para cada estudiante en la columna vertical, en las filas horizontales se estipulan las etapas del proceso escritor de los niños, se registra con una (X) la etapa en la que se encuentran los estudiantes basados en la teoría de la psicogénesis de la escritura, como se muestra a continuación. (Tabla 2).

Tabla 2

*Consolidado de la evaluación de escritura, según Ferreiro & Teberosky (1979).*

No	PRE SILABICA		SILABICA			
	Dibujo	Escritura indiferenciada	Escritura diferenciada	Silábica	Silábica alfabética	Alfabética
1			X			
2				X		
3			X			
4			X			
5			X			
6				X		
7				X		
8			X			
9			X			
10				X		
11				X		
12				X		
13				X		
14			X			
15				X		
16				X		
17				X		
18				X		
19				X		
20				X		
21				X		
22				X		
23				X		
24				X		

Nota: Elaboración propia

La tabla 2 permite analizar lo siguiente:

- El 25% de los estudiantes se encuentran en la etapa pre silábica de la psicogénesis de la escritura.
- El 75% de los estudiantes se encuentran en la etapa silábica de la psicogénesis de la escritura.



Teniendo en cuenta los resultados de las dos evaluaciones que se realizan a cada uno de los estudiantes que participan de la investigación, se hace necesario señalar que ellas se centran en procesos de codificación y decodificación, contrariamente a las nuevas concepciones que adquiere la docente investigadora, después de fortalecer aspectos teóricos y pedagógicos, sobre este concepto.

### **1.3. Justificación**

Los niños desde edades muy tempranas al interactuar con el contexto que les rodea, tienen experiencias con la lectura y la escritura. A este proceso, se le denomina alfabetismo emergente. Flórez, et al., (2007), exponen que es:

El surgimiento de comportamientos alfabéticos durante el camino temprano o inicial que los niños y las niñas recorren para llegar a ser lectores y escritores competentes. Estas evidencias tempranas revelan ciertos conocimientos relacionados con los dominios involucrados en el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura. (p.17)

De esta manera, los infantes al hacer un recorrido por las calles en compañía de sus padres o un adulto, prestan atención a los carteles y a los símbolos que se encuentran en ellos, formulan preguntas sobre ellos, toman libros de cuentos, observan las imágenes y el texto que lo acompaña. De esta forma, establecen la relación con el lenguaje escrito, más adelante comienzan a crear sus propios textos y para ello, utilizan garabatos e imágenes. Ferreiro & Teberosky citadas en la Secretaría de integración social SDIS & Secretaría de Educación (2010), señalan “los niños y las niñas antes de leer y escribir convencionalmente, crean hipótesis acerca del sistema de escritura” (p. 112).

En este marco, los niños comienzan a identificar que la escritura tiene una función comunicativa, social, los adultos escriben direcciones, teléfonos, recetas y es así que sienten la necesidad e interés de iniciar el aprendizaje de ella.

Por esta razón, los docentes al tener en cuenta que los infantes desarrollan este proceso antes de llegar a la institución educativa, realizan la planeación del trabajo escolar que contempla dichos saberes previos y a partir de él se estructura la alfabetización inicial. Al ingresar a las instituciones educativas, los estudiantes inician el proceso para el aprendizaje formal de la lectura y la escritura y a esto se le denomina alfabetización inicial. (Guzmán, et al., 2018).

De esta forma, al llegar a la escuela son escritores emergentes, puesto que, no utilizan el código para escribir; sin embargo, construyen ideas sobre la escritura y aprenden a utilizarla como un acto comunicativo. De este modo, se encuentra que el grado transición es una etapa privilegiada para propiciar situaciones que potencialicen el aprendizaje de la escritura. (MEN, s.f.)

Por esta razón, es esencial destacar que, para iniciar la alfabetización inicial en este grado escolar, se deben proponer en el aula actividades que promuevan el desarrollo del lenguaje oral y favorecer, a partir de ellas el acercamiento al uso social de la lectura y escritura (Guzmán, et al., 2010).

Por ende, el reto de la presente investigación corresponde a que los niños de este nivel produzcan textos, en el marco de una situación comunicativa determinada, que se origina a partir de la interacción con un texto de la literatura infantil. Así, la docente promueve escenarios y oportunidades, para que los niños formulen las hipótesis de escritura, a la vez, produzcan textos y

desarrollen la capacidad de otorgarle significado al leerlos. De esta forma, se contribuye al desarrollo de habilidades comunicativas y oportunidades para expresar lo que piensan y sienten. Al respecto, Medina (2006), plantea que “escribir no es “caligrafiar”, sino expresar ideas para ser comunicadas a otros” (p.76).

Para cumplir con el propósito de la investigación, se propone la utilización de herramientas como la literatura infantil. Los referentes técnicos para la educación inicial la presentan como una de las actividades rectoras, sobre la cual, se deben basar los procesos educativos en la educación inicial; además, de ser una de las formas como se acercan los niños al conocimiento. (MEN, 2014). Así mismo, expone:

Acceder al lenguaje en la primera infancia, más que enseñar palabras, es construir los significados de la cultura y es justamente en ese punto donde la poética se convierte en un acto político al acercar los libros, la tradición oral y la cultura a todos los escenarios de la educación inicial. (MEN, 2014, p. 16)

Igualmente, distintas investigaciones encuentran en la literatura infantil, una herramienta didáctica, que favorece el aprendizaje de la escritura, este planteamiento ha sido propuesto por autores como Colomer (2005), quien señala que “los maestros se sienten seguros al afirmar que leer libros con los niños y niñas ayuda a que se familiaricen con la lengua escrita, facilita su aprendizaje lector y propicia su inclinación hacia la lectura autónoma” (p.41). De la misma manera, esta autora manifiesta la importancia de introducir a los niños en una cultura escrita, a partir, de la literatura, expone que el desarrollo de esta habilidad corresponde a uno de los objetivos primordiales de la escuela.

Por otra parte, se propone el desarrollo de una secuencia didáctica. Camps citada por Pérez (2012), expone, que son unidades que están diseñadas y estructuradas para la enseñanza, en este caso particular para la realización de una composición escrita, se caracteriza por tener unos propósitos específicos de aprendizaje. De esta manera, el docente organiza y planea una sucesión de actividades y acciones articuladas que conducen al aprendizaje del niño.

También, los usos de la rutina de pensamiento en el aula orientan la actividad mental de los estudiantes por medio del planteamiento de distintas hipótesis y al ser corroboradas por ellos, los conduce a la comprensión de los planteamientos propios. Salmon (2009), señala: “Cuando el pensamiento y el lenguaje interactúan la comprensión de textos y la expresión escrita resultan factibles. Por ello, la creación de dispositivos y situaciones de pensamiento es crítica para promover situaciones de pensamiento en el aula” (p. 63).

Teniendo en cuenta lo anterior, la presente propuesta investigativa, propone los siguientes alcances:

A nivel institucional, contribuye a propiciar espacios, para el diálogo entre pares donde se comparten opiniones acerca de las experiencias y se fortalecen las prácticas, que se implementan en el ciclo inicial para la enseñanza de la escritura.

A nivel pedagógico, se transforman las prácticas para la enseñanza de la escritura en el aula, puesto que, al cambiar de perspectiva con respecto, a las concepciones, métodos y al fortalecer aspectos teóricos, se transforman y se promueven situaciones para el aprendizaje de esta habilidad.

En el proceso de aprendizaje de los educandos, se propician situaciones, para que los niños expresen las ideas y pensamientos de manera escrita, formulen distintas hipótesis de escritura y las contrasten con las de los demás, hablen, discutan con sus pares, resuelvan retos cognitivos, que la situación comunicativa les propone.

Teniendo en cuenta lo anterior, la docente investigadora transforma y diseña acciones en el aula donde los niños accedan a la cultura escrita de una manera significativa y se genera un ambiente de aprendizaje para ello. Al respecto, Guzmán, et al., (2018), señalan:

La relación entre el pensamiento y la lectura y la escritura consiste en que es la base de estos procesos. Invitar permanentemente a los niños a pensar sobre los textos que ven, a plantear hipótesis sobre la escritura, confrontarlos con lo que escriben, preguntar las razones de sus respuestas, entre otras posibilidades, es la tarea más importante del profesor.  
(p. 74)

De esta manera, es que la docente investigadora transforma el desarrollo de su práctica pedagógica y la orienta a realizar las acciones que manifiestan estas autoras dentro de la propuesta investigativa.

#### **1.4. Formulación del problema**

La adquisición de la escritura es una experiencia que marca la vida de los estudiantes; por esta razón, se considera fundamental que el docente de los grados iniciales reflexione sobre la manera como desarrolla la práctica pedagógica para la enseñanza de esta habilidad, promueva escenarios que favorezcan el desarrollo de la producción escrita en los niños.

Desde esta perspectiva, se genera la presente propuesta investigativa, al considerar al educador como un facilitador que diseña, implementa y evalúa estrategias didácticas, suscita en el aula ambientes de aprendizaje, que conducen a los estudiantes a representar el pensamiento a través de diferentes símbolos, a la vez, que identifica la adquisición de la escritura como un proceso de significación y expresión con intenciones comunicativas. Es decir, a través del proceso de enseñanza - aprendizaje mediado por el docente, el niño adquiere la conciencia sobre la manera cómo se escribe, para qué se hace y lo que quiere comunicar.

En consecuencia, la investigación plantea el siguiente problema y los objetivos: general y específicos, que propone alcanzar.

### **1.5. Pregunta de investigación**

¿Cómo se transforma la práctica de enseñanza de la escritura con los estudiantes del grado transición B del colegio Fernando Mazuera Villegas sede C jornada tarde, a partir del desarrollo de una estrategia didáctica centrada en la literatura infantil?

### **1.6. Objetivo general**

Analizar la transformación de la práctica de enseñanza de la escritura con los estudiantes del grado transición B del colegio Fernando Mazuera Villegas sede C jornada tarde, a partir de la implementación de una estrategia didáctica centrada en la literatura infantil.

### **1.7. Objetivos específicos**

1. Describir los cambios en la práctica pedagógica relacionados con la enseñanza de la escritura en la docente del grado transición B, a partir del diseño implementación y evaluación de una estrategia didáctica centrada en la literatura infantil.
2. Caracterizar el nivel de desarrollo y avance que presentan las producciones escritas de los estudiantes del grado transición B, durante y al finalizar la intervención pedagógica.
3. Analizar los cambios en la práctica de enseñanza de la escritura relacionados con la visibilización del pensamiento de los niños.

## Capítulo 2. Conceptualización teórica

### 2.1. Referentes de investigación

Para la construcción de la investigación, se hace preciso realizar el rastreo de distintas investigaciones a nivel internacional, nacional, distrital e institucional, que brindan las herramientas necesarias, para que la docente investigadora se apropie del conocimiento y facilite la transformación de la práctica de enseñanza en relación con la evolución de la producción escrita en los infantes. En consecuencia, se propician ambientes de aprendizaje, que conducen a que la maestra transforme la práctica pedagógica. Algunas de las investigaciones que se encuentran como antecedentes de la investigación son:

**2.1.1. A nivel internacional.** Sepúlveda (2011), en la ciudad de Barcelona, corresponde a una investigación, donde participan diez estudiantes y se hace el seguimiento a las producciones escritas durante los tres primeros grados de educación primaria. Los textos, se caracterizan por ser producidos en la condición de reescritura de textos de literatura infantil leídos en el aula. De esta manera, se dio lugar a analizar los cambios basándose en tres indicadores del aprendizaje de la escritura, los cuales son, la producción textual, la complejidad y la incorporación de convenciones en los escritos de los infantes. Los hallazgos muestran que los niños escriben textos cada vez más productivos, complejos y avanzan en las hipótesis de escritura. Se relaciona con la propuesta investigativa, porque, a partir de la interacción con la literatura infantil, los niños construyen las producciones.

Por otra parte, se rastrea Díaz & Herrera (2012), es una investigación que se realiza en Chile, exploró las creencias y motivaciones de los niños de los grados Kínder y primer año de



bajos niveles socio económicos, con respecto a la función e importancia del lenguaje escrito y las experiencias en torno a él. La investigación establece que los estudiantes relacionan el aprendizaje de la escritura con el uso de letras sin hacerlo como medio de comunicación y herramienta social. Exponen que el énfasis de la enseñanza de la escritura, se centra en la transcripción y sin ningún sentido, por esta razón no ven la importancia de desarrollar este proceso.

En consecuencia, se establece que los docentes no tienen en cuenta el desarrollo de la psicogénesis de la escritura, lo que dificulta el aprendizaje de esta habilidad. Se relaciona con la tesis, porque rescata la importancia de que los maestros tengan en cuenta los conocimientos previos en torno a la escritura y las hipótesis de escritura, para la enseñanza de este proceso.

También, se encuentra Zuccalá (2015), se caracteriza por indagar sobre las características que presentan los textos producidos por los niños, en los grados escolares iniciales. Estudia la manera en que los estudiantes resuelven tareas de producción de textos en tres modalidades (oral, dictada a un adulto y escrita). Se realizan dos grupos y a cada uno se le enseña con enfoques distintos.

Uno de ellos, participan de propuestas de enseñanza en las que el contacto con distintos materiales escritos es frecuente. En la interacción con estos materiales aprenden el sistema alfabético. El otro grupo de niños participa de prácticas de enseñanza centradas en la adquisición del sistema de escritura en las que predominan situaciones de copia y descifrado.

Como hallazgo, exponen que el primer grupo presenta mayores avances en el aprendizaje de la escritura. Por tanto, se relaciona con la presente propuesta, porque se diseñan situaciones

donde los niños deben leer y escribir por sí mismos, aunque no lo hagan de manera convencional.

**2.1.2. A nivel nacional.** Se inicia, con la investigación Choís (2010), se describen los cambios en los modos de leer y escribir de los niños de transición que participaron en el desarrollo de la propuesta de manera conjunta entre una docente y una fonoaudióloga. De esta manera, se generan acciones en el aula que promueven el aprendizaje de la lectura y la escritura por parte de un grupo de niños de preescolar, partiendo de la conceptualización teórica vigentes y los lineamientos dados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

En la investigación participan 22 niños del grado transición de la Normal Superior de Popayán, en el año lectivo 2007. La estrategia que plantea consiste en los proyectos de lengua. Para ello, se identifican los intereses, necesidades del grupo de niños, se generaron una secuencia de actividades que les permitieron leer y escribir diversos tipos de textos en situaciones reales de comunicación. También, se realizaron algunas prácticas en el aula, como la lectura de cuentos, actividades de conciencia fonológica y oportunidades para la producción escrita en el aula. Se relaciona, con la investigación porque destaca la importancia de utilizar distintas estrategias para la enseñanza de la escritura.

Por otra parte, se rastrea a Cuéllar (2013), esta investigación propone estrategias lúdico-didácticas que propician situaciones para el desarrollo de competencias de lectura y escritura, se hace presente el aprendizaje significativo. La muestra corresponde a 20 niños del grado preescolar y primero, para el desarrollo del proyecto, se emplea una metodología cualitativa, con la aplicación de estrategias que posibilitan el análisis descriptivo interpretativo de los datos, a partir, de la información de los docentes sobre su experiencia y concepciones frente a la

enseñanza de la lectura y la escritura. De esta manera, se integran nuevas acciones pedagógicas, a las prácticas educativas para el desarrollo de estas habilidades y competencias de lectura y escritura, que conducen a que se genera el aprendizaje. Se relaciona con la propuesta investiga, porque destaca la importancia de construir escenarios y experiencias significativas que propicien el aprendizaje de la escritura.

También, se encuentra Montoya (2013), la investigación se desarrolla con la muestra de 78 estudiantes del grado de Transición de la sección de preescolar del Colegio Jefferson de Cali, se construye un proyecto “Las aventuras de Pinocho”. De modo que, se aborda como un proyecto de lenguaje, donde se articulan dos habilidades como lo son la comprensión y producción textual, la convencionalidad de la escritura. En consecuencia, la lectura de esta obra literaria promovió el desarrollo de habilidades como comprender, leer y escribir en ese grado escolar. Se relaciona con la propuesta investigativa, porque para la enseñanza de la lectura y la escritura, la docente utiliza como estrategia didáctica el desarrollo de proyectos y le hace seguimiento en lo referente a las habilidades de lectura y escritura.

**2.1.3. A nivel distrital.** Se encuentran Mojica & Velandia (2015), es la implementación de una secuencia didáctica, para mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje de la escritura, de los estudiantes del ciclo dos del colegio Montebello sede B. Utiliza esta estrategia denominada las “Mentes brillantes escriben”, pretende superar las dificultades y desarrollar habilidades escritoras para usar el lenguaje y sus significados atendiendo ciertas exigencias de comunicación desde los componentes sintácticos y semánticos. Para ello, se trabaja a partir de las fases, propuestas por Camps (2003), preparación, producción y evaluación.

Los hallazgos que se encuentran son: en el componente semántico ampliaron su vocabulario con el uso de sinónimos y antónimos, el uso de conectores, manejo de signos de puntuación y recursos cohesivos, haciendo más enriquecedor el contenido del texto y el propósito comunicativo más claro al lector. Se relaciona con la investigación, porque destaca la importancia que el docente implemente en el aula estrategias de enseñanza apropiadas para el aprendizaje de la escritura.

También, se encuentra Acero (2013), es un proyecto donde se favorece la interacción de los textos literarios con los infantes, convirtiéndolo en un momento emocionante. De modo que, estos encuentros generan espacios en el aula, que conllevan a que los educandos construyan textos escritos. En este proceso, participan estudiantes en edades de cinco a seis años del grado transición, pertenecientes al estrato dos. El trabajo que se realiza consiste en el diseño de dos secuencias didácticas, donde la docente todos los días, comparte con los infantes experiencias de lectura, que culminaban en ejercicios de escritura. Por lo tanto, facilita la evolución de la producción escrita de los educandos. Se relaciona con este trabajo de investigación, porque le hace seguimiento a los avances que presentan los estudiantes en el sistema de escritura, a partir de la interacción con textos de la literatura infantil y la implementación de la secuencia didáctica.

Por otra parte, González (2015), resalta la importancia de transformar la práctica pedagógica, pretende hacer una modificación permanente de ella y favorecer el desarrollo de la adquisición de la escritura de los niños de grado transición. Para ello, presenta la propuesta de una secuencia pedagógica, a partir, de rutinas de pensamiento que les permita a los infantes hacer las conexiones de los primeros aprendizajes a nivel escritural con los nuevos. Señala, la importancia que la enseñanza de la escritura se realice desde una perspectiva sociolingüística. Se

relaciona con la propuesta investigativa, porque utiliza como herramienta para la enseñanza de la escritura, rutinas de pensamiento y se conduce a los estudiantes a visibilizarlo de forma escrita.

**2.1.4. A nivel institucional.** En concordancia con las distintas investigaciones expuestas anteriormente, los docentes de ciclo inicial del Colegio Fernando Mazuera Villegas construyen una propuesta de organización curricular, que orienta el sentido de las acciones que se desarrollan en el aula en estos grados escolares. Por esta razón, PILEO (Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad) se articula al plan de estudios de ciclo inicial, pretende proporcionar oportunidades donde se promueva la creatividad, la imaginación, el gusto por la lectura y la escritura. Desde esta perspectiva institucional, se pretende generar ambientes de aprendizaje, que inviten a los niños de este ciclo a pensar y a comunicarse. Por lo tanto, el desarrollo de este trabajo investigativo es una herramienta que permite enriquecer la propuesta pedagógica planteada por el equipo de docentes de ciclo inicial de la institución, a la vez, conduce a la transformación de la práctica pedagógica de la investigadora.

## **2.2. Referentes teóricos**

El presente apartado, ofrece al lector la sustentación teórica que regula las concepciones y acciones en el aula de la docente investigadora, con respecto, a la enseñanza de la escritura dentro de las cuales se encuentran: dimensión comunicativa, desarrollo del lenguaje, práctica pedagógica, practica de enseñanza, estrategia didáctica, aprendizaje de la lectura y la escritura, producción de textos, secuencia didáctica, visibilización del pensamiento, literatura infantil, evaluación.

En este orden de ideas, se inicia con:

**2.2.1. Dimensión comunicativa.** La comunicación, es una necesidad innata para los seres humanos y la utilizan para expresar sentimientos, emociones o pensamientos. Es un proceso de interacción con el entorno, con los demás, en el que el intercambio de información es indispensable, para la aprehensión de los conocimientos que permitan la supervivencia humana.

Los niños, como seres eminentemente sociales desde el nacimiento, se vinculan a las prácticas de interacción con la sociedad y el contexto, de esta manera, participan activamente en ella, es decir, constantemente se involucran en distintas experiencias de lenguaje, desarrollan habilidades para relacionarse con las personas de su alrededor e identifican las características y costumbres de un determinado grupo. Al respecto, Halliday citado en SED, SDIS, & UPN (2010), indica:

La lengua es el canal principal por el que se transmiten los modelos de vida, por el que se aprende a actuar como miembro de una “sociedad” [...] y adoptar su “cultura”, sus modos de pensar y de actuar, sus creencias y valores. (p.110)

Por esta razón, los adultos con los que interactúan los niños cotidianamente tienen la responsabilidad de facilitarles a los niños experiencias, para que accedan al lenguaje, o mejor, a los diversos lenguajes, a través de los cuales ellos puedan expresarse, el propiciar espacios para ello, les permite construir significados en torno a su cultura y comprender el mundo que los rodea. Al respecto, Bonnafé citado en SED, et al., (2010), señala dos posibilidades para acercar a los niños al lenguaje: una que implica el uso no muy elaborado de él y otra que demanda el desarrollo de mayores niveles de pensamiento: la lengua fáctica y la lengua del relato.

En este sentido, la lengua fáctica hace referencia al uso del lenguaje cotidiano, de las frases o enunciados que hacen parte de la vida diaria de las personas como: “vamos al parque”, “cierra la puerta”; es el aprendizaje de frases que indican instrucciones o enunciados simples.

Por otra parte, la lengua del relato, implica mayores niveles de pensamiento, pues es la que se utiliza al narrar, contar, o describir situaciones de forma más detallada; esta requiere de mayor estructura gramatical y exige amplitud del vocabulario, lo que conlleva al desarrollo comunicativo, cognitivo y social.

Teniendo en cuenta lo anterior, la propuesta investigativa se relaciona directamente, con el desarrollo de la dimensión comunicativa, genera espacios en el aula, para que los niños expresen las ideas, emociones, sentimientos y se produzca un acercamiento significativo hacia el desarrollo de las habilidades comunicativas.

En consecuencia, se debe pensar en implementar prácticas pertinentes, que posibiliten la apropiación del lenguaje oral y el código escrito, reconocer en primer lugar que los niños desde que nacen tienen contacto con distintas representaciones gráficas. (Flórez, et al., 2007).

De esta manera, al identificar que los infantes se comunican de distintas formas y que, en los grados iniciales escolares, se debe potencializar el desarrollo de estas habilidades, se propone la implementación de actividades que favorezcan la alfabetización, este proceso inicia cuando los niños, llegan a las instituciones escolares a recibir el proceso formativo. Distintos investigadores manifiestan los beneficios de este tipo de acciones a tempranas edades. Al respecto,

Flórez, Arias & Castro (2010), señalan:

Existe una interacción entre el desarrollo temprano y los contextos de socialización lingüísticamente marcados que privilegian la comunicación escrita y su aprendizaje [...]. En dicha interacción el adulto promueve reflexiones sobre el lenguaje oral y escrito y, de esta manera, orienta el aprendizaje que el niño realiza del lenguaje escrito. (ss.)

Para el desarrollo de esta propuesta, el progreso de la dimensión comunicativa, se fortalece al diseñar, implementar y evaluar experiencias que incluyan la comunicación oral y la comunicación escrita, como las que se proponen en cada intervención pedagógica.

**2.2.2. Desarrollo del lenguaje.** Desde el nacimiento los niños presentan una predisposición a comunicarse con quienes les rodean para manifestar sus necesidades. Sus gestos, miradas y sonrisas, expresan una necesidad ya sea física o emocional. Posteriormente, los balbuceos son muestra de sensibilidad a la voz humana, a aquello que desde el vientre ha escuchado y que en la medida de su desarrollo podrá lograr e imitar (el habla); los balbuceos se hacen más precisos, con la aparición de las primeras palabras, en un comienzo comprensibles sólo para las personas más cercanas, pero más adelante con la ayuda del adulto. En este momento, se afirma que los niños se encuentran en la etapa pre lingüística ya que se comunican al percibir estímulos y les brindan respuesta a ellos, por medio de las acciones que se exponen anteriormente. (García, Manchola & Sossa, 2006).

Luego, los niños inician la etapa lingüística, esta se caracteriza porque el infante adquiere en totalidad el lenguaje. De esta manera, utilizan holofrases, es decir, el empleo de una palabra que tiene el valor de una frase para expresar las intenciones comunicativas. Después, aumentan el vocabulario, la estructura y los elementos necesarios para el diálogo. Es al final de esta etapa



cuando el niño utiliza el lenguaje para intercambiar información con los demás. (García, et al., 2006).

En consecuencia, los niños antes de iniciar el proceso de escolarización, tienen la habilidad de usar el lenguaje en distintas situaciones comunicativas y han recorrido un camino que los conduce a un conocimiento lingüístico, que se ha originado por la interacción verbal con la familia, los amigos y demás personas que se encuentran en su entorno. Después, al ingresar a las instituciones educativas su ámbito social se amplía, al interactuar con otro tipo de personas en un contexto distinto. Por esta razón, se les debe permitir a los niños expresar lo que piensan y lo que siente en todo tipo de situaciones que se les planteen. (Quintana, 2014).

De este modo, en la escuela se inicia la alfabetización inicial y los infantes comienzan a dar sus pinitos en el desarrollo de la conciencia fonológica, habilidad necesaria para el aprendizaje de la lectura y la escritura, centran la atención en los aspectos sonoros y segmentales del lenguaje oral. (Gallegos, Flórez & Carrera, 2017).

De esta manera, el dominio de lenguaje oral en los niños, se evidencia a través, de relatos cortos de su propia vida o de mundos imaginarios, de la narración de historias cortas o la explicación de sucesos de su cotidianidad, en los que hacen uso de una estructuración gramatical más compleja del lenguaje, lo que poco a poco los conlleva a plasmar lo que hablan, a través, de representaciones gráficas, del lenguaje escrito. De tal manera, que la lectura permanente de su mundo les permite, otorgar significado a lo que observan y escuchan. En este sentido, cuando llegan a la escuela, traen preconcepciones de las representaciones gráficas o escritas de lo que se habla.

Desde una perspectiva constructivista, Ferreiro & Teberosky citadas en SED (2010) señalan, que los niños antes de ingresar a las instituciones educativas han participado de experiencias para representar gráficamente las ideas, “se basan en el supuesto que los niños y las niñas antes de leer y escribir convencionalmente, crean hipótesis acerca del sistema de escritura” (p. 114).

Es así que, la exploración del lenguaje escrito se convierte en uno de los ejes centrales en la educación inicial, donde se deben propiciar experiencias que le den sentido a ese aprendizaje. Teniendo en cuenta lo anterior, se encuentra que los primeros años de vida del infante son definitivos para el desarrollo del lenguaje y es necesario ofrecer ambientes enriquecidos, donde los adultos, tomen conciencia de su papel y brinden todas las posibilidades para explorar el medio, se encuentra que una de las alternativas para el desarrollo de las habilidades comunicativas, es la interacción con la literatura infantil. De esta manera, se relaciona con la propuesta investigativa, puesto que, se propone la construcción de escenarios donde se propicien oportunidades para que los estudiantes, expresen las ideas de manera escrita y planteen las distintas hipótesis de escritura, a partir de la lectura de un texto de la literatura.

**2.2.3. Práctica pedagógica.** Las acciones que efectúa el docente en distintos lugares, orientadas por un currículo que conducen a la formación de los estudiantes, se le denomina práctica pedagógica, (Díaz, 2004). Es parte relevante del proceso de enseñanza, a partir de ella, el educador analiza las actividades que propone en la planeación que realiza, las decisiones que toma en las intervenciones, las estrategias que implementa para conducir a los estudiantes al aprendizaje.

Por tanto, el análisis y reflexión de ella, permite identificar las ventajas y limitaciones que presentan los educadores al realizar la mediación en el proceso de enseñanza. Díaz (1990), señala que la práctica pedagógica, tienen las bases en los siguientes saberes:

- a. El saber disciplinar: se refiere a lo que el docente sabe sobre su área.
- b. El saber pedagógico: se refiere a la manera de expresar lo que sabe.
- c. El saber académico: se refiere a las asociaciones y relaciones que se establece con estudiantes dirigidas a la construcción del conocimiento.

Teniendo en cuenta lo anterior, el docente está en la capacidad de diseñar, implementar y evaluar las acciones que efectúa en el aula y seleccionar las estrategias de enseñanza pertinentes, de acuerdo al contexto en el que se desarrollan los educandos y las necesidades que presentan. De esta manera, se construyen y ofrecen a los estudiantes, ambientes enriquecidos que conducen a que construyan el conocimiento.

También, al destacar el papel que desempeña el educador como mediador y facilitador de los procesos que se realizan en el aula, se encuentra necesario señalar que la constante reflexión de la práctica pedagógica, lo conduce a:

(a) reconstruir situaciones donde se produce la acción; lo que conduce a que los docentes redefinan la situación donde se encuentran reinterpretando y asignando nuevo significado a las características conocidas, (b) reconstruirse a sí mismos como docentes que permite tomar conciencia de las formas en que estructuran sus conocimientos, afectos y estrategias de actuación y (c) reconstruir los supuestos acerca de la práctica pedagógica. (Díaz, 2006, p.102)

De este modo, el proceso reflexivo que realiza el docente permite la resignificación de su labor y el reconocimiento de habilidades que posee y de las cuales hace uso, para orientar a los estudiantes a alcanzar los objetivos de aprendizaje. Por esta razón, se considera importante mencionar que las actividades que se realicen en el aula deben propiciar oportunidades para potencializar el desarrollo humano, permitir la socialización entre pares, ser espacios de construcción colectiva.

De esta manera, la labor que realiza este actor del proceso pedagógico, no se centra únicamente en la transmisión de la información, utiliza mecanismos que contribuyen a promover el pensamiento crítico y la reflexión. Asimismo, posee la capacidad que la asignatura y los contenidos que enseña, sean comprendidos por los estudiantes, a partir, de las mediaciones en el aula y del reconocimiento de los procesos de pensamiento, madurez y desarrollo, que presentan los estudiantes.

La docente investigadora, al hacer el proceso reflexivo sobre la práctica pedagógica y al analizar las acciones que realizaba para la enseñanza de la escritura, se interesa en la mejora y transformación de la práctica pedagógica, para ello, construye una estrategia didáctica, centrada en la literatura infantil, que facilite la evolución de la producción escrita en los estudiantes.

**2.2.4. Práctica de enseñanza.** La práctica de enseñanza es la reflexión que realiza el docente, con respecto a las acciones que efectúa en el aula para el desarrollo del proceso enseñanza – aprendizaje. Para la planeación de dicho proceso él, debe tener en cuenta que para implementar las actividades que propone, debe identificar las características y ritmos de aprendizaje de los estudiantes, también deben tener una intencionalidad pedagógica, desarrollar procesos de evaluación constante, plantear situaciones en el aula que conduzcan a los estudiantes

al desarrollo del pensamiento y por tanto de comprensión de los distintos temas. Al respecto, Suriani (2003) señala, que las prácticas de enseñanza se caracterizan por establecer una relación dialéctica entre docente, estudiante y el saber, el educador es quien diseña las oportunidades en el aula para que los estudiantes se apropien del conocimiento. Esta perspectiva, conduce a establecer que la práctica de enseñanza se considera como “el saber enseñar”.

Jackson (1991) señala, algunos requerimientos epistémicos para que se produzca el “saber enseñar”, puesto que la “práctica de enseñanza” no se reduce sólo a realizar la enseñanza en clase, sino que es el producto del proceso reflexivo que realiza el docente. Este autor, plantea tres fases que conducen a los docentes al saber enseñar.

**Fase proactiva:** se refiere a la planeación que realiza el docente. Presenta los objetivos de aprendizaje, el método para alcanzarlos, los referentes teóricos y estrategias que sustentan las acciones del docente en el aula. También, planifica la manera como se realiza el proceso de evaluación. Esto le permite al educador, organizar sistemáticamente sobre lo que puede, desea y considera importante hacer para que los estudiantes aprendan. (Jackson, 1991).

**Fase interactiva:** se refiere a la manera como se realiza la enseñanza. Los docentes y estudiantes trabajan conjuntamente, según las acciones planteadas por el educador en la fase anterior. El docente, tiene como función interactuar con los estudiantes y buscar que ellos manifiesten los conocimientos previos sobre el contenido que se va a desarrollar, da a conocer los objetivos, diseña las situaciones para que los educandos accedan al aprendizaje, plantea ejercicios prácticos y el trabajo autónomo. (Jackson, 1991).

**Fase posactiva:** se refiere a la reflexión que realiza el docente con respecto, a lo que sucedió en el aula. Los educadores deben evaluar el proceso que se realizó en la clase, con el fin de tenerlos en cuenta, para la construcción de la nueva planificación. En esta fase, se construyen instrumentos de evaluación, los cuales establecen escalas cuantitativas y cualitativas, se hace seguimiento al aprendizaje alcanzado por los estudiantes y se analizan los resultados. (Jackson, 1991).

Teniendo en cuenta lo anterior, las anteriores fases se desarrollan en ciclo y se constituyen en momentos que conducen a la mejora de la práctica de enseñanza. La presente propuesta investigativa, se relaciona directamente con lo propuesto por Jackson (1991), puesto que las fases que señala el autor, son puestas en práctica por la docente investigadora para la transformación de la práctica de enseñanza.

**2.2.5. Estrategia didáctica.** La enseñanza, es una actividad que requiere la organización, planificación y sistematización por parte del docente, de las acciones que se implementan en el aula y son ellas las que conducen a que los estudiantes aprendan. De este modo y como se ha mencionado anteriormente, el docente, es quien selecciona las estrategias que le permiten a los educandos “construir su propio conocimiento, de manera que comprenda lo que aprende y de solución a los problemas mediante una enseñanza que proponga situaciones retadoras a los estudiantes” (Guzmán, et al., 2018, p. 99).

Por lo tanto, el educador para alcanzar la mejora de la práctica, utiliza distintos elementos y herramientas en sus intervenciones, con el fin cumplir con los propósitos de aprendizaje que plantea. Una herramienta de las que utiliza el maestro es la estrategia didáctica, Tebar (2003),

señala que son “procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes” (p. 7).

De esta manera, el maestro para comunicar los conocimientos que posee, desarrolla actividades que se encaminan a promover la adquisición, elaboración y comprensión de los distintos contenidos por parte de los estudiantes. Es decir, organiza las actividades de manera sistemática, para alcanzar el cumplimiento de determinados logros de aprendizaje. Asimismo, se destaca que toda estrategia didáctica que construye el educador debe ser coherente con el modelo pedagógico que se implementa en la institución educativa y relacionarse con los contenidos que se plantan para ese grado escolar.

Cabe señalar, que según Díaz (1999), existen dos tipos de estrategias didácticas, de enseñanza y de aprendizaje.

En este orden de ideas, las estrategias de enseñanza: Son los procedimientos que realiza el educador para que el estudiante aprenda. Algunas de ellas son, mapas conceptuales, mapas mentales, estructuras textuales, etc.

Las estrategias de aprendizaje: son los procedimientos mentales que el educando realiza para aprender. (Ferreiro, 2007).

Así pues, el profesor selecciona las estrategias más apropiadas para desarrollar el proceso de enseñanza. Al respecto, Negrete citado por Flórez (2017), brinda algunas orientaciones que son necesarias tener presentes, para la construcción de estrategias, en este caso didácticas:

- 1) Consideración de las características generales de los estudiantes (a nivel cognitivo, socio afectivo, factores motivacionales, conocimientos, estilos de aprendizaje, etc.).
  - 2) Tipo de dominio del conocimiento en general y del contenido curricular en particular, que se va a abordar.
  - 3) La intencionalidad pedagógica, es decir qué objetivo se desea alcanzar y qué actividades pedagógicas debe realizar el estudiante para lograrlo.
  - 4) Monitoreo constante del proceso de enseñanza y aprendizaje, de las estrategias de enseñanza empleadas (si es el caso), así como del progreso y aprendizaje de los estudiantes.
- (p. 18 – 19)

Teniendo en cuenta lo anterior, se encuentra que este tipo de estrategias son una herramienta esencial en el quehacer docente y enriquece el proceso de enseñanza y aprendizaje, por esta razón, la docente investigadora, construye una a partir del contexto y las características de los educandos.

**2.2.6. El aprendizaje de la lectura.** Distintas investigaciones en la actualidad, resaltan la importancia de un acercamiento temprano de los infantes a los libros, señalan, que este tipo de acciones les ayuda a comprender las funciones de la lengua escrita, aumenta el vocabulario y asegura un buen desempeño académico, como se ha venido mencionando en el sustento teórico de la investigación.

En consonancia con lo anterior, es imprescindible contemplar la lectura desde una perspectiva dinámica, teniendo en cuenta que este concepto ha superado la noción sistemática de descifrar o decodificar; desde hace algunas décadas el acto de leer adquirió un significado



pragmático en búsqueda de conocimiento. En este sentido, la lectura para Colomer & Camps (1996), es más que una decodificación de una serie de signos gráficos para desentrañar un mensaje literal; es una actividad compleja y dinámica que trasciende a la consolidación de aprendizajes.

Las investigaciones de Ferreiro (1988), exponen que el niño desde edades muy pequeñas tiene la capacidad de anticipar los significados de un texto, a partir de los conocimientos previos, de las imágenes que observa, y el texto que acompaña la imagen. Desde esta perspectiva, se puede indicar que leer en el ciclo inicial corresponde a construir significados, puesto que, antes que el niño lea convencionalmente, él ya es un lector, puesto que anteriormente ha tenido experiencias con respecto al desarrollo de esta habilidad.

Del mismo modo Kaufman (1993) señala, que los niños que no leen convencionalmente relacionan la información que presentan los textos escritos, con las experiencias que le comunica el contexto a fin de acceder a la significación. Los infantes, aunque no conocen los elementos que conforman el sistema de escritura, se rigen por el contexto en el que se desenvuelven que por el texto con el que tienen contacto.

Igualmente, Smith (1983) expone, que los niños que no saben leer, de manera convencional; relacionan la lectura, con el contexto en el que se desenvuelven, con el contenido que presenta el texto. Es decir, señalan que, al inicio de una actividad de lectura, no tienen en cuenta la información que provee el texto, sino que la interpretación la realizan con base en las experiencias que le brinda el contexto. Es así que, el acto de leer depende más de la información no visual, de sus experiencias previas con el mundo, que de lo que observan los ojos. De esta

manera, resulta pertinente brindar a los niños experiencias que les permitan acceder al contenido no visual de los distintos tipos de textos, puesto que favorecen la construcción de significado

Resulta conveniente señalar, que el niño desde que nace, inicia el proceso de aprendizaje como lector. Desde edades muy tempranas, tiene contacto con las palabras y los significados, de esta manera ingresa a una cultura letrada. Al crecer, se interesa por conocer todo lo que le rodea.

De esta manera, se encuentra en la educación inicial un escenario privilegiado para el desarrollo de habilidades de lectura y escritura, porque en esta etapa escolar aprenden las funcionalidades del uso del lenguaje y se desarrollan actividades orientadas por los adultos para potencializarlas. (MEN, s.f). Es así que, se encuentra que el docente de educación inicial debe generar oportunidades en el aula, donde los niños desarrollen actividades de lectura significativas y útiles, a su vez, propiciar espacios para que los educandos compartan los pensamientos que tienen sobre el mundo que les rodea con sus pares. Al respecto Solé (1998), expone que, para acercar a los niños del ciclo inicial a la lectura, se deben proporcionar en el aula experiencias entretenidas y gratificantes, en torno al desarrollo de esta habilidad. Al mismo tiempo señala, si por medio de este acercamiento los niños manifiestan la necesidad de explorar el código, se encuentran oportunidades que favorecen el desarrollo del proceso de escritura y ellas deben ser adaptadas a las necesidades que presentan los educandos.

En consecuencia, se encuentra imprescindible la función del docente en el ciclo inicial, deben ser los facilitadores de caminos hacia la lectura, y garantizar que las ejecuciones de estas actividades tengan sentido, acercándolo a ella de una manera placentera, útil y frecuente. Para ello, se le debe leer, contar cuentos, poemas, rimas, adivinanzas. En general, promover condiciones donde se les permita interactuar con distintos tipos de textos.

Con relación a lo anterior, Ferreiro (2002), expone:

¿Cuándo se ingresa a la cultura letrada? Desde muy pequeños, si se trata de una comunidad que usa libros y todo tipo de soportes de lo escrito y que tiene lectores asiduos. De sobra sabemos que no todas las familias pueden ofrecer eso. Pero la escuela si lo puede ofrecer: el espacio escolar es uno de los espacios privilegiados para que libros y lectores aparezcan. En los tiempos que son los nuestros, se ingresa al espacio escolar cada vez más temprano y poco importa que ese espacio escolar para los niños de tres a cinco años se llame “preescolar” ya que es, de hecho, un espacio escolarizado (...) Cuando leer y escribir se convierte en práctica cotidiana se ayuda a los niños a ingresar en la cultura letrada. (p. 33-34)

En conclusión, los docentes de ciclo inicial deben incorporar actividades de lectura en el aula, puesto que, cuando estas prácticas se desarrollan, se conduce al niño a desarrollar un dominio paulatino de los conocimientos que lo llevan a potencializar las habilidades para llegar a la lectura y escritura convencional. Cabe destacar, que el acceso al lenguaje escrito está acompañado actividades que se desarrollan en la lectura y estas conducen a que el niño reflexione sobre el lenguaje, su función.

**2.2.7. El aprendizaje de la escritura.** El concepto de escritura y las formas de enseñanza en el ciclo inicial a través del tiempo, han presentado cambios importantes. En cuanto, al desarrollo de este concepto, originalmente se consideró como una habilidad motriz o de aprestamiento. Según Reimers & Jacobs (2008), son:

Las actividades que debían hacer los niños antes de entrar en la escuela formal con el fin de prepararlos para empezar a leer y escribir. El aprestamiento se refiere típicamente a actividades que desarrollan: a) la psicomotricidad fina: hacer bolitas de papel para pegar en

un recorte, calcar formas con el lápiz, etc.; b) el desarrollo temporoespacial; c) los conceptos de arriba-abajo, grande-pequeño, antes-después, etc.; d) desarrollo musical y reconocimiento de sonidos a través de rimas, juegos de palabras, etc.; e) desarrollo de la percepción visual; f) identificación de similitudes/diferencias; g) juegos de seguimiento de izquierda a derecha (para más tarde poder identificar las palabras, rompecabezas, etc.). (p. 52)

Actualmente, las distintas investigaciones, señalan que es un proceso cognitivo, Flórez & Gómez (2013), conciben la escritura “como un acto cognitivo que implica mucho más que la representación del lenguaje oral en signos gráficos y se asimila desde una perspectiva que la considera un proceso cognoscitivo, lingüístico, emocional y social complejo” (p.82). Desde esta perspectiva, la escritura va más allá de descifrar signos y símbolos, está en juego la parte cognitiva donde se expresa una idea un pensamiento.

Cassany (1999), afirma que:

Aprender a escribir transforma la mente del sujeto; el uso escrito tiene algunas propiedades que facilitan el desarrollo de nuevas capacidades intelectuales, tales como el análisis, el razonamiento lógico, la distinción entre datos e interpretación o la adquisición del metalenguaje. (p. 47)

De esta manera, se encuentra en la escritura una herramienta que le permite a los individuos expresar sus pensamientos, sentimientos, vivencias de manera espontánea, además, de reflexionar sobre lo que piensa. De ahí la importancia de generar espacios para este tipo de prácticas en la escuela.

Con relación a lo anterior, se establece la propuesta de este trabajo de investigación, al reconocer que la enseñanza inicial de la escritura se debe basar en reconocer la función de esta habilidad para comunicar y representar distintas situaciones. Solé (1996), propone “La enseñanza inicial de la lectura debe asegurar la interacción significativa y funcional del niño con la lengua escrita” (p. 3). Desde esta perspectiva, se destaca la importancia que los adultos al interactuar con los infantes propicien ambientes donde se tenga contacto con la lengua escrita, llevándolos a comprender el valor comunicativo de este proceso. Es decir, en el aula se deben presentar distintos portadores de textos como libros, afiches, carteles, etiquetas e identificar la funcionalidad de estos. Los niños de ciclo inicial son escritores emergentes, puesto que, no escriben convencionalmente; sin embargo, es trascendental señalar que ellos construyen las ideas sobre la escritura y aprenden al utilizar la escritura como un acto comunicativo.

Según lo anterior, se requiere en el aula diseñar situaciones que favorezcan la familiarización con el lenguaje escrito a partir de situaciones que impliquen la necesidad de expresión e interpretación de distintos textos, teniendo en cuenta que la escritura se constituye en un proceso individual y a la vez social.

Ferreiro & Teberosky (1979), señalan en sus investigaciones, que cuando los infantes comienzan el proceso de escritura, presentan una serie de conflictos cognitivos que les permite plantear una variedad de hipótesis que se modifican al evolucionar el aprendizaje. Desde la mirada constructivista, se asume que los niños construyen sus procesos operando directamente sobre el sistema de escritura. Es así, que en el transcurso de estas etapas se presentan diferentes momentos donde se empiezan a establecer relaciones entre la escritura y el dibujo, emplean pseudoletas y letras hasta adquirir el código. El esquema evolutivo que sigue el proceso de

escritura se organiza conceptualmente este orden: etapa pre silábica, silábica, silábica-alfabética y alfabética.

Ferreiro (2003) citado por Flórez et al., (2013), señala que se distinguen tres periodos:

- ✓ En el primero se da la distinción entre el modo de representación icónico y el no icónico.
- ✓ En el segundo se presenta la construcción de formas de diferenciación (control progresivo de las variaciones sobre los ejes cualitativo y cuantitativo).
- ✓ En el tercero se da la fonetización de la escritura (inicia en el periodo silábico y termina en el alfabético. (p.66)

Con relación a lo anterior, en los tiempos en que se presentan las etapas, a su vez, se generan diferentes momentos donde se establecen relaciones entre la escritura, el dibujo, los niños obtienen la capacidad de identificar las características, variaciones a los códigos de la escritura.

Según Ferreiro (citado por Flórez et al., 2013), los procesos para realizar la conceptualización de la escritura se han determinado por etapas las cuales son:

- ✓ **Etapa pre silábica:** se presenta la escritura de formas gráficas, sin embargo, no tiene noción del valor, cantidad, variedad.
- ✓ **Etapa silábica:** se presentan intentos de escritura estableciendo a cada sílaba una letra, se puede relacionar con algún aspecto sonoro de la palabra.

- ✓ **Etapa silábico – alfabética:** corresponde a una etapa de transición, entre lo silábico y lo alfabético. El infante, empieza a realizar una o varias letras que ocupan el espacio de las sílabas.
- ✓ **Etapa alfabética:** el niño, comprende la correspondencia entre los sonidos y la grafía, comienza a realizar la apropiación del sistema de escritura convencional.

De acuerdo con lo anterior, los procesos y avances en la escritura, dependen de diferentes factores internos en donde se tienen en cuenta procesos físicos, psicológicos, cognitivos y externos como la familia, la cultura, la sociedad que permitan o no, espacios para la comunicación. En consecuencia, se determina que la escritura es un proceso que incluye construcción y producción.

La producción de un texto es el resultado de un proceso cognitivo, evolutivo y social por parte del niño, de ahí, la importancia de brindar a los infantes experiencias que se le brinden a los niños; puesto que, se deben centrar en identificar la escritura con una función comunicativa y crear oportunidades para que los infantes exploren las distintas hipótesis de la escritura. De esta manera, se contribuye a la adquisición del código alfabético. Guzmán citada por Forero & Ghitis (2014), señala que:

En el momento en que un (a) profesor (a) toma decisiones didácticas y resuelve planear y organizar su clase de una manera y de otra, está decidiendo que senderos neuronales estimula en sus estudiantes. Por lo tanto, el trabajo de los(as) profesores(as) tiene fuerte incidencia en el desarrollo actual y futuro de los niños y las niñas. (p. 320)

Desde esta perspectiva, se resalta la función que desempeña el docente en el aprendizaje de los educandos, puesto que, la manera como planee diseñe y ejecute las actividades que

propone inciden directamente en este proceso. Por esta razón, se encuentra fundamental identificar el rol del docente en el aprendizaje de la escritura en el ciclo inicial.

**2.2.8. El rol del docente en la adquisición de la escritura.** En concordancia con lo que se expuso anteriormente, el docente de los grados iniciales es quien orienta los procesos de construcción oral y escrita de textos; para favorecer el aprendizaje de la escritura, debe promover procesos de interacción, a partir de una perspectiva sociocultural, que les permita a los niños relacionar los saberes construidos a partir de sus experiencias en diferentes contextos y compartirlas con los demás.

Desde esta perspectiva, el andamiaje que utiliza el maestro se constituye en este marco, un elemento fundamental, en la medida en que brinda la ayuda, para que cada niño, avance en la comprensión y producción, además, contribuye a que se reconozca como escritor. El concepto de “andamiaje” propuesto por Bruner (2001), señala que son acciones en las que se acompaña al niño para el desarrollo de una tarea, para el cumplimiento de un logro particular, en este caso de escritura. Se encuentra que la mediación que brinda el docente estimula el desarrollo del aprendizaje. Resulta oportuno que formule preguntas, apoye la producción de textos para ello, debe propiciar espacios en el aula, donde se conduzca a la indagación, cuestionamiento de los niños, con el propósito, que las producciones escritas sean más estructuradas. La gestión que desarrolla el docente en el aula se debe caracterizar por presentar a los educandos ejercicios estructurados e intencionales, que los conduzcan al descubrimiento y construcción del código convencional. Al respecto, Braslavky (2003), considera fundamental iniciar desde el preescolar en el marco de situaciones reales en donde la escritura sea reconocida como una “tarea vital imprescindible que debe ser provocada como una necesidad natural” (p. 56).



Asimismo, Jolibert (2003), señala que la producción de un texto “responde a intenciones, tiene propósitos, difiere según las situaciones, permite comunicar, narrar historias, dejar testimonios, etc.” (p. 24). El apoyo que brindan los docentes en la producción de un texto se origina a través de modelos de escritura, que ayudan a que los niños tomen conciencia de aspectos fonológicos, semánticos, pragmáticos de un texto, se destaca que, al realizar preguntas sobre los textos, les permite reflexionar y tomar conciencia sobre lo que escriben. También, Silva, Tapia & Ibáñez (2016), señalan que los docentes en desarrollo de su praxis, deben implementar metodologías donde las actividades de producción escrita apunten al entorno cultural de alumnos y alumnas.

En este sentido, las metodologías que se desarrollen deben tomar en consideración las particularidades de los estudiantes. De aquí, se desprende la importancia que, desde edades tempranas, se ejecuten acciones que conduzcan a que se produzcan escrituras creativas, es decir, composiciones espontáneas que los niños elaboran a partir de la fantasía e imaginación. La creación de este tipo de textos permite estimular los procesos de pensamiento, imaginación y divergencia en niños en edad preescolar (Reina, 2006).

En el marco de la presente propuesta investigativa, se destaca la concepción de Medina (2006), plantea que “escribir no es “caligrafiar”, sino expresar ideas para ser comunicadas a otros” (p.76). Así pues, el reto de la investigación corresponde a que los niños de este grado produzcan textos, que responda a una situación comunicativa determinada. De esta manera, el docente promueve escenarios y oportunidades, para que los niños formulen las hipótesis de escritura, a la vez, produzcan textos y desarrollen la capacidad de otorgarle significado al leerlos; de esta forma, se contribuye al desarrollo de habilidades metacognitivas y metalingüísticas,

encontrando oportunidades para expresar lo que piensan y sienten. Como acción primordial en el aula, se deben producir actividades que estimulen el pensamiento y lo favorezcan la visibilización de él.

**2.2.9. Secuencia didáctica.** Como se ha mencionado, son varios e importantes los elementos que influyen en la dinámica de la labor del docente en la educación inicial, ya que tanto el contexto, los intereses de los estudiantes, el conocimiento disciplinar del maestro y la visión que él mismo tiene desde su quehacer pedagógico, inciden en una constante reflexión para diseñar, planear y ejecutar estrategias que conlleven a la consecución de los objetivos propuestos.

En este sentido, para que las propuestas se lleven a cabo, es necesario atender a las diferentes ayudas didácticas como son: las actividades dirigidas, las secuencias didácticas, los proyectos de aula o los proyectos de lengua. Implementar estas estrategias no con el ánimo de crear camisas de fuerza que se repitan todo el tiempo, sino, que respondan a las circunstancias y requerimientos que determina el contexto y las características de los estudiantes (Pérez et al., 2012).

Por esta razón, en el proceso de enseñanza - aprendizaje, se hace necesario que el educador analice la estrategia más adecuada, para generar situaciones significativas, que favorezcan el aprendizaje y que respondan a las necesidades y características que presentan los estudiantes. Al respecto, Guzmán, et al., (2018), manifiestan:

Es necesario implementar dentro del aula estrategias que le permitan al estudiante construir su propio conocimiento, de manera que comprenda lo que aprende y de solución a los

problemas mediante una enseñanza que proponga situaciones retadoras a los estudiantes (p. 99)

En consecuencia, la docente investigadora, después de evaluar y reflexionar sobre el desarrollo de su práctica, considera que la mejor estrategia para su transformación y mejora con respecto a la investigación que realiza, es la secuencia didáctica. La define como la organización de distintas actividades intencionales, para alcanzar propósitos de aprendizaje.

Camps citada por Pérez et al., (2012), expone que las secuencias didácticas son unidades diseñadas y estructuradas para la enseñanza, en esta propuesta investigativa conduce a facilitar la evolución de la producción escrita, pues este elemento brinda la posibilidad de enseñar, a partir de pautas y lograr que se alcancen determinados propósitos, para ello, se plantea en el aula una situación real y significativa para los infantes.

A partir de lo que se menciona anteriormente, es importante señalar que el docente que implemente este tipo de estrategia debe contemplar tres elementos, los cuales son:

1. Plantear propósitos de aprendizaje, los cuales se deben alcanzar en el desarrollo de las actividades que se programan.
2. Las actividades que se desarrollan deben construirse para alcanzar las intenciones de aprendizaje que se mencionan anteriormente.
3. Dentro de ella, se debe hacer seguimiento de lo que los estudiantes logran, es decir, la evaluación debe estar inscrita dentro de las actividades. (Monereo, 1999).

Cabe mencionar que, en el momento de diseñar la secuencia didáctica, es necesario atender unas fases, en esta propuesta investigativa se plantean, a partir de la perspectiva de

Monereo (1999), expone que la componen tres etapas las cuales son: fase de apertura, fase de desarrollo, fase de cierre.

En este orden de ideas, la fase de apertura se caracteriza por que se realiza la evaluación inicial, las actividades que se efectúan, permiten diagnosticar el punto de partida del proceso de aprendizaje de los estudiantes y se plantea la situación inicial.

La fase de desarrollo, son las estrategias que se planean, implementan que facilitan el aprendizaje de los educandos y conduce a que se propicien situaciones en el aula donde se desarrolla la interrelación social, la autorregulación y los contratos colectivos.

Por último, se encuentra la fase de cierre, en ella se evalúa el proceso que se realiza y los resultados que se alcanzan al evaluar los contenidos que se abordan en el desarrollo de la secuencia, esto les permite a los estudiantes ser más conscientes del aprendizaje.

En conclusión, la secuencia didáctica, le permite al docente realizar una programación sistematizada, organizada y coherente, para alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos en el contexto escolar. Por esta razón, la presente investigación plantea el diseño, implementación y evaluación de una secuencia didáctica, puesto que, ofrece las condiciones necesarias para que los niños evolucionen en la producción escrita. De esta manera se pretende propiciar experiencias y escenarios, donde los estudiantes expresen las ideas de manera escrita, a partir de situaciones significativas, con propósitos didácticos y comunicativos, enmarcados en el contexto social y cultural de los niños que asisten al grado transición B.

Por otra parte, en esta propuesta se destaca la importancia del proceso de evaluación, a continuación se relaciona el concepto, los tipos e instrumentos para realizarla.

**2.2.10. Visibilización del pensamiento para el desarrollo de la escritura inicial.** Como bien se ha planteado a lo largo de este trabajo, existe una estrecha relación entre lo comunicativo, social y cognitivo. Para el aprendizaje de las diversas formas del lenguaje, es necesario estar en interacción con el entorno; al aprender lo que el medio posibilita (modos de socialización, costumbres, creencias, entre otros), indudablemente se desarrollan procesos cognitivos que, con el tiempo, propician niveles más avanzados de pensamiento. Al respecto Salmon (2014), indica:

El lenguaje, cualquiera que sea –hablado, artístico o corporal- es resultado del pensamiento.

En el proceso de la lectura la persona elabora significados con base en conocimientos previos, mientras que escribir es pensar en papel. El pensamiento surge de las experiencias previas del individuo ante nuevas circunstancias. (p.74)

Para entender los procesos cognitivos Salmon (2014), presenta conceptos: funciones ejecutivas, metacognición y teoría de la mente, los cuales a continuación se describen:

**Funciones ejecutivas:** se refiere a aquellos procesos mentales, que parten de las experiencias vividas para construir nuevos significados; las funciones ejecutivas parten de las experiencias previas, para prever acciones, causas y consecuencias en otra actuación. En el aprendizaje de la lectura y la escritura, estas funciones desempeñan un papel importante, ya que es un proceso que implica recordar información construida previamente e ir elaborando y organizando significados que les permita alcanzar el objetivo.

Al leer, “la persona tiene que sincronizar diferentes áreas del cerebro [...], al escribir la persona tiene que procesar su pensamiento con la ayuda de experiencias, emociones y acciones para transmitir el mensaje deseado”. (Salmon, 2014, p.76)

**Metacognición:** es la capacidad que tiene el ser humano para organizar los conocimientos previos, planificar estrategias para una próxima actuación, aplicarlas, controlar y evaluar lo que se hizo. (Salmon, 2014).

**Teoría de la mente:** plantea la habilidad que poseen los seres humanos de inferir lo que el otro piensa. (Salmon, 2014). En los procesos de socialización de los niños, ellos deben ingeniárselas para exteriorizar esta habilidad y lograr una mayor y mejor comunicación.

Estos procesos cognitivos al ser estimulados permiten el desarrollo de niveles de pensamiento más avanzado: así pues, es necesario que, en la escuela, se propicien escenarios para tal fin. En el Proyecto Cero de la Universidad de Harvard citado en Salmon (2014), los autores proponen hacer visible el pensamiento, para que los estudiantes creen disposiciones y hábitos de pensamiento Costa & Kallick citados en Salmon (2014). En el desarrollo de la lectura y la escritura, los niños y las niñas deben desarrollar habilidades tales como escuchar, hablar, leer y escribir, para ello, es necesario partir de sus conocimientos previos y luego proponer experiencias significativas en las que el niño encuentre el sentido a la realización de estas acciones y se haga visible su pensamiento, al descubrir lo importante de adquirir estas habilidades, lo que indica, un nivel de pensamiento más avanzado.

Para hacer visible el pensamiento de los estudiantes o enseñarles a pensar, en la escuela se pueden proponer situaciones que tengan en cuenta la importancia de las funciones ejecutivas, la metacognición y las teorías de la mente. (Salmon, 2014). También, se ha de superar ese modo de ver la enseñanza de la escritura como un acto de decodificación de letras, puesto que, como se ha manifestado este tipo de acciones no tienen sentido para los educandos. Se trata entonces, de crear la cultura de pensamiento en el aula, como lo expone Ritchhart citado en Salmon (2014),

para ello, él propone ocho fuerzas culturales que en este trabajo se tendrán en cuenta para mejorar el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura, las cuales son:

- ✓ **Expectativas:** en el docente, en la visibilización del pensamiento en sus estudiantes.
- ✓ **Oportunidades:** que genera el docente para llegar a la visibilización del pensamiento.
- ✓ **Rutinas de pensamiento:** que indican estructuras de preguntas o provocaciones que generan pensamiento en el niño (Salmon, 2014).
- ✓ **Lenguaje y conversaciones:** que se suscitan en las actividades significativas que se propongan.
- ✓ **Modelar:** “La manera en que el maestro modela el pensamiento marca la forma de la cultura en el salón de clases” (Salmon, 2014, p.86)
- ✓ **Interacciones y relaciones:** que como bien se ha dicho, son indispensables en esa estrecha relación de lo cognitivo, social y comunicativo en el desarrollo de todas las dimensiones del ser humano.
- ✓ **Ambiente físico:** que revela las producciones de los niños y se puede también enriquecer con recursos que quiera el docente utilizar para potenciar los desarrollos.
- ✓ **Tiempo:** al cual se debe dar bastante disposición para lograr satisfactoriamente los propósitos.

Estas 8 fuerzas culturales, se pueden hacer visibles en las situaciones que se propongan en el aula, para el desarrollo del pensamiento del niño. En cuanto, a las rutinas de pensamiento, en este trabajo se ahonda en el tema como una forma de visibilizar el pensamiento y están inmersas en las actividades de la propuesta de esta investigación.

**2.2.11. Rutinas de pensamiento.** Las rutinas de pensamiento “Son herramientas que se utilizan una y otra vez en cualquier tipo de actividad – lectura, discusión de clase, experimento-

para generar algún pensamiento” (Salmon, 2014, p.89). También, pueden ser preguntas generadoras, que invitan a los estudiantes al cuestionamiento, a la necesidad de dar sus puntos de vista frente a una situación, a plantear hipótesis, a participar y expresar sus ideas, opiniones, inquietudes, emociones o sensaciones frente a algo.

Las preguntas permiten cohesionar los procesos cognitivos (funciones ejecutivas, metacognición, teoría de la mente) y lograr exteriorizar el pensamiento. De esta manera, se establece una relación entre los nuevos aprendizajes y los anteriores, formularse cuestionamientos, buscar soluciones, dar a conocer los puntos de vista frente a una situación, son todas habilidades de pensamiento que pueden suscitar las preguntas.

Una de las rutinas, cuyo nombre es Ver/Pensar/Cuestionar, en las que se hacen preguntas como ¿qué ves?, ¿qué piensas?, ¿qué cuestionas?, conllevan a la expresión del niño de sus gustos, intereses y necesidades particulares, a participar desde unos conocimientos previos y asociarlos con nuevos, a desarrollar habilidades sociales (participación, expresión de ideas, sentimientos, emociones, entre otras); en conclusión, conlleva al desarrollo de competencias comunicativas (González, 2015).

Al realizar preguntas potentes, éstas generan un proceso de elaboración de significados en el lector y su escritura consolida la manifestación de su pensamiento. En el caso de la lectura y la escritura, hacer el pensamiento visible permite establecer la conciencia de los procesos que subyacen a su comprensión. (González, 2015, p.55)

Otra de las rutinas a tener en cuenta es el dibujo-dictado, descrita por Salmon citado en González (2015), en la que el niño o la niña realiza la acción de dibujar, y la maestra escribe lo



que el niño le explica o dicta sobre su dibujo. La rutina de generar, ordenar, conectar y elaborar, también se ha de resaltar en este trabajo, en ella “se enuncia una lista de ideas acerca de un tema, se socializan, luego se ordenan las ideas de mayor importancia a menor importancia, luego se conectan y finalmente se elabora, es decir se relacionan entre sí en una frase o escrito”

(González, 2015, p.55). La práctica constante de estas rutinas de pensamiento permite la visibilización del pensamiento en los niños, ya que implican mayor elevación del pensamiento y alcanzar un mejor resultado de las situaciones que se proponen en el aula, puesto que, genera una discusión donde todos los integrantes pueden tomar una posición y dar a conocer su perspectiva por medio de la argumentación lo que hace que cada respuesta sea válida.

Según lo expuesto anteriormente, los educadores, deben trabajar para lograr hacer el pensamiento de los estudiantes mucho más visible de lo que suele ser y ofrecerles más oportunidades de aprendizaje, para que conozcan cómo manejarse ante diferentes situaciones.

**2.2.12. La literatura infantil en los primeros grados de escolaridad.** La literatura infantil tiene un papel primordial en el ciclo inicial, este género es una herramienta que potencializa el lenguaje oral. Según el MEN (2014), los primeros años de la vida son definitivos para el desarrollo y se encuentra en el lenguaje, una herramienta fundamental para lograrlo. De esta manera, se encuentra que:

Acceder al lenguaje en la primera infancia, más que enseñar palabras, es construir los significados de la cultura y es justamente en ese punto donde la poética se convierte en un acto político al acercar los libros, la tradición oral y la cultura a todos los escenarios de la educación inicial. (p. 18)

Por esta razón, los adultos que interactúan constantemente con los niños deben generar ambientes donde se les permita explorar distintos textos de este tipo para el desarrollo de habilidades comunicativas.

Con relación a lo anterior, la literatura infantil favorece la transmisión de la cultura, la formación en distintas áreas del saber aporta a la formación de valores, promueve el aprendizaje de la lectura y la escritura. En el desarrollo de la práctica pedagógica, el uso de estos textos beneficia el desarrollo de distintas dimensiones entre las que se encuentran cognitiva, comunicativa, estéticas, socio afectiva. (Colomer, 2001). Desde esta perspectiva, se justifica el acceso a estos libros, puesto que, el contenido, las imágenes llamativas, el carácter cultural de ellos, le permite al educando establecer relaciones entre la realidad y lo que se encuentra a su alrededor.

A continuación, se exponen algunos beneficios formativos de la interacción constante con este tipo de textos y la relación que se establece con la producción escrita, tema central de la investigación. Según la autora mencionada anteriormente, la interacción permanente con textos literarios en la educación inicial permite a los niños establecer los cimientos para la educación literaria y les permite:

Identificar las imágenes y los símbolos que se encuentran en los libros de literatura infantil, entienden que estos, se utilizan para comunicar algo y les otorgan un significado. Colomer (2001), señala que les permite generar “juicios de valor que merecen las cosas en su propia cultura: lo que es seguro o peligroso, lo que se considera bello o feo, habitual o extraordinario, adecuado o ridículo, etcétera” (p. 8). Asimismo, lo que aparece escrito en los

textos, muestra el uso de palabras, frases o rimas que, al ser identificadas por los infantes por su sonoridad, llaman su atención y promueven su interés por el aprendizaje de la lectura.

Desarrollar habilidades cognitivas, ya que, deben comprender la lógica de las narraciones, para ello, realizan conjeturas al relacionarlo con la vida personal, descubren que pueden contar cosas de ellos, sus experiencias, las de los miembros de su familia, de sus ideas o del medio en el que se desarrollan. De esta manera, se pretende que la implementación de la propuesta investigativa propicie espacios para que los educandos, a partir de la interacción con ella, expresen sus ideas y pensamientos.

En conclusión, las afirmaciones anteriores destacan la importancia del contacto con este tipo de textos en los primeros años de vida, ya que, favorecen el desarrollo del pensamiento de los niños y se le otorga a la imaginación y fantasía un papel central, esto les permite establecer relaciones con lo que les rodea y se propician situaciones para promover el aprendizaje. De este modo, el encuentro de los niños con estos libros genera momentos mágicos, emocionantes e individuales, que favorecen la interpretación y el desarrollo de habilidades comunicativas. Al identificar a los infantes como interlocutores y como el eje central del aprendizaje, se considera imprescindible, exponer la influencia estética que genera la literatura, puesto que, el contacto con ella debe brindar una experiencia placentera y de gozo para los niños.

**2.2.13. Importancia de los aspectos estéticos de la literatura infantil.** Los niños desde edades muy tempranas saben leer, aunque no lo hagan convencionalmente y tampoco se hayan apropiado del código escrito, ellos construyen significados, para el desarrollo de estas habilidades. Desde este punto, se afirma:

Que el niño, desde muy pequeño, participa de la literatura como juego, diversión o entretenimiento. Cuando va a la escuela también tiene contacto con la literatura no sólo con fines lúdicos, sino con otras intenciones: aprender a leer y escribir, culturales, morales, religiosas y pedagógicas. (Escalante & Caldera, 2008, p. 670).

De esta manera, al iniciar el contacto con la literatura se suscitan situaciones donde los infantes interactúan con ella. En principio, se comparten textos con imágenes llamativas y fáciles de comprender. En este espacio el adulto, acompaña los procesos, que conducen al niño a establecer relaciones con los elementos que le rodean, se halla que el niño observa, analiza, pregunta, es así, como se aporta al desarrollo del lenguaje y el pensamiento. Más adelante, se promueven espacios para leer en voz alta, disfrutan de la entonación de la voz de los distintos personajes, se motivan con el lenguaje no verbal de la persona que realiza la lectura, se propician espacios, donde utilizan la escritura para comunicar sus ideas y pensamientos.

Es así que, se relaciona con la investigación, puesto que, a partir del uso de este recurso en el aula, la docente aporta al desarrollo social de los infantes, mejora la relación afectiva que se presenta entre docente – estudiante, se aumenta el vocabulario y a desarrollar procesos cognitivos.

Lo anteriormente expuesto, señala importancia de la literatura infantil en el desarrollo de los niños, según Ball & Gutiérrez (2008), exponen:

La literatura les otorga a los pequeños –lectores y no lectores– la posibilidad de vivir nuevas experiencias, de conocer y explorar horizontes inéditos, de aproximarse, a través de la ficción, a situaciones antes incomprensibles para ellos, de construir significados genuinos, basados en sus propias interpretaciones sobre la vida, la muerte, el amor, la libertad... La

literatura ofrece, en pocas palabras, el poder situarse en una posición en la que somos protagonistas e intérpretes de historias, de vidas ajenas, de relaciones humanas, y esto, sin duda alguna, nos permite ampliar la posibilidad de leer el mundo, de interpretarlo, de valorarlo y de comprender las posibles situaciones que en algún momento tengamos que enfrentar. (p. 442)

Desde esta perspectiva, se identifica el valor estético de la literatura infantil, los niños sienten placer y gozo al interactuar con este tipo de textos, en ellos, encuentran maneras en las que se embellecen las palabras, lo que les permite mantener el interés en el contenido de estos libros.

De ahí que, el contacto inicial que presenta el niño con la literatura se debe caracterizar por ser interesante, divertido y agradable; le corresponde al educador promover espacios en el aula, para explorar los textos y fomentar espacios a la imaginación, el placer de observar y leer. Para ello, Bettelheim citado por Ball & Gutiérrez (2008), destaca el valor de la literatura en los primeros años "...los niños experimentan un sentimiento de placer cuando escuchan o leen cuentos, ya que en ellos aprecian instintivamente el equilibrio, las imágenes poéticas y las frases profundas que conforman su calidad literaria" (p. 442).

También, Puerta (2005) citado por Ball & Gutiérrez (2008), resalta la experiencia estética de la literatura, señala "otra forma de pensar, otro sistema de modelación del mundo, la creación de otro mundo paralelo al mundo" (p. 442). Es así, que el educando relaciona lo que sucede en las distintas historias fantásticas que se le narran y los relaciona con su realidad, personalidad y los objetos que le rodean.

Según lo expuesto anteriormente, se resalta la función estética de la literatura, puesto que, la manera como se encuentran escritos este tipo de textos, resulta de gran interés para los niños y encuentran placer al disfrutar de su lectura. De manera que, la literatura educa al mismo tiempo que entretiene. Al crear espacios en el aula de clase para el contacto con ella, se abren puertas a la creatividad, al desarrollo de lo imaginario, lo fantástico y lo lleva a descubrir el deleite que brindan estos textos. Asimismo, promover experiencias en el aula para la exploración de cuentos, canciones, poemas y otros, se convierten en oportunidades donde los niños participan de una situación de lectura y los acerca a identificar el sentido comunicativo de la escritura, al producir textos; para ello, formulan hipótesis hasta llegar a la escritura convencional.

**2.2.14. La literatura infantil y la relación con la producción de textos.** Distintas investigaciones, encuentran en la literatura infantil una herramienta didáctica, que favorece el aprendizaje de la escritura, este planteamiento ha sido propuesto por varios autores. Al respecto, Colomer (2005), señala que “los maestros se sienten seguros al afirmar que leer libros con los niños y niñas ayuda a que se familiaricen con la lengua escrita, facilita su aprendizaje lector y propicia su inclinación hacia la lectura autónoma” (p.41).

De la misma manera, esta autora manifiesta la importancia de introducir a los niños en una cultura escrita, a partir, de la literatura, expone que el desarrollo de esta habilidad corresponde a uno de los objetivos primordiales de la escuela. Desde las anteriores afirmaciones planteadas por Colomer (2005), se sustenta la propuesta investigativa, ya que la interacción permanente del niño con la literatura infantil favorece la producción de textos, pues se encuentra que la lectura frecuente les ayuda a escribir correctamente y creativamente.

Asimismo, Calles (2005) afirma que:

La literatura conduce a la formación de lectores autónomos y productores de textos recreativos. A través de ella el niño tendrá la oportunidad de pasearse por los diferentes géneros literarios, como el cuento, la fábula, la poesía la dramatización entre otros. (p. 151).

Desde esta perspectiva, el propiciar encuentros con los tipos de textos mencionados por la autora, se promueve la creatividad y la producción espontánea de textos. Para ello, propone que se organice de manera individual o colectivamente actividades donde los educandos interactúen con estos y se planifiquen acciones como completar historias, relacionarlas con la vida cotidiana, construir cuentos, inventar finales de cuentos, recitación de poemas, elaboración de rimas. De esta manera, se contribuye al desarrollo imaginativo y cognitivo de los infantes, a su vez, se incrementan las habilidades comunicativas. La misma escritora destaca la importancia de compartir experiencias literarias entre docente y estudiantes, puesto que, manifiesta que es una herramienta que sensibiliza a los educandos y los conducen a que se formen como ciudadanos competentes, críticos.

Con relación a lo anterior, en el aula se deben establecer una serie de experiencias donde el docente al interactuar con el educando genere oportunidades de explorar distintas obras literarias, para que se desarrolle la dimensión comunicativa de los niños. A continuación, se describen una serie de acciones que el docente puede realizar en su intervención, para generar ambientes donde al explorar textos literarios se conduzca a la producción de textos de los niños. Según, Inostroza citado por Calles (2005), señala que es muy importante:

- ✓ Crear un ambiente apropiado para la convivencia donde se establezca la relación entre alumno–docente, que favorezca el desarrollo integral del niño a través de un clima de armonía.

- ✓ Estimular la comunicación con y entre los alumnos, generando espacios para propiciar el trabajo cooperativo, la solidaridad, la toma de decisiones y la autodisciplina.
- ✓ Facilitar el desarrollo de estrategias de aprendizaje que permitan satisfacer las necesidades e intereses de los alumnos. (p. 152)

Con respecto a lo anterior, estas condiciones le dan al docente la oportunidad de incorporar obras literarias de distinta estructura, para desarrollar la función imaginativa del lenguaje, es así que, se coloca en manos de los educadores una herramienta, que conduce al desarrollo de la expresión oral y escrita, de los niños.

Como se puede analizar lo anteriormente planteado, el docente cumple una importante función en el desarrollo de los procesos cognitivos y comunicativos de los infantes, es el encargado de diseñar e implementar acciones en el aula, que llevan a la producción de textos y con ello la manera de visibilizar el pensamiento de los niños al expresar las ideas. De este modo, la lectura de textos literarios infantiles resulta una experiencia significativa para los niños, potencia el proceso de adquisición del código escrito. De esta manera, el educando al interactuar e interpretar un texto literario, construye significados que utiliza, para representar el mundo que le rodea, de esta forma, expresa los sentimientos, pensamientos y necesidades y lo hace, a través de las gráficas inicialmente que corresponden a dibujos y al evolucionar, formula hipótesis, que lo conducen a avanzar hacia la escritura convencional. Como se ha mencionado, la literatura infantil tiene una relación directa con el aprendizaje de lectura y escritura inicial, de manera que, es muy oportuno el contacto con ella desde edades muy tempranas.



### **2.2.15. Propuestas de textos de la literatura infantil en los grados escolares iniciales.**

El educador de los grados iniciales debe propiciar espacios en el aula, para explorar distintos géneros literarios que conduzcan a fomentar la imaginación, la creatividad y placer por la lectura en el aula. En este apartado, se describen las características y beneficios que generan algunos de los géneros como lo son, el lírico y el narrativo, corresponden a los que se presentan en la propuesta.

El género lírico, es conocido como “género poético” se caracteriza por “lograr la expresión artística por medio de la palabra rítmica y musical” Venegas (citado por Infanzón, 2012, p. 87). Corresponde a la forma poética que expresa los sentimientos, la imaginación y los pensamientos de los autores.

Dentro de este género se encuentran las poesías, las rimas y canciones. El niño encuentra su mayor atractivo en el carácter lúdico de este tipo de textos y se interesa por la musicalidad de las palabras, que se basan en el ritmo y en la rima. El beneficio de interactuar constantemente con ellos es que permiten ejercitar la memoria, ampliar el vocabulario, mejorar la expresión corporal.

Una gran parte de estos subgéneros, tienen su origen en el folclore popular y se transmiten oralmente, lo que propina el conocimiento cultural del contexto social. Según el autor mencionado anteriormente, las rimas son cortos textos que tienen como finalidad lograr un sonoro juego de palabras que llame la atención del infante.

Por otra parte, Amo citado por Infanzón (2012), señala que la poesía “puede definirse como una manifestación lúdica, donde el niño encuentra su propio lenguaje” (p. 59). La poesía

infantil incluye: rimas, canciones. Este tipo de textos, al ser considerados un recurso de expresión, llaman la atención de los niños por convertirse en un juego de sonidos. A su vez, desarrollan habilidades cognitivas como son la memoria. Al respecto, Cano, Correal, Jiménez & Vargas (2014), exponen:

Las rimas las rondas y el ritmo lenguaje favorecen habilidades como la percepción, atención, memoria, además de la expresión e interpretación que como cualquier texto motiva a favorecer destrezas de anticipación, construcción de hipótesis e inferencias importantes para la construcción de sentido, favoreciendo su capacidad oral y de significación del mundo. (p. 9)

De esta manera, se rescata el valor pedagógico de este recurso, al ser utilizado en el aula y en especial para el aprendizaje del proceso escritor de los infantes.

Con respecto al género narrativo Amo citado por Infanzón (2012), expone “es la forma literaria que desarrolla la acción de relatar cualquier suceso o sentimiento mediante la utilización de la palabra en prosa” (p. 60). Se entiende que es una narración breve, en prosa, de hechos reales o ficticios, que se generan en un tiempo y espacio determinado.

Asimismo, Linares (2015) señala que el cuento:

Gracias al interés que despiertan en los más pequeños, por su fantasía y magia, el niño estimula su imaginación. Mejoran su lenguaje, ya que con el cuento los niños aprenderán palabras y expresiones nuevas. Aprenderán valores positivos de la vida, el niño se concientará que la vida no es tan fácil como nos gustaría y que para ser una persona competente deberá asimilar una serie de valores que favorecerán en su desarrollo.

Finalmente, uno de los aspectos más importantes es conseguir que el niño se apasione por la lectura. (p. 6)

Con relación a lo anterior, Pelegrín citado por Linares (2015), señala que existen distintos tipos de cuentos y para su clasificación se tienen en cuenta parámetros la edad de los infantes. Desde esta perspectiva se encuentran los cuentos rimados de fórmula, los cuentos de animales, los cuentos maravillosos o de hadas.

Así pues, los cuentos rimados y de fórmula se caracterizan porque se narran de una forma especial; para ellos, se utilizan recursos literarios como repeticiones, rimas, onomatopeyas, reiteración y el encadenamiento. De esta manera, se resaltan aspectos llamativos de ellos, para los infantes. A su vez, este tipo de cuentos se subdividen en cuentos mínimos o breves, son muy cortos, en pocas frases se narran las acciones de los personajes y la conclusión. Los de nunca acabar, son a los que se les plantea una pregunta al que lo escucha y la respuesta le es insensible al narrador por lo que la vuelve a repetir. Los acumulativos son cuentos en los que en cada estrofa se les suma elementos. Contribuyen para estimular la memoria de los niños. (Linares, 2015).

En este orden de ideas, los cuentos de animales se caracterizan por tener como personaje principal distintos animales, son narraciones que tienen relación con situaciones de la vida cotidiana.

Por último, los cuentos maravillosos o de hadas, se caracterizan porque los personajes son seres mágicos como las hadas, las brujas, los duendes, en ellos ocurren sucesos imaginarios y

conducen a que los niños los vean de forma natural. Este tipo de cuentos ayuda a los niños a aumentar su autoestima y fortalecer la dimensión socio afectiva.

En concordancia con lo señalado anteriormente, los niños participan de forma temprana de la literatura infantil, como juego, diversión o como entretenimiento, a través, de distintas experiencias; es importante seleccionar adecuadamente los contenidos que se le quieren compartir a los educandos y generar ambientes adecuados para ello, puesto que, este acercamiento favorece el desarrollo de la función imaginativa del lenguaje y coloca en las manos de los adultos y docentes, distintas tipologías de textos, en las que se puede abordar la comprensión y se le conduce al desarrollo de la expresión oral y escrita. Reyes citado en SED (2010).

Igualmente, estos primeros acercamientos hacia la lectura son de vital importancia en el proceso formativo de los niños, de estas experiencias depende el éxito como lectores. Desde el momento en que se les lee o comparte un cuento, un poema, una canción, una rima, se deben planear alternativas para que los infantes queden cautivados por lo que expresan los autores, es allí, donde la lectura se convierte para ellos en una oportunidad para formular inquietudes desde su curiosidad y pensamiento, a la vez, se establece relación entre el mundo personal de cada lector, con los que acompañan el proceso y se contribuye a que cada niño regule el aprendizaje.

De esta manera, se encuentra la importancia del mediador, en el desarrollo de los procesos mencionados anteriormente. A continuación, se destaca la importancia de estos actores en el proceso de aprendizaje de los niños.

**2.2.16. La mediación del docente en la literatura infantil.** La familia y la escuela son los primeros mediadores junto con el contexto social, para iniciar el contacto de los niños con la literatura infantil. De este modo, los primeros acercamientos, se presentan por la mediación de la lectura, puesto que, para que se dé el encuentro entre un libro y los niños, es indispensable que los textos cobren sentido en la voz de quien los abre, lee y los hace sentir. Al respecto, Riquelme & Munita (2011), señalan:

Podemos entender al mediador de lectura como un adulto que facilita los primeros acercamientos del niño al libro, en un proceso en el que priman la afectividad y la creación de un momento de lectura acogedor y gratificante. Allí el mediador demuestra su propia dicha de leer para sembrar ese deseo en el otro, en este caso el niño y sus reducidas experiencias de lectura. (p. 273)

Desde esta perspectiva, se resalta la importancia del docente o los adultos al compartir libros literarios con los niños, quienes son los encargados de motivar al niño, con respecto al texto que comparten, para ello, se encuentra necesario que, al realizar esta acción, utilice herramientas como el lenguaje no verbal, para que los niños se emocionen con lo que escuchan y ven. También, la entonación de la voz es fundamental, permite una mejor comprensión por parte de los niños y genera un ambiente propicio donde siempre va a tener la atención de los infantes. Colomer (2005), señala que:

Compartir las obras con las demás personas es importante porque hace posible beneficiarse de la competencia de los otros para construir el sentido y obtener placer de entender más y mejor los libros. También porque hace experimentar la literatura en su dimensión

socializadora, permitiendo que uno se sienta parte de una comunidad de lectores con referentes y complicidades mutuas. (p.194)

De esta manera, se identifica la importancia del docente como mediador, para orientar el trabajo con literatura. El maestro, al presentar las características descritas anteriormente, plantea alternativas que conducen a que los infantes construyan el aprendizaje de la lectura, a través de la comprensión de lo que se les lee. Para ello, hace uso de un concepto fundamental que debe manejar el educador en su rol de mediador, que corresponde a la zona de desarrollo próximo.

Según Fons (citado por Terrades, 2012) “es la distancia que hay entre el nivel de desarrollo real y el nivel de potencia” (p. 18). Es en este punto, donde la intervención del docente entre el plano individual y social resulta indispensable, para promover el desarrollo cognitivo, puesto que, el infante para desarrollar las capacidades necesita de alguien que lo oriente y diseñe acciones que lo conduzcan a alcanzar el proceso mencionado. Al propiciar ambientes donde predominan las interacciones, con respecto a la lectura de este tipo de textos se proveen las condiciones necesarias para promover el desarrollo del aprendizaje.

Desde el ámbito pedagógico, una de las estrategias de mediación más utilizadas para motivar a los niños hacia la lectura es la de “cuenta cuentos” corresponde a un adulto que lee en voz alta un texto para niños (Munita, 2007). De esta manera, el mediador a través de la actividad incita a brindar una experiencia compartida en la que los elementos afectivos y el placer que produce la lectura se relacionan para proporcionar al educando una experiencia placentera e inolvidable.

Dicho proceso donde se relacionan el texto, el mediador y el receptor pretende conectar al niño con el relato y esto se obtiene por la eficiencia con la que el mediador transmite los mensajes y hechos que se encuentran en el texto.

En síntesis, la mediación que realiza el docente para favorecer el acercamiento a la lectura y la escritura por medio de la literatura infantil resulta fundamental, puesto que, se debe caracterizar por establecer situaciones, donde al interactuar el docente y el estudiante, se propician espacios para el desarrollo de relaciones afectivas, cognitivas, comunicativas que conducen al aprendizaje de la lectura y la escritura.

**2.2.17. La evaluación, tipos y la rúbrica.** La evaluación, es el proceso mediante el cual se le hace seguimiento a los logros y dificultades que presentan los educandos para adquirir el conocimiento. Esta herramienta, le aporta al docente información, que utiliza para preparar las siguientes intervenciones. (Guzmán, et al., 2018). De esta manera, se establece la importancia en el proceso de enseñanza – aprendizaje, se considera un factor esencial para la transformación y mejora de la práctica pedagógica del docente. Al respecto, Guzmán, et al., (2018), señalan “es parte constitutiva del proceso de enseñanza aprendizaje” (p. 92).

Teniendo en cuenta lo anterior, este proceso presenta dos tipos los cuales son: evaluación sumativa y formativa. A continuación, se presentan las características de cada una de ellas.

En este orden de ideas, la evaluación sumativa se caracteriza por medir los avances que presentan los estudiantes mediante ejercicios y exámenes, se realiza después de un período o al final de un programa de estudio. Presenta como propósito, calificar en función del desempeño del estudiante y determinar el nivel alcanzado por él. De este modo, se le asigna un estándar de referencia, con el fin de asegurar que el educando haya alcanzado las metas propuestas. En el

contexto educativo actual, los resultados de este proceso se ven reflejados en forma de calificaciones, prueba del desempeño académico de cada uno. (Rosales, 2014).

Por otro lado, se encuentra la evaluación formativa, es el proceso que permite sintetizar la información para la toma de decisiones por parte del docente y se orienta a mejorar y presentar avances en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. De esta manera, permite retroalimentar constantemente a los estudiantes durante la implementación de las actividades que se realizan.

Por lo tanto, el docente identifica el nivel de logro y dificultades que presentan los educandos, con respecto a los propósitos de enseñanza propuestos y plantea alternativas para superar las limitaciones en el proceso de aprendizaje. En consecuencia, el estudiante entiende cuanto y como aprende. (Rosales, 2014).

Desde esta perspectiva, es importante señalar que es una práctica que se orienta a promover la reflexión del docente, puesto que, a partir de ella, él toma decisiones didácticas, pedagógicas y disciplinarias, con el fin de orientar el aprendizaje de los estudiantes.

Uno de los instrumentos, que se utilizan en este tipo de evaluación, son las rúbricas, según, Gatica & Uribarren (2013), manifiestan que:

Las rúbricas son guías precisas que valoran los aprendizajes y productos realizados. Son tablas que desglosan los niveles de desempeño de los estudiantes en un aspecto determinado, con criterios específicos sobre rendimiento. Indican el logro de los objetivos curriculares y las expectativas de los docentes (p. 61).

Es así que, permiten que los estudiantes conozcan los objetivos que se establecen y que deben alcanzar. Algunas de las ventajas del uso de ellas, para los estudiantes son:



- ✓ Fomentan el aprendizaje.
- ✓ Conocen los criterios con los que son evaluados.

Por otro lado, con respecto, a las ventajas que presenta el uso de esta herramienta para el docente se encuentra:

- ✓ Ofrecen retroalimentación sobre la eficacia de las acciones que se implementan para la enseñanza.
- ✓ Se ajustan a las características del grupo (Goodrich, 1999).

En el desarrollo de la investigación, la docente investigadora construye rúbricas, para evaluar las producciones escritas que construyen los estudiantes. De esta manera, se brinda retroalimentación sobre fortalezas y aspectos a mejorar por parte de los educandos.

## Capítulo 3. Metodología

### 3.1. Enfoque, alcance, diseño, procedimiento.

La investigación presenta un enfoque cualitativo, se centra en comprender los fenómenos explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto. (Hernández, Fernández, Baptista, 2014). Desde esta perspectiva, la docente investigadora decide este enfoque, ya que le permite orientar y renovar constantemente las acciones que implementa en el desarrollo de la praxis pedagógica. De esta forma, comprende y da sentido a lo que planea, implementa y evalúa en el aula, para la enseñanza de la escritura inicial.

El alcance es descriptivo, Hernández, Fernández & Baptista (2014) señalan, que permiten detallar situaciones y eventos, es decir cómo se manifiesta determinado fenómeno. Por esta razón, la investigadora describe de manera detallada los cambios que realiza en la práctica de enseñanza, con respecto a la enseñanza de la escritura inicial.

El diseño es investigación acción pedagógica tiene como propósito la transformación de la práctica pedagógica a través del proceso de reflexión sobre el desarrollo del ejercicio. (Restrepo, 2002). De este modo, la docente investigadora inicia su proceso de transformación de la práctica de enseñanza, a través del diseño, implementación y evaluación de una estrategia didáctica que la conducen a transformar la práctica a un nivel pedagógico ya que todo el proceso es sometido a un riguroso proceso de reflexión de la práctica de enseñanza a la luz de la teoría.

La investigación se acoge al procedimiento propuesto por Kemmis & McTaggart (citado por Latorre, 2003) expone que este se desarrolla en ciclos conformados por cuatro etapas

planificación, acción, observación y reflexión, este proceso se realizó durante toda la investigación. Este espiral de ciclos es el proceso base, para mejorar el que hacer pedagógico. La presente investigación, planea cuatro ciclos de reflexión que corresponden a: concepciones, exploración de la literatura infantil, análisis de planeaciones, diseño, implementación y evaluación de la estrategia didáctica, que conducen, a que se evidencie totalmente la transformación de la práctica de enseñanza de la docente investigadora.

### **3.2. Población**

Esta investigación se desarrolla en los años 2017 a 2019, se inicia con un grupo de estudiantes y termina con otro, dadas las condiciones de cambio del grado escolar, razón por la cual, en las distintas fases de la propuesta participaron distintos grupos. En este punto, se encuentra necesario señalar que el objeto de investigación es el seguimiento de la práctica de enseñanza en relación con la alfabetización inicial de la docente investigadora.

En la última fase donde se describe la implementación de la estrategia didáctica el grupo lo conforman 24 estudiantes, 11 niños y 13 niñas de grado transición B, en edades de 5 y 6 años, viven en barrios aledaños a la institución y pertenecen a los estratos 1 y 2. De este modo, se señala que 21 de los niños aprobaron el grado jardín en alguna institución educativa, 2 de ellos proviene de jardines de integración social ICBF y 1 inicia su primer año de escolaridad. Por esta razón, se encuentran estudiantes con distintas experiencias en los procesos de lectura y escritura y ritmos de aprendizaje.

### 3.3. Categorías de análisis

Las categorías de análisis que se tienen en cuenta para el desarrollo de la presente investigación, se planean desde tres dimensiones, las cuales son: enseñanza, aprendizaje y pensamiento. La docente investigadora, al realizar el proceso reflexivo encuentra en el diagnóstico, que son componentes constitutivos del fenómeno de la acción pedagógica, por esta razón toma la decisión de hacerles seguimiento. Según, Pérez (1992) señala, la práctica profesional del docente es el proceso reflexivo que realiza el maestro sobre las acciones que efectúa en el aula, le permite analizar la propia práctica y como producto de él, aprende al enseñar, enseña porque aprende, condiciones que lo conducen a “la reconstrucción de su práctica de enseñanza y al reflexionar sobre su intervención desarrolla la comprensión.

A continuación, se presenta una tabla que describe las categorías que orientan la propuesta investigativa. (Tabla 3).

Tabla 3

#### *Categorías de análisis de la investigación*

DIMENSIONES	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	DEFINICIÓN
ENSEÑANZA	<p><b>Práctica de enseñanza</b> Jackson (1991) relaciona las prácticas de enseñanza con el “saber enseñar”.</p> <p>Este autor plantea tres fases que conducen a los docentes al saber enseñar.</p> <p><b>Fase proactiva:</b> se refiere a la planeación que realiza el docente.</p> <p><b>Fase interactiva:</b> se refiere a la manera como se realiza la enseñanza.</p>	Planeación	Se define la planeación como una herramienta que le permite a los docentes organizar las distintas intervenciones, en ella, se describe de manera específica las actividades y estrategias que se llevan a cabo en el aula y fuera de ella, con el propósito de alcanzar los objetivos de aprendizaje establecidos. (Guzmán, et al., 2018). Es así que, encuentra que ella le permite hacer la reflexión sobre el actuar en el aula y le otorga los insumos evaluativos, para identificar lo que los estudiantes necesitan (Melitón & Valencia, 2014). De esta manera, la docente hace el ejercicio reflexivo de la

	<p><b>Fase posactiva:</b> se refiere a la reflexión que realiza el docente con respecto, a lo que sucedió en el aula. Los educadores deben evaluar el proceso que se realizó en la clase, con el fin de tenerlos en cuenta, para la construcción de la nueva planificación.</p>		<p>estructuración de la acción para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje. Por lo tanto, se establece que debe llevar objetivos claros y coherentes, se coloca el tiempo de las actividades y se hace presente un espacio para la evaluación, que permite hacerle seguimiento a este proceso durante toda la actividad.</p>
		<p><b>Evaluación</b></p>	<p>La evaluación, es el proceso mediante el cual se le hace seguimiento a los logros y dificultades que presentan los educandos para adquirir el conocimiento. Esta herramienta, le aporta al docente información que utiliza, para preparar las siguientes intervenciones. (Guzmán, et al., 2018).</p> <p>En el desarrollo de la investigación, se propone el uso de Rúbricas, para evaluar las producciones escritas que construyen los estudiantes. De esta manera, se brinda retroalimentación sobre fortalezas y los aspectos a mejorar por parte de los estudiantes.</p>
	<p><b>Literatura infantil como recurso para el desarrollo:</b></p> <p>Esta herramienta favorece el aprendizaje de la escritura. (Colomer, 2005). La propuesta investigativa plantea situaciones, a partir de la interacción de un texto de la literatura infantil, se propician escenarios para que los niños escriban espontáneamente.</p>	<p><b>Lectura de cuentos cortos, poemas, rimas, canciones</b></p>	<p>La propuesta destaca la importancia de este recurso en el aprendizaje de la escritura. Propone la exploración de textos que pertenecen al género narrativo los cuentos cortos y al género lírico como son: las canciones, poemas, rimas canciones. Al respecto, Venegas (citado por Infanzón, 2012) menciona que los niños, encuentra su mayor atractivo en el carácter lúdico y se interesa por la musicalidad de las palabras, que se basan en el ritmo y en la rima.</p>
<p><b>APRENDIZAJE</b></p>	<p><b>Escritura de los niños:</b></p> <p>La propuesta favorece el desarrollo de situaciones en el aula, donde los niños formulan hipótesis sobre la escritura y expresan sus pensamientos. (Ferreiro &amp; Teberosky, 1979).</p>	<p><b>Adquisición del Sistema de escritura</b></p>	<p>La escritura, es el proceso que le permite a los individuos, expresar los pensamientos, sentimientos, vivencias, de manera espontánea, para ello utiliza cualquier sistema de grafías. Ferreiro &amp; Teberosky (1979) exponen que los niños plantean una serie de hipótesis de escritura, para llegar al aprendizaje de esta habilidad y hacerlo de manera convencional</p>

	<p><b>Lectura (Categoría emergente)</b></p> <p>La propuesta investigativa, propicia oportunidad para que los niños les otorguen significado a distintos textos, a partir del contexto y los conocimientos previos que poseen. (Kaufman, 1993).</p>	<p><b>Significado que le otorga a los textos</b></p>	<p>Es un “proceso cognitivo, social y lingüístico” (Guzmán, et al., 2018, p. 55). Por lo tanto, es la capacidad que desarrollan los individuos de otorgarle el significado a los textos y comprenderlos. Los niños antes de leer convencionalmente, realizan esta acción al anticipar los significados de los textos con los que interactúa, esto lo hacen al relacionar los conocimientos previos y las imágenes que observa en los textos.</p>
<p><b>PENSAMIENTO</b></p>	<p><b>Visibilización del pensamiento del niño escritor:</b></p> <p>Es la capacidad que tiene cada sujeto de expresar de diversas formas el pensamiento. Con respecto, a la propuesta investigativa, los niños visibilizan el pensamiento, al comunicar las ideas de manera oral y escrita, ante determinadas situaciones que se plantean en el aula. (Salmon, 2009).</p>	<p><b>Rutinas de pensamiento</b></p>	<p>Son preguntas que se convierten en “rutinas” se caracterizan porque utilizan frecuentemente en el aula y orientan el desarrollo del pensamiento por medio de hipótesis, de esta manera conduce a que los estudiantes las afirmen, a través de distintas actividades como comparar, clasificar, generalizar. Perkins, (citado por Guzmán, et al., 2018).</p>

Nota: Elaboración propia.

### 3.4. Instrumentos de recolección de información

Para la recolección de información, se utilizan los siguientes instrumentos:

1. Una encuesta dirigida a los padres, que tenía como propósito identificar en los hogares a los que pertenecen los estudiantes, si han participado de prácticas que favorezcan el alfabetismo emergente. Para la construcción de la ella, la docente investigadora se referencia en Kammi & Catts (citados por Flórez, et al., 2007), quienes reconocen que la cantidad de conocimiento

alfabético que adquieren los niños durante la infancia temprana depende de lo expuestos que estén los infantes a eventos de alfabetización. (Anexo 1)

2. Construcción de un formato de consentimiento, donde autorizan el registro fotográfico y video de los niños, el cual, fue firmado por el acudiente de los niños que participan en la investigación. (Anexo 2).
3. Diarios de campo, se diseña un formato donde se registran y sistematizan los aspectos más importantes, en el desarrollo de las experiencias que se brindan en el aula, para promover la producción escrita de los niños del grado transición. (Anexo 7)
4. Se diseña un cuadro de registro del progreso de los infantes, con respecto, a la formulación de hipótesis de escritura mencionados por Ferreiro & Teberosky (1979). (Anexo 4).
5. Se plantea el diseño de rúbricas de evaluación, que permitirá observar los avances obtenidos por los niños en las producciones escritas, en cada sesión de la implementación de la propuesta. (Anexo 8).
6. Instrumento de triangulación, la docente diseña una matriz, a partir de las categorías de la investigación, en ella, registra la información pertinente que se obtuvo en la observación e interpretación de los diarios de campo y los relaciona con su práctica pedagógica y referentes teóricos. En esta propuesta, se presenta la matriz de triangulación que se construye. (Anexo 3).

La matriz con los datos obtenidos de la observación se encuentra en el siguiente

**[hipervínculo](#)**.

7. Los videos de las implementaciones de las clases sesión a sesión, permiten hacer un seguimiento y registrar los comentarios que exponen los estudiantes y la manera como desarrollan procesos de pensamiento.



## Capítulo 4. Ciclos de reflexión

La investigación presenta el diseño de investigación acción pedagógica, la cual tiene como finalidad la transformación de la práctica pedagógica, a través del proceso de reflexión sobre el desarrollo del ejercicio. (Restrepo, 2002). Se acoge al procedimiento propuesto por Kemmis & McTaggart (citado por Latorre, 2003) expone, que este se desarrolla en ciclos conformados por cuatro etapas planificación, acción, observación y reflexión, este proceso se realizó durante toda la investigación. En el desarrollo de la propuesta investigativa, se desarrollan 4 ciclos de reflexión los cuales son: Transformo mis concepciones, la literatura infantil en el aprendizaje de la lectura y la escritura, transformo mis acciones en el aula, estrategia didáctica “Los super poderosos de la escritura un mundo mágico lleno de aventuras”. El desarrollo de cada ciclo conlleva a que se realice otro, como se expone a continuación.

### 4.1. Ciclo 1. Transformo mis concepciones

En este ciclo la docente inicia con una valoración inicial del estado de concepciones de lectura y escritura y sobre la enseñanza de ellas. Para ello, construye una rutina de pensamiento que se denomina “Antes pensaba, ahora pienso” con el fin, de analizar los cambios en los conceptos de lectura y escritura, después de fortalecer la documentación teórica de estos dos conceptos. (Tabla 4).

Tabla 4

*Rutina del pensamiento “Antes pensaba, ahora pienso”. Conceptos de lectura y escritura.*

Concepto	Antes pensaba	Ahora pienso
<b>Lectura</b>	Se concebía como un proceso mental que se centraba únicamente en la	Se concibe como un proceso cognitivo fundamental en el proceso

decodificación, se pensaba erróneamente, que el estudiante podía leer cuando lo realizaba convencionalmente. Desde esta perspectiva, las actividades que se implementaban en el aula eran poco significativas para este proceso. Un ejemplo, para enseñar el sonido la letra ñ y realizar las asociaciones, se hacía a partir de un animal “ñandú”, este no es conocido por los niños. Lo que conduce a reflexionar que las actividades que se implementaban en el aula eran descontextualizadas.

de aprendizaje de los niños. Se fundamenta en que los estudiantes antes de ingresar a la escuela formal han tenido experiencias previas, con respecto al desarrollo de esta habilidad. Este proceso se conoce como “alfabetismo emergente”. (Flórez, Restrepo & Schwanenflugel, 2007).

De esta manera, aunque el niño no reconoce las letras y las palabras, puede anticipar el sentido del texto ayudándose de las imágenes que lo acompañan y demás elementos como lo son los gráficos. Por esta razón, se afirma que de alguna manera el niño lee y le otorga significado a los textos.

Esto se logra a partir de la interacción con distintos tipos de textos, al leerlos los infantes manifiestan los conocimientos previos, realizan anticipaciones de un determinado texto considerando algún índice de valor sonoro conocido. Por ejemplo, identifica que el título de algún cuento inicia con alguna letra de su nombre.

De esta manera, se establece la importancia de permitir que los estudiantes interactúen con distintos tipos de textos y que las experiencias que se brinden en torno a ellas sean significativas y apropiadas para los infantes. (Flórez, Arias & Guzmán, 2006).

### **Escritura**

Se concebía como un proceso mental, que se caracterizaba porque se tenía la

Se concibe como un proceso cognitivo, social, es la manera que

---

idea de que escribir era la utilización del código de manera convencional, omitiendo que cuando los niños lo hacen a temprana edad, se comunican través de dibujos, garabatos y pseudolettras. Se utilizaban métodos que se centraban en la codificación y decodificación convirtiendo a la escritura en una actividad mecánica, repetitivas y a veces sin sentido.

utilizan los niños para comunicarse y expresar sus pensamientos a través de distintas representaciones gráficas. (Pérez et. al. 2010).

Para que, los infantes desarrollen esta habilidad según los planteamientos de algunos autores de la corriente constructivista, como lo son Ferreiro y Teberosky (1979) señalan, que cada niño atraviesa por ciertas etapas para el aprendizaje de la escritura y la final es cuando lo hace alfabéticamente. Se hace necesario que los niños exploren la escritura, a partir de actividades con sentido e intencionalidad, que se les permita interactuar con diferentes tipologías de textos y la creación de un ambiente alfabetizador. (Flórez & Gómez, 2012)

---

Nota: Elaboración propia

Con relación a la anterior rutina de pensamiento, es necesario señalar que las acciones que efectuaba la educadora en el aula, se caracterizan por centrar la enseñanza en que los estudiantes realicen planas con los fonemas y consonantes, produciendo con ello aprendizajes repetitivos y mecánicos centrados en la decodificación, lo que, de acuerdo con Guzmán, et al., (2018), no aporta al aprendizaje de las habilidades de lectura y escritura. Una evidencia, de estas acciones se encuentran en la imagen 7.

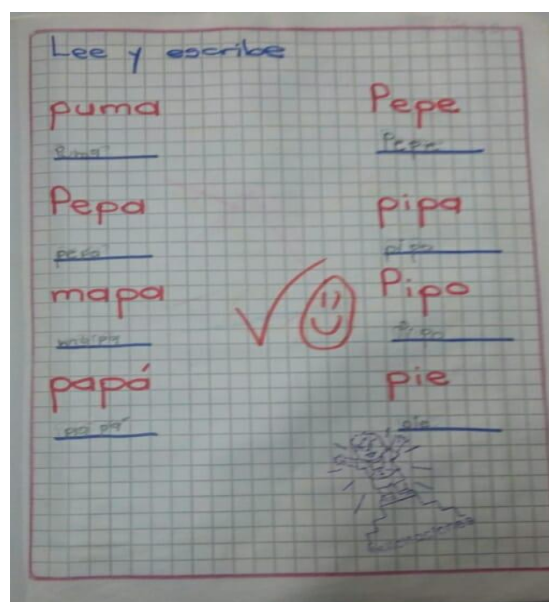
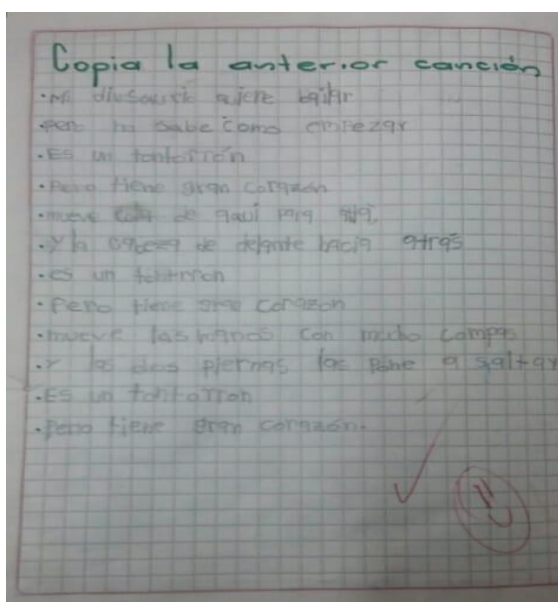
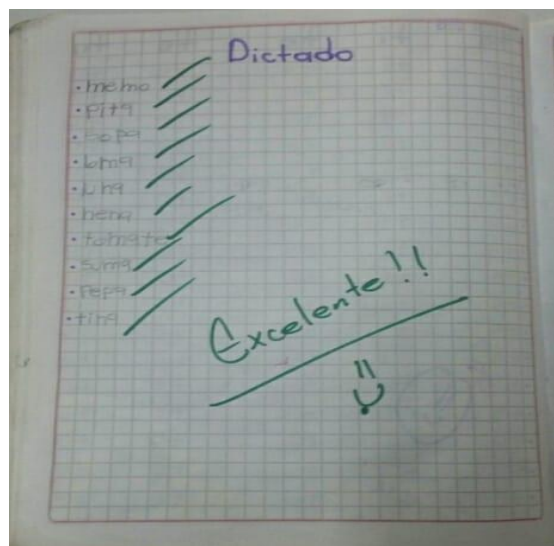


Imagen 7. Evidencias de las prácticas que se realizaban para la enseñanza de la escritura inicial.

Por otra parte, el aprendizaje de la escritura se originaba a partir, de procesos de decodificación y no como proceso comunicativo, social y cognitivo. Al respecto, (Pérez, et al., 2010), señalan que la: “lectura y la escritura son procesos que van más allá de la decodificación y

la codificación. Escribir es producir ideas propias y estar en condiciones de registrarlas a través de algún sistema de notación” (p. 32).

También, los espacios en el aula para la exploración de diferentes portadores de texto como recetas, libro álbum, diccionarios ilustrados, cancioneros, invitaciones, entre otros era muy limitados. Investigadores como Guzmán, et al., (2018), señalan que algunas de las consecuencias de no favorecer la interacción con distintos portadores de texto durante los primeros años, retarda el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Asimismo, la docente omite los procesos de maduración que adquieren los niños, puesto que se les solicita realizar actividades sin sentido y significado. Se efectúan acciones sin tener presentes las etapas de maduración de los infantes y la psicogénesis de la escritura desde una postura constructivista de esta habilidad. Ferreiro & Teberosky (1979), exponen la necesidad de que el docente que trabaja con niños, identifique los procesos y ritmos de aprendizaje que presentan, ya que el avance de estas habilidades inicialmente, se da en un contexto socio cultural donde se les haya permitido participar de experiencias de lectura y escritura. Dichos avances se denominan “alfabetismo emergente” y corresponde a todos los conocimientos que adquieren los infantes desde el nacimiento, con lo referente al aprendizaje de la lectura y la escritura. Tener presente este proceso es necesario, porque es el punto de partida para hacer las planeaciones de clase y facilitar el proceso de alfabetización inicial en los niños.

Por otro lado, se encuentra la “alfabetización inicial” que es el proceso que comienza en la escuela para generar el aprendizaje formal de la lectura y la escritura (Guzmán, et al., 2018).

Dado lo anterior, la docente encuentra una primera diferencia entre el alfabetismo emergente y la alfabetización inicial y descubre la estrecha relación entre los dos procesos, en relación con la oportunidad de retomar los saberes previos de los niños en el proceso de alfabetización inicial.

Al iniciar la propuesta investigativa, se encuentra que se concibe al estudiante como un receptor de información, el proceso de enseñanza de la escritura se centra en memorizar distintas letras, a través de la repetición y la realización de los trazos; con el cambio en la concepción de las habilidades mencionadas y las características de un proceso de enseñanza acorde con ellas, también se modifica la concepción del niño a sujeto activo, cognoscente en dicho proceso.

.Con relación a lo anterior y al fortalecer aspectos teóricos la docente investigadora encuentra que la literatura infantil es una herramienta que favorece la transmisión de la cultura, la formación en distintas áreas del saber aporta a la que formación de valores, promueve el aprendizaje de la lectura y la escritura, permitir la interacción con estos textos, beneficia el desarrollo de los estudiantes en distintas dimensiones entre las que se encuentran cognitiva, comunicativa, estéticas, socio afectiva. (Colomer, 2001).

La docente, llega a la conclusión que es fundamental la construcción de una propuesta investigativa, que permita el desarrollo de experiencias significativas para el aprendizaje de la lectura y la escritura. Para ello, propone que se favorezca en el aula escenarios donde se interactúen con distintos tipos de textos de la literatura infantil, por esta razón propone que en el desarrollo del próximo ciclo se realice esta acción.

#### **4.2. Ciclo 2. La literatura infantil en el aprendizaje de la lectura y la escritura**

En este ciclo la docente investigadora, rastrea que la literatura infantil es una herramienta que conduce a facilitar el aprendizaje de la escritura. Al respecto, Colomer (2005), señala que “los maestros se sienten seguros al afirmar que leer libros con los niños y niñas ayuda a que se familiaricen con la lengua escrita, facilita su aprendizaje lector y propicia su inclinación hacia la lectura autónoma” (p.41).

De la misma manera, esta autora manifiesta la importancia de introducir a los niños en una cultura escrita, a partir de la literatura, expone que el desarrollo de esta habilidad corresponde a uno de los objetivos primordiales de la escuela. Desde esta afirmación se sustenta la propuesta investigativa, ya que la interacción permanente del niño con la literatura infantil favorece la producción de textos, pues se encuentra que la lectura frecuente les ayuda a escribir correctamente y creativamente.

Por esta razón, planea e implementa dos actividades donde utiliza este tipo de herramienta, con el objeto de complementar la caracterización del desarrollo de los niños, reconocer los intereses y sus necesidades con respecto a la lectura y escritura. De este modo, se describen las actividades a continuación.

##### **Actividad No 1 Cuento el elefante bebé. (Ver Planeación 1)**

Los objetivos de esta actividad son:

- a.** Identificar los intereses que presentan los niños, con respecto a la lectura de cuentos infantiles.

**b.** Observar, si identifican algunas características de ellos, como personajes, ordenan secuencias y finalmente identificar el nivel de comprensión que presentan.

La actividad inició con la observación de un friso que contiene los personajes del cuento. Se realizan preguntas, con respecto a ellos. Luego, se procedió a la lectura en voz alta del cuento, se cambian los tonos de voz, se utilizan estrategias de lectura como anticipación y predicción en la lectura. Por último, se realizó una sesión de preguntas donde se recapituló el cuento, se plantea la escritura espontánea de un texto corto, a partir de una situación que se propone en el aula.

La implementación de esta actividad en el aula, resultó de gran interés, los educandos escucharon con atención la lectura del cuento, respondieron las preguntas que se realizaron, se puede establecer que tienen un nivel de comprensión caracterizado porque realizan anticipaciones, predicciones y organizan secuencias acordes con lo esperado para la edad. También, identifican el inicio de los cuentos y finales, pero en sus narraciones no se hace evidente el nudo.

Se observa en dicha sesión a un niño a quien se le dificulta expresar lo que escribió. Esta acción, que manifiesta el infante se debe a la poca frecuencia en la que se realizan este tipo de ejercicios en los cuales los niños deben pensar, organizar una idea y escribirla, pues les es difícil reconocerse como escritores. Aunque, se realizaban ejercicios de escritura, el hecho de estar centrados en la reproducción de trazos dificulta e incluso anula la posibilidad de percibirse como escritores y autores de ideas valiosas con posibilidad de ser compartidas. (Diario de campo 1).



Por esta razón, la docente propone que, para favorecer la alfabetización inicial de los infantes, se promuevan experiencias significativas donde se haga presente la escritura espontánea, pues esta estrategia los conduce al aprendizaje de la escritura. Investigadores como Guzmán, et al., (2018), exponen que la escritura de textos espontáneos con una intención comunicativa, les ayuda a los infantes en el desarrollo de esta habilidad, al preguntarles que escribieron y la docente acompañar las grafías de los niños escribiendo debajo de manera convencional.

Es en este punto, donde se replantea la función del educador en el aprendizaje de la escritura, puesto que más que enseñar letras, debe promover oportunidades a los infantes en el aula, para que expresen sus pensamientos e ideas, con el fin de ayudarles a resolver conflictos cognitivos como el que manifestó el estudiante en la situación que se planteó anteriormente.

De este modo, se resalta lo acertada de la estrategia que se efectuó, puesto que, a partir de la lectura de un texto de la literatura infantil, se creó una situación que promoviera la escritura espontánea, la cual les permitió, plantear nuevas hipótesis de la escritura, a partir de una mirada constructivista y hacer procesos de metacognición sobre el desarrollo de esta habilidad. (Ferreiro & Teberosky, 1979). A continuación, en la imagen 8 se muestra la evidencia de la producción escrita que construyó una estudiante.

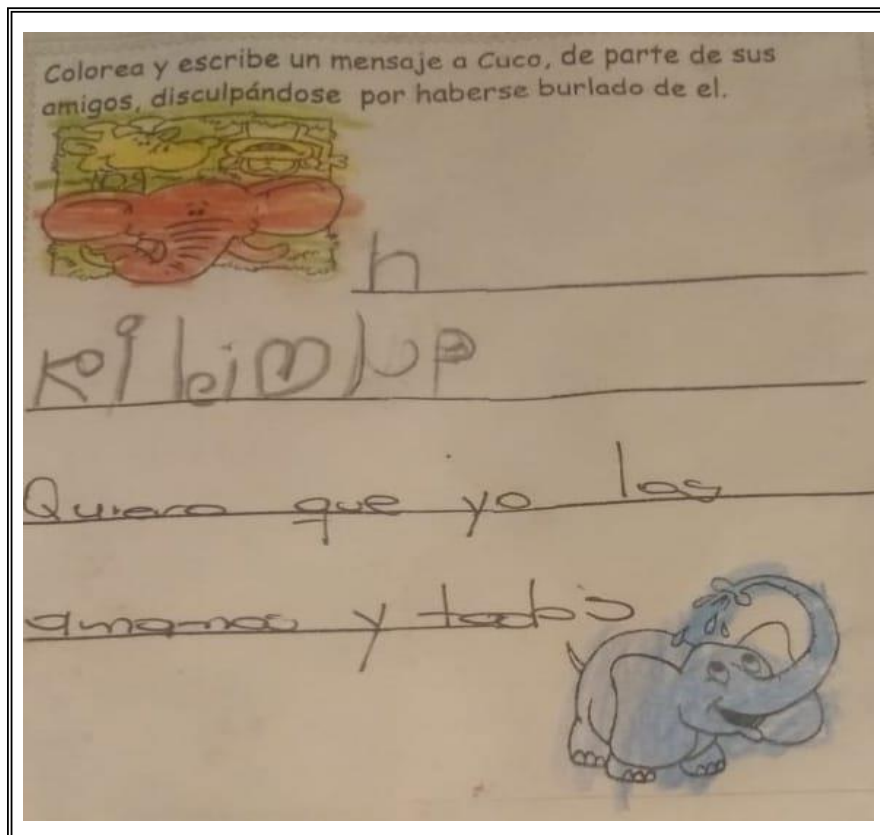


Imagen 1. Producción escrita de la actividad “El elefante bebé”

## Actividad No 2 Leyendo a través de mi juguete favorito. (Ver Planeación 2)

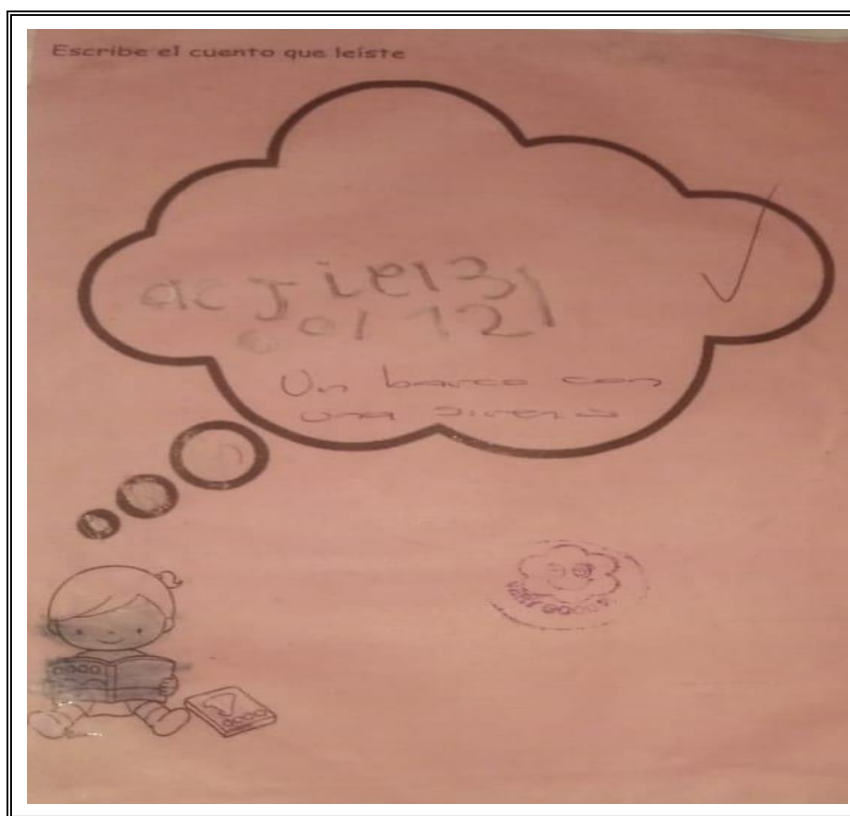
Los objetivos de esta actividad son:

- a. Identificar el interés que manifiestan los estudiantes por las actividades de lectura y escritura.
- b. Escuchar la coherencia de sus narraciones y ver la dirección en la que leen.

La actividad inició con la organización de mesas de trabajo. Encima de ellas se colocaron diferentes tipos de textos, se les invitó a sacar el muñeco favorito que previamente llevaron, cada niño tomaba de la mesa un cuento, lo observaba, realizaba acciones de lectura y leían a su muñeco. En el video, se muestra que realizan la acción de leer y construían narraciones con las

imágenes que veían. Por iniciativa de los niños al interactuar con todos los cuentos ubicados en las mesas, se animaron a solicitar de las demás.

Después, de explorar diferentes cuentos, se les invitó a escribir espontáneamente, debían expresar su pensamiento, con respecto al cuento que más les gusto, los niños lo hicieron utilizando el trazo de vocales acompañadas de diferentes letras. Una muestra de las producciones escritas por los niños se encuentra en la imagen 9.



*Imagen 2.* Producción escrita de la actividad “Leyendo a través de mi juguete favorito”.

De esta manera, el ejercicio que se efectuó en el aula con los educandos, resultó muy potente porque permitió identificar que los infantes leen de izquierda a derecha y esto se evidencia al señalar con su dedo cuando les leen a los muñecos. También, se observó la etapa en

la que se encuentran los niños, según la psicogénesis de la escritura planteada por las investigaciones de Ferreiro & Teberosky (1979). (Ver diario de campo 2).

La implementación de esta actividad resultó de gran interés para los niños, se generó un espacio donde exploraron el contenido de diversos cuentos infantiles. Al respecto, autores como Flórez, et al., (2007), señalan:

Las aproximaciones a las actividades de lectura y escritura, al ver la cantidad de material que puede ser leído, son de vital importancia para acrecentar su inquietud por el aprendizaje de la lengua escrita y la relevancia que le den más adelante (p. 113).

De este modo, se identifica la importancia de facilitar la interacción de los estudiantes con todo el material impreso que exista en el aula.

Por otra parte, se destacan los aportes de Guzmán, et al., (2018), señalan que, para promover avances en los procesos de escritura, es necesario que se les invite a los estudiantes a escribir, aunque no lo hagan de manera convencional. Es así que, la producción de textos debe ser permanente en el aula y propiciar situaciones para ello.

Se considera importante permitirles escribir según sus posibilidades y nivel de desarrollo; el docente debe mostrarles la manera como se hace convencionalmente, estas acciones fueron realizadas en el desarrollo de la actividad.

La docente, al analizar los videos de las actividades y al escribir los diarios de campo de los ejercicios que se efectuaron en este ciclo, realiza un proceso reflexivo donde empieza a evidenciar cambios en el desarrollo de su práctica de enseñanza, puesto que, utiliza para el desarrollo de sus clases, estrategias y herramientas didácticas en las que antes limitaba el uso.

De esta manera, planea e implementa en el aula situaciones donde se les permite a los estudiantes la interacción con textos de la literatura infantil como lo son los cuentos, esta acción promueve el desarrollo del pensamiento y aumenta el vocabulario. Flórez, et al., (2007), exponen que algunas de las prácticas apropiadas para la enseñanza de la escritura, consiste en facilitar a los niños el acceso a distintos materiales escritos, brindar oportunidades para observar cómo se escribe, leer distintos tipos de libros, enseñar los sonidos de las letras. Estos aspectos, se hicieron presentes en el desarrollo de las actividades que se efectuaron en el aula.

Asimismo, la docente generó situaciones en el aula, para que los infantes hicieran escritura espontanea, la implementación de esta estrategia, conduce al aprendizaje de esta habilidad. De esta manera, se evidencia que el aprendizaje de la escritura ya no se centra en realizar distintas planas, contrariamente se invita a los estudiantes a escribir sus ideas sin importar si usan el código convencional. Al respecto, Guzmán, et al., (2018), señalan: “los niños hacen grandes avances en la escritura cuando no solo se les permite, sino que se les invita a escribir, aunque, por supuesto, no puedan hacerlo de una manera convencional”. (p. 154).

Este tipo de estrategia permitió identificar la etapa en la que se encuentran los infantes según la psicogénesis de la escritura planteada por Ferreiro & Teberosky (1979). Es así, que se observa que se encuentra estudiantes en la etapa pre silábica se caracteriza por la escritura de formas gráficas, sin embargo, no tiene noción del valor, cantidad, variedad. La etapa silábica, se presentan algunos intentos de escritura y establecen a cada sílaba una letra, se puede relacionar con algún aspecto sonoro de la palabra.

Por otra parte, las dos actividades que realizó la docente investigadora la conducen a reflexionar sobre el papel que desempeña en la enseñanza de la escritura, puesto que las

actividades que efectúa deben ser creativas y diseñadas a partir de las características y contexto del grupo. Por esta razón, encuentra necesario que la planeación que realice debe responder a los intereses y necesidades de los estudiantes y considera sumamente importante que la docente investigadora realice el análisis de esta herramienta pedagógica.

#### **4.3. Ciclo 3. Transformo mis acciones en el aula**

La docente identifica que la planeación es un instrumento que permite evidenciar la transformación de la práctica de enseñanza. Al respecto, Melitón & Valencia (2014), señalan que es una herramienta que le permite a los docentes organizar las distintas intervenciones, en ella, se describe de manera específica las actividades y estrategias que se llevan a cabo en el aula y fuera de ella, con el propósito de alcanzar los objetivos de aprendizaje establecidos. Es así que, encuentra que ella le permite hacer la reflexión sobre el actuar en el aula y le otorga los insumos evaluativos, para identificar lo que los estudiantes necesitan.

De este modo, a continuación, se muestra un ejemplo de cómo planeaba anteriormente la docente investigadora. (Tabla 3).

Tabla 3

*Planeación anterior de la docente investigadora.*



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DISTRITAL  
 INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL "FERNANDO MAZUELA VILLEGAS" SEDE "C"  
 Resolución de integración No. 2196 del 30 de Julio de 2002  
 Licencia de Funcionamiento # 014 del 20 de marzo de 1979  
 Aprobación Oficial Resolución 2196 del 30 de Julio de 2002 por la SED



**PLANEACIÓN DE CLASES  
 TRANSICIÓN B**

**DOCENTE: Adriana Simbaqueba**

SEMANA	DIMENSION	LOGRO	ACTIVIDADES
ABRIL 03  A  ABRIL 07	COMUNICATIVA	Identifica la vocal i y realiza el trazo	Canción de la iguana tomaba café  Colorear guía de la i, con dibujo de la iguana  Dibujar en el tablero objetos que comiencen con i (iguana, imán, iglesia)  Decorar el sello de la i y decorarla  Realizar el trazo de la vocal i  Encerrar la vocal i de un texto de revista

*Nota: Elaboración propia*

Para poder evaluar el anterior instrumento, se diseña una matriz analítica teniendo como referente a Goodrich (1999) señala, que las matrices son herramientas diseñadas por el docente, establecen criterios de evaluación y los objetivos o competencias que se deben alcanzar.

También, permiten describir cualitativamente los distintos niveles de logro que el profesor debe alcanzar. La matriz se construye a partir de los elementos curriculares básicos para la planeación entre los que están:

- El enfoque didáctico: establece el contexto en el que se alcanzarán los aprendizajes esperados.
- Los Aprendizajes esperados: señalan lo que los alumnos deben aprender en un periodo determinado (indicadores de logro en el caso de educación socioemocional).
- Los contenidos establecidos en los programas de estudio: permitirán el logro de los Aprendizajes esperados y los indicadores de logro (para preescolar, primaria y secundaria).
- Los momentos y tipos de evaluación: determinan aquello que se habrá de valorar al inicio, durante y al final del proceso educativo. (S.E.P., 2018, p. 6)

A continuación, se presenta la matriz analítica que se construye. (Tabla 4).

Tabla 4

*Matriz analítica instruccional para la valoración de la planeación de la clase.*

CRITERIOS	NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3
<b>Indagación sobre los saberes previos de los estudiantes.</b>	No se evidencia indagación sobre los pre saberes de los estudiantes. La planeación de clase inicia desconociendo este tipo de conocimientos.	Aunque se evidencia indagación sobre los conocimientos previos de los estudiantes, no se vislumbra el uso de los mismos en beneficio de la clase.	La planeación evidencia una ruta clara para indagar sobre los saberes previos de los estudiantes y utilizarlos en beneficio de la clase.



<b>Exposición explícita y clara del objetivo de la planeación.</b>	No se aprecia en la planeación ninguna clase de objetivo. No se cuenta con una finalidad explícita, clara y específica.	El objetivo explícito carece de claridad, no se percibe un fin específico.	El objetivo explícito en la planeación demuestra una finalidad clara y específica.
<b>Articulación de la Planeación con los DBA, estándares y competencias estipulados para cada grado escolar.</b>	La planeación se encuentra desarticulada con los DBA, estándares y competencias.	A pesar de que la planeación demuestra algún enlace con los DBA, los estándares y competencias; falta mayor precisión en su articulación.	Se evidencia en la planeación una articulación clara y congruente con los DBA, estándares y competencias.
<b>Articulación de la temática con los DBA</b>	La temática abordada no está articulada con los DBA específicos del grado.	La temática de la planeación guarda cierta articulación con los DBA del grado.	La temática de la planeación se relaciona coherentemente con los DBA del grado.
<b>Presencia de estrategias</b>	La planeación no evidencia la presencia de estrategias de enseñanza-aprendizaje.	Aunque se evidencian estrategias, no se denota una organización clara de las mismas, que conlleve al desarrollo del pensamiento y la comprensión.	Se presentan estrategias claras y organizadas, con un fin orientado a promover el desarrollo del pensamiento y la comprensión.
<b>Relación del objetivo con las estrategias presentes en la planeación.</b>	Las estrategias referidas, no son coherentes con el objetivo de la planeación.	Las estrategias planteadas, reflejan una escasa relación con la finalidad de la planeación.	Las estrategias presentes, establecen estrecha relación con el fin de la planeación.
<b>Coherencia del proceso de evaluación con los objetivos planteados.</b>	El proceso de evaluación no se enlaza con el objetivo expuesto en la planeación.	El proceso evaluativo entabla cierta relación con el objetivo precisado en la planeación.	El proceso de evaluación se enlaza de manera directa y coherente con el objetivo definido en la planeación.

<b>Reflexión sobre la planeación.</b>	La planeación no dispone de un espacio para la reflexión crítica y analítica de lo sucedido en el transcurso de su aplicación	El formato de planeación cuenta con un espacio para la reflexión; sin embargo, el profesor no realiza sistemáticamente este proceso.	Además de disponer un espacio para la reflexión en el formato de planeación; se denotan procesos reflexivos, analíticos y críticos del docente frente a su práctica pedagógica.
<b>Desarrollo del proceso de evaluación.</b>	Se percibe un proceso evaluativo fragmentado y aislado del propósito de la planeación.	El proceso de evaluación mantiene relación con la finalidad de la planeación, no obstante, se limita al momento final de la clase.	A lo largo de la planeación se evidencia un proceso evaluativo valorativo, coherente, continuo, dinámico y constructivo.

Fuente: Barajas & Simbaqueba (marzo de 2017).

Teniendo en cuenta lo anterior, lo que se encuentra resaltado, son los aspectos que no se hacen presente en la planeación que realizaba la docente investigadora. En este orden de ideas, se establece que es una planeación muy incompleta, porque no presenta momentos como la indagación de los saberes previos, necesario para la construcción del aprendizaje significativo, Ausubel (citado por Rodríguez, 2004) señala, que un aprendizaje es significativo cuando los contenidos nuevos son relacionados por los estudiantes con los que ya poseen.

También, presenta la desarticulación del contenido con los Derechos Básicos de aprendizaje, no se describen las estrategias que se van a realizar, tampoco se establecen los criterios de evaluación, por lo tanto, no se evidencia como hacer el seguimiento al aprendizaje de los estudiantes y no se cuenta con un espacio para realizar la reflexión pedagógica por parte del docente.

De esta manera, la docente al realizar el proceso reflexivo modifica este instrumento en el diseño, contenido, actividades que se realizan para la enseñanza; se resaltan aspectos como qué se va a enseñar, por qué se va a enseñar, para qué se va a enseñar, cómo se va a enseñar, evaluación, recursos y observaciones, elementos necesarios el seguimiento del aprendizaje de los estudiantes. Mezarina et al., (s.f), señala que toda planeación que se realice debe estar dirigida al alcance de unos propósitos y por ello, plantea que debe responder a las siguientes preguntas:

¿Qué voy a enseñar? y ¿Qué deseo que aprendan mis estudiantes? y ¿Qué recursos utilizaré para mi enseñanza? y ¿Qué recursos utilizaré para el aprendizaje de los estudiantes? y ¿Qué tiempo dispongo para lograr lo que deseo realizar? y ¿Qué estrategia utilizaré para enseñar? y ¿Qué estrategia utilizaré para que aprendan los estudiantes? y ¿Cómo sabré que han aprendido? y ¿Cómo sabré si enseñé bien? Y ¿Cómo sabré si logré lo que me había propuesto hacer en esta clase? (p. 3)

Por consiguiente, planea, implementa y evalúa una actividad, en la que se realizan los cambios descritos anteriormente. La actividad se describe a continuación.

### **Actividad No 3. Con mi amigo el conejo aprendo.** (Planeación 3)

Los objetivos de esta actividad son:

- a. Conocer los cuidados que se deben tener cuando se tiene como mascota a un conejo
- b. Interiorizar el sonido de la consonante r.
- c. Promover espacios de interacción en torno al cuento “Cosas que pasan”.

La clase inicia con la lectura del cuento “Cosas que pasan”, se recibe la carta de la protagonista de este texto, Rosita, se profundiza en el sonido de la letra por la que inicia el

nombre. Ella plantea, que tiene un problema el cual consiste, en que recibió como regalo un conejo, pero desconoce los cuidados que se deben tener con ellos. De este modo, se construye una experiencia significativa, donde se lleva al aula este animal, los niños pueden tocarlo. En ese instante, la docente construye el andamiaje y explica los cuidados que se deben tener con los conejos.

A partir de esta experiencia, se promueve una situación de escritura espontánea, donde los niños escriben algunos cuidados que se deben tener con estos animales. A continuación, se muestran algunas producciones escritas por los estudiantes en la imagen 10.



Imagen 3. Producciones escritas de la actividad "Con mi amigo el conejo aprendo".

La implementación de esta actividad en el aula fue de agrado para los niños, escucharon con atención la lectura del cuento, respondieron a las preguntas que se plantearon, se evidencia que tienen la capacidad de describir las imágenes que se les muestran, les otorgan significado.

También, un estudiante manifiesta de manera verbal, gusto por el cuento, ese comentario es evidencia que realiza un proceso de comprensión. Asimismo, las producciones escritas que realizan los estudiantes al otorgarles significado lo hacen de manera más segura. (Diario de campo 3).

Por otra parte, en el desarrollo de esta actividad se implementa el uso de rutinas de pensamiento. De este modo, se aplica “veo, pienso, me pregunto”. Al registrar la información en el diario de campo, se observa que los estudiantes realizan conjeturas de pensamiento, pero en el momento de “preguntar” se observa que los niños presentan dificultad para plantearlas. Por esta razón, se encuentra necesario que la docente modele como se realizan las preguntas. Ritchhart (citado por Salmon, 2014) propone, ocho fuerzas culturales que se relacionan con las condiciones para promover el aprendizaje de lenguaje oral y escrito, una de estas fuerzas corresponde a Modelar, es la manera como el educador propicia ejemplos y situaciones para que los estudiantes lo sigan y lo realicen. De este modo, se encuentra fundamental que la docente investigadora, dentro de la propuesta investigativa incluya el uso de rutinas de pensamiento, puesto que propician espacios expresen su pensamiento y el docente mejore su práctica de enseñanza (Guzmán, et al., 2018).

Otra acción que realiza la docente investigadora, les permite a los estudiantes la interacción con un portador de texto, como lo son las cartas, comprenden que tienen una función comunicativa. Los infantes, necesitan conocer que existen distintos tipos de textos y que presentan estructuras diferentes. Esta acción, facilita la alfabetización inicial. (Guzmán, et al., 2018).

Por lo tanto, los cambios que realiza la maestra en la planeación didáctica, aportan a transformar las acciones para la enseñanza de la escritura inicial, a la vez favorece que se plantee una situación significativa como se describe anteriormente, debido a que el trabajo es organizado y secuencial, obedece a unos propósitos que se relacionan con los Derechos Básicos de Aprendizaje. Además, la evaluación es constante y se presenta la retroalimentación en todo momento.

Asimismo, la organización didáctica de la clase respondió a las necesidades que presentan el grupo y de cada niño en particular. Al respecto, Guzmán, et al., (2018), manifiestan que se encuentra necesario que el maestro “haga una planeación flexible y que se ajuste a las condiciones del grupo. Para obtener el resultado que se busca, no se puede improvisar” (p. 107).

En conclusión, la docente investigadora señala que la planeación es el eje central del proceso de enseñanza – aprendizaje, en ella se organizan las actividades que se llevan a cabo en el aula y fuera de ella, con el propósito de alcanzar los objetivos de aprendizaje establecidos. Es así que, encuentra que ella le permite hacer la reflexión sobre el actuar en el aula y le otorga los insumos evaluativos, aspectos que eran ausentes en las planeaciones que realizaba la investigadora anteriormente.

Por esta razón, la docente investigadora comprende que el vincular algunos componentes pedagógicos dentro de la planeación curricular le permite mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje y conduce a que las acciones que se efectúan sean coherentes, apropiadas para la enseñanza de la escritura inicial.

#### **4.4. Ciclo 4. Estrategia didáctica “Los super poderosos de la escritura un mundo mágico de aventuras”**

La transformación de la práctica de enseñanza de la docente investigadora ha sido constante durante la realización de los distintos ciclos de reflexión, la observación, el relacionar las acciones que efectúa con aspectos teóricos y el planear actividades pertinentes, adecuadas y creativas, han permitido que la docente investigadora comprenda que la enseñanza de la escritura se debe basar en promover el desarrollo del pensamiento de los niños y para ello, debe proponer situaciones en el aula para que resuelvan conflictos cognitivos al escribir.

Por esta razón, considera pertinente el diseño, implementación y evaluación de una estrategia didáctica centrada en la literatura infantil que le permita a los estudiantes expresar sus pensamientos e ideas de manera escrita, a partir de la interacción con un texto de la literatura infantil. Al respecto, Guzmán, et al. (2018) señalan:

En los procesos de enseñanza - aprendizaje, se requiere que el profesor analice cual es la estrategia más adecuada para ofrecer a sus estudiantes ambientes enriquecidos, que respondan a sus intereses y necesidades respecto de la lectura y la escritura. (p. 98)

Teniendo en cuenta lo anterior, la estrategia que construye la docente investigadora involucra elementos como lo son: el contacto con la literatura infantil, el uso de rutinas de pensamiento, la construcción de una secuencia didáctica, instrumentos que no utilizaba antes en el desarrollo de la praxis.

Los referentes teóricos que sustentan la estrategia didáctica y las acciones son:

La literatura infantil es una herramienta didáctica, que favorece el aprendizaje de la escritura, este planteamiento ha sido propuesto por varios autores. Colomer (2005), señala la importancia de introducir a los niños en una cultura escrita, a partir, de la literatura infantil. Así pues, planea que se propicien en el aula escenarios para que los niños que participan de la investigación interactúen con textos de distinta estructura como lo son las rimas, las canciones, los cuentos, los poemas. Venegas citado por Infanzón (2012), expone el niño se siente atraído por este tipo de textos por el carácter lúdico que presentan y se interesa por la musicalidad de las palabras, que se basan en el ritmo y en la rima. El beneficio de interactuar constantemente con ellos consiste en que favorece ejercitar la memoria, ampliar el vocabulario, mejorar la expresión corporal. Con respecto, a los cuentos Linares (2015), señala el niño estimula la imaginación, mejora el lenguaje, ya que, con él los niños aprenden palabras y expresiones nuevas.

Por otra parte, el uso de las rutinas de pensamiento en el aula, Salmon (2009), expone les permite tomar conciencia de su pensamiento. Es así que, propician momentos para realizar determinadas preguntas como ¿Qué está pasando aquí? ¿Qué ves? ¿Qué preguntas surgen? Este tipo de interrogantes conducen a los estudiantes a un nivel de comprensión alto y a visibilizar el pensamiento de forma oral y escrita. La investigadora señala, que el uso de rutinas del pensamiento en el desarrollo de competencias comunicativas es beneficioso, ya que al realizar preguntas les permite a los infantes elaborar significados que aportan al desarrollo de habilidades orales y escritas. En el aula, los estudiantes visibilizan el pensamiento de manera oral y al construir sus producciones escritas.

La secuencia didáctica, es una serie de actividades intencionales, planificadas por el docente que conducen al cumplimiento de un propósito de aprendizaje, en este caso el



aprendizaje de la escritura (Camps, 2003). La siguiente propuesta de la secuencia didáctica, se diseña como un proyecto que conduce a la producción de textos escritos y se desarrolla por un determinado tiempo. Se encuentra necesario exponer que este tipo de estrategia debe contener:

**Objetivos de enseñanza:** corresponden a los criterios de evaluación, se especifican a continuación.

**Objetivos:**

- ✓ Leer e interactuar con distintos textos de la literatura infantil como lo son los cuentos cortos, canciones, poemas y rimas.
- ✓ Diseñar, implementar y evaluar una serie de actividades en las que los estudiantes produzcan textos a partir de una situación comunicativa.
- ✓ Propiciar experiencias en el aula para que los estudiantes otorguen significado a las producciones escritas que construyen.
- ✓ Utilizar rutinas de pensamiento en el desarrollo de la secuencia didáctica para visibilizar el pensamiento de los estudiantes.

**Desarrolla fases:** El desarrollo de esta secuencia se plantea a partir de tres fases apertura desarrollo y cierre. (Monereo, 1999).

- La fase de apertura: corresponde a la evaluación inicial, permite realizar un diagnóstico del punto de partida del proceso.
- La fase de desarrollo: es el diseño de estrategias y actividades que facilitan el aprendizaje para alcanzar un propósito y que propician espacios para el trabajo autónomo y grupal.

- La fase de cierre: evalúa el proceso seguido y los resultados de aprendizaje alcanzado por cada estudiante.

**Plantear un proceso de evaluación continua y formativa:** Para ello, la docente investigadora construye instrumentos como las rubricas para valorar la producción escrita de los estudiantes.

### **Organización de la secuencia didáctica**

Para el desarrollo de la secuencia se planean 8 sesiones distribuidas así:

- **Fase de apertura:** 2 sesiones. Busca generar confianza en los niños como escritores de sus propias ideas.
- **Fases de desarrollo:** 5 sesiones. Se plantean situaciones significativas y con sentido, que conducen a los estudiantes a la producción de textos.
- **Fase de cierre:** 1 sesión. Identifica la evolución en la producción escrita, hace una comparación de la producción escrita al iniciar y al terminar la implementación de la secuencia didáctica.

Cabe señalar, que en el desarrollo de este proyecto se utilizan la participación de personajes que son del interés de los estudiantes como lo son los de la “Patrulla canina”. Ellos, se comunican con los estudiantes por medio de mensajes y les colocan una misión que los conduce a alcanzar un propósito en cada clase que corresponde a una producción escrita.

La planeación de la secuencia se caracteriza por que se realiza en un semestre y se efectúan los siguientes ejercicios. (Tabla 5).

Tabla 5

*Cronograma de actividades de la secuencia didáctica.*

<b>Sesión</b>	<b>Fecha</b>	<b>Fase</b>	<b>Nombre de la actividad</b>	<b>Descripción de actividades</b>
<b>Sesión 1</b>	Julio 5 de 2018	Preparación	<b>Mi super héroe favorito</b>	<b>Rutina de pensamiento:</b> Veo, pienso, pregunto y escribo. <b>Tipo de texto de literatura infantil con el que se interactúa:</b> Poema. <b>Acción para promover la producción escrita:</b> Dibujar el súper héroe favorito y escribir el porque les llama la atención.
<b>Sesión 2</b>	Septiembre 24 de 2018	Desarrollo	<b>Ayudo a mis nuevos amigos</b>	<b>Rutina de pensamiento:</b> Veo, pienso, pregunto, leo, escribo y comparto. <b>Tipo de texto de literatura infantil con el que se interactúa:</b> Cuento corto. <b>Acción para promover la producción escrita:</b> A partir, de la lectura, escribir el sueño que tiene uno de los personajes
<b>Sesión 3</b>	Septiembre 27 de 2018	Desarrollo	<b>Cantando, cantando ayudo a Rocky</b>	<b>Rutina de pensamiento:</b> Escucho, pienso, escribo y comparto. <b>Tipo de texto de la literatura infantil con el que se interactúa:</b> Canción. <b>Acción para promover la producción escrita:</b> Escribir una parte de la canción, a partir, del animal que le corresponde.
<b>Sesión 4</b>	01 de Octubre de 2018	Desarrollo	<b>Skye y mis nuevos amigos me enseñan a rimar</b>	<b>Rutina de pensamiento:</b> Escucho, veo y pienso. <b>Tipo de texto de la literatura infantil con el que se interactúa:</b> Rimas. <b>Acción para promover la producción escrita:</b> Discriminar los sonidos finales de las sílabas de los nombres de los personajes de la canción.

<b>Sesión 5</b>	05 de octubre de 2018	Desarrollo	<b>Skye y mis nuevos amigos me enseñan a rimar</b>	<b>Rutina de pensamiento:</b> Escucho, veo, pienso y escribo. <b>Tipo de texto de la literatura infantil con el que se interactúa:</b> Rimas. <b>Acción para promover la producción escrita:</b> Seleccionar un personaje de la canción, dibujarlo y escribir una rima según él.
<b>Sesión 6</b>	18 de octubre de 2018	Desarrollo	<b>Escribiendo mi canción favorita me divierto</b>	<b>Rutina de pensamiento:</b> Enfocarse, pienso y escribo. <b>Tipo de texto de la literatura infantil con el que se interactúa:</b> Canción. <b>Acción para promover la producción escrita:</b> Realizar el dibujo de la canción que más les gusta y escribir la letra de la canción.
<b>Sesión 7</b>	22 de Octubre de 2018	Desarrollo	<b>Que feliz estoy soy un compositor</b>	<b>Rutina de pensamiento:</b> Leo, pienso y escribo. <b>Tipo de texto de la literatura infantil con el que se interactúa:</b> Canción. <b>Acción para promover la producción escrita:</b> Expresar ideas para construir una canción, la docente utiliza la estrategia de mano prestada y los infantes escriben las ideas.
<b>Sesión 8</b>	28 de Octubre de 2018	Evaluación	<b>Chase resuelve el misterio del hotel la fiesta.</b>	<b>Rutina de pensamiento:</b> Veo, pienso, escribo y comparto. <b>Tipo de texto de la literatura infantil con el que se interactúa:</b> cuento. <b>Acción para promover la producción escrita:</b> Escribir el final del cuento que se presenta en el video.

Nota: Elaboración propia.

Teniendo en cuenta la tabla anterior, se establece que en cada sesión de la secuencia didáctica la docente investigadora, diseña una actividad para interactuar con un texto de la

literatura infantil como lo es canción, poema, cuento corto, rimas y al utilizar distintas rutinas de pensamiento diseñada por la maestra, se conduce a los estudiantes a visibilizar el pensamiento especialmente de manera escrita y producir un texto.

Los estudiantes después de elaborar su propia producción escrita se acercan a la docente investigadora, y al leer cada uno su escrito le otorgan significado, la docente acompaña el proceso escribiendo de manera convencional y se enfatiza en las diferencias que existen entre los dos tipos de escritura. Luego se les solicita que reescriban el texto de manera convencional. Guzmán, et al. (2018) señalan, que es necesario a los niños:

Mostrarles la forma convencional de hacerlo, llamando su atención sobre las diferencias, extensión, cantidad y variedad de letras, disposición gráfica en el papel, separación entre las palabras y otros aspectos que el educador considere pertinentes. Estas producciones y contrastaciones contribuirán a que avancen en el plano conceptual del sistema de escritura. (p.155)

De esta manera, la docente investigadora transforma su práctica de enseñanza, con respecto a la enseñanza de la escritura, ya no centra el proceso en la decodificación de letras, sino utiliza distintas estrategias respaldadas teóricamente.

Por otra parte, la docente investigadora al tener presente la reflexión del ciclo anterior, transforma la estructura de la planeación y en la secuencia didáctica, incluye aspectos que antes no estaban presentes como lo son, la rutina de pensamiento que se va a realizar, el tiempo para desarrollar la clase, los objetivos se pueden establecer claramente, los instrumentos de evaluación, un espacio para describir lo que sucede en la clase y se relacione a la luz de la teoría.

De este modo, el proceso de enseñanza – aprendizaje que realiza de la docente es organizado, flexible y conducen a generar aprendizajes en los infantes. Asimismo, presenta etapas como es identificar los conocimientos previos para la construcción de un aprendizaje significativo y la implementación de estrategias y herramientas que conducen a los estudiantes a visibilizar el pensamiento e identificar la manera como están aprendiendo y las limitaciones que presentan.

La reconstrucción del formato de planeación le permite a la docente investigadora organizar, sistematizar el proceso de enseñanza. Al respecto, Guzmán, et al., (2018), señalan:

Los avances en los procesos de alfabetización inicial lectura y escritura no se dan solos, sino que es tarea del profesor promoverlos mediante la puesta en práctica de sus conocimientos disciplinares y pedagógicos y la organización adecuada y pertinente de su aula en esto consiste la enseñanza. (p. 164)

A continuación, se presenta el esquema general de planeación, el cual responde a una adaptación del instrumento implementado en la ejecución de la secuencia pedagógica “Propuesta de secuencia didáctica con rutinas de pensamiento para el desarrollo de la escritura natural y espontánea en los niños de transición 2, jornada tarde del Colegio Rural Quiba Alta, desarrollado por González (2015). (Tabla 6).

Tabla 6

*Estructura de la planeación de la secuencia didáctica.*

<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>			
En este lugar se encuentra el nombre de la secuencia didáctica			
<b>Sesión No:</b>	<b>Nombre de la actividad:</b>		
Se escribe el número de sesión de la actividad a desarrollar	Aquí encuentra el nombre de la actividad que ayudara a entender en que tema se centra la actividad.		
<b>Numero de sesiones:</b>	<b>Fecha de implementación:</b>		
Se escribe el número de sesiones aproximadas para desarrollar el tema	Se escribe la fecha en la que se desarrolla la actividad		
<b>Tiempo:</b>	<b>Rutina de pensamiento:</b>		
Se escribe el tiempo aproximado que dura la actividad	Se escribe la estrategia que se ha de utilizar para promover el pensamiento de los estudiantes		
<b>Objetivos</b>			
Se enuncian los aprendizajes que se pretenden alcanzar	Se enuncian los aprendizajes que se pretenden alcanzar	Se enuncian los aprendizajes que se pretenden alcanzar	Se enuncian los aprendizajes que se pretenden alcanzar
<b>Fase</b>	<b>Descripción</b>	<b>Evaluación</b>	
<b>Inicio</b>	Se describen las actividades de motivación y para identificar conceptos previos.	Se establecen criterios para hacer seguimiento durante la actividad	
<b>Desarrollo</b>	Se describen las actividades a realizar en clase, que conducen a los estudiantes al aprendizaje	Se establecen criterios para hacer seguimiento durante la actividad	
<b>Cierre</b>	Se describen actividades que apoyan el proceso de evaluación.	Se establecen criterios para hacer seguimiento durante la actividad	
<b>Instrumentos de evaluación</b>	Se escriben los instrumentos con los que se evalúa la actividad		

<b>Recursos</b>	Se escriben los materiales necesarios para el desarrollo de la actividad
<b>Bibliografía</b>	Se escriben los textos, imágenes que se utilizan para el desarrollo de la clase
<b>Análisis de la actividad</b>	Se escribe la reflexión acerca de la actividad y se relaciona con referentes teóricos.

Nota: Esquema general de la planeación de la secuencia didáctica adaptado de González (2015).

La docente investigadora señala, que la planeación de la secuencia didáctica con la anterior estructura se encuentra en anexos de la planeación de la secuencia. (Anexo 9).

Otro punto, que contribuye a la que la docente transforme la práctica de la enseñanza es que construye un instrumento para evaluar la producción escrita que realizan los estudiantes y son las rubricas adaptadas a la actividad que realiza. De esta manera, el proceso de evaluación es constante y los niños reciben la retroalimentación sobre las fortalezas que presentan y aspectos en los que tienen que mejorar, con respecto al ejercicio que se desarrolla. Es así que, este instrumento les permite a los niños tomar conciencia de lo que aprenden. (Goodrich, 1999).

En conclusión, la docente investigadora en este ciclo implementa distintas estrategias de enseñanza y utiliza varias herramientas pedagógicas, que se orientan a transformar la práctica de enseñanza de la escritura.



## **Capítulo 5. Resultados y análisis de la investigación**

El análisis que se presenta a continuación, es el resultado de la propuesta investigativa que se desarrolló con estudiantes de grado transición B del Colegio Fernando Mazuera Villegas I.E.D, sede C, Jornada tarde, la cual permitió la mejora y transformación de la práctica de enseñanza de la docente investigadora, a través del diseño, desarrollo y evaluación de una estrategia didáctica, centrada en la literatura infantil, que facilitó la producción escrita de los estudiantes. De esta manera, se establece que, a partir de las dimensiones de enseñanza, aprendizaje, pensamiento, se hace seguimiento a las siguientes categorías y subcategorías, se describen los hallazgos encontrados.

### **5.1. Dimensión de enseñanza**

En este punto, se realiza el seguimiento a la dimensión de enseñanza, con el fin de alcanzar el cumplimiento del objetivo específico 1 de la investigación:

“Describir los cambios en la práctica pedagógica relacionados con la enseñanza de la escritura en la docente del grado transición B, a partir del diseño implementación y evaluación de una estrategia didáctica centrada en la literatura infantil”.

De este modo, la categoría con la que se inicia corresponde a práctica de enseñanza, entendida como el diseño, implementación y evaluación de acciones, que realiza el docente para ejercer la enseñanza. Flórez, Mercado & Vásquez (1996). Las subcategorías a las que se les realiza seguimiento son planeación y evaluación. Los instrumentos de recolección de datos que

se utilizan para identificar los hallazgos en esta dimensión son: los diarios de campo, la planeación de la secuencia didáctica, las producciones escritas realizadas por los educandos.

En este orden de ideas los hallazgos que se obtienen para la subcategoría de la planeación, consisten en que la docente identifica que este recurso permite evidenciar la transformación de la práctica de enseñanza, conduce a mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje que se efectúa. Al respecto, Melitón & Valencia (2014), señalan que es una herramienta que le permite a los docentes organizar las distintas intervenciones, en ella, se describe de manera específica las actividades y estrategias que se llevan a cabo en el aula y fuera de ella, con el propósito de alcanzar los objetivos de aprendizaje establecidos. Es así que, encuentra que ella le permite hacer la reflexión sobre el actuar en el aula y le otorga los insumos evaluativos, para identificar lo que los estudiantes necesitan.

En consecuencia, cambia el esquema de la planeación y a partir de la reflexión sobre ella, presenta los objetivos que se deben alcanzar para la clase, el tiempo de las actividades que diseña, las estrategias que utiliza, los divide en tres momentos inicio, desarrollo y cierre. También, se hace presente la manera como irá evaluando el proceso de los estudiantes constantemente y los instrumentos que va a realizar para ello. Además, se hace presente los recursos que va a utilizar para la ejecución de la clase, la bibliografía que utiliza para construir la clase y presenta un espacio para que la docente investigadora analice la manera como efectuó su clase.

De este modo, la docente organiza el proceso de enseñanza que desarrolla en el aula, a la vez que le permite anticipar los sucesos que se pueden presentar y prever los resultados, a partir

de establecer las estrategias adecuadas para que los estudiantes los alcancen los objetivos que se proponen en cada sesión.

Por otra parte, diseña en el aula una situación comunicativa, que le permite expresar a los estudiantes los objetivos de la clase de una manera lúdica, para ello, los educandos al iniciar cada sesión reciben un mensaje o una carta de los personajes que participaron en la secuencia didáctica, en este caso “Patrulla canina”, ellos manifiestan lo que se debe hacer. Este tipo de acción conduce a alcanzar los objetivos que se proponen para la clase. Este hecho, se hace presente en las planeaciones de cada sesión de la estrategia que se diseñó. De esta manera, se destaca la importancia de comunicarlos a los educandos y que el docente los plantee a partir de una serie de preguntas las cuales son:

¿Qué voy a enseñar? y ¿Qué deseo que aprendan mis estudiantes? y ¿Qué recursos utilizaré para mi enseñanza? y ¿Qué recursos utilizaré para el aprendizaje de los estudiantes? y ¿Qué tiempo dispongo para lograr lo que deseo realizar? y ¿Qué estrategia utilizaré para enseñar? y ¿Qué estrategia utilizaré para que aprendan los estudiantes? y ¿Cómo sabré que han aprendido? y ¿Cómo sabré si enseñé bien? Y ¿Cómo sabré si logré lo que me había propuesto hacer en esta clase? (Mezarina et al., s.f., p. 3)

Este tipo de preguntas que plantea el docente antes de construir la planeación de clase, le permite organizar el proceso de enseñanza que desarrolla en el aula y establecer que ella tiene un fin; el cual se debe alcanzar, una intencionalidad con respecto, a los logros de aprendizaje que se esperan de los educandos. De esta manera, el docente al tener este aspecto presente aporta a que su práctica de enseñanza mejore, puesto que sus acciones para alcanzarlos se delimitan y se orientan a que los estudiantes los alcancen.

Asimismo, en cada sesión al iniciar plantea como estrategia que los infantes manifiesten los conocimientos previos sobre los distintos temas que se planean para las clases, es así que, se hace presente el aprendizaje significativo. Un ejemplo de ello se presenta (Diario de campo 7) de la secuencia, donde se presenta el siguiente diálogo entre docente y estudiantes.

Docente: ¿Qué es una rima?

Niño 1: “Rima es una cosa que tiene a tender palabras pero que las palabras tienen palabras mismas”

Docente “¿Cómo sé que es una rima?”

Niño 2: “Rima las palabras con otras”

Niño 3: “Porque las rimas deben comenzar con las palabras de la misma letra”

Docente: “¿Han hecho rimas alguna vez?”

Niño 4: “Timoteo toca tango”

Niño 2: “Panela coma canela”

Docente: panela termina en la y canela también por eso son rimas.

Teniendo en cuenta el anterior diálogo, los niños expresan su pensamiento de manera verbal y se hace evidente que comprenden que es una rima, para los que no participan, la docente los orienta para que todos lleguen a la comprensión de ese concepto.

En los procesos que se desarrollan en el aula, es importante considerar que los individuos deben establecer una relación de lo que ya conocen con el nuevo aprendizaje. Ausubel citado por Rodríguez (2004), señala que un aprendizaje es significativo cuando los contenidos nuevos son relacionados por los estudiantes con los que ya poseen. Este proceso, se origina por aspectos existentes en la estructura cognoscitiva de los educandos como lo pueden ser imágenes, símbolos. Por esta razón, existe una gran probabilidad que el ejercicio que se desarrolla favorezca el aprendizaje significativo de los niños.

En conclusión, se encuentra que los elementos encontrados en esta subcategoría, conllevan a que se transforme la práctica pedagógica de la investigadora, esto se evidencia en las acciones que ejecuta y la conducen a que se alcancen los objetivos que se plantean para cada sesión, por lo tanto, se produce el aprendizaje de los estudiantes.

La siguiente subcategoría de esta dimensión, corresponde a la **evaluación**. Se encuentra preciso señalar, que la docente investigadora durante la implementación de las clases anteriormente no hace seguimiento de este proceso, o solo lo realizaba al final de su intervención, con el fin, de verificar si los educandos comprendieron los contenidos propuestos y en algunas ocasiones era descontextualizada.

Actualmente, la docente involucra la evaluación dentro de la planeación, esto le permite a la maestra identificar la manera como los estudiantes construyen el aprendizaje y las limitaciones que presentan. Es así que, en el nuevo esquema que construye para el desarrollo de la secuencia didáctica incluye una casilla, que le permite hacer seguimiento de este proceso y por cada acción que se efectúa, se presenta un parámetro para este aspecto. A continuación, se muestra un ejemplo de lo que se menciona. (Tabla 7).

Tabla 7

*Ejemplo del proceso de evaluación en la planeación de la secuencia didáctica.*

<b>Fase</b>	<b>Descripción</b>	<b>Evaluación</b>
<b>Inicio</b>	Los estudiantes bailan siguiendo los movimientos de los súper héroes que se encuentran en el video y a la docente.	<b>Participa del baile, realiza los movimientos de los personajes del video y de la docente.</b>
	Se pregunta ¿Qué conocen de los súper héroes? Los niños exponen las ideas previas sobre este tipo de personajes	<b>Menciona los nombres de súper héroes, los poderes y algunas características de ellos.</b>
<b>Desarrollo</b>	Inicio de la rutina de pensamiento “Veo, pienso, pregunto y escribo”. Se señala el significado de las paletas de esta herramienta.	<b>Expresa de forma clara las observaciones sobre la imagen.</b>
	Se muestra la paleta de ver, los niños observan detenidamente la imagen de los súper héroes, se enfatizan únicamente en lo que ven, cuando mencionen algo que no se pueda observar, se les pregunta donde puedes ver esto.	<b>Expresa sus ideas de manera clara sobre la imagen.</b>
	Se muestra la paleta de pensar, se les pregunta ¿qué piensan de la imagen?	<b>Expresa sus ideas de manera clara lo que ve</b>
	Se muestra la paleta de preguntar, se genera espacio para hacer preguntas sobre la imagen, los niños expresan las hipótesis. Se lee el poema “Hoy me siento súper héroe”. Se repite por frases, los estudiantes realizan las acciones que se mencionan en él.	<b>Formula preguntas sobre la imagen.  Repite el poema, se expresa corporalmente y de manera oral, hace los movimientos de las palabras que se mencionan en el texto</b>
<b>Cierre</b>	Se les hace pensar en su súper héroe favorito y qué lo hace especial.	<b>Menciona el nombre del súper héroe favorito y las características.</b>
	Se muestra la paleta de escribir, a cada niño se le entrega una hoja con la pregunta ¿Cuál es tu súper héroe favorito? Se indica que lo deben dibujar y escribir el porque les gusta.	<b>Se construye rúbrica de evaluación sobre la producción del texto.</b>
	Se acercan a la docente, quien a cada uno le pregunta sobre el dibujo y lo que escribió. La docente escribe debajo del dibujo y las grafías las ideas que exponen los niños.	<b>Lee las construcciones que realiza y les otorga significado.</b>
	Se organizan por grupos de a 5 y comparten con los compañeros el trabajo que realiza y menciona porque les gusta el personaje.	<b>Expone frente a los compañeros sus ideas por el súper héroe favorito</b>

Nota: Elaboración propia.

Teniendo en cuenta el ejemplo anterior, se señala que la letra en negrilla corresponde al seguimiento que se hace de evaluación a los estudiantes durante el desarrollo de la actividad.

Como se observa se realiza continuamente, a partir de la acción que se efectúa en los distintos momentos. De esta manera, la docente puede analizar la manera como aprenden los infantes y las limitaciones que se presentan.

Otro hallazgo, que se encuentra en el desarrollo de la secuencia didáctica, es que se plantea el desarrollo de la evaluación formativa. Condemarín & Medina (2000), señalan que este tipo de evaluación es un proceso que permite que el docente retroalimente lo que exponen los estudiantes y los conduce a la regulación del aprendizaje. De esta manera, el profesor ajusta el avance de los aprendizajes y adapta las actividades de aprendizaje de acuerdo con las necesidades y posibilidades que presentan los educandos.

De este modo, se evidencia que los comentarios que realizan los estudiantes en el desarrollo de las sesiones reciben retroalimentación constante, o a partir de ellos, la docente plantea interrogantes que los conducen a desarrollar procesos de comprensión. Este proceso, se realiza durante toda la clase, se evalúan las respuestas de los infantes y estas son retroalimentadas por la maestra, se obtienen una serie de evidencias que conducen a formular alternativas que favorecen el aprendizaje de los estudiantes. Un ejemplo de ello se encuentra (Diario de campo 9) “la docente pregunta ¿Qué personaje aparece en la letra de la canción? Los niños responden “una vaca” y se les indaga sobre el mensaje de la letra. Una niña dice que la vaca da leche y la maestra les pregunta “¿Qué se hará con la leche?”. Los niños responden “mantequilla, yogurt, queso”, señala que es correcto y van escribiendo en el tablero los nombres de los productos que están según la canción y los comentarios que exponen los infantes. La

maestra indica que falta uno que es el “dulce de leche”, les pregunta si saben ¿Qué es? Ellos responden “no”, ella les explica que se parece al arequipe”.

A partir, de esa constante retroalimentación que se presenta en el aula, se crea el andamiaje, con el fin de alcanzar los objetivos de la clase. Es así que, este tipo de interacción que se efectúa entre maestra y educando de manera individual, incrementa la capacidad de construir aprendizajes complejos como lo son comprender.

En este sentido, Vygotsky (1978), destaca un concepto denominado la Zona de Desarrollo Próximo, que se caracteriza porque el maestro al identificar lo que el infante es capaz de hacer por sí solo y lo que puede hacer con su ayuda, implementa herramientas y desarrolla estrategias para que cada niño logre alcanzar el objetivo de aprendizaje. En relación, con el aprendizaje de la escritura el andamiaje que se realizó en la sesión está dirigido a propiciar una situación significativa que favorece la conciencia fonológica, habilidad importante en el aprendizaje de este proceso como se ha mencionado anteriormente.

Por otra parte, se considera importante exponer que existen distintas formas de hacer seguimiento a la evaluación, la estrategia de enseñanza que se plantea, propone, el diseño de rúbricas que se construyen para responder a la necesidad de cada situación que se plantea en cada sesión y a las características que presentan el grupo de estudiantes. (Guzmán, et al., 2018).

Por esta razón, al buscar transformar y mejorar la práctica de enseñanza, la docente investigadora diseña este instrumento, para valorar la producción escrita que realizan los infantes. De esta manera, el proceso de evaluación se caracteriza por ser constante y formativo.



Las rúbricas mejoran los productos finales de los educandos y, por lo tanto, mejoran también la calidad de los aprendizajes. Cuando los profesores diseñan rúbricas para evaluar los trabajos o los proyectos de sus estudiantes, formulan las características que debe tener un buen producto final y fundamentan por qué gracias a las rubricas, desarrollan habilidades cognitivas como el control de sus procesos de aprendizaje y la reflexión sobre la calidad de sus proyectos. (Mideros, Obando & Santacruz, 2014, p. 46)

De este modo, la evaluación que desarrolla la docente se caracteriza por ser más objetiva, los criterios están explícitos y orientados a alcanzar determinados niveles de aprendizaje. Las rúbricas que construyó la docente son el instrumento que se utiliza, para evaluar la producción escrita en cada sesión. (Rúbricas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7).

Estas herramientas, se diseñaron, a partir de los objetivos que se plantean para cada sesión y resultan muy prácticos, porque la construcción de ellos se hizo teniendo en cuenta el conocimiento disciplinar que presenta la docente y las particularidades de las actividades que se planean y las características que presentan los niños. El uso de ellas permitió, que los infantes recibieran retroalimentación sobre fortalezas y aspectos a mejorar, puesto que, la docente en el diseño estableció 3 niveles de valoración (inicias los poderes, desarrollas los poderes, eres un súper poderoso).

De esta manera, los estudiantes cuando se acercaban a la docente para leer las producciones escritas construidas por ellos, la maestra evaluaba y señalaba en la rúbrica, que aspecto faltó para llegar al máximo nivel, es decir, para ser un súper poderoso. Por consiguiente, los niños para la creación de la próxima producción escrita tenían en cuenta el aspecto que no realizó de manera adecuada. Una evidencia de lo que se manifiesta, son las siguientes rúbricas

del mismo estudiante en dos sesiones seguidas, donde en una sesión faltó un criterio y para el otro ya los realiza correctamente como se muestra en la imagen 11.

Rúbrica de evaluación para la producción del texto "Mi súper héroe favorito"

Nombre: Mateo Fecha: Julio 5/2018

Valoración	Inicia los poderes	Desarrollas los poderes	Eres un súper poderoso
<b>Criterios</b>			
Dibuja el súper héroe favorito	No realiza ningún dibujo	Dibuja un personaje diferente a un súper héroe	<del>Realiza el dibujo del súper héroe favorito</del>
Producción escrita	No realiza ninguna producción de manera escrita	<del>Realiza una producción, pero no corresponde a la situación que se plantea</del>	La producción que construye corresponde a la situación que se plantea
Dirección en la que construye el texto	No presenta ninguna producción	Escribe de derecha a izquierda el texto, al terminar el renglón escribe de derecha a izquierda, en espejo o sobre la margen hacia abajo	<del>Escribe de izquierda a derecha el texto, al terminar el renglón escribe de izquierda a derecha e inicia cerca de la margen</del>
Significado de la producción	No realiza ninguna producción escrita.	Al acercarse a la docente repite lo que escucha de otro niño o niña	<del>Al acercarse a la docente expresa las ideas del texto que plasmo en el papel</del>
Grafía del sistema de escritura	No realiza ningún texto	Utiliza números y letras para comunicar sus ideas	<del>Utiliza vocales y letras para comunicar sus ideas</del>

Rúbrica de evaluación para la producción del texto "Ayudo a mis nuevos amigos"

Nombre: Mateo Fecha: Septiembre 24/18

Valoración	Inicia los poderes	Desarrollas los poderes	Eres un súper poderoso
<b>Criterios</b>			
Producción escrita	No realiza ninguna producción de manera escrita	Realiza una producción, pero no corresponde a la situación que se plantea	<del>La producción que construye corresponde a la situación que se plantea</del>
Dirección en la que construye el texto	No presenta ninguna producción	Escribe de derecha a izquierda el texto, al terminar el renglón escribe de derecha a izquierda, en espejo o sobre la margen hacia abajo	<del>Escribe de izquierda a derecha el texto, al terminar el renglón escribe de izquierda a derecha e inicia cerca de la margen</del>
Significado de la producción	No realiza ninguna producción escrita.	Al acercarse a la docente repite lo que escucha de otro niño o niña	<del>Al acercarse a la docente expresa las ideas del texto que plasmo en el papel</del>
Grafía del sistema de escritura	No realiza ningún texto	Utiliza números y letras para comunicar sus ideas	<del>Utiliza vocales y letras para comunicar sus ideas</del>

Imagen 4. Evidencias del avance de los estudiantes al utilizar las rúbricas.

Las anteriores imágenes, dan muestra de la importancia del proceso de retroalimentación, a partir de las rubricas, ya que presentan avances y los estudiantes conocen el máximo nivel de rendimiento que pueden alcanzar y cómo lograrlo.

Otra categoría, que se encuentra en esta dimensión es la literatura infantil como recurso para el desarrollo. La docente, al fortalecer aspectos teóricos de distintas investigaciones, encuentra varios beneficios al interactuar con este tipo de textos. Es así que, señala que los niños desde edades muy tempranas saben leer, aunque no lo hagan convencionalmente y tampoco se hayan apropiado del código escrito, construyen significados para el desarrollo de estas habilidades. Desde este punto, se afirma que:

El niño, desde muy pequeño, participa de la literatura como juego, diversión o entretenimiento. Cuando va a la escuela también tiene contacto con la literatura no sólo con fines lúdicos sino con otras intenciones: aprender a leer y escribir, culturales, morales, religiosas y pedagógicas. (Escalante & Caldera, 2008, p. 670).

Por lo tanto, en el desarrollo de la estrategia se propone que a partir de la interacción con distintos textos de la literatura infantil como lo son los cuentos cortos, las canciones, las rimas y los poemas en las sesiones que se planean, se transforme la práctica pedagógica de la docente, puesto que ella, antes desconocía los beneficios que proporciona este tipo de encuentros, para el aprendizaje de la lectura y la escritura y tampoco generaba el espacio en el aula para hacerlo.

Teniendo en cuenta lo anterior, la docente en cada una de sus intervenciones de la secuencia didáctica promueve el contacto con textos de distinta estructura como los que se mencionan anteriormente.

De esta manera, en la subcategoría de cuentos cortos encuentra, que se propician espacios para que los infantes expongan sus pensamientos y entre ellos se discutan sobre sus propias ideas. En la sesión 8, al indagar a los infantes sobre ¿Cómo inicia el cuento? un estudiante dice “primero comenzaron como un juego y después comenzaron a jugar ya, porque apagaron la luz y comenzaron a gritar como bebés porque las mascotas del amo asustaron a la vaca bebé”.

Otro educando señala “Comenzó que las vacas iban caminando y que vieron como un hotel vampiro y fueron de visita”. En ese momento, la docente interviene retroalimenta las respuestas, crea el andamiaje y todos construyen la idea acertada y se escribe en el tablero.

Por otra parte, se propician espacios que enriquecen el vocabulario de los infantes, la docente pregunta en la misma sesión ¿Qué es un hotel? Los estudiantes permanecen en silencio, hasta que una niña menciona “un hotel es para quedarse cuando uno no se va a quedar en la casa y una casa es para uno”. Es así, que también se brindan oportunidades para que ellos aumenten el vocabulario.

Estas dos situaciones que se presentan en aula se relacionan con las investigaciones realizadas por Puerta, Gutiérrez & Ball citados por Escalante & Caldera (2006), quienes afirman que el contacto con textos de la literatura infantil, produce en los infantes, interés por conocer el mundo, placer y genera oportunidades para compartir sentimientos, significados, que se construyen, a partir de sus intereses. Precisamente, son aspectos que se observaron en el desarrollo de las actividades.

De este modo, se evidencia la transformación de la práctica pedagógica de la docente investigadora, propicia el contacto con cuentos cortos y utiliza este recurso, para generar situaciones de escritura, que facilitan el aprendizaje de esta habilidad.

En consecuencia, el aprendizaje de la escritura, no se centra, en procesos de codificación y decodificación, contrariamente utiliza la escritura como medio para expresar las ideas como se muestra en la imagen 12.

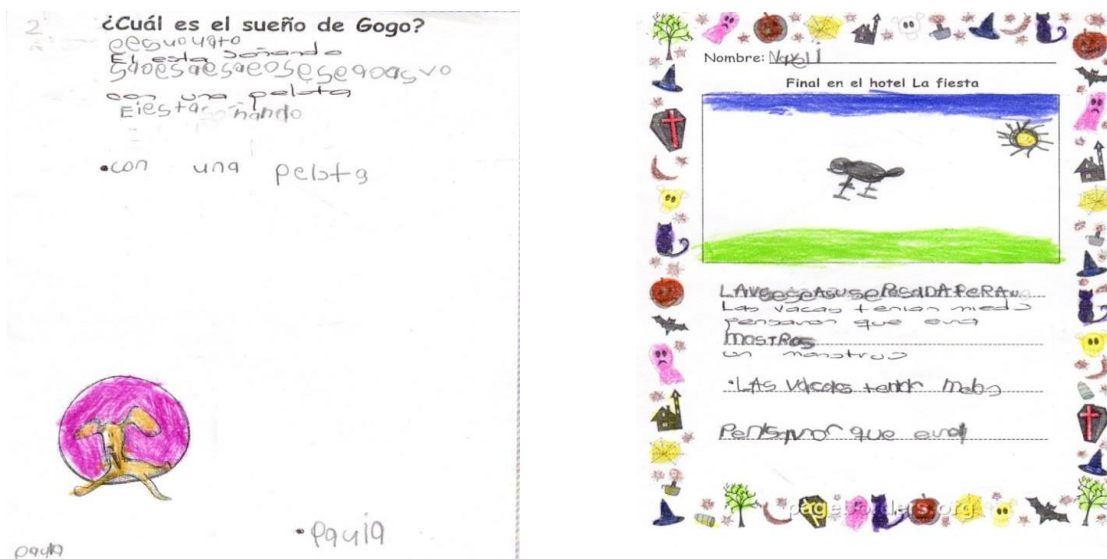


Imagen 5. Producción escrita de los estudiantes. Cuento corto. Sesión 2 y 8.

Las imágenes anteriores corresponden a la producción escrita de dos estudiantes en las que se les plantea como situación de escritura, pensar y escribir el final del cuento.

La otra subcategoría que se encuentra son **los poemas**, (Diario de campo 4), se señala que los estudiantes al interactuar con este tipo de textos y escucharlos les causa risa. Esto se debe al sonido de las palabras. Venegas citado por Infanzón (2012), señala que es una de las formas mediante la cual expresan los sentimientos, desarrolla la imaginación y el pensamiento.

Los niños encuentran su mayor atractivo en el carácter lúdico y se interesan por la musicalidad de las palabras, que se basan en el ritmo y en la rima. En la sesión que se efectuó y la interacción con el poema “Hoy me siento súper héroe”, favoreció en los infantes la ejercitación de la memoria, pues debían repetirlo por versos, ampliaron el vocabulario y mejoraron la expresión corporal, puesto que, según las palabras que se mencionaban debían ser representadas por movimientos.

Cabe señalar, que este tipo de texto de la literatura infantil se utilizó en la planeación 4, condujo a una situación de escritura, donde los educandos dibujaron y escribieron sobre su súper héroe favorito. Como se presenta en la imagen 13.



Imagen 6. Producción escrita de la sesión 1. “Mi súper héroe favorito”

Las imágenes anteriores son la evidencia de una situación de escritura que se plantea en clase y conduce a los estudiantes a producir un texto donde se dibuja y se escribe sobre el súper héroe que más les gusta.

Por otra parte, con respecto a la subcategoría canciones, los hallazgos que se encuentran evidencian que los estudiantes disfrutaban de interactuar con este tipo de textos, las acompañan con palmas como se describe en los (Diarios de campo 6, 9 y 10). Este elemento, al ser utilizado en el aula contribuye al aumento del vocabulario y al desarrollo de habilidades comunicativas, así como a su comprensión y expresión, aspectos necesarios para la adquisición de la lectura y de la escritura; además, mejora la articulación, al pronunciar los sonidos. (Herbax & Barrio, 2017).

Teniendo en cuenta lo anterior, se destaca en el (Diario de Campo 9), que la docente les pregunta a los estudiantes que significa la palabra “alborotada” pues el nombre de una de las canciones con las que se interactúa, algunos de los niños mencionan que no saben y una estudiante dice que “salta” en ese momento la docente explica el término y señala que como “alocada”. Este, tan solo es un ejemplo de cómo en las actividades que se realizan a través de la implementación de la estrategia, conduce a que los infantes enriquezcan el vocabulario, a través de la literatura infantil, en esta situación se presenta a partir de una canción infantil.

Con respecto, a lo que se efectuó en la clase en la canción “En la granja de mi tío” identificaron los personajes que se nombran en ella, se trabaja la lectura en el nivel de oyente.

Con relación a lo anterior, autores como Lozano, Ladino & Saavedra (2018), exponen que el uso de este recurso en el aula: “Fortalecen la forma adquisición de lenguaje que es una base para la comunicación, además los niños y niñas aprenden palabras, reconocen sonidos, discriminan y simbolizan palabras de esta manera desarrollan el vocabulario” (p. 54).

Por lo tanto, se considera que el docente al utilizar este tipo de estrategias en el aula genera espacios para que los infantes aumenten su vocabulario, entonación, pronunciación, además que se fortalecen los procesos de pensamiento de los estudiantes ya que se trabaja la memoria. También, se señala que en las (sesiones 3, 6 y 7) se construye una situación, a partir de la interacción de este tipo de textos, que conducen a los estudiantes a la producción de un texto. En la imagen 14 se muestran las producciones:



Imagen 7. Producción escrita de la sesión 3. “Cantando, cantando ayudo a Rocky”.

Las imágenes anteriores son la evidencia de una situación de escritura que se planea en clase y conduce a los estudiantes, a la producción de un texto escrito, a partir de la interacción con la canción “en la granja de mi tío”. Los estudiantes escriben una parte de la canción, según el animal de la granja que le corresponde.

Otra evidencia, de una situación de escritura que se planea en clase y conduce a los estudiantes, a la producción escrita de un texto a partir de la interacción con tres canciones “Señora vaca”, “La vaca Lola”, “La vaca alborotada”. Los niños debían hacer el dibujo de la canción que más les gusto y escribir la letra de la canción que les llama la atención. Las producciones se muestran en la imagen 15.



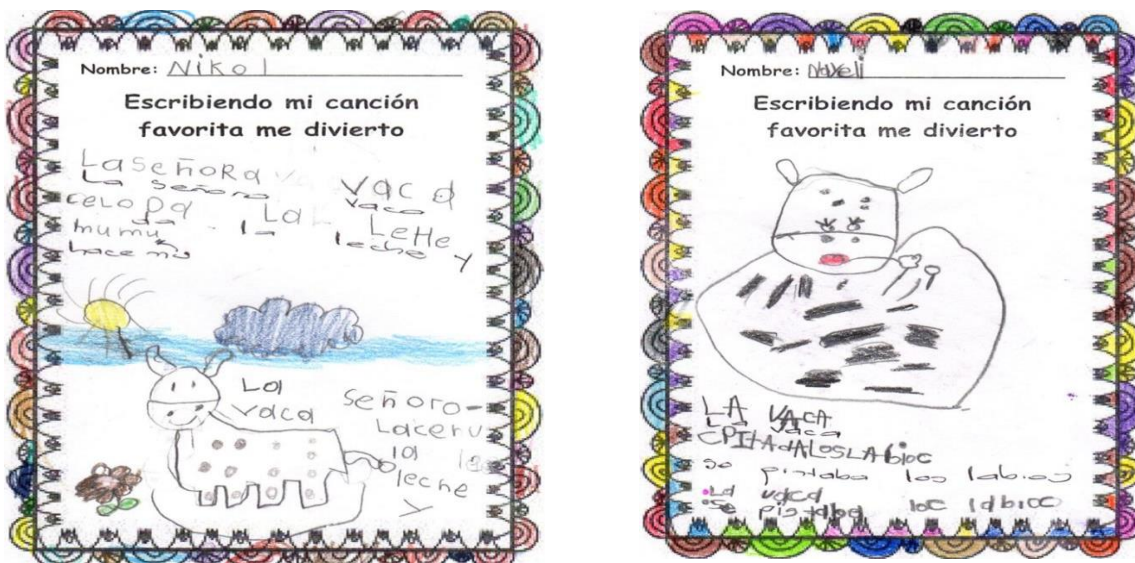


Imagen 8. Dibujos y producciones escritas de la sesión 6. "Ayudo a Ryder a salir de líos"

Por último, otra evidencia de una situación de escritura que se planea en clase y conduce a los estudiantes, a la producción escrita de un texto. Los estudiantes expresan ideas para construir una canción, a partir de la lectura de las letras de las tres canciones “Señora vaca”, “La vaca Lola”, “La vaca alborotada”. La docente utiliza la estrategia de mano prestada y los infantes escriben las ideas. Algunas producciones se muestran en la imagen 16.

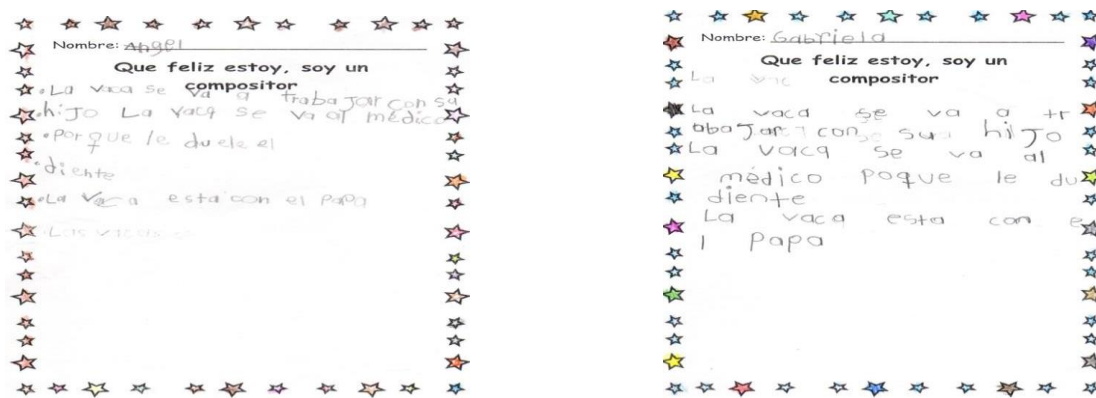


Imagen 9. Producción escrita de la sesión 7. “Que feliz estoy, soy un compositor”

Para finalizar, el análisis de esta categoría se encuentra la subcategoría de rimas, los hallazgos, permiten señalar que constituyen un recurso que contribuye al desarrollo del lenguaje oral y de pensamiento. Al utilizar esta herramienta en el aula, les permite a los educandos desarrollar la conciencia fonológica, es decir, reconocen los sonidos de las palabras. Por esta razón, es que los estudiantes en el (Diario de campo 8) expresan estos ejemplos:

“Timoteo toca tango”, “panela coma canela” “en los palacios de Moisés todos cuentan hasta seis”, “casa mañana se casa”, “mora mañana se enamora”, “tomate por favor no me mate”, “perro salchicha como una salchicha”, “Tiene hambre pues coma calambre”, “pelota mañana se empelota”. También, se debe rescatar que los estudiantes en su proceso de pensamiento construyen la idea que las rimas son los sonidos que son iguales al iniciar las palabras, un ejemplo de ello es la respuesta de uno de los infantes donde se les indaga ¿Cómo saber que es una rima? y ella responde “las rimas debe comenzar con las palabras de la misma letra”.

Cabe destacar, que el trabajar con rimas en el aula, resulta un proceso muy complejo y a la vez trascendental en el aprendizaje de la escritura, ya que, el niño debe diferenciar lo que representa una palabra e identificar el sonido del grafema al iniciar y terminar la palabra, luego asociarla con el significado, esto se hace presente en los comentarios que plantean los infantes en la sesión 5.

Teniendo en cuenta lo anterior, el MEN (2016), en los Derechos Básicos de Aprendizaje expone que una evidencia del aprendizaje de la dimensión comunicativa es: “Identifica palabras que riman en juegos con la música, las rondas, la poesía, juegos corporales, entre otros”. (p. 14). Por esta razón, se presenta la necesidad de interactuar con este tipo de textos en el grado transición.

De la misma forma, las rimas al ser consideradas un recurso de expresión son una estrategia que llama la atención de los niños por convertirlas en un juego de sonidos. A su vez, desarrollan habilidades cognitivas como son la memoria. Cano, Correal, Jiménez & Vargas (2014) exponen:

Las rimas las rondas y el ritmo lenguaje favorecen las habilidades del lenguaje, como la percepción, atención, memoria, además de la expresión e interpretación que como cualquier texto motiva a favorecer destrezas de anticipación, construcción de hipótesis e inferencias importantes para la construcción de sentido, favoreciendo su capacidad oral y de significación del mundo. (p. 9)

En la sesión 5 otro aspecto de destacar, es que al leer las rimas que se llevaron sobre los animales de la granja, los niños mencionan que les produce risa porque son “chistosas” este comentario es la manifestación de que existen proceso de comprensión por parte de los infantes. Es de esta manera, que los niños expresan interés por este tipo de textos, encontrando un recurso literario llamativo para la población con la que se desarrolla la investigación. Además, desarrollan destrezas de memoria y predicción. Es así, como este tipo de herramientas, aprenden a anticipar desarrollando procesos de comprensión. (Bueno & Sanmartín, 2015).

En esta dirección, se rescata el valor pedagógico de este recurso, al ser utilizado en el aula y en especial para el aprendizaje del proceso escritor de los infantes. En relación con lo anterior, autores como Guzmán, et al., (2018), señalan la importancia de propiciar espacios en el aula donde los infantes de ciclo inicial y de los primeros años de básica, interactúen con distintas estructuras de textos como lo son las rondas, las rimas, las poesías. Consideran que esto favorece el desarrollo del lenguaje y del pensamiento. La producción escrita se muestra la imagen 17.

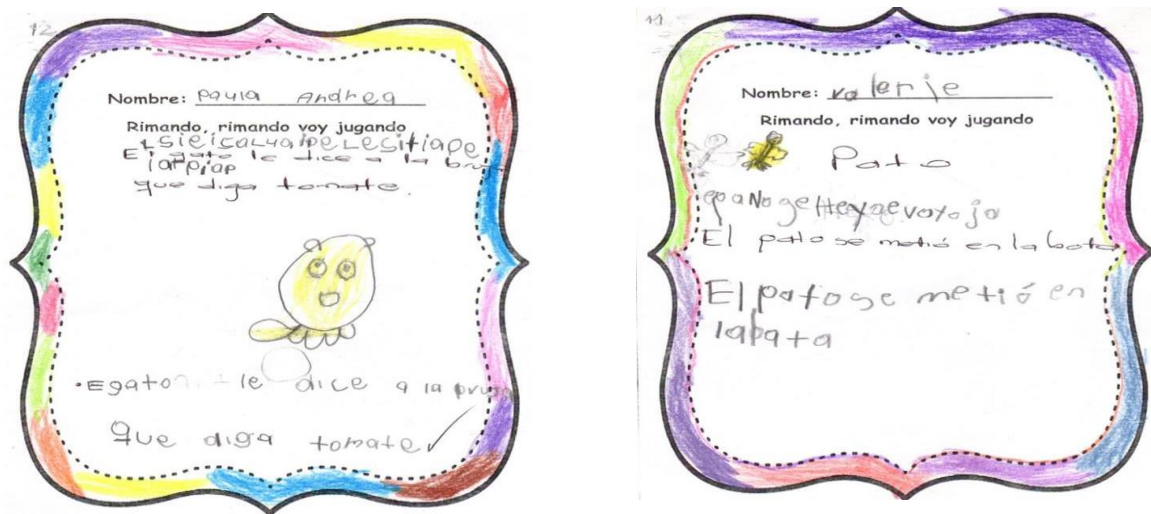


Imagen 10. Producción escrita de la sesión 5. “Skye y mis nuevos amigos me enseñan a rimar”.

Las imágenes anteriores son la evidencia de una situación de escritura que se planea en clase y conduce a los estudiantes, a la producción escrita de un texto. Los estudiantes realizan el intento para construir rimas, a partir de la lectura de varias de ellas.

En conclusión, se encuentra en la literatura infantil un recurso pedagógico, que favorece el aprendizaje de la lectura y la escritura, distintas investigaciones demuestran lo que se señala y al relacionarlo con la propuesta investigativa, se a que la constante interacción de ella en el aula, facilita la evolución de estas habilidades. De esta manera, se encuentra pertinente señalar que esta herramienta:

Favorece la producción de textos, pues, la lectura frecuente ayuda no sólo a escribir correctamente, sino también creativamente. La producción escrita de los niños que provienen de ambientes con abundante literatura refleja mayor sofisticación en cuanto a manejo del vocabulario y la sintaxis; asimismo, presentan palabras, frases y patrones que pudieran haber

sido tomas de manera consciente o inconsciente de los libros leídos. (Escalante & Caldera 2006, p. 673)

Con relación a lo anterior, la docente expone que, al utilizar la literatura infantil como recurso pedagógico en el aula, los infantes aumentaron su vocabulario. En este sentido, distintas investigaciones señalan que: “los niños aprenden a partir del lenguaje que escuchan; de ahí que, cuanto más rico sea el entorno lingüístico, más rico será el desarrollo del lenguaje”. (Escalante & Caldera, 2008, p. 670).

Asimismo, encontró que los niños que participan de forma temprana de la literatura infantil, con la exploración de textos como cuentos, poemas, canciones y las rimas, les facilita a los infantes el desarrollo de la función imaginativa del lenguaje y se incrementan los procesos de comprensión que los conduce al desarrollo de la expresión oral y escrita. (Calles, 2005).

Por otra parte, el uso de rutinas de pensamiento favoreció el desarrollo de una cultura de pensamiento en el aula, por esta razón, es que los estudiantes se identificaron como escritores de sus propias ideas, de esta manera toman conciencia de sus pensamientos y lo visibilizan de manera oral y escrita. Salmon (2009), expone que los seres humanos para hacer visible el pensamiento utilizan el lenguaje, realizan dibujos, cantan, escriben. Este tipo de acciones les permite tomar conciencia de su pensamiento y son acciones que se efectuaron en el desarrollo de la estrategia de enseñanza.

## 5.2. Dimensión de aprendizaje

Continuando con el análisis de resultados de la propuesta investigativa, en este apartado se describe la manera como se alcanza el cumplimiento del objetivo específico 2 de la investigación, el cual es:

“Caracterizar el nivel de desarrollo y avance que presentan las producciones escritas de los estudiantes del grado transición B, durante y al finalizar la intervención pedagógica”.

En este orden de ideas, se inicia por el análisis de la categoría de la adquisición de la escritura de los niños. Desde una postura constructivista, Ferreiro & Teberosky (1979), exponen que los infantes presentan una serie de conflictos cognitivos que les permite plantear una variedad de hipótesis que se modifican al evolucionar el aprendizaje. De esta manera, se asume que los niños construyen sus procesos operando directamente sobre el sistema de escritura. El esquema evolutivo que sigue el proceso de escritura se organiza conceptualmente este orden: etapa pre silábica, silábica, silábica-alfabética y alfabética.

Por lo tanto, para hacer seguimiento de este proceso, se utilizan instrumentos de recolección de datos como los son, una tabla que permite observar como cada estudiante sesión tras sesión de la propuesta, avanza en el proceso de las hipótesis de escritura, los diarios de campo y las rúbricas de evaluación, que permiten determinar si los estudiantes alcanzan los propósitos para cada intervención.

Así pues, el análisis de la subcategoría adquisición del sistema de escritura, obtiene los siguientes hallazgos:

Al iniciar las intervenciones en las sesiones 1 y 2 como se expone en los Diarios de campo 4 y 5 al solicitarle a un estudiante que escriba dice “no se escribir”, el comentario que realiza el estudiante, es consecuencia de su pensamiento, siente que escribir es hacerlo con letras, como no las reconoce, no lo puede hacer. Este tipo de afirmación que plantea el infante, se debe a que su entorno y el alfabetismo emergente que ha desarrollado, lo lleva a plantear que escribir es hacer una producción con grafemas y fonemas.

Teniendo en cuenta lo anterior, González (2015), manifiesta que es probable que al iniciar el proceso escritural los infantes, expresen frases como las mencionadas y se considera indispensable que el maestro diseñe e implemente actividades que les permita adquirir la confianza como escritores de sus propias ideas. En ese momento, se les debe invitar a escribir como ellos puedan y mencionar que la educadora va a escribir debajo de los trazos que realice, para que el mensaje y sus ideas sean comprendidas por los demás. De esta manera, la acción que menciona la anterior autora se efectuó y condujo a que los niños plasmaran sus ideas en el papel.

Es importante destacar que durante y al finalizar las sesiones, los estudiantes escribían espontáneamente con más naturalidad, como se describe en el Diario de campo 9.

Asimismo, en el desarrollo de la estrategia de enseñanza, se encuentra que en la sesión 8 un estudiante realiza este comentario, con respecto, a lo que es escribir “nos gustan nuestras ideas” esta respuesta que manifiesta el infante es la evidencia de que el trabajo que se realiza les permite a los estudiantes comprender que la escritura es el proceso que permite comunicar las ideas, pensamientos y emociones. De este modo, se destaca la concepción de Medina (2006), plantea que “escribir no es “caligrafiar”, sino expresar ideas para ser comunicadas a otros” (p.76).

Por otra parte, se evidencia que los niños se encuentran en el proceso de adquirir la conciencia fonológica, dos de los estudiantes mencionan “la vaca alborotada tiene la L” y “señora vaca la S”. Estos comentarios de los infantes permiten analizar que ellos comienzan a identificar los sonidos del lenguaje oral, las palabras, contar el número de sílabas que las componen, este tipo de proceso que realizan los infantes es la muestra de que el proceso de lectura y escritura está avanzando, se presenta en la sesión 9. Al respecto, autores como Gallegos, et al. (2017) señalan:

El desarrollo de la conciencia fonológica en niños pequeños no solo favorece la comprensión de las relaciones entre fonemas y grafemas, sino que les posibilita descubrir con mayor facilidad como los sonidos actúan o se “comportan” dentro de las palabras. (p. 23)

Desde esta perspectiva, se destaca la importancia de desarrollar este tipo de destrezas antes de iniciar la enseñanza de la escritura convencional. Por esta razón, es que, en la implementación de la estrategia, se generan espacios para que los estudiantes desarrollen estas habilidades. Cabe destacar, que este proceso no es adquirido por los niños de manera automática, es el docente y sus decisiones didácticas y un ambiente alfabetizador que contribuyen a su desarrollo.

Otra transformación de las prácticas de enseñanza, es el uso de la estrategia de la escritura espontánea, la enseñanza de este proceso, ya no, se centra en realizar distintas planas, sino, que se invita a los estudiantes a escribir sus ideas sin importar si usan el código convencional. Es así que, cada sesión que se realiza conduce a que los estudiantes a escribir espontáneamente.



Distintas investigadoras, como Guzmán, et al., (2018), exponen que es importante al realizar este tipo de ejercicio, la docente escriba de manera convencional y explicarle al infante que es necesario, para que otros puedan leer lo que se quiere comunicar. Luego, se debe solicitar a los estudiantes que lo copien siguiendo la muestra. Este tipo de estrategia es muy útil, le hace pensar al educando que está escribiendo sus propias ideas de manera convencional. Esto, favorece el reconocimiento como autores y el conocimiento de nuevas letras.

En cada sesión, se realiza el seguimiento a los avances que presentan los estudiantes en las hipótesis de escritura, a partir de las producciones que construyen, para ello la docente investigadora, diseña una tabla en la que se le asigna un código a cada estudiante que participa de la investigación y la divide en sesiones. De esta manera, según las características que presentan los escritos de los infantes los clasifica y registra la etapa del proceso escritor en la que se encuentra cada infante en las hipótesis de escritura planteadas por Ferreiro & Teberosky (1979). (Tabla 8).

Tabla 8

*Tabla de seguimiento de las hipótesis de la escritura. Ferreiro & Teberosky. (1979).*

Estudiante	Sesión No 1	Sesión No 2	Sesión No 3	Sesión No 5	Sesión No 6	Sesión No 8	Observación
1	EP	ESSVSC	ESSVSC	ESCVSC	----	ESSVSC	Avanza
2	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	Se mantiene
3	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	Se mantiene
4	----	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	Se mantiene
5	----	ESSVSC	----	ESSVSC	----	ESSVSC	Se mantiene
6	----	ESA	ESA	ESA	EA	EA	Avanza
7	ESSVSC	ESSVSC	----	ESSVSC	----	ESCVSC	Avanza
8	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESCVSC	ESSVSC	ESSVSC	Se mantiene
9	EP	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	Avanza
10	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	Se mantiene
11	ESSVSC	ESCVSC	ESCVSC	ESCVSC	ESA	ESA	Avanza
12	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	Se mantiene
13	ESCVSC	ESCVSC	ESA	<b>EA</b>	<b>ESA</b>	ESA	Avanza
14	----	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	Se mantiene
15	EP	EP	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	Avanza
16	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	----	----	Se mantiene
17	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	Se mantiene
18	ESCVSC	ESCVSC	ESCVSC	ESA	<b>EA</b>	<b>ESA</b>	Avanza
19	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	Se mantiene
20	ESCVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESCVSC	ESSVSC	ESCVSC	Se mantiene
21	ESCVSC	ESCVSC	ESCVSC	ESCVSC	<b>ESA</b>	<b>ESCVSC</b>	Se mantiene
22	----	ESA	ESCVSC	EA	EA	EA	Avanza
23	ESCVSC	EA	EA	EA	EA	EA	Avanza
24	ESSVSC	<b>EA</b>	<b>ESA</b>	EA	EA	EA	Avanza

Nota: Elaboración propia

### Convenciones

**EP.** Etapa pre silábica

**ESCVSC.** Etapa silábica con valor sonoro convencional

**ESSVSC.** Etapa silábica sin valor sonoro convencional

**ESA.** Etapa silábica alfabética

**EA.** Etapa alfabética.

Teniendo en cuenta, los registros de la anterior tabla, se encuentra que 11 de los estudiantes que participan de la investigación, avanzan en las hipótesis de escritura, a partir de

una perspectiva constructivista. Los otros 13 estudiantes, se mantienen en la etapa inicial, es decir, en la que se les registro en el diagnóstico que se realizó en la sesión 1.

Un hallazgo, consiste en que, al hacer el seguimiento de las hipótesis de escritura, los estudiantes 13, 18, 21, 24, presentan avances en las etapas y al realizar la producción escrita de la sesión siguiente, se regresan a la anterior etapa, como se evidencia en la tabla con negrilla. Esto se debe a que el aprendizaje de la escritura, plantea una serie de conflictos cognitivos, esto se debe a la “dificultad para representar con elementos discontinuos lo que es continuo” Ferreiro & Gómez (citado por Guzmán, et al., 2018, p. 24).

Este tipo de situaciones les permiten a los niños plantear hipótesis, con el fin de resolver el inconveniente cognitivo. De manera que, a medida que avanzan las hipótesis, estas se modifican. Esto se produce porque los infantes reflexionan sobre variedad y cantidad de grafemas, reconocimiento de los sonidos de las letras.

En conclusión, los desequilibrios cognitivos que presentan los infantes durante el aprendizaje de la lengua escrita, permite que el pensamiento se reestructure y desarrolle el proceso en las distintas etapas para adquirir el código convencional.

Por otra parte, la docente para evaluar las producciones escritas que construyen los educandos, lo hace, a partir del diseño de rubricas. Ella, al relacionar los conocimientos disciplinarios, pedagógicos que alcanza, las construye y dependen de la situación que se plantea en el aula. (Guzmán, et al., 2018). Por esta razón, es que, para algunas sesiones se tienen en cuenta distintos criterios.

De este modo, para registrar los resultados de la evaluación al utilizar esta herramienta, se diseña una tabla en la cual se señala la fecha, el nombre de la actividad, el número de participantes de la sesión, la cantidad de estudiantes que cumplieron con los criterios establecidos o contrariamente si no los alcanzaron. A continuación, se muestra la tabla elaborada por la maestra. (Tabla 9)

Tabla 9

*Tabla de seguimiento de evaluación de la producción escrita con rúbricas.*

Fecha	Nombre de la actividad	No. de participantes de la sesión	No. de estudiantes que cumplen con los criterios que se presentan en la rúbrica	No. de estudiantes que cumplen parcialmente con los criterios que se presentan en la rúbrica
Julio 5 de 2018	Mi super héroe favorita	19	14	5
Septiembre 24 de 2018	Ayudo a mis nuevos amigos	24	21	3
Septiembre 27 de 2018	Cantando, cantando ayudo a Rocky	22	20	2
Octubre 1 de 2018	Skye y mis nuevos amigos me enseñan a rimar	21	No se realiza rúbrica	No se realiza rúbrica
Octubre 5 de 2018	Skye y mis nuevos amigos me enseñan a rimar	24	21	3
Octubre 22 de 2018	Escribiendo mi canción favorita me divierto	20	19	1
Octubre 25 de 2018	Que feliz estoy soy un compositor	20	19	2
Octubre 28 de 2018	Chase resuelve el misterio del hotel la fiesta.	23	16	17

Nota: Elaboración propia.

Con relación a la tabla anterior, se hace evidente que en cada sesión un alto porcentaje de estudiantes, cumplen con los criterios que se plantean en las rúbricas de evaluación. Por esta razón, se señala que se alcanza con los objetivos planteados por cada actividad.

También, se encuentra en las producciones que realizan los infantes, las ideas que plantean son más extensas y coherentes sesión tras sesión, esto se debe a la nueva perspectiva que se adquiere sobre la escritura y como expresar las ideas a través de ella.

De esta manera, se establece la importancia de brindar oportunidades de escritura en el aula, en el marco de situaciones auténticas y contextualizadas. (Flórez, Arias & Guzmán, 2006). Este tipo de actividades generan espacios para que los educandos expresen ideas, pensamientos, emociones y favorece a que ellos, identifiquen el reconocimiento de la función comunicativa y social de la escritura.

Por otra parte, se encuentra una categoría emergente y es lectura, con respecto a ella se encuentra al hacer la lectura del cuento en la sesión 2, los niños anticipan los sucesos que van a pasar por las imágenes que se presentan, realizan conjeturas con respecto, a los acontecimientos que suceden al contar el cuento. Guzmán, et al., (2018), plantean que las hipótesis que expresan los infantes al realizar la lectura de cuentos se llama predicción, es pensar anticipadamente en lo que se va a presentar en el texto, para ello, los niños se apoyan de la información no visual, es así que confirman esta hipótesis. Esto les permite desarrollar procesos de comprensión y de significado.

En conclusión, se evidencia que las producciones de los educandos presentan una intención comunicativa y altos niveles de significación, aunque no todos los estudiantes estén en

la etapa alfabética, según la psicogénesis de la escritura planteada por Ferreiro & Teberosky (1979).

Para finalizar, se resalta la importancia que en los grados iniciales escolares se deben, propiciar situaciones en el aula que favorezcan la interacción de los infantes con los distintos tipos de textos y efectuar en el aula prácticas sociales de lectura y escritura de manera sistemática y con propósitos didácticos, puesto que, para el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura es necesario que los niños lean y escriban por sí mismos y el docente debe planificar experiencias y escenarios con la cultura letrada. (Lerner, 2001).

### **5.3. Dimensión de pensamiento**

En cuanto a la dimensión de pensamiento, en este apartado se encuentra el análisis de resultados de la categoría Visibilización del pensamiento del niño escritor y la subcategoría es rutinas de pensamiento como estrategia para visibilizar, los hallazgos encontrados se relacionan con el cumplimiento del objetivo específico 3 de la investigación el cual es:

“Analizar los cambios en la práctica de enseñanza de la escritura relacionados con la visibilización del pensamiento de los niños”.

De esta manera, se señala que la docente investigadora como parte de la estrategia de enseñanza que construye, incluye en el desarrollo de las 8 sesiones, el uso de rutinas de pensamiento. Cabe expresar, que antes de iniciar el proceso de la maestría, ella desconocía los beneficios de esta herramienta y la importancia del uso de ellas en el aula, para el desarrollo del pensamiento de los infantes.

Por esta razón, la estrategia de enseñanza que diseña, implementa y evalúa la docente, genera oportunidades en el aula, para que los educandos tengan en que pensar y expresar la manera como lo hacen.

En consecuencia, en el salón de clases se construye un ambiente intencional, orientado al desarrollo del pensamiento permitiendo que este sea más visible. Al respecto, Guzmán, et al., (2018), expresan que este tipo de herramientas al ser utilizadas en el aula conducen a direccionar el pensamiento de los estudiantes.

Para implementar esta estrategia en el aula, la docente construye unas paletas con los emoticones que representan los momentos y al inicio cada sesión como se describe en los diarios de campo, se las muestra a los infantes para identificar el tipo de rutina que se va desarrollar.

Asimismo, las muestra en el desarrollo de la clase. A continuación, se muestra en las imágenes 18 y 19 las paletas de las que se menciona anteriormente.

**Imagen de ver**



**Imagen de pensar**



*Imagen 18.* Algunas paletas diseñadas por la docente para señalar pasos de la rutina de pensamiento.

### Imagen de escribir



### Imagen de escuchar



*Imagen 19.* Algunas paletas diseñadas por la docente para señalar pasos de la rutina de pensamiento.

Las imágenes anteriores, son la evidencia del uso de paletas en las rutinas de pensamiento que señalan los momentos de cada uno y se utilizan en el desarrollo de cada sesión.

En el aula al mostrar las paletas con los emoticones que representan los pasos de la rutina, los niños las identifican inmediatamente y expresan de manera oral, la acción que se va a efectuar como se menciona en cada diario de campo. Es así que, se conduce a la construcción de una cultura de pensamiento en el salón de clases. Ritchhart Citado por Salmon (2009), señala que cuando las rutinas de pensamiento se usan con frecuencia en el salón de clase, se propicia una cultura de pensamiento.

De esta manera, se propician oportunidades en el aula para que los educandos justifiquen, profundicen, se cuestionen, exploren distintas expectativas. También, es importante destacar que promueven en el estudiante el desarrollo intelectual y desarrollan ciertos hábitos de la mente y habilidades. Al respecto, Costa & Kallick (2009), manifiestan que el uso de las rutinas de pensamiento en el aula, invitan a los estudiantes a involucrar el pensamiento y a exteriorizarlo.



Es así, que los infantes expresan sus ideas de manera verbal y escrita como se evidencia en los comentarios y producciones escritas que construyen los infantes en cada sesión.

Teniendo en cuenta lo anterior y para hacer seguimiento de como los estudiantes visibilizan el pensamiento de manera oral y escrita, la docente a continuación, describe sesión a sesión los hallazgos que encuentra al implementar las distintas rutinas de pensamiento en el aula

### **Sesión 1**

El nombre de la actividad es “Mi súper héroe favorito”. La rutina de pensamiento que se realiza es Veo, pienso, pregunto y escribo. Se encuentra que una de las estudiantes realiza conjeturas del pensamiento, exponen de manera oral “el cielo no es anaranjado, a veces sí”. En ese momento, ella se refiere al atardecer. Este tipo de expresión que manifiesta la estudiante, es una evidencia de como hace visible su pensamiento. De Castro (2012), manifiesta el pensamiento de los infantes y la manera como lo hacen se hace evidente a través de las palabras y dibujos como lo hace la niña en el comentario. Hacer visible el pensamiento en el aula les permite a los educadores conocer la manera como los estudiantes están elaborando sus ideas, los errores que presentan, esta acción le permite al educador generar nuevas oportunidades para conducir a los estudiantes a niveles de comprensión más profundos donde exploran el aprendizaje basados en las propias ideas.

Por otra parte, en la misma sesión en el momento de “preguntar” se observa que los niños presentan dificultad para plantear las preguntas. Hacen conjeturas sobre la imagen y su pensamiento, a pesar, que la docente en varias oportunidades les expresa textualmente “¿Qué preguntas surgen de la imagen?”. En este punto, es importante considerar la importancia del

papel que desempeña el docente, para motivar a los educandos a plantear preguntas, él debe modelar, es decir, el maestro debe plantear preguntas para que el niño aprenda a hacerlo. Las interrogaciones presentan un esquema lingüístico diferente, que el niño no maneja y como no es consciente de ello, presenta dificultad para hacerlo.

### **Sesión 2**

El nombre de la actividad es “Ayudo a mis nuevos amigos”. La rutina de pensamiento que se utiliza es Veo, pienso, pregunto, leo, escribo y comparto. Se encuentra que los niños, plantean comentarios, al observar la imagen que se lleva al aula y mencionan “En ese lugar hace frío”, “Está congelado y azul”, “Existen perros que salvan vidas”. “En la montaña vive un perro con el señor”. Este tipo de expresiones que manifiestan los infantes es el resultado de hacer conexiones, generar nuevas ideas y posibilidades activando el conocimiento previo. Perkins (citado por Guzmán, et al., 2018).

### **Sesión 3**

El nombre de la actividad es “Cantando, cantando ayudo a Rocky”. La rutina de pensamiento que se utiliza es Escucho, pienso, escribo y comparto. Se encuentra, que los infantes en el desarrollo de la rutina de pensamiento, mencionan las características que presentan las imágenes de los personajes que se pegan en el tablero dicen “Son animales de la granja”. La docente en ese instante pregunta ¿Cómo es una granja? Los niños mencionan algunos objetos que se encuentran en ese lugar, como lo son “árboles, una casa, otros animales”. En ese momento, la docente investigadora aprovecha las respuestas que manifiestan los estudiantes y

describe el hábitat en que se desarrollan estos animales, explica el concepto de la palabra que menciona.

De esta forma, se evidencia que el uso de esta herramienta en el aula, enriquece el vocabulario de los niños y se observa como la docente investigadora identifica los conocimientos previos de los educandos y establece el andamiaje que les permitirá alcanzar niveles más altos de pensamiento, este proceso es lo que se conoce como Zona de desarrollo próximo. Vygotsky citado por Salmon (2009).

Asimismo, en el desarrollo de la sesión los niños expresan las ideas que son producidas por el pensamiento al escribir el cuento.

#### **Sesión 4**

El nombre de la actividad es “Skye y mis nuevos amigos me enseñan a rimar”. la rutina de pensamiento que se utiliza es Escucho, veo y pienso. Se encuentra, que se propician espacios para que los estudiantes expresen sus ideas a partir de la actividad que se desarrolla. Esto es evidente cuando se les muestra un sobre el cual dice que la patrulla canina ha enviado una misión. En el minuto 1:21 del video, una estudiante menciona que es un mensaje y otra hace una asociación, donde dice que es “un medio de comunicación”. Se refiere al sobre y al uso que se le da a este en la cultura.

Este tipo de asociaciones y conjeturas que realizan los educandos y que manifiestan de manera verbal, es la acción que caracteriza el desarrollo del pensamiento. Es decir, el lenguaje es una de las formas de expresar el pensamiento. (Campo, 2009). Según esta autora, el pensamiento de los niños en edad de 4 a 7 años, se caracteriza por aumentar la verbalización de los procesos

mentales que desarrolla cada infante. Al respecto, Piaget citado por Maier (2000), señala que el lenguaje es un medio de comunicación social y una de las formas que utilizan los infantes para aprender de mundo que le rodea y de las funciones de los objetos que se encuentran en él.

### **Sesión 5**

El nombre de la actividad es la segunda parte de la sesión “Skye y mis nuevos amigos me enseñan a rimar”. La rutina de pensamiento que se utiliza es Escucho, veo, pienso y escribo. Se encuentra que, la docente explora otro tipo de rutina de pensamiento, pensando en alcanzar los objetivos propuestos para la clase. Autores como Ritchhart, Church & Morrison (2014), expresan que existen distintas rutinas de pensamiento como “¿Qué te hace decir eso? Permite razonar con evidencia, ver- pensar y preguntarse, favorece describir e interpretar, pensar- inquietar y explorar activa los conocimientos previos, genera preguntas y planear.

Es en este punto, donde se considera importante señalar que, aunque existen distintas rutinas, cada docente puede crear las propias, con el fin de garantizar que, con el uso de ellas en el aula, los estudiantes puedan hacer visible el pensamiento, como se hizo en la sesión. Aunque el objetivo de ella, no era analizar si los estudiantes escribían rimas, se observa un gran intento por parte de ellos para hacerlo, esto se evidencia en las producciones escritas que construyen los estudiantes. A continuación, en la imagen 20 se presentan las construcciones de los estudiantes

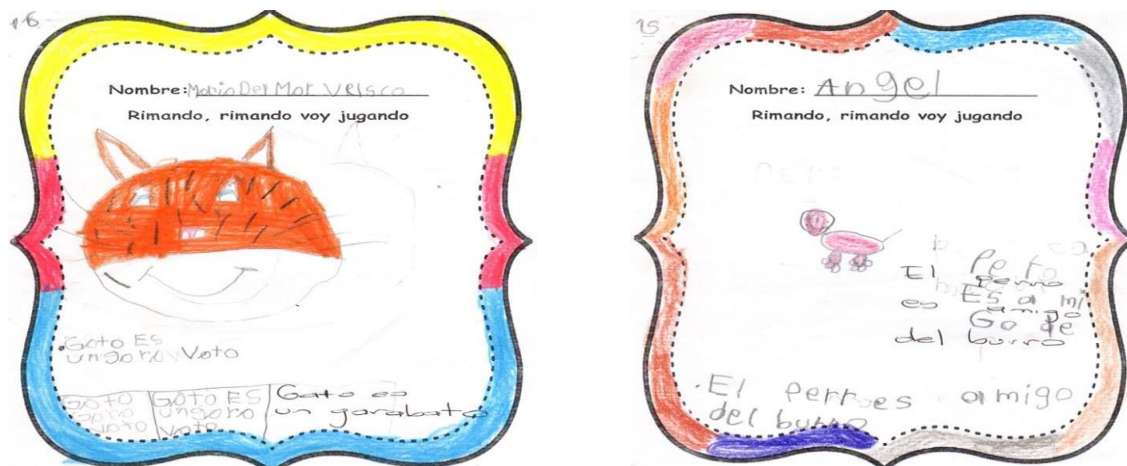


Imagen 20. Producciones escritas por los estudiantes con rimas.

Las anteriores imágenes, corresponden a los ensayos de los estudiantes por escribir rimas, son la muestra, de la Visibilización del pensamiento de los educandos, la docente al leerlas, encuentra que las ideas son muy coherentes con lo que se trabajó en la sesión anterior y la presente. Las ideas sobre rimas que exponen son “El pato se mete en el zapato”, “El gato es un garabato”. Como se observa las palabras riman. De esta manera los estudiantes asocian el lenguaje con los sonidos y el pensamiento.

## Sesión 6

El nombre de la actividad es “Escribiendo mi canción favorita me divierto”. La rutina de pensamiento que se utiliza es Enfocarse, pienso y escribo. Se encuentra, que los estudiantes demuestran mayor seguridad al realizar las producciones escritas, esta situación se describe en el diario de campo. Esto quiere decir, que se reconocen como autores de sus propias ideas y al leerlas le otorgan un significado. Al respecto, autores como Guzmán, et al., (2018), señalan que en la alfabetización inicial el docente debe estar en capacidad de “Reconocer la función

comunicativa, social y representativa de la lectura y la escritura y Reconocer a los niños como lectores genuinos y como productores de textos. Intervenir pedagógicamente de manera pertinente y oportuna”. (p. 85 – 86).

Con relación, a lo que mencionan las autoras se sustentan las acciones que se ejecutan en el desarrollo de la estrategia, contribuyen a desarrollar el pensamiento de los infantes y a la alfabetización inicial.

### **Sesión 7**

El nombre de la actividad es “Que feliz estoy, soy un compositor”. La rutina de pensamiento que se utiliza es Leo, pienso y escribo. Se encuentra que, en el desarrollo de ella, una estudiante menciona “los dálmatas se parecen a las vacas” la docente le pregunta ¿Por qué? y ella responde son “blancas y tienen manchas”. Este tipo de pensamiento que manifiesta la estudiante de manera oral se produce porque maneja las destrezas de pensamiento.

Swartz, et al., (2013), señalan que el pensamiento eficaz se produce con el uso de destrezas y hábitos de la mente, las personas los utilizan constantemente para realizar ciertos actos de pensamiento. Estos pueden ser de muy diferentes tipos y actuar sobre un amplio abanico de campos: crítico, analítico, creativo. En el comentario que expresa la estudiante, se demuestra que ella maneja una de las destrezas de pensamiento, corresponde a la de comparar y contrastar, ya que, la niña manifiesta una de las características que hace similares estos dos animales.

### **Sesión 8**

El nombre de la actividad es “Chase resuelve el misterio del hotel la fiesta”. La rutina de pensamiento que se utiliza es Veo, pienso, escribo y comparto. Se encuentra que, se crea en el aula una cultura de pensamiento, pues el uso constante de las rutinas de pensamiento, propician situaciones que conducen a que los niños aumenten el lenguaje, como se hace evidente en el desarrollo de la actividad, al identificar el significado de palabras como ir de visita, hotel y tertulia.

Es importante destacar, que los usos de estas estrategias en el aula generan en los estudiantes el desarrollo de procesos de comprensión y la aplicación frecuente de ellas, hace que se realicen con el tiempo de modo natural, como se observa en las sesiones; puesto que, al mostrar las paletas que señalan los pasos de las rutinas, los niños las manejan de manera normal y conocen la acción que se debe hacer.

Con relación a lo que se expone anteriormente Salmon (2009) señala, que los usos frecuentes de las rutinas de pensamiento aportan al desarrollo del aprendizaje de la lectura y la escritura, puesto que, favorecen la comprensión, los niños aumentan el vocabulario y manifiestan las ideas a través de la escritura, acciones presentes en el desarrollo de las distintas actividades planeadas en la estrategia de enseñanza.

## Conclusiones

Luego del proceso de investigación en las diferentes etapas, se presentan las conclusiones más relevantes.

Se destaca la importancia de que la docente realice el proceso reflexivo, sobre las acciones que efectúa dentro del aula para la enseñanza de la escritura, esta deliberación la conducen a la mejora y transformación de la práctica de enseñanza.

De esta manera, inicia por investigar sobre las distintas concepciones y métodos que facilitan el desarrollo de la escritura en los infantes, este proceso fortalece el conocimiento disciplinario, pedagógico y didáctico, que la llevan a la construcción, implementación y evaluación de una estrategia didáctica, que promueve el aprendizaje de esta habilidad.

En este sentido, analiza la planeación de clase y comprende que esta herramienta, le permite mejorar los procesos que se efectúan en el aula, puesto que, en ella se organizan las acciones para alcanzar los propósitos de aprendizaje que se plantean para cada intervención. Por esta razón, transforma la estructura de ella y establece los objetivos de aprendizaje, claros y coherentes, que se relacionan con el proceso que se realiza en clase, también señala el tiempo previsto para el desarrollo de las actividades.

Asimismo, destaca la importancia de establecer criterios evaluativos claros y coherentes, a los que les hace seguimiento continuo y realiza el proceso de retroalimentación. De este modo, construye instrumentos de evaluación como lo son las rúbricas, para evaluar las producciones escritas que realizan los educandos. Este elemento, se elabora para responder a las necesidades de cada situación que se presenta en las clases y a las características de los estudiantes.



De esta manera, identifica lo que los estudiantes aprenden y lo que necesitan para construir el aprendizaje y a partir de ello, la maestra elabora la próxima planeación. En consecuencia, conduce a que el educando construya su conocimiento y el docente optimice el desarrollo de su práctica de enseñanza.

Por otra parte, diseña una estrategia didáctica en la que se evidencian cambios que transforman su práctica de enseñanza, pues incluye en el desarrollo de las clases, la interacción constante con la literatura infantil, el diseño implementación y evaluación de una secuencia didáctica y utiliza en el aula las rutinas de pensamiento.

En este orden de ideas, se encuentra necesario señalar que en el aula se propició un momento al iniciar cada sesión de interacción con textos de la literatura infantil, como lo son los cuentos cortos, las canciones, las rimas y los poemas. El uso de este recurso pedagógico, les permitió a los estudiantes aumentar el vocabulario, desarrollo del proceso de pensamiento, ya que, cuando se mostraban las imágenes, describían lo que sucedía, anticipaban y predecían lo que iba a pasar y comprobaban las hipótesis de los comentarios que expresaban. También, aportó al desarrollo socio afectivo de los infantes, al propiciar momentos para fomentar el valor del respeto, al escuchar y tener en cuenta la opinión de los demás niños, se propiciaron situaciones que llevaron a que los infantes, potencializaran la imaginación y creatividad, esto se demostró en las ideas que expresaron los estudiantes en las producciones escritas.

Otra acción, que efectúa la docente dentro del desarrollo de la estrategia, consiste en que en el aula se propician oportunidades para la escritura espontánea. Es así que, transforman sus acciones para la enseñanza de esta habilidad, ya no se centran en realizar solo planas, sino que direcciona el pensamiento de los educandos y propone elementos para comprender que la

escritura es expresar las ideas o pensamientos y plasmarlos en el papel utilizando distintas grafías. De esta manera, se construyeron oportunidades en el aula para que los niños manifestaran sus ideas de manera libre, a partir de los conocimientos previos, conocimientos y experiencias con la escritura.

Teniendo en cuenta lo anterior, se expone que la producción de textos en los grados iniciales escolares debe ser constante. En el aula, se deben generar escenarios para que los estudiantes lo hagan y permitirles que escriban según sus propias posibilidades y niveles de desarrollo.

Los educadores a ser mediadores en el desarrollo de este proceso, deben propiciar situaciones en el aula para ello, cuando el infante escriba, se le debe mostrar la manera convencional de cómo se hace e invitar a los educandos a que observen y analicen las diferencias que se encuentran entre estos dos tipos de escritura. Esto, favorece el avance de los niños en el planteamiento de las hipótesis, según la psicogénesis de la escritura.

Con respecto, al nivel de desarrollo y avances que presentaron los infantes en las etapas de la adquisición de la escritura desde una postura constructivista, se señala, que los estudiantes avanzaron al participar de la estrategia que se propuso. Por esta razón, se considera que el construir en el aula experiencias donde se explore la escritura, facilita la evolución del proceso escritor y desarrollan su pensamiento, al resolver algunos conflictos cognitivos que plantean para avanzar en las hipótesis de escritura.

Teniendo en cuenta lo anterior, se encontró que cuando los infantes iniciaron el proceso escritural, varios niños expresaron “no se escribir”. Es en este punto, donde se destaca una de las

funciones del docente de los grados iniciales para promover la alfabetización inicial, de manera afectiva debe acercarse al educando y brindarle la seguridad como escritor de sus propias ideas. Así pues, cuando ellos realicen los intentos por expresar las ideas por medio de la escritura en el papel, se les debe valorar y manifestarle con expresiones “me gustan tus ideas”, “eres muy creativo”. Esto, les permite entender que la escritura es un proceso comunicativo y que su pensamiento es valioso y los conduce a que, en otras oportunidades para explorar la escritura lo realicen de manera natural, como se evidencio en el desarrollo de las sesiones de la investigación.

Por otra parte, el uso continuo de las rutinas de pensamiento permitió que en el aula se desarrollara una cultura de pensamiento, ya que, se propiciaron oportunidades para que los estudiantes presentaran hipótesis sobre lo que observaban y argumentaran las opiniones. De esta manera, se construyeron experiencias para que los infantes visibilizaran el pensamiento de manera oral como se observó en los comentarios que realizaron al implementar la estrategia didáctica y de manera escrita, en el contenido de las producciones y al otorgarles significado a ellas, al comunicar las ideas a la docente y compañeros.

En consecuencia, el aula se transformó en un espacio para que los educandos dieran a conocer sus pensamientos en las distintas situaciones que se plantearon y contribuyó a que como docente mejorará la práctica de enseñanza, puesto que, esta herramienta permite analizar y evaluar, la manera como los estudiantes desarrollan sus procesos de comprensión en los temas vistos en el desarrollo de las clases.

Es importante señalar que cada docente puede construir sus propias rutinas de pensamiento, pero se deben adecuar a los propósitos de aprendizaje que se pretenden alcanzar y a las características del grupo en las que se desarrollan.

Para finalizar, se concluye que la transformación de la práctica de enseñanza de la escritura con los estudiantes del grado transición B del Colegio Fernando Mazuera Villegas sede C jornada tarde, a través del desarrollo de una estrategia didáctica centrada en la literatura infantil, generó oportunidades en el aula para que la docente investigadora construyera un ambiente de aprendizaje, donde los estudiantes interactuaron con textos de la literatura infantil como lo son: las canciones, las rimas, poemas y cuentos cortos, a partir de ellos, se formaron situaciones en el aula, para que los educandos visibilizaran el pensamiento y escribieran de manera espontánea las ideas. De esta manera, al leerlos le otorgaban significado. La docente investigadora acompañó este proceso, puesto que acompañaba las ideas que plasmaban los estudiantes, escribiendo de manera convencional y los invitaba a observar las diferencias y generaba conflictos cognitivos, con el fin de que los estudiantes avanzaran en las etapas de la psicogénesis de la escritura. De este modo, la docente transforma su práctica de enseñanza, puesto que no centra la enseñanza de este proceso en la decodificación, sino que promueve el desarrollo del pensamiento de los niños.

## Recomendaciones

Se recomienda exponer la presente experiencia pedagógica a los docentes de los grados 1 y 2 de primaria de la institución, para que continúen con el proceso que se desarrolló, con respecto, a la concepción de escritura y se generen espacios en el aula para la producción de textos escritos, con el fin de potencializar el aprendizaje de lectura y escritura.

Para las futuras investigaciones sobre la alfabetización inicial, es importante utilizar en el aula, la estrategia de la escritura espontánea donde las docentes realicen el debido acompañamiento e inviten a los infantes a observar las diferencias entre la cantidad de letras, las formas, con el fin de producir avances en el planteamiento de hipótesis de escritura, a partir de una perspectiva constructivista.

Se requiere fortalecer la participación de los padres de familia, en las actividades que se proponen en la institución, para el aprendizaje de la lectura y la escritura. El acompañamiento que ellos realizan en el hogar, es un factor que facilita el avance de los infantes en el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura.

Al identificar las distintas dinámicas que presentan en las aulas de clase del ciclo inicial, se les invita a que se les propicien a infantes espacios en el aula, para que interactúen con distintas estructuras de textos de la literatura infantil como lo son las rimas, los poemas, las canciones, los cuentos, las fábulas, cuentos, leyendas.

Los docentes, debe identificar las diferencias individuales y estilos de aprendizaje de los infantes que pertenecen al grupo y a partir de ello, planear, implementar y evaluar estrategias que

les permita potencializar el aprendizaje de la lectura y la escritura, pero respetando su individualidad.

El aprendizaje de la lengua escrita y comprensión, se debe generar en un contexto significativo y con prácticas adecuadas donde la función comunicativa social, se relacione con la conciencia fonológica y la ampliación del vocabulario.

### **Preguntas que emergen a partir de la investigación**

¿Qué impacto puede tener la implementación de esta propuesta investigativa desde primera infancia hasta el grado segundo?

¿De qué manera las interacciones con textos de literatura infantil de distinta estructura favorecen el aprendizaje de la escritura?

¿Qué incidencia tendría el diseño, implementación y evaluación de una secuencia didáctica, en el aprendizaje de la lectura y la escritura en los estudiantes de jardín?

### **Reflexión pedagógica**

La constante reflexión sobre las prácticas de enseñanza que realizan los docentes, favorece que se mejoren los procesos de enseñanza y aprendizaje que se efectúan en el aula. Es así que, al fortalecer aspectos teóricos, didácticos y disciplinarios, se aporta a que se mejore y se transforme la práctica que realiza la docente en el aula.

Esta fue la posición, que condujo a la investigadora a que construyera la presente propuesta investigativa, al identificar la enorme influencia que tiene en el aprendizaje de

distintos temas en los primeros años escolares, para el desempeño académico posterior de los infantes, siente la necesidad de potencializar el desarrollo de las dimensiones del ser y en especial, el desarrollo del pensamiento y el aprendizaje de la escritura.

De esta manera, reconoce que el aprendizaje de esta habilidad se da a nivel cognitivo y lingüístico y no sistemático y repetitivo como lo desarrollaba en cada una de las clases que efectuaba.

Por esta razón, señala que el papel del docente de los primeros años escolares al enseñar la escritura, consiste en ser un mediador y debe plantear en el aula oportunidades que promuevan el desarrollo del pensamiento e invitar a los estudiantes a que, dentro de ellas, planteen hipótesis de escritura. La docente al hacer el seguimiento de este proceso, debe acompañar las gráficas que realiza el infante en el papel y escribir convencionalmente, el realizar este tipo de contraste, conduce a que el infante genere conflictos cognitivos, cuando los resuelve le permite avanzar con la otra etapa de la psicogénesis de la escritura expuesta por autores como Ferreiro & Teberosky en (1979), hasta llegar a la etapa alfabética.

Así pues, encuentra la investigadora que los avances que presentan los infantes en la alfabetización inicial son responsabilidad del docente, pues debe promoverlos mediante la organización adecuada de las actividades y prácticas apropiadas para ello.

Es así que, el aprendizaje de la lengua escrita, la comprensión se origina en un contexto significativo donde la función comunicativa, social y cultural de esta habilidad, se relaciona con la conciencia fonológica y la ampliación del vocabulario.

En consecuencia, después de realizar el proceso investigativo, invita a los docentes a utilizar los elementos que se hicieron presentes en la construcción de la propuesta como lo son la constante interacción con textos de la literatura infantil, la planeación, implementación y evaluación de estrategias que conduzcan al aprendizaje de la escritura y utilizar las rutinas de pensamiento en el aula para visibilizar el pensamiento de los infantes, puesto que, como se evidencio los resultados fueron positivos y los estudiantes presentaron avances en el desarrollo de esta habilidad.



### Referencias bibliográficas

- Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. (2017). *Localidad de Bosa. Consejo Local de gestión del Riesgo y Cambio Climático. Caracterización General de Escenarios de Riesgo*. Recuperado de <http://www.idiger.gov.co/documents/220605/252720/Identificacion+y+Priorizacion.pdf>
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2012). *Ambientes de aprendizaje para el desarrollo humano*. Bogotá.
- Alvarado, M., Cano, S., Garbuz, S. (2006). *La re escritura colectiva de canciones. Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura*, 27 (4), 6 – 17. Recuperado de [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a27n4/27\\_04\\_Alvarado.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a27n4/27_04_Alvarado.pdf)
- Ball, M., Gutiérrez, M. (2008). *Estética de la recepción cuando los pequeños aun no leen. Educere. Artículos arbitrados*, 12 (42), 439 – 445.
- Braslavsky, B. (2003) *¿Primeras letras o primeras lecturas? Una introducción a la alfabetización temprana*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bruner, J. (2001). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Bueno, M. & Sanmartín, M. (2015). *Las rimas, trabalenguas canciones como estrategias metodológicas para estimular el desarrollo del lenguaje en niños y niñas de 3 a 4 años de edad del centro infantil del buen vivir “Ingapirca”, de la comunidad de Ingapirca de la parroquia Santa Ana, Cantón Cuenca, provincia del Azuay*. Tesis de licenciatura en ciencias de la educación. Universidad Politécnica Salesiana, Cuenca.
- Caamaño, A., Sánchez, L. & Trujillo, C. (2016). *Rimas infantiles producción textual a partir de la lectura del contexto escolar*. Tesis de licenciatura en educación básica con énfasis en lengua castellana. Universidad del Tolima, Instituto de educación a distancia, Girardot.
- Calles, J. (2005). *La literatura infantil desarrolla la imaginación comunicativa del lenguaje. revista de educación Laurus*, 11 (20), 144 – 155.

- Campo, L. (2009). *Características del desarrollo cognitivo y del lenguaje en niños en edad preescolar*. *Psicogente*, 12 (22), 341 – 351.
- Camps, A. (1995). *Didáctica de la lengua castellana y la literatura*. Grao: Barcelona.
- Camps, A. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Grao.
- Cano, I., Correal, N., Jiménez, D. & Vargas, C. (2014). *Rimando, cantando y leyendo, vamos construyendo y un mundo descubriendo*. Tesis doctoral. Corporación universitaria Minuto de Dios.
- Casanny, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Colegio Fernando Mazuera Villegas. (2014 – 2015). *Agenda estudiantil jornada mañana y tarde*. Bogotá, Colombia.
- Colegio Fernando Mazuera Villegas. (2016). *Propuesta de organización curricular en el ciclo inicial del colegio Fernando Mazuera Villegas*. Bogotá.
- Colomer, T. & Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, es enseñar a comprender*. Madrid: Celeste Ediciones.
- Colomer, T. (2001). *La enseñanza de la literatura como construcción de sentido*. *Revista latinoamericana de lectura. Lectura y vida*, 22 (1), 6 – 23.
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros, la lectura literaria en la escuela*. México, D.F: Fondo de Cultura Económica.
- Condemarín, M. & Medina, A. (2000). *Evaluación de los Aprendizajes: un medio para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas*. División de Educación General, Ministerio de Educación, Chile.
- Costa, A. & Kallick, B. (2009). *Habits of mind across the curriculum: Practical and creative strategies for teachers*. Alexandria: Virginia: Association for Supervision and curriculum Development.

- Decastro M. (2012). *Las rutinas de pensamiento: una estrategia para visibilizar mi pensamiento*. Maestría en pedagogía. Universidad de la Sabana, Chía, Colombia.
- Díaz F. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw Hill.
- Díaz, C. (2006). *El lenguaje escrito en la educación inicial: Una comunicación lingüística, social y contextual*. *Pensamiento educativo*, 2 (39), 59 – 68.
- Díaz, M. (1990). *De la práctica pedagógica al texto pedagógico*. *Pedagogía y saberes*, (1), 14-27
- Díaz, V. (2004). *Currículo, investigación y enseñanza*. San Cristóbal: Litoformas
- Díaz, V. (2006). *Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico*. *Laurus*, 12, 88 – 103.
- Escalante, D. & Caldera, R. (2008). *Literatura para niños una forma natural de aprender*. *Educere*, 12 (43), 669 – 678.
- Escobar, F. (2006). *Importancia de la educación inicial, a partir de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo humano integral*. *Revista Laurus*, 12, (21), 69 - 194.
- Ferreiro R. (2007). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo*. México: Trillas.
- Ferreiro, E & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- Ferreiro, E. (1988). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: siglo XXI editores.
- Ferreiro, E. (2002) *Acerca de las no previstas pero lamentables consecuencias de pensar sólo en la lectura y olvidar la escritura cuando se pretende formar al lector*. *Lecturas sobre lecturas*, 1, 31 – 37.

- Flores, J., Ávila, J., Rojas, C., Sáez, F., Acosta, R. & Díaz, C. (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativos en contextos universitarios*. Unidad de investigación y desarrollo docente. Dirección de docencia. Universidad de Concepción, Chile.
- Flores, P., Mercado, A. & Vázquez, M. (1996). *Formación inicial de profesores de matemáticas de secundaria basada en la reflexión sobre el período de prácticas de enseñanza*. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada, 119 – 135.
- Flórez, R. & Gómez, D. (2013). *Leer y escribir en los primeros grados: retos y desafíos*. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Flórez, R., Arias, N. & Castro, J. (2010). *Construyendo puentes: lectura y escritura en la educación inicial*. En *memorias del VIII Congreso Nacional de Lectura*, 67 – 87.
- Flórez, R., Arias, N., & Guzmán, R. (2006). *El aprendizaje en la escuela: El lugar de la lectura y la escritura*. *Educación y Educadores*, 9 (1), 117- 133.
- Flórez, R., Restrepo, M. & Schwanenflugel, P. (2007). *Alfabetismo emergente: investigación, teoría y práctica, el caso de la lectura*. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Forero, D. & Ghitis, T. (2014). *Desarrollo de la escritura con apoyo de informática en niños con déficit cognitivo leve*. En Guzmán, R. *Lectura y escritura: como se enseña y aprende en el aula*. Universidad de la Sabana, 296 – 322.
- Fornaris, M. (2011). *Factores necesarios para la adquisición de la lectoescritura*. *Cuadernos de educación y desarrollo*, 3 (30).
- Gallegos, L., Flórez, Y. & Carrera, M. (2017). *La conciencia fonológica para el aprendizaje de la lectoescritura en el primer grado de educación primaria de la institución educativa Independencia Americana N 145 del distrito de San Juan de Lurigancho*. Tesis de Licenciado en Educación Especialidad: A.P. Educación Primaria A.S.: Educación Básica Alternativa. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, La cantuta, Lima, Perú.

- Garca, E., Garca, A. & Reyes, J. (2014). *Relación maestro alumno y sus implicaciones en el aprendizaje. Revista Ra Ximhai*, 10 (5), 279 – 290.
- García, D. (2015). *Rutinas de pensamiento una estrategia para desarrollar el pensamiento y la comprensión en los niños de preescolar*. Tesis de Maestría en Pedagogía. Universidad de la Sabana. Chía, Colombia.
- García, V., Manchola, D. & Sossa, N. (2006). *El desarrollo del lenguaje oral de los niños y niñas de preescolar y primero a través de las acciones institucionales pedagógicas*. Facultad de educación. Tesis de pedagogía infantil. Universidad de Antioquia, Colombia.
- Gatica, F. & Urribarren, T. (2013). *¿Cómo elaborar una rúbrica? Investigación en educación médica*. 2, (1), 61 -65.
- González V. L. (2012). *La producción de textos escritos a través del aprendizaje alumnos de tercer grado de primaria*. Tesis de la Universidad Pedagógica Nacional, México.
- González, A. (2015). *Propuesta de secuencia didáctica con rutinas de pensamiento para el desarrollo de la escritura natural y espontanea en los niños de transición 2. Jornada tarde del colegio Rural Quiba Alta*. Tesis de Maestría en pedagogía, Universidad de la sabana Chía, Colombia.
- Goodrich, H. (1999). *When assesment is instruction and instruction is assesment*. En L. Hetland y S. A. Veenema (eds), *The Project Zero classroom: Views on understanding*, 91 – 99.
- Grzegorek, A. (2014). *La comunicación en el aula. Papeles Salmantinos de educación*, (3). Facultad de pedagogía, Universidad Pontificia de Salamanca.
- Gutiérrez, R., Diez, A. (2018). *Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. Educación XXI*, 21 (1), 395 – 416.
- Guzmán, M. (2011). *El video como recurso didáctico en la educación infantil. Pedagogía Magna*, (10), 132 – 139.

- Guzmán, R. & Guevara, M. (2013). *El aprendizaje de los educadores sobre los procesos de enseñanza: la alfabetización inicial. Pedagogía y saberes*, (37), 179 – 189.
- Guzmán, R. (2014). *Lectura y Escritura, cómo se enseña y se aprende en el aula*. Universidad de la Sabana, Chía.
- Guzmán, R., & Guevara, M. (2010). *Concepciones de infancia, alfabetización inicial y aprendizaje de los educadores y educadoras. Revista latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y juventud*, 8 (2), 861- 872.
- Guzmán, R., Ghitis, T., Ruiz, C. (2018). *Lectura y escritura en los primeros años: transiciones en el desarrollo y el aprendizaje*. Universidad de la Sabana, Chía: Colección Catedra.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill: México DF.
- Hervasx, A. & Barrio, F. (2017). *Influencia de las actividades audio-musicales en la adquisición de la lectoescritura en niños y niñas de cinco años. Revista Electrónica Educare*. 21 (1), 1 – 22.
- ICFES, I. C. (2016). *Resultados ICFES Saber 3°, 5° y 9°*. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá.
- Infanzón, D. (2012). *La literatura infantil como estrategia didáctica en los procesos enseñanza – aprendizaje de la educación preescolar que se imparte en la delegación Benito Juárez del D. F. México*. Tesis de maestra en básica. Universidad pedagógica Nacional, México.
- Jackson, P. (1991). *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.
- Jolibert, J. (2003). *Para formar niños productores de textos ¿Qué objetivos de aprendizaje? En niños productores de textos*. Chile, Hachette.
- Kaufman, A. (1993). *La escuela y los textos. Aula XXI*.

- LaTorre, A. (2003). *La investigación – acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de cultura económica.
- Linares, F. (2015). *Iniciación a la literatura infantil*. Tesis de grado en educación. Universidad de Jaén, Andalucía.
- Lozano, L., Ladino, L. & Saavedra, M. (2018). *Las canciones infantiles para fortalecer la comprensión lectora en niños de 6 a 8 años*. Tesis de especialización en aprendizaje escolar y sus dificultades. Universidad Cooperativa de Colombia, Colombia.
- Maier, H. (2000). *Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears*. Buenos Aires: Amorroutu Editores.
- Martin, M. (2012-2013). *Dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura en el primer ciclo de educación primaria. Intervención en el aula*. Tesis en educación primaria. Universidad de Valladolid, Palencia, España.
- Martínez, E. (s.f). *La evaluación de los aprendizajes*. *Revista digital de educomunicación el país de las aulas*. Recuperado de [http://www.minam.gob.pe/proyecolegios/Curso/curso-virtual/Modulos/modulo2/1Inicial/m2\\_inicial/La\\_evaluacion\\_de\\_los\\_aprendizajes.pdf](http://www.minam.gob.pe/proyecolegios/Curso/curso-virtual/Modulos/modulo2/1Inicial/m2_inicial/La_evaluacion_de_los_aprendizajes.pdf)
- Medina, A. (junio, 2006). *Ponencia Leer y escribir desde la sala cuna: entrar en el mundo del lenguaje escrito*. En Ministerio de educación, Trabajo presentado en el Primer encuentro de educación inicial, Chile. Recuperado de [file:///C:/Users/usuario/Downloads/leer\\_salas\\_cunas.pdf](file:///C:/Users/usuario/Downloads/leer_salas_cunas.pdf)
- Medina, J., Fuenmayor, G. & Camacho, H. (2009, 09- 12). *Psicogénesis de la escritura: un acercamiento crítico*. *Revista de artes y humanidades*, 10 (3), 71 – 98.
- Meliton, I. & Valencia, M. (2014). *Nociones y practicas de la planeación didactica desde el enfoque por competencias de los formadores de docentes*. *Ra ximhai*, 10 (5), 15 – 23.

Mezarina, C., Ñaupari, F., Hinojosa, M., Flores, A., Anglas, Z., Ponce, M., Portillo, O. & Chuquillanqui, I. (s.f). *El propósito de la clase*. Universidad Continental. Boletín 14.

Mideros, C., Obando D. & Santacruz, N. (2014). *La rúbrica como estrategia para una evaluación formativa en la enseñanza de Ciencias Naturales de los estudiantes del grado seis uno de la institución educativa municipal Libertad*. Tesis de licenciatura en educación básica con énfasis en ciencias naturales y educación ambiental. Universidad de Nariño, San Juan de Pasto.

Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Estrategia de atención integral a la primera infancia*. Fundamentos políticos, técnicos y de gestión. Bogotá. Recuperado de <http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Fundamentos-politicos-tecnicos-gestion-de-cero-a-siempre.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *La literatura en la educación inicial. En serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral*. Bogotá. Recuperado de <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N23-literatura-educacion-inicial.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos básicos de aprendizaje Transición, 1*. Recuperado de <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/DBA%20Transici%C3%B3n.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (S.F). *¿Qué dice aquí?... ¿Cómo se escribe esta palabra? Orientaciones para promover la lectura y escritura emergente en el grado transición*. Recuperado de [https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/Orientaciones%20para%20promover%20la%20lectura%20y%20escritura\\_Transicion.pdf](https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/Orientaciones%20para%20promover%20la%20lectura%20y%20escritura_Transicion.pdf)

Mojica, G. & Velandia, E. (2015). *La secuencia didáctica como estrategia para mejorar los procesos de escritura de los estudiantes de ciclo dos del colegio Montebello Institución*



- Educativa Distrital, sede "B" de la ciudad de Bogotá D.C.* Tesis de Maestría en Educación. Universidad Libre, Bogotá.
- Monereo, C. (1999). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje: formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Grao.
- Munita, F. (2007). *Los caminos del mediador en la animación a la lectura. Novedades Educativas*, 204, 134-139.
- Nemirovsky, M. (2009, 05). ¿Cómo evaluar las etapas de lectoescritura? *Temas para la enseñanza. Revista digital para profesionales de la enseñanza*. (2). Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/andalucia/docu/p5sd4898.pdf>
- Parra, D., Ruiz, Y. (2013). *Viabilidad de la escritura espontánea como estrategia en la enseñanza de una lengua extranjera. (Inglés) En el grado primero de la escuela Hermana Alcira Castro*. Tesis para optar el título de licenciatura en inglés- español. Universidad pontificia Bolivariana, Medellín.
- Pérez, A. (1992). *La función y formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas*. J. Gimeno y A. Pérez, *Comprender y Transformar la Enseñanza*, Madrid: Morata.
- Pérez, A., Roa, C., Bermúdez, G., Rodríguez, G., Vargas, G., Castaño, L. & Montoya, S. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo*. Bogotá. Recuperado de [http://repositorios.educacionbogota.edu.co/jspui/bitstream/123456789/100/1/referentes\\_lenguajeciclo1.pdf](http://repositorios.educacionbogota.edu.co/jspui/bitstream/123456789/100/1/referentes_lenguajeciclo1.pdf)
- Pugliese, M. (2005). *Las competencias Lingüísticas en la Escuela Infantil*. México: Novedades Educativas.
- Quintana, K. (2014). *Desarrollo del lenguaje oral de 0 a 5 años. Gobierno del estado de Michoacán. Secretaria de educación en el estado*. Universidad Pedagógica Nacional, Morelia Mich.

- Reimers, f. & Jacobs, J. (2008). *Leer (comprender y aprender) y escribir para comunicarse. Desafíos y oportunidades para los sistemas educativos*, 11 – 61.
- Reina, C. (2006). *Proposiciones teóricas para la enseñanza-aprendizaje de la escritura en educación básica. Ágora*, (17), 45-83.
- Restrepo, B. (2002). *Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. Revista Iberoamericana e educación*, 29 (1), 1-10.
- Riquelme, E. & Munita, F. (2011). *La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional. Estudios Pedagógicos*, 37 (1), 269 - 277
- Ritchhart, R., Church, M. & Morrison, K. (2014). *Hacer visible el pensamiento. Como promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes*. Ciudad autónoma de Buenos Aires: Paidós.
- Rodríguez, M. (2004). *La teoría del aprendizaje significativo*. Centro de educación a distancia Pedro Suarez Hernández. Santa cruz de Tenerife, Pamplona.
- Rosales, M. (noviembre, 2014). *Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual*. En *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*. Buenos Aires, Argentina
- Salmon, A. (2014). *Hacer visible el pensamiento para promover la escritura*. En Guzmán, R. *Lectura y escritura: como se enseña y aprende en el aula*, 73 – 101.
- Salmon, A. (diciembre, 2009). *Hacer visible el pensamiento para desarrollar la lectoescritura. Implicaciones para estudiantes bilingües. Revista latinoamericana de lectura*, 30 (4), 62 – 69.
- Secretaria de Educación Pública. (2018). *Evaluar y planear. La importancia de la planeación en la evaluación con enfoque formativo*. Recuperado de <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/evaluacion/pdf/cuadernillos/Evaluar-y-Planear-digital.pdf>

- Secretaria de Educación, Secretaria de Integración Social & Universidad Pedagógica Nacional. (2010). *Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial Educación, en el Distrito*. Bogotá, Colombia.
- Secretaria de Integración Social, & Secretaria de Educación. (2010). *Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito*. Bogotá. Recuperado de [https://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Educacion\\_inicial/Primer\\_ciclo/Lineamiento\\_Pedagogico.pdf](https://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Educacion_inicial/Primer_ciclo/Lineamiento_Pedagogico.pdf)
- Sepúlveda, L. (2011). *El aprendizaje inicial de la escritura de textos como (re) escritura*. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona., Barcelona. Recuperado de [http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/42727/2/LASC\\_TESIS.pdf](http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/42727/2/LASC_TESIS.pdf)
- Silva, I., Tapia, R., Ibáñez, M. (2016). *Concepciones docentes sobre la escritura en primer año de la educación básica*. *Revista Paradigma*, 37 (1), 46 – 60.
- Smith, F. (1983). *Comprensión de lectura – análisis psicolingüístico de la lectura y aprendizaje*. México: Editorial Trillas.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Graó.
- Suriani, B. (2003). *Las prácticas de enseñanza en contextos de cambio*. En *Comunicación presentada en el Congreso Latinoamericano de Educación Superior en el Siglo XXI*, Argentina.
- Swartz, R., Costa, A., Beyer, B., Reagan, R. & Kallick, B.(2008). *El aprendizaje basado en el pensamiento*. New York: Ediciones SM.
- Tébar, L. (2003). *El perfil del profesor mediador*. Madrid: Santillana.
- Teberosky (2014, 03, 28). *Como realizar la prueba para evaluar el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura*. (). *Innuar investigación, diagnóstico y tratamiento psicopedagogía, neuropsicología, psicología, psicosociología, neurología*. Recuperado de <http://actividadesinfantil.com/archives/10438>.

- Terrades, L. (2012). *Aprender a leer y escribir contando cuentos en la educación infantil*. Tesis de grado de educación infantil. Universidad internacional de la Rioja, México D.F.
- Tolchinsky, L. & Simo, R. (2003). *Escribir y leer a través del curriculum*. Universidad de Barcelona, Barcelona.
- Vygotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos Psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Zuccalá, G. (2015). *Producir textos en los inicios de la escolaridad: La producción de textos orales, dictados a un adulto y escritos, en sala de 5 y primer grado. Comparación entre enfoques pedagógicos diferentes*. Tesis de maestría en escritura. Universidad Nacional de La Plata., Argentina. Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1162/te.1162.pdf> Z

## Anexos

### Anexo 1. Encuesta a padres de familia.

#### ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA

**Nombre del estudiante:** \_\_\_\_\_ **Edad actual:** \_\_\_\_\_ **Estrato:** \_\_\_\_

A continuación, marque con una x la información que corresponda y con la mayor veracidad

#### 1. Personas con las que vive el estudiante

- Madre y padre
- Madre o padre (Uno solo)
- Otro ¿Cuál? \_\_\_\_\_

#### 2. Nivel de estudios de los padres

##### MADRE

- Primaria
- Bachillerato
- Técnico
- Universitario

##### PADRE

- Primaria
- Bachillerato
- Técnico
- Universitario

#### 3. Acceso a herramientas tecnológicas en el hogar que promuevan el aprendizaje de la lectura y la escritura.

- Acceso a computadores y Tablet en el hogar
- No existe acceso a computadores.

**4. Con que frecuencia les lee a sus hijos**

- Todos los días       Mensualmente  
 Semanalmente       Nunca le lee

**5. Señale que tipo de textos les lee a sus hijos**

- Cuentos
- Poesías
- Libros
- Revistas
- Otros ¿cuáles? \_\_\_\_\_

## Anexo 2. Formato de consentimiento informado que autoriza la grabación de los estudiantes



### CONSENTIMIENTO INFORMADO

**Fecha:**

Yo \_\_\_\_\_ identificado con CC. No  
 \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ madre/padre del estudiante  
 \_\_\_\_\_ autorizo la participación de mi hijo(a) en el  
 desarrollo del ejercicio reflexivo e investigativo, que se llevará a cabo con los estudiantes de grado  
 transición B, con el fin de optimizar los procesos de lectura y escritura en los educandos, que  
 asisten a este grado.

Por tal motivo otorgo el permiso, para grabar algunas de las clases que se imparten con mi hijo(a),  
 tomar fotos de las actividades que se desarrollen y realizar entrevistas, para plantear un análisis  
 más profundo del desarrollo del trabajo que se efectúa en el aula.

Las grabaciones, fotografías y entrevistas serán utilizadas únicamente como parte de un ejercicio  
 académico investigativo, no serán difundidas por ningún medio.

\_\_\_\_\_ C.C. \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

**Firma padre**

**Anexo 3. Estructura de la matriz de análisis de resultados diseñada por la docente**

**MATRIZ DE ANÁLISIS DE RESULTADOS**

<b>Nombre de la investigación</b>	<b>TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA A PARTIR DEL DESARROLLO DE UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FACILITAR LA PRODUCCIÓN ESCRITA EN ESTUDIANTES DEL GRADO DE TRANSICIÓN</b>		
<b>Docente investigadora</b>	Adriana Simbaqueba Maldonado		
<b>Pregunta de investigación</b>	¿Cómo se transforma la práctica de enseñanza de la escritura con los estudiantes del grado transición B del colegio Fernando Mazuera Villegas sede C jornada tarde, a partir del desarrollo de una estrategia didáctica centrada en la literatura infantil?		
<b>Objetivo general de la investigación</b>	<b>Analizar la transformación de la práctica de enseñanza de la escritura con los estudiantes del grado transición B del colegio Fernando Mazuera Villegas sede C jornada tarde, a partir de la implementación de una estrategia didáctica centrada en la literatura infantil.</b>		
<b>Objetivos específicos</b>	<b>1.</b> Describir los cambios en la práctica pedagógica relacionados con la enseñanza de la escritura en la docente del grado transición B, a partir del diseño implementación y evaluación de una estrategia didáctica centrada en la literatura infantil		
<b>Dimensión enseñanza</b>			
<b>Categoría 1. Práctica de enseñanza</b>			
<b>Número de sesión</b>	<b>Instrumentos</b>	<b>Subcategoría 1. Planeación</b>	<b>Subcategoría 2. Evaluación</b>
Sesión 1	Diario de campo		
Sesión 2	Diario de campo		
Sesión 3	Diario de campo		
Sesión 4	Diario de campo		
Sesión 5	Diario de campo		
Sesión 6	Diario de campo		



Sesión 7	Diario de campo				
Sesión 8	Diario de campo				
<b>Categoría 2. Literatura infantil como recurso para el desarrollo</b>					
Numero de sesión	Instrumentos	Subcategoría 1. Lectura de cuentos cortos	Subcategoría 2. Poemas	Subcategoría 3. Rimas	Subcategoría 4. Canciones
Sesión 1	Diario de campo				
Sesión 2	Diario de campo				
Sesión 3	Diario de campo				
Sesión 4	Diario de campo				
Sesión 5	Diario de campo				
Sesión 6	Diario de campo				
Sesión 7	Diario de campo				
Sesión 8	Diario de campo				
<b>Objetivos específicos</b>	<b>2.</b> Caracterizar el nivel de desarrollo y avance que presentan las producciones escritas de los estudiantes del grado Transición B, durante y al finalizar la intervención pedagógica.				
<b>Dimensión aprendizaje</b>					
<b>Categoría. Adquisición de la escritura de los niños</b>					
Número de sesión	Instrumentos	Subcategoría 1. Adquisición y desarrollo del sistema de escritura.			
Sesión 1	Diario de campo				
	Rúbrica				
	Tabla de seguimiento personalizado de las hipótesis de escritura				
Sesión 2	Diario de campo				
	Rúbrica				
	Tabla de seguimiento				

	<b>personalizado de las hipótesis de escritura</b>	
<b>Subcategoría emergente Lectura</b>	<b>Diario de campo</b>	
<b>Sesión 3</b>	<b>Diario de campo</b>	
	<b>Rúbrica</b>	
	<b>Tabla de seguimiento personalizado de las hipótesis de escritura</b>	
<b>Sesión 4</b>	<b>Diario de campo</b>	
	<b>Rúbrica</b>	
	<b>Tabla de seguimiento personalizado de las hipótesis de escritura</b>	
<b>Sesión 5</b>	<b>Diario de campo</b>	
	<b>Rúbrica</b>	
	<b>Tabla de seguimiento personalizado de las hipótesis de escritura</b>	
<b>Sesión 6</b>	<b>Diario de campo</b>	
	<b>Rúbrica</b>	
	<b>Tabla de seguimiento personalizado de las hipótesis de escritura</b>	
<b>Sesión 7</b>	<b>Diario de campo</b>	
	<b>Rúbrica</b>	

	<b>Tabla de seguimiento personalizado de las hipótesis de escritura</b>	
<b>Sesión 8</b>	<b>Diario de campo</b>	
	<b>Rúbrica</b>	
	<b>Tabla de seguimiento personalizado de las hipótesis de escritura</b>	
<b>Objetivos específicos</b>	<b>3.</b> Analizar los cambios en la práctica de enseñanza de la escritura relacionados con la Visibilización del pensamiento de los niños.	
<b>Dimensión pensamiento</b>		
<b>Categoría. Visibilización del pensamiento del niño escritor</b>		
<b>Número de sesión</b>	<b>Instrumentos</b>	<b>Subcategoría 1. Rutinas de pensamiento como estrategia para visibilizar</b>
<b>Sesión 1</b>	<b>Diario de campo</b>	
	<b>Video</b>	
<b>Sesión 2</b>	<b>Diario de campo</b>	
	<b>Video</b>	
<b>Sesión 3</b>	<b>Diario de campo</b>	
	<b>Video</b>	
<b>Sesión 4</b>	<b>Diario de campo</b>	
	<b>Video</b>	
<b>Sesión 5</b>	<b>Diario de campo</b>	
	<b>Video</b>	
<b>Sesión 6</b>	<b>Diario de campo</b>	
	<b>Video</b>	
<b>Sesión 7</b>	<b>Diario de campo</b>	
	<b>Video</b>	

<b>Sesión 8</b>	<b>Diario de campo</b>	
	<b>Video</b>	

**Anexo 4. Tabla que diseña la docente para hacer seguimiento a las hipótesis de escritura**

**TABLA DE SEGUIMIENTO DE LAS HIPÓTESIS DE LA ESCRITURA. Ferreiro & Teberosky. (1979).**

Estudiante	Sesión No 1	Sesión No 2	Sesión No 3	Sesión No 5	Sesión No 6	Sesión No 8	Observación
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							
21							
22							
23							
24							

**Convenciones**

**EP.** Etapa pre silábica

**ESSVSC.** Etapa silábica sin valor sonoro convencional

**ESCVSC.** Etapa silábica con valor sonoro convencional




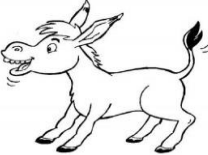


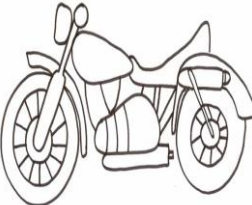
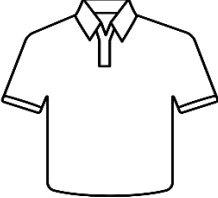
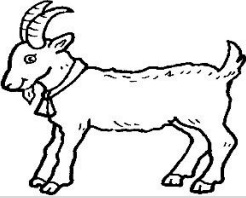
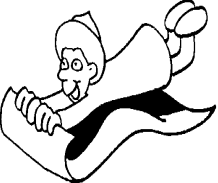
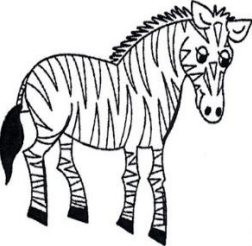

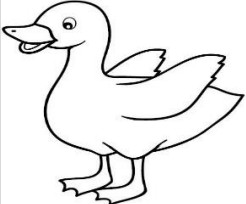



**ESA.** Etapa silábica alfabética

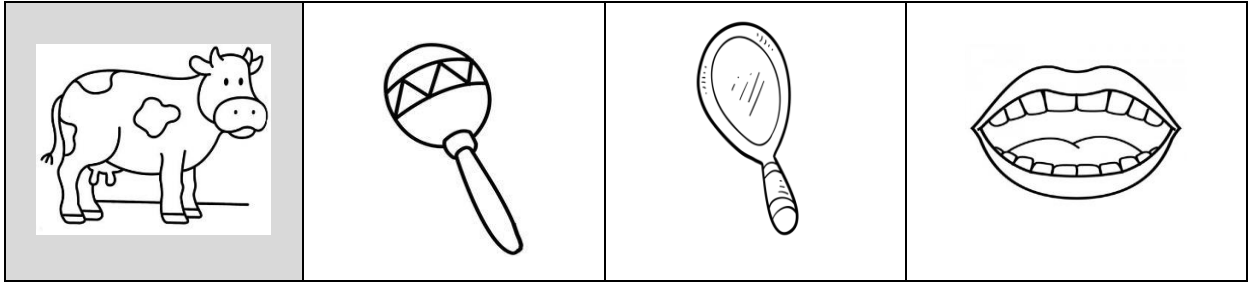
## Anexo 5. Guía de evaluación de la sesión 4 de la secuencia didáctica

¿A qué te suena?

Nombre: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_

Colorea y encierra con un círculo únicamente los objetos que terminan con los mismos sonidos.

			
			
	 <small>dibujoscolorear.es</small>		
			 <small>www.dibujoscolorear.es</small>



## Anexo 6. Planeaciones de los ciclos de reflexión 2 y 3

### Planeación 1. El elefante bebé.

<b>PLANEACIÓN DE CLASE 1 DEL CICLO 2</b>	
<b>FECHA:</b>	<b>TIEMPO:</b>
Agosto 4 de 2017	1 hora y media
<b>TEMA</b>	
<b>El elefante bebe</b>	
<b>¿Qué se quiere enseñar?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interiorizar el sonido de la vocal e.</li> <li>• Identificar algunas características que presentan los cuentos infantiles, como lo son el título.</li> <li>• Describir algunas características, que presentan los elefantes como son: tamaño, hábitat.</li> <li>• Conocer la estructura de una historia.</li> </ul>
<b>¿Por qué lo va a enseñar?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es una práctica social muy importante durante la primera infancia.</li> <li>• Promueve la participación de los educandos, formulando antes, durante y después de la lectura, interrogantes o comentarios sobre los textos</li> <li>• Promueve el aprendizaje significativo.</li> <li>• Aprende acerca de las propiedades del lenguaje.</li> <li>• Motiva el aprendizaje de la lectura y el dominio del conocimiento alfabético.</li> </ul>
<b>¿Para qué se va a enseñar?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar los intereses y necesidades que presentan los niños, con respecto, al desarrollo de la oralidad y el proceso de lectura y escritura.</li> <li>• Favorecer las competencias de comprensión lectora.</li> <li>• Aumentar el vocabulario.</li> </ul>
<b>¿Cómo lo va a enseñar?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se mostrará un video con la canción de los elefantes y los niños bailaran.</li> <li>• Se expondrá un friso con el título del cuento e imágenes de los personajes.</li> <li>• Se realizarán preguntas sobre suposiciones del cuento.</li> <li>• Se establecerán los conocimientos previos sobre los elefantes, hábitat y características.</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se hará la lectura del cuento cambiando tonos de voz, según acciones.</li> <li>• Se realizarán anticipaciones, e inferencias, durante la lectura.</li> <li>• Se discutirá sobre la enseñanza que deja el cuento</li> <li>• Se realizará sesión de preguntas como si les gusto el cuento, preguntas que permiten la construcción de inferencias.</li> <li>• Recapitulación del cuento.</li> <li>• Aplicaciones de lo leído a la vida cotidiana.</li> <li>• Se planteará una situación, de lo que hubiera sucedido, si el elefante dijera mentiras.</li> <li>• Construir un mensaje de parte de los a Cuco, disculpándose por haberse burlado de él.</li> </ul>
<b>¿Cómo lo va a valorar?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se evaluará durante el desarrollo de la actividad; puesto que, los niños responderán a ciertas preguntas que se plantearán, del contenido de la lectura.</li> <li>• Se preguntará la enseñanza que deja el cuento.</li> <li>• Se realizará la construcción de un texto, donde se le motive al estudiante a escribir con una intencionalidad.</li> </ul>
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Láminas de imágenes</li> <li>• Colores</li> <li>• Televisor</li> <li>• Guía</li> </ul>
<b>Observaciones</b>	

### Planeación 2. Leyendo a través de mi juguete favorito

<b>PLANEACIÓN DE CLASE 2 DEL CICLO 2</b>	
<b>FECHA:</b>	<b>TIEMPO:</b>
Agosto 25 de 2017	1 hora y media
<b>TEMA</b>	
<b>Leyendo a través de mi juguete favorito</b>	
<b>¿Qué se quiere enseñar?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar el interés que manifiestan los estudiantes por las actividades de lectura y escritura.</li> <li>• Estimular la memoria y la forma como se expresa.</li> <li>• Identificar la coherencia de las narraciones que produce y la secuencialidad de las mismas.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar la capacidad reflexiva, ya que, todos los cuentos tienen un mensaje en el contenido.</li> </ul>
<b>¿Por qué lo va a enseñar?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrolla y amplía las capacidades de percepción y comprensión del niño.</li> <li>• Aprende más palabras, su vocabulario es más amplio.</li> <li>• Proporcionan enseñanzas útiles para la vida real.</li> <li>• Propicia la creación de múltiples actividades que contribuirán a desarrollar la creatividad y a vencer problemas de timidez y aislamiento de algunos niños y niñas.</li> <li>• Desarrolla la atención y concentración de los niños.</li> <li>• Potencializa el desarrollo afectivo y social</li> </ul>
<b>¿Para qué se va a enseñar?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomenta la lectura y el amor por los libros, puesto que, el interés que despiertan este tipo de textos mágicos y de aventuras, aumentan las ganas de conocer más relatos; llegando a interesarse por el desarrollo de este hábito.</li> <li>• Es el principal motivador para transmitir ciertos contenidos escolares, de una manera entretenida.</li> </ul>
<b>¿Cómo lo va a enseñar?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se organizará el salón de clases, en 5 mesas de trabajo.</li> <li>• Se distribuirá el grupo de estudiantes en las mesas.</li> <li>• Se iniciará con una canción de motivación.</li> <li>• Se colocarán diversos tipos de cuentos infantiles en las mesas de trabajo.</li> <li>• Se les solicitará a los estudiantes que saquen sus muñecos favoritos.</li> <li>• Cada estudiante lo mostrara y mencionara el nombre.</li> <li>• Se les explicara la actividad.</li> <li>• Cada estudiante debe tomar su muñeco, el libro de cuentos que más le llame la atención y leerle a su juguete.</li> <li>• Se invitará a hacerlo, a explorar diferentes cuentos y observar las imágenes y letras que hay en cada uno de ellos.</li> <li>• Se les invitará a dejar su muñeco en un rincón del salón.</li> <li>• Se les entregara el cuaderno.</li> <li>• Previamente encontraran una imagen de una nube con un muñeco.</li> <li>• Se les indicará que, dentro de la nube, deben escribir el cuento que más les gusto.</li> <li>• Cada niño se acercará a la docente, con el fin de contar lo que escribió y ella lo acompañara de su letra.</li> </ul>
<b>¿Cómo lo va a valorar?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observar las actitudes que demuestra frente a la lectura de cuentos.</li> <li>• Escuchar las diferentes narraciones que plantean los niños, al leerle cuentos a sus muñecos.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observar la direccionalidad en la que señalan los dedos para leerle a su juguete.</li> <li>• Analizar la producción escrita, del cuento que más les gusto. Esto permite, identificar el nivel en el que se encuentran, en la adquisición de proceso escritor.</li> </ul>
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Libros de cuentos</li> <li>• Colores</li> <li>• Hojas,</li> <li>• Muñeco</li> </ul>
<b>Observaciones</b>	

### Planeación de clase 3. Con mi amigo el conejo aprendo

<b>PLANEACIÓN DE CLASE 3 DEL CICLO 3</b>	
<b>FECHA:</b>	<b>TIEMPO:</b>
Octubre 17 de 2017	2 horas
<b>TEMA</b>	
<b>Con mi amigo el conejo aprendo</b>	
<b>¿Qué se quiere enseñar?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interiorizar el sonido de la letra “R”</li> <li>• Describir las características que presentan los conejos hábitat, clasificación, alimentación textura.</li> <li>• Conocer los cuidados que se deben tener cuando se tiene como mascota un conejo.</li> <li>• Promover espacios de interacción en torno al cuento infantil” cosas que pasan”.</li> </ul>
<b>¿Por qué lo va a enseñar?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrolla y amplía las capacidades de percepción y comprensión de los niños.</li> <li>• Hace visible el pensamiento de los educandos</li> <li>• Incrementa el lenguaje.</li> <li>• Potencializa el desarrollo afectivo y social.</li> <li>• Promueve la participación de los educandos, formulando antes, durante y después de la lectura, interrogantes o comentarios sobre el texto</li> <li>• Motiva el aprendizaje significativo.</li> <li>• Fomenta espacios para el aprendizaje de la lectura y el dominio del conocimiento alfabético.</li> <li>• Aporta a la construcción del aprendizaje de la lectura y la escritura de manera placentera y significativa.</li> </ul>

<p><b>¿Para qué se va a enseñar?</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover el desarrollo del pensamiento en los estudiantes.</li> <li>• Comprender que el lenguaje escrito, al igual que el lenguaje oral, sirve para comunicar ideas y pensamientos, transmite significados y es funcional.</li> <li>• Incrementar las habilidades del lenguaje, implementando la estrategia de lectura dialógica.</li> <li>• Aumentar el vocabulario.</li> <li>• Desarrollar la capacidad de organizar secuencias</li> <li>• Plantear situaciones significativas frente al desarrollo de los procesos de lectura y escritura inicial.</li> <li>• Propiciar espacios que fomenten el gusto de los niños por actividades alfabéticas.</li> <li>• Brindar oportunidades de exploración creativa de la escritura y la lectura, en donde se reinvente y se apropie el lenguaje escrito.</li> </ul>
<p><b>¿Cómo lo va a enseñar?</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se implementará la rutina del pensamiento Veo, Pregunto, Pienso. Iniciaré con la observación de una caja empacada en papel regalo, que llegará al salón de clase y en la parte exterior diré:” Para los niños del grado transición”. La docente leerá el mensaje en voz alta, en el cual se discriminarán letras y vocales que ya conocen; además, se indagará sobre qué puede contener.</li> <li>• Se abrirá, se sacará un sobre y se preguntará acerca de lo que es.</li> <li>• Luego, se leerá el nombre del remitente: “Rosita”, a partir del mismo, se cuestionará acerca de cómo se escribe, segmentando la palabra por sílabas, la docente escribirá la palabra según las indicaciones de los niños.</li> <li>• Se señalará que en las cartas las personas escriben, para expresar algo a otras. Se resaltará el nombre de la ciudad de donde la envían, en este caso Bogotá, se ubicará geográficamente en un globo terráqueo y se nombrarán algunas de sus características</li> <li>• Luego, se enseñará que las cartas, tienen como función comunicar un mensaje y se les invitará a escucharlo. Se iniciará la lectura donde se evidenciará que el texto presenta características de ser instructivo, en el cual, los niños deberán seguir ciertos pasos en orden, para poder ayudar a solucionar el inconveniente que la niña escribió en la carta. (ver anexo carta).</li> <li>• En ella, la primera instrucción corresponde a la realización de la lectura del cuento “cosas que pasan” la narración expone el proceso de como Rosita tiene una nueva mascota que corresponde a un conejo. Este espacio, se utilizará para realizar lectura de imágenes, se implementarán estrategias de anticipación, predicción e inferencia del texto que se leerá.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desde ese momento se dará inicio a la segunda secuencia de la rutina del pensamiento que consiste en preguntar. ¿Cómo debe Rosita cuidar al conejo que le regalaron? Se invita a los niños a pensar sobre ello. Se establecerá un espacio para identificar los preconceptos que tienen y se plantearán situaciones como: qué comerán, se bañarán, como vivirán.</li> <li>• Desde este momento se hace presente la tercera secuencia de la rutina, pues los niños deberán pensar para responder determinadas preguntas, a través de un espacio de socialización brindado y orientado por la docente.</li> <li>• Igualmente, en el texto se les expresará que Rosita envía una sorpresa, se les preguntará qué puede ser y se les explicará que enviaría un amigo.</li> <li>• En ese momento se le dará ingreso a un conejo que es la mascota de uno de los estudiantes</li> <li>• Los niños podrán tocarlo, observarlo, e interactuar con él, bajo supervisión de los adultos.</li> <li>• En seguida, se harán aclaraciones sobre las características de estos animales, cómo se alimentan, cómo viven, cuantas crías pueden tener.</li> <li>• Se hará apertura a una discusión, en torno a los cuidados que se deben tener cuando se tiene como mascota un conejo.</li> <li>• Del mismo modo, se les invitará, a continuar con lo solicitado por Rosita, en la carta, se leerá la instrucción siguiente que consiste en escribir una lista de los cuidados que se deben tener cuando se tiene este tipo de mascotas.</li> <li>• Para esto, a cada niño se le entregará una hoja donde los niños siguiendo las instrucciones del docente escribirán los cuidados que se deben tener con los conejos. La escritura por parte de los niños será emergente, por lo tanto, se les mencionará que la profesora escribirá debajo de las producciones de ellos, para que Rosita entienda el mensaje que quieren expresar. Se recogerán los escritos y se empacarán para enviarlos a Rosita.</li> <li>• Por último, se les mencionará que, según las instrucciones de Rosita expresadas en la carta, a los niños juiciosos y que escribieron, se les entregará un botón que los designa como “amigos de los conejos” y, por lo tanto, ellos prometen cuidarlos y defenderlos.</li> </ul>
<p><b>¿Cómo lo va a valorar?</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer como les pareció la actividad, que les gusto de ella, que no les gusto, con ello se evaluará el disfrute de manera más objetiva.</li> <li>• Se realizará una valoración individual de la rutina, a cada niño se le entregara la hoja donde escribirán los cuidados que se deben tener con los conejos. De esta manera, se hace presente la rutina “pienso” y luego escribo. El niño explora creativamente la escritura, formula</li> </ul>

	<p>hipótesis en sus producciones, para expresar los cuidados que se deben tener hacia los conejos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los mecanismos para la evaluación y el seguimiento de aprendizajes son:</li> <li>• El niño logra centrar la atención en algunos detalles de las imágenes del cuento.</li> <li>• El estudiante interpreta a partir de la información que observa.</li> <li>• El estudiante hace conjeturas relacionadas con su cotidianidad.</li> <li>• El estudiante menciona las letras para formar la palabra Rosita.</li> </ul>
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cajita sorpresa</li> <li>• Sobre</li> <li>• Carta</li> <li>• Láminas del cuento “Cosas que pasan”.</li> <li>• Hojas de mensajes</li> <li>• Conejo</li> <li>• Globo terráqueo</li> <li>• Lápices y Colores</li> </ul>
<b>Observaciones</b>	

## Anexo 7. Diarios de Campo

### Diario de campo 1. Actividad el elefante bebé

<b>DIARIO DE CAMPO 1 DEL CICLO 2</b>		
<b>Fecha:</b> Agosto 04 de 2017	<b>Tema:</b> El elefante bebe	<b>Lugar:</b> Colegio Fernando Mazuera Villegas Sede C
<b>Grado:</b> Transición B	<b>No asistentes:</b> 22	<b>Hora:</b> 1: 00 pm
<b>Descripción</b>	<p>Se inicia la actividad recordando el sonido, trazo de la vocal e, se escribe en el tablero, se mencionan palabras que se escriben con la vocal. Se discrimina el sonido de esta. Se menciona, que vamos a hablar de un animal que presenta ciertas características como lo son tamaño, números de patas, hábitat. Luego se realiza la motivación donde los niños se colocan de pie con el fin de cantar la canción del elefante que está en un video. Se procede a bailar la melodía. Los niños inicialmente participan de la ronda y baile. Luego un estudiante se sienta en su puesto, mientras los otros niños participan de la motivación.</p> <p>Después los niños regresan a sus puestos, se les menciona nuevamente conceptos del lugar donde viven los elefantes, como la selva, se les pregunta que comen, algunos dicen que carne, agua, bananas. Se les aclara que los elefantes comen plantas. Se menciona que se les trae un cuento, se pregunta si quieren escucharlo, a lo cual los niños mencionan que sí. Se indaga sobre si le gustan los cuentos. Se procede a pegar en el tablero un friso donde se encuentran el título del cuento y los personajes. Los niños observan las imágenes, se les pregunta que ven, mencionan que un elefante, un tigre, una jirafa, un mono. Se les muestra el monstruo y se les pregunta que si creen que el cuento tiene un monstruo de personaje y los niños hacen gestos de susto. Un niño plantea que vio una película de monstruos.</p> <p>Se les dice el nombre del cuento “el elefante bebe”, se les menciona que todo cuento tiene un nombre y se repite el título leyendo de izquierda a derecha. Se indica que el cuento tiene personajes, los presenta, para ello se utilizan las imágenes que se encuentran en el friso. Se efectúa la lectura</p>	

del cuento, en ese momento se les pregunta el nombre del elefante, el cual fue leído con anterioridad, a lo cual responden correctamente.

Durante la lectura se hacen predicciones, se indaga sobre que creen que puede pasar y se exponen situaciones, los niños responden, encuentran que sus respuestas coinciden con los hechos del cuento. Se les pregunta que creen que hizo el elefante, cuando vio el monstruo, unos dicen que grito, otros que se asustó. Se continua, con la lectura del cuento y se menciona que le tiro agua. Algunos de ellos se sorprenden, se les indaga sobre el lugar, a donde se fue el monstruo. Un niño menciona que se fue para el cielo, se les pregunta por qué se fue el monstruo, responden correctamente, porque le echo agua, un niño menciona que le tenía miedo al agua. Se continúa, con la lectura cambiando los tonos de voz, se menciona que el monstruo aparecía otra vez y se les pregunta que creen que sucede. Un niño, plantea que se fue para la casa del elefante y quería volverlo asustar, se les pregunta que más creen que ha podido pasar. Se menciona que cuco fue muy valiente, porque fue y ayudo a los amigos. Se les pregunta que porque, los amigos le pidieron disculpas a Cuco. Los niños responden correctamente. Mencionan que los amigos no se pueden reír porque eso es mala educación y porque a Dios no le gusta eso.

Al terminar, se les pregunta que concluyen de la lectura, dicen que Cuco se asustó, cuando apareció el monstruo y el elefante le echo agua. Una niña menciona que el monstruo asusto a Cuco, otro dice que hay que creerles a las personas. Se les lee la enseñanza del cuento y se reflexiona sobre ella. Un niño menciona una anécdota sin luz, lo asustaron. Se les pregunta que personaje les hubiera gustado ser, unos dicen que el elefante, otros que el monstruo, los amigos. Luego se les invita a hacer la segunda parte de la actividad, en los cuadernos tienen una hoja pegada con las imágenes de los animales de la selva y un elefante. Se les dice que en las líneas hay que escribir un mensaje donde los amigos de la selva le piden disculpas a Cuco. Un niño menciona que va a escribir “Cuco discúlpame, voy a jugar siempre contigo. Otra menciona “perdóname para que sea perdonado”. Otro que lo quiere mucho.

Se entregan los cuadernos a cada niño. Uno de ellos, escribió utilizando grafías de las vocales que ya habíamos visto en el aula, al preguntarle que escribió, menciono que no sabe leer.



	<p>Otros escribieron te queremos mucho, utilizando distintas grafías en mayúsculas. Algunos solicitaron disculpas por escrito, cuando se les indicaba que leyeran lo que habían escrito, señalan con sus dedos y llevan la direccionalidad correcta con que se lee.</p> <p>Otros realizan grafías y mencionaron que no se acordaban. Algunos que no lo hicieron al inicio de la actividad, lo intentaron nuevamente. Nicol Dayana una niña que se encuentra en diagnóstico, resultado gratificante que realizara la actividad. Algunos manejan un gran repertorio en el mensaje. El ejercicio fue realizado por cada uno de los estudiantes, y la docente acompaña sus grafías escribiendo debajo lo que querían expresar.</p>
<p><b>Interpretación</b></p>	<p>Este tipo de actividades resulto de gran interés por parte de los niños, ya que es evidente el gusto por los cuentos infantiles. La lectura de estos permite que los niños desarrollen el pensamiento, aumenten su vocabulario.</p> <p>Esta actividad permitió la integralidad del conocimiento, en las diferentes dimensiones como los son la corporal, cognitiva, comunicativa, socio afectiva, estética.</p> <p>Esta acción se realizó en tres momentos: Antes de leer, donde se conocen los saberes previos de los niños, se formulan predicciones, se plantea el propósito de la lectura del cuento, se realizan asociaciones con experiencias de los niños con los personajes del cuento.</p> <p>Durante la lectura. Se realiza la lectura del título del cuento, mostrando la direccionalidad con la que se lee convencionalmente, con el fin de ser un medio para guiar a los estudiantes. Al leer se permite que los niños describan a los personajes, se realizan preguntas sobre el cuento donde los niños realizan inferencias y conjeturas, se lleva a la confirmación y auto corrección de sus anticipaciones y predicciones con respecto al texto. Se observa que los niños comprenden el texto y participan con respuestas muy coherentes a lo que se le pregunta. Se cambia los tonos de voz, para tener la atención de los niños en la historia.</p> <p>Después de la lectura: se concluye con una sesión de preguntas donde los niños hacen la recapitulación del cuento, expresan experiencias y emociones con la vida personal, realizan inferencias. Mencionan</p>

	<p>fragmentos que llamo el interés de algunos niños. Se hace la escritura de un texto, planteando que desde un mensaje deben escribir los educandos.</p> <p>Todos lo realizaron algunos con gran fluidez para expresar lo que pensaban, otros se limitaron a escribir “Te quiero Cuco” y otros manifestaron que no sabía. Se observa en la escritura de los textos diferentes etapas de escritura en los niños, utilizan las grafías de las letras vistas en el aula combinándolas con mayúsculas y símbolos. La docente acompaña la escritura de los mensajes escritos por los niños, escribiendo debajo convencionalmente.</p> <p>De la actividad participan todos los niños y hacen el intento de escribir y por lo tanto de comunicarse.</p> <p>Tener experiencias que promuevan la lectura y la interacción alrededor de los cuentos, brinda oportunidades, para que los estudiantes expresen lo que sienten y piensan, además, encuentran en la escritura una forma de comunicarse.</p>
--	---

### Diario de campo 2. Leyendo a través de mi muñeco favorito

<b>DIARIO DE CAMPO 2 DEL CICLO 2</b>		
<b>Fecha:</b> Agosto 25 de 2017	<b>Tema:</b> Leyendo a través de mi muñeco favorito	<b>Lugar:</b> Colegio Fernando Mazuera Villegas Sede C
<b>Grado:</b> Transición B	<b>No asistentes:</b> 21	<b>Hora:</b> 1: 00 pm
<b>Descripción</b>	<p>Se organiza el aula en 5 mesas de trabajo, encima de ellas se colocan diferentes libros de cuentos, se organizan los niños en estos grupos.</p> <p>Se inicia con la canción “la señora gorda” los niños participan, pues la conocen muy bien.</p> <p>Se les invita a sacar el muñeco que invitaron al aula, cada uno lo presenta y menciona el nombre que le tiene, casualmente alguna niña dijo el nombre de uno de los personajes de un cuento, que habíamos leído hace más de un mes.</p>	

Se les indaga sobre que padres les leen cuentos a los niños, 7 niños levantaron la mano, afirman que nunca les leen cuentos.

Se les dice, que el día de hoy va a jugar a ser padres, por lo que van a leerle a los muñecos que llevaron.

Se procedió a que los niños tomaran un cuento, de los que estaban en la mesa, el que más les llamara la atención y lo iban a leer.

Así fue, algunos mencionaban había una vez. Al iniciar el recorrido por el salón y las mesas de trabajo, se les preguntaba que como se llamaba el cuento que tomaban, que decía ahí. La docente les indago a los niños sobre el contenido del cuento, los niños responden, según las imágenes que observaban, unos mencionaron que, de piratas, otros lo asemejaban con cuentos de princesas y súper héroes. Uno de los niños que no llevo el muñeco, se le presto uno y lo dejo aparte.

Los niños junto con su muñeco, pasaban los cuentos, observaban las imágenes, las leían, la profesora en algunos casos pregunto la dirección en que se leía, a lo que respondieron correctamente. Una de las niñas que se encuentra pendiente del diagnóstico, describe lo que veía y sucedía al realizar la lectura del cuento. Al terminar el libro dijo “final, final este cuento se ha acabado”. Tomo otro y continuo con el mismo proceso. Entre los cuentos se colocó a disposición una revista con tiras cómicas, el niño que lo tomo, estuvo concentradísimo observándola, al preguntarle por ella, describía cuadro a cuadro lo que decía, señalando la direccionalidad en la que se lee. Solo un estudiante, aunque tomo el cuento lo tenía cerrado, es uno de los estudiantes que afirmaron que sus padres nunca le leen cuentos ni ningún tipo de texto. Los niños pasaban las hojas de los cuentos miraban las imágenes, describían las secuencias de manera coherente, algunos se les escuchaba la narración que construyeron con respecto a las imágenes. Los niños exploraron varios cuentos de los que estaban ubicados en la mesa. Otro niño, que también está pendiente de diagnóstico, señalo que se acercara la docente y observara un personaje del cuento. Ella lo hizo, le solicito qué le contara que estaba sucediendo y el estudiante trato de expresar la situación que veía.

Cuando los estudiantes terminaron de leer los cuentos que estaban encima de la mesa, los niños, solicitaron permiso, para cambiarlos por otros, de las mesas vecinas. Algunos de los niños pedían títulos como el de “Peter Pan”. El niño que inicialmente tenía cerrado el cuento, se motivó y realizó la actividad. Los niños se colocaban de pie e intercambiaban cuentos, los

	<p>tomaban, los exploraban detenidamente, señalaban con las manos a sus compañeros, lo que indicaba el cuento.</p> <p>Algunos de los niños conocían el nombre del cuento, con solo ver la imagen en la caratula. Luego, se les solicitó que acomodaran sus muñecos en un rincón del aula. Se les pregunta que si les gusto leerle cuentos a los muñecos o hijos a lo que respondieron que sí. Se les pregunto que cual cuento de los que leyeron les gusto. Un niño menciona que el del Watson, el patito feo, otro que al que le abren estómago y salen luces. Se les indicó, que debían sacar los cuadernos y colocarlo en una hoja que estaba diseñada previamente. Se les invito a escribir el cuento que más les gusto de los que le leyeron al muñeco. Se delimito el espacio para ello, en la hoja había una nube, en la que los niños debían escribir. Los niños iniciaron a escribir, se observa que algunos empezaron a tener conciencia fonológica, puesto que profundizaban en los sonidos de las vocales y separaban las palabras, para escribirlas. Lo hacían de izquierda a derecha, hacían el intento por escribir, al preguntarles que decía, algunos respondieron que no sabía.</p> <p>Cada niño mostro el trabajo realizado a la docente, el cual fue enriquecido al escribir ella de manera convencional, lo que los niños querían expresar.</p>
<p><b>Interpretación</b></p>	<p>Este tipo de actividad resulto de gran interés, por parte de los niños. Disfrutan de la lectura de cuentos, observan detenidamente, las imágenes, describen las situaciones que ven. A través de la lectura de cuentos se aumenta la expresión oral, por lo tanto, el vocabulario, este tipo de situaciones conlleva a la expresión escrita ya que el niño y niña siente la necesidad de aprender a escribir. Esto se ha hecho evidente en las actividades diagnósticas que se han implementado.</p> <p>Algunos de los estudiantes llamaron a la docente, para que observara cierto tipo de personajes, esto sucede porque se despierta la simpatía por los protagonistas de los cuentos, es así, que los niños disfrutan al descubrir en los otros un poco de sí mismo.</p> <p>En cuanto al estudiante que se muestra apático a la actividad, se ha observado un bajo acompañamiento en los compromisos extra escolares que se dejan, tal vez, sus padres no identifican la importancia de leerle cuentos a su hijo y los beneficios que trae en el desarrollo de todas las dimensiones.</p>

	<p>Si se analiza desde el punto investigativo, este sería, un tema a tratar con los padres de familia, puesto que, las capacidades que se adquieren al realizar la lectura de cuentos son muy amplias, entre las que están:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El escuchar cuentos hace a los niños más reflexivos.</li> <li>• El cuento es una de las bases para el desarrollo intelectual del niño, al contarle una historia se logra que entienda las cosas con más rapidez, que su cerebro trabaje con mayor certeza.</li> <li>• Se estimula su memoria y sus ganas de expresarse.</li> <li>• Desarrolla y amplían las capacidades de percepción y comprensión del niño.</li> <li>• Amplían su sensibilidad.</li> <li>• En niño se siente feliz, porque, sus padres están con él, dedicándole un tiempo para atenderlo y mimarlo.</li> <li>• Los niños a quienes sus padres frecuentemente les leen cuentos, saben escuchar y poner a tención, elementos muy necesarios para un buen aprendizaje.</li> </ul> <p>De esta manera, se afirma un propósito de la educación, que consiste en que la escuela es un espacio de interacción entre pares, docentes y otros. Es así que, al establecer relaciones entre ellos, permite generar situaciones, para que los educandos construyan el aprendizaje. En consecuencia, estudiante en mención, se motivó a realizar y participar de la actividad, cuando observo que sus pares la estaban haciendo.</p> <p>Como docente, el escribir debajo de las producciones que construyen los niños, resulta una buena estrategia, puesto que, los niños entienden la funcionabilidad de la escritura, su direccionalidad, e identifican la función social que esta tiene en un mundo letrado, despertando el interés por aprender a escribir convencionalmente.</p>
--	--

### Diario de campo 3. Con mi amigo el conejo aprendo

<b>DIARIO DE CAMPO 3 DEL CICLO 3</b>		
<b>Fecha:</b> Octubre 17 de 2017	<b>Tema:</b> Con mi amigo el conejo aprendo	<b>Lugar:</b> Colegio Fernando Mazuera Villegas Sede C

<b>Grado:</b> <b>Transición B</b>	<b>No asistentes:</b> <b>21</b>	<b>Hora:</b> <b>1: 00 pm</b>
<b>Descripción</b>	<p>Se desarrolla rutina de pensamiento veo, pienso, pregunto.</p> <p>Se muestra una caja empacada en papel regalo que es el objeto motivación para los niños, se indaga por el posible contenido, mencionan que es un regalo. Leen la tarjeta que dice “para los niños de transición”, se indica el sentido en que se realiza este proceso y se lee junto a ellos. Se pregunta por los nombres de las letras y las vocales que observan en la tarjeta y las enuncian. Un estudiante rompe el papel que rodeaba la caja, el contenido de la caja es una carta, se muestra que, en la parte exterior del sobre, dice para los niños y que la envía una persona que se llama Rosita. Se indaga sobre la manera como se escribe Rosita, los niños enuncian letras y vocales. Se procede a leer la carta, se recalca que la escriben desde la ciudad de Bogotá y en un globo terráqueo se ubica la ciudad. La fecha en la que la escriben es del mes de octubre, se indica la fecha. En el contenido del texto, Rosita manifiesta que está preocupada porque le regalaban un conejo y no sabe cómo cuidarlo.</p> <p>Solicita la ayuda de los niños. El texto presenta características de ser tipo instructivo, por lo que, en él, se exponen un orden de actividades que pueden realizar para ayudarlo. Se realiza la lectura del cuento “cosas que pasan”. Al observar la portada se indaga por la imagen que se encuentra se pregunta por lo que ven, identifican que la niña del cuento es Rosita. Se lee el título y sobre él, los niños realizan predicciones. Se continua con la lectura y las imágenes se pegan en el tablero, se pregunta por la que ven en cada imagen del cuento, los niños realizan conjeturas con respecto a varias imágenes, predicciones. Al mostrar la imagen del genio del cuento, no la identifican, un estudiante menciona que los genios hacen cosas inteligentes. Se realiza una relectura de las imágenes del texto, en el minuto 19:47 un estudiante manifiesta “este cuento si me gusta” y los otros niños mencionan que a ellos también. Al terminar la lectura del cuento, se efectúa recapitulación, se leen las imágenes pegadas en el tablero. Se plantea que el genio le regalo un conejo, pero ella no sabe cómo cuidarlo. Es así, que se indaga sobre los saberes previos, que poseen con respecto al cuidado de este animal. Los niños mencionan que hay que alimentarlos darles zanahorias, lechugas.</p> <p>Al aula llega un conejo con el que los estudiantes interactúan, uno de ellos pregunta si es un conejo de verdad, lo tocan, un niño menciona que él</p>	

	<p>desea tener un conejito como mascota. Se aclara que los conejos no se bañan, a ellos se les debe cepillar el cabello, se enuncian algunos cuidados y características como el hábitat. Luego por instrucción del texto que se venía leyendo durante el desarrollo de la actividad, a los niños se les hace entrega de una hoja, cada niño escribió algunos cuidados que se deben tener con este tipo de animal. Las producciones de los estudiantes se acompañaron con la escritura de la docente. Se guardan evidencias con las que construye un álbum, ellas se clasifican por las etapas del proceso de escritura. Luego a cada niño se le premia con el botón de amigos de los conejos.</p>
<p><b>Interpretación</b></p>	<p>Este tipo de actividad fue muy significativa para los niños, participaron activamente en las actividades como es evidente en la grabación del video. Los niños disfrutaban de la lectura de cuentos como fue manifestado por varios estudiantes en el desarrollo de la actividad.</p> <p>La implementación de rutinas de pensamiento en el desarrollo de las actividades resulta de gran ayuda, permiten organizar una secuencia de actividades, que permiten la construcción del aprendizaje y a desarrollar procesos de pensamiento. Presentan dificultad para realizar preguntas.</p> <p>Al iniciar las actividades se indagan por los conocimientos previos que presentan los educandos, esto permite anclarlos con los conocimientos nuevos, produciendo el desarrollo de la teoría del aprendizaje significativo planteado por Ausubel.</p> <p>En la comprensión de lectura este proceso de activación de conocimientos previos, se orienta a que los niños de manera autónoma utilicen sus conocimientos y habilidades innatas o adquiridas con anterioridad, para realizar su análisis.</p> <p>Se generó un espacio para que los niños interactuaran con una silueta de texto en este caso las cartas, esto permite identificar los portadores de texto y las características que presentan.</p> <p>Al realizar la lectura de imágenes se implementan distintas estrategias de lectura, como lo son anticipaciones, predicciones e inferencias, esto permite que los niños construyan el aprendizaje. Una evidencia de esto son las conjeturas que plantean los niños con respecto a su cotidianidad, siendo evidentes en la grabación del video.</p>

Los niños exploraron la escritura para expresar los cuidados que se deben tener con respecto a los conejos, la realización de este tipo de actividad con fin promueve el desarrollo de esta habilidad.

#### Diario de campo 4. Mi súper héroe favorito

<b>DIARIO DE CAMPO 4 DEL CICLO 4</b>	
<b>Fecha:</b> <b>Julio 5 de 2018</b>	<b>Tema:</b> <b>Mi súper héroe favorito</b>
<b>Hora:</b> <b>1: 00 pm</b>	<b>No de Participantes:</b> <b>19</b>
<b>Descripción</b>	<p>Se ubican las mesas de los niños en media luna, se inicia con la canción “Buenas tardes amiguitos”. Se menciona que, en el día de hoy, se va hacer una actividad que es una aventura, se les invita a que se coloquen de pie y se ubiquen en el centro del salón, se organizan en media luna. Se indaga si saben que es un súper héroe, un niño menciona “que salva a la gente”, otro “que les pega a todos los villanos”. Se les dice que el día de hoy van a pensar que son súper héroes. Se coloca el video y los niños bailan de acuerdo a los movimientos de los personajes. Se repite el video. Se pregunta sobre los súper héroes que conocen y mencionan algunos.</p> <p>Luego se mencionan las condiciones en las que se va a desarrollar el trabajo de hoy, a través, de una rutina de pensamiento, se indaga sobre si conocen para que sirve, una niña menciona que para “pensar”. Se procede a mostrar unas paletas con imágenes que representan los momentos de la rutina veo, pienso, me pregunto. Se les indica que cuando se muestre la paleta los niños van hacer las acciones mencionadas anteriormente.</p> <p>Se muestra la paleta de ver, la identifican y observan la imagen, se pega en el tablero un dibujo de súper héroes, los niños la identifican inmediatamente. Se les pregunta que ven y mencionan los nombres de los súper héroes que están en la imagen y algunos mencionan los nombres de súper héroes que no están en la imagen. Los niños no conocían todos los personajes del dibujo, la docente se dio cuenta porque ninguno de los educandos menciono dos personajes: la Mujer Halcón y el Detective</p>



marciano y explico los poderes. Un estudiante realiza conjeturas sobre el dragón de Goku. Narra una serie de hechos sobre este personaje, “los dragones vienen del cielo”.

Se les invita a que continúen observando la imagen y se le les pregunta que más ven, a lo que una niña menciona que ve una luz amarilla, se le pregunta que donde y dice que detrás de los súper héroes, se les pregunta que por que estará esa luz, otro niño menciona “que esos un sol”. Después, se les muestra la paleta de pensar, un niño la identifica y dice pensar, la docente pregunta, que te hace pensar la luz amarilla, el niño piensa, pero no responde. Otra niña, dice que ve un cuadrado, se le pregunta donde lo ve, se coloca de pie, se acerca a la imagen y lo señala, otro menciona que ve un rectángulo, que también señala y son afirmaciones coherentes con lo que está en la imagen. Nuevamente interviene la estudiante que menciono anteriormente que observa una luz naranja, se le pregunta “¿por qué estará?”, responde “creo que es el sol o es el cielo”. Otra niña interviene y menciona que “el cielo no es anaranjado, a veces sí”. Luego, inicia la tercera parte de la rutina “yo pregunto”, se les muestra la paleta, se les indica que preguntas le surgen de la imagen que observan.

Un niño relaciona a Superman con los poderes, otra dice que la mujer maravilla tiene un lazo de la verdad y otros mencionan a distintos superhéroes de la imagen con los poderes. Se observa que los niños no formulan preguntas si no que realizan comentarios con respecto a los personajes de la imagen y los poderes que tienen. La docente investigadora, les pregunta que quieren saber, una niña dice que le ve una varita a la mujer alcoholón, pero no realizan preguntas sobre la imagen, la docente insistió varias veces en esta acción.

Después, se muestra un cartel, se coloca en el tablero y se les dice que es un poema, al colocar la imagen los niños mencionan que ven las caras de algunos súper héroes. La docente lo lee, los niños lo repiten, hacen la mímica, según, las acciones que se mencionan. Se observa, que les llama la atención por la sonoridad de los versos.

Luego, se les dice a los niños, que ellos tienen poderes, algunos, de ellos mencionan que la escritura, otros de leer, de conocer las vocales, el abecedario.

	<p>La docente entrega una hoja y menciona que se va a desarrollar otra parte de la actividad y se dan las instrucciones para ello, colocar el nombre, dibujar el súper héroe favorito, escribir porque les gusta.</p> <p>Un niño menciona que “no sabe escribir”, la docente le dice “si sabes escribir”, “todos sabemos escribir”, “ustedes escriben y la profesora les ayuda a comunicar sus ideas”, se le invita a escribir cómo crees que se hace, piensa, lo intenta, se motiva hasta que lo logra. La docente se ubica en el escritorio, para que los niños se acerquen y acompañe la escritura espontanea de los niños, con la escritura convencional que hace la docente. Al terminar, les muestran a los compañeros más cercanos, sus dibujos y escritura. Luego, se acercan a la docente, se observa que algunos dibujaron el súper héroe favorito, al preguntarles que donde escribieron el porque les gusta no lo habían hecho, algunos decían que no sabían escribir, se les menciona que se les iba ayudar para que los demás comprendan las ideas de cada uno, se les motivó y lo hicieron. En varias oportunidades, la maestra les mencionó a los educandos, cuando veía limitaciones para la escritura espontanea, “tu puedes”, “yo te ayudo a escribir para comunicar tus ideas”.</p> <p>Finalmente, todos los educandos realizaron el ejercicio y la docente tomó las producciones, para registrar y sistematizar la etapa en la que se encuentra cada educando en la psicogenesis de la escritura. Es importante destacar, que los niños al acercarse a la docente, algunos señalan con sus dedos y leían sus producciones en la dirección de izquierda a derecha.</p>
<p><b>Interpretación</b></p>	<p>Uno de los aspectos a destacar en esta sesión consiste, en que los educandos señalan los nombres de algunos super héroes y el conocimiento de los poderes de ellos. De esta manera, los que desconocían algunos y ciertas habilidades, las identificaron. Así pues, se hace presente la expresión de los conocimientos previos de los estudiantes que los conduce a adquirir un aprendizaje significativo.</p> <p>En los procesos que se desarrollan en el aula, es importante considerar que los individuos deben establecer una relación de lo que ya conocen con el nuevo aprendizaje. Ausubel (citado por Rodríguez, 2004), señala que un aprendizaje es significativo cuando los contenidos nuevos son relacionados por los estudiantes con los que ya poseen. Este proceso, se origina por aspectos existentes en la estructura cognoscitiva de los</p>

educandos como lo pueden ser imágenes, símbolos. Por esta razón, existe una gran probabilidad que el ejercicio que se desarrolla favorezca el aprendizaje significativo de los niños.

Rodríguez, M. (2004). *La teoría del aprendizaje significativo*. Centro de educación a distancia Pedro Suarez Hernández. Santa cruz de Tenerife: España. Recuperado de <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf>

Otro punto importante es cuando una niña interviene y menciona que “el cielo no es anaranjado, a veces sí”. En ese momento, ella se refiere al atardecer. Este tipo de expresión que manifiesta la estudiante, es una evidencia de como hace visible su pensamiento. Decastro (2012) manifiesta, el pensamiento de los infantes y la manera como lo hacen se hace evidente a través de las palabras y dibujos como lo hace la niña en el comentario. Hacer visible el pensamiento en el aula les permite a los educadores conocer la manera como los estudiantes están elaborando sus ideas, los errores que presentan, estas acciones le permiten al educador generar nuevas oportunidades para conducir a los estudiantes a niveles de comprensión más profundos donde exploran el aprendizaje basados en las propias ideas.

Decastro M. (2012). *Las rutinas de pensamiento: una estrategia para visibilizar mi pensamiento*. Maestría en pedagogía. Universidad de la Sabana. Chía, Colombia.

Por otra parte, al utilizar como estrategia en el aula las rutinas de pensamiento, la que se desarrolla en esta sesión “ver, pensar, preguntar y escribir” se realiza mostrando paletas con los emoticones que evidencian los momentos de ella. De este modo, los estudiantes realizan conjeturas del pensamiento, pero en el momento de “preguntar” se observa que los niños presentan dificultad para plantearlas. Hacen conjeturas sobre la imagen y su pensamiento, a pesar, de que la docente en varias oportunidades les expresa textualmente “¿Qué preguntas surgen de la imagen?”. En este punto es importante considerar la importancia del papel que desempeña el docente, para motivar a los educandos a plantear preguntas, él debe modelar, es decir, el maestro debe plantear preguntas para que el niño aprenda a hacerlo. Las preguntas presentan un esquema lingüístico diferente, que el niño no maneja y como no es consciente de ello, presenta dificultad para hacerlo.

Al respecto, Ritchhart (citado por Salmon, 2014) propone ocho fuerzas culturales que se relacionan con las condiciones para promover el aprendizaje de lenguaje oral y escrito, una de estas fuerzas corresponden a Modelar, es la manera como el educador propicia ejemplos y situaciones para que los estudiantes lo sigan y lo realicen.

Guzmán, R., Ghitis, T., Ruiz, C. (2018). *Lectura y escritura en los primeros años: transiciones en el desarrollo y el aprendizaje*. Universidad de la Sabana, Chía: Colección Catedra.

Otra acción que se destaca en la implementación de la sesión, es la que manifiesta un estudiante al solicitarle que escriba y dice “no se escribir”. El comentario que realiza el estudiante, es consecuencia de su pensamiento, siente que escribir es hacerlo con letras, como no las reconoce, no lo puede hacer. Este tipo de afirmación que plantea el infante, se debe a que su entorno y el alfabetismo emergente que ha desarrollado, lo lleva a plantear que escribir es hacer una producción con grafemas y fonemas.

Teniendo en cuenta lo anterior, González (2015) manifiesta que es probable que al iniciar el proceso escritural los infantes, expresen frases como las mencionadas y se considera que es indispensable que el maestro diseñe e implemente actividades que les permita adquirir la confianza como escritores de sus propias ideas. En ese momento se les debe invitar a escribir como ellos puedan y mencionar que la educadora va a escribir debajo de los trazos que realice, para que el mensaje y sus ideas sean comprendidas por los demás.

González, A. (2015). *Propuesta de secuencia didáctica con rutinas de pensamiento para el desarrollo de la escritura natural y espontánea en los niños de transición 2, jornada tarde del Colegio Rural Quiba Alta*. Maestría en pedagogía. Universidad de la Sabana. Chía: Colombia.

Antes de reflexionar sobre las prácticas de enseñanza que se ejecutaban para la enseñanza de la escritura, la evaluación se realizaba al finalizar la actividad, con el fin, de verificar si los educandos comprendieron los contenidos propuestos.

Actualmente la docente involucra la evaluación dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje, esto le permite a la docente identificar la manera como los estudiantes construyen el aprendizaje y limitaciones del mismo.

De esta manera, ella prepara sus clases y actividades que conduzcan al estudiante a aprender. Es decir, utiliza una evaluación formativa. Existen distintas formas de hacer este tipo de evaluación, la estrategia didáctica que se plantea propone el diseño de rubricas que se construyen para responder a la necesidad de cada situación, al conocimiento del profesor y a las características que presentan el grupo de estudiantes. (Guzmán, Ghitis & Ruiz, 2018).

Guzmán, R., Ghitis, T., Ruiz, C. (2018). *Lectura y escritura en los primeros años: transiciones en el desarrollo y el aprendizaje*. Colección Catedra. Universidad de la Sabana. Chía: Colombia.

Uno de los elementos que se hace presente en el desarrollo de la estrategia, corresponde a la secuencia didáctica. Según Monereo (1999) plantea que esta estrategia tiene tres fases, las cuales son apertura, desarrollo y cierre. La fase de apertura se caracteriza por ser la evaluación inicial, permite diagnosticar el punto del proceso en el que se encuentran los educandos.

Monereo, C. (1999). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje: formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Grao.

En efecto, las producciones realizadas por los estudiantes permiten evidenciar que se encuentran en distintas etapas del proceso de adquisición del proceso escritor. Ferreiro y Teberosky (1979) exponen que los infantes presentan una serie de conflictos cognitivos que les permite plantear una variedad de hipótesis que se modifican al evolucionar el aprendizaje. Desde la mirada constructivista, se asume que los niños construyen sus procesos operando directamente sobre el sistema de escritura. El esquema evolutivo que sigue el proceso de escritura se organiza conceptualmente este orden: etapa pre silábica, silábica, silábica-alfabética y alfabética.

De este modo, al hacer el seguimiento pertinente a la etapa en la que se encuentran los infantes se construye una tabla donde se les asigna un código y se registra el avance por cada sesión.

Participan 19 educandos, al clasificar las producciones por etapas se encuentra que 3 estudiantes están en la etapa pre silábica, 11 estudiantes están en la etapa silábica, pero en la fase sin valor sonoro y 5

	<p>estudiantes en la etapa silábica con valor sonoro. (Ver tabla de seguimiento de las hipótesis de escritura).</p> <p>Ferreiro, E &amp; Teberosky, A. (1979). <i>Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño</i>. México: Siglo XXI.</p> <p>Otro hallazgo, en la implementación de la sesión, es que se observa que la interacción del poema con los infantes les causa risa al leerlo y repetirlo. Esto se debe a la sonoridad de las palabras. El género lírico, es conocido como “genero poético” se caracteriza por “lograr la expresión artística por medio de la palabra rítmica y musical” Venegas (citado por Infanzón, 2012, p. 87). Corresponde a la forma poética que expresa los sentimientos, la imaginación y los pensamientos de los autores.</p> <p>Por esta razón, el niño encuentra su mayor atractivo en el carácter lúdico y se interesa por la musicalidad de las palabras, que se basan en el ritmo y en la rima. El beneficio de interactuar constantemente con él, consiste en que favorece ejercitar la memoria, ampliar el vocabulario, mejorar la expresión corporal.</p> <p>Infanzón, D. (2012). <i>La literatura infantil como estrategia didáctica en los procesos enseñanza – aprendizaje de la educación preescolar que se imparte en la delegación Benito Juárez del D. F. México</i>. Tesis para obtener el título de maestra en básica. Universidad pedagógica Nacional, México.</p>
--	--

### Diario de campo 5. Ayudo a mis nuevos amigos.

<b>DIARIO DE CAMPO 5 DEL CICLO 4</b>	
<b>Fecha:</b> Septiembre 24 de 2018	<b>Tema:</b> “Ayudo a mis nuevos amigos”
<b>Hora:</b> 1:00 pm	<b>No de Participantes</b> 24
<b>Descripción</b>	Se organizan las sillas en el salón en media luna, se indica que vamos a iniciar una aventura con nuevos amigos. Se coloca la canción de la patrulla canina, los niños la escuchan. Luego, se coloca nuevamente los niños bailan siguiendo las instrucciones de la docente.

Se indaga si conocen o han escuchado hablar de estos cachorros, los niños responden. De esta manera, se evidencian los conocimientos previos. Manifiestan que son perritos y que tienen unas profesiones e identifican nombres y salvan vidas.

Se procede a mostrarles el video con los nombres de estos personajes y la función de cada uno de ellos en el grupo.

Se menciona que se va a iniciar con la rutina de pensamiento “Veo, pienso, pregunto y escribo”, se muestra el significado de cada paleta. Se inicia por exponer la paleta de ver, los niños mencionan la acción que hay que hacer, se pega la imagen de la patrulla canina en el tablero.

Se pregunta sobre lo que observan de la imagen, los infantes responden una torre, un telescopio, una herramienta que utiliza un miembro del grupo, ven un collar y una montaña. Un niño dice “en ese lugar hace frio”, la docente le pregunta ¿Qué te hace decir eso? La respuesta del educando es “está congelado y azul”. En ese momento, una niña interviene y menciona que “existen perros que salvan vidas”, se refiere a los perros que viven en ese tipo de clima.

Se muestra la paleta de pensar, los niños mencionan aspectos de la imagen un educando expone, “en la montaña vive un perro con el señor”, se es evidente que conecta el comentario de su compañera con su pensamiento.

Al mostrar la paleta de preguntar se observa que continúan haciendo conjeturas sobre la imagen, pero no formulan preguntas, se centran en sus observaciones y lo que piensan de ella.

Luego, se muestra un sobre y se les dice que es un mensaje que le enviaron los amigos de la patrulla canina, los niños mencionan que es una carta, la docente pregunta ¿por qué dicen eso?, a lo que responden, por el sobre que contienen el mensaje, una niña en ese momento dice “las cartas son un medio de comunicación” su respuesta se retroalimenta de manera positiva. Se lee el mensaje y los niños deciden ayudar a los miembros de la patrulla canina.

	<p>Por esta razón, se inicia la lectura del cuento “Nina y su perro fiel” se muestran las imágenes de él, los niños realizan conjeturas, las describen, e identifican los personajes de la historia, anticipan y predicen.</p> <p>En un momento de la lectura compartida del cuento ella se para, exactamente donde Nina, una de los personajes piensa ¿Qué soñara su amigo Gogo cuando duerme? En ese instante, se les pregunta a los niños que creen que sueña Gogo cuando duerme, algunos expresan que juega con una pelota, otro que tienen pulgas, con zombis, por lo que se les invita a escribir sus ideas en el papel.</p> <p>Se les muestra la paleta de escribir y a cada niño se le hace entrega de una hoja con el título ¿Cuál es el sueño de Gogo? En ella deben plasmar su pensamiento y escribir sus ideas con respecto al sueño del perro.</p> <p>Durante el desarrollo de la sesión se observa que algunos estudiantes se ven limitados para escribir sus ideas, por lo que la docente los motiva y les brinda la seguridad como escritores de sus ideas para que construyan el final de la historia</p> <p>Los niños al terminar, se acercan a la docente quien les pregunta sobre sus ideas y lo que escribieron, ellos leen sus producciones, la educadora acompaña sus grafías y escribe de manera convencional debajo de ellas. Ella menciona que así escriben los adultos y que se fijan en las diferencias. Luego los invita a escribir nuevamente como lo hace ella.</p> <p>Después de concluir con la parte de escritura, se les pregunta a los niños sobre sus ideas, cada uno expone su pensamiento y se procede a retomar la lectura del cuento de Nina. Para esto, la maestra pega en el tablero las imágenes del cuento, construye junto con los niños la recapitulación de él y comparte el final del cuento.</p> <p>Al final, resalta la importancia de tener amigos, de compartir con ellos y los invita a que abracen al compañero que se encuentra al lado.</p>
<p><b>Interpretación</b></p>	<p>Uno de los aspectos que evidencia la transformación de la práctica de enseñanza de la docente investigadora, consiste en generar oportunidades en el aula, para que los educandos tengan en que pensar y expresar la manera como lo hacen. De este modo, construye un</p>



ambiente intencional, orientado al desarrollo del pensamiento permitiendo que este sea más visible.

“Hacer el pensamiento visible es una forma de mostrar nuestras ideas y opiniones de una manera que sea entendida por nosotros mismos, pero también por las personas con las que estamos aprendiendo, llámense compañeros o profesor”. (García, 2015, pág. 30).

García, D. (2015). *Rutinas de pensamiento una estrategia para desarrollar el pensamiento y la comprensión en los niños de preescolar*. Tesis de Maestría en Pedagogía. Universidad de la Sabana. Chía, Colombia.

De esta manera, una de las estrategias que utiliza la educadora para hacer visible el pensamiento de los educandos, es el uso de rutinas de pensamiento. Guzmán et al. (2018) expresan, que son preguntas que se hacen frecuentemente, por esta razón, se convierten en rutinas, que conducen a direccionar el pensamiento de los estudiantes. De este modo, los estudiantes y el grupo “hacen conexiones, generar nuevas ideas, y posibilidades activando el conocimiento previo”. (Perkins, citado por (Guzmán, Ghitis & Ruiz, 2018, p. 66).

Guzmán, R., Ghitis, T., Ruiz, C. (2018). *Lectura y escritura en los primeros años: transiciones en el desarrollo y el aprendizaje*. Universidad de la Sabana, Chía: Colección Catedra.

Una evidencia del proceso de pensamiento que construyen los niños, son los comentarios que plantean los estudiantes con respecto a la imagen que observan en el desarrollo de la rutina “En ese lugar hace frío”. “Está congelado y azul”. “Existen perros que salvan vidas”. “En la montaña vive un perro con el señor”.

Cabe destacar, que, en el desarrollo de la sesión, algunas de las formas de expresión de las ideas pensamiento de los estudiantes, cuando escriben el final del cuento.

Otro aspecto, que resalta la transformación de la práctica de enseñanza, de la investigadora y al realizar el ejercicio reflexivo sobre ella, es que la educadora cambia la perspectiva, con respecto a la enseñanza de la escritura, antes centraba las actividades en el desarrollo perceptivo motor y en realizar planas. Autores como Guzmán et al. (2018) señalan que:

“las planas sirven para realizar buenos trazos caligráficos; y las copias para reproducir lo que otro dice, pero no se aprende a escribir por medio de ninguno de estos ejercicios. La escritura es un proceso mucho más complejo, que involucra el pensamiento” p. 19.

De esta manera, se hace consciente de que no aporta al aprendizaje de la escritura como proceso de pensamiento. Por lo tanto, al investigar actualmente diseña las estrategias, centradas en los planteamientos de Ferreiro et al. (1979), donde se respeten los distintos ritmos de aprendizaje de los infantes, es decir, las etapas de escritura que presentan los infantes a partir de un proceso social. Es por esta razón, que la docente diseña e implementa estrategias en el aula donde se propicien espacios para que los estudiantes formulen hipótesis sobre el sistema de escritura, basada en la teoría en que los estudiantes antes de entrar a la escuela han tenido contacto con la lengua escrita al ver avisos publicitarios, los medios de comunicación, empaque de los productos, etc. (Guzmán, Ghitis, Ruiz, 2018). También, las autoras en mención, señalan que para promover avances en el desarrollo de la escritura se les debe propiciar situaciones, donde se les invite a escribir a los estudiantes, aunque no lo hagan de manera convencional y esto se realiza en el desarrollo de la sesión.

Guzmán, R., Ghitis, T., Ruiz, C. (2018). *Lectura y escritura en los primeros años: transiciones en el desarrollo y el aprendizaje*. Universidad de la Sabana, Chía: Colección Catedra.

Con respecto, a las producciones escritas que plantean los estudiantes, se evidencian distintas ideas creativas que exponen los estudiantes mediante el uso de las grafías para exponer sus ideas. Al respecto, Calles (2005) afirma que el propiciar encuentros con distintos textos promueve la creatividad y la producción espontánea de textos.

Calles, J. (2005). *La literatura infantil desarrolla la imaginación comunicativa del lenguaje*. *Revista de educación Laurus*, 11. (20), 144 – 155.

Uno de los hallazgos que se encuentra en el desarrollo de la sesión es que, al hacer la lectura del cuento, los niños anticipan los sucesos que van a pasar por las imágenes que se presentan, realizan conjeturas con respecto, a los acontecimientos que suceden al contar el cuento. Flórez, Ghitis & Ruiz (2018) plantean que las hipótesis que expresan los

infantes al realizar la lectura de cuentos se llama predicción, es pensar anticipadamente en lo que se va a presentar en el texto, para ello, los niños se apoyan de la información no visual, es así que confirman esta hipótesis. Esto les permite desarrollar procesos de comprensión y de significado.

Guzmán, R., Ghitis, T., Ruiz, C. (2018). *Lectura y escritura en los primeros años: transiciones en el desarrollo y el aprendizaje*. Universidad de la Sabana, Chía: Colección Catedra.

La docente investigadora al realizar la reflexión sobre la manera como desarrolla el proceso de evaluación señala, que era un elemento que no tenía presente en la planeación de las clases, se centraba en aspectos que no le permitían evaluarse así misma y tampoco le permitía observar los progresos y limitaciones que presentaban los educandos. Por esta razón, al buscar transformar y mejorar la práctica de enseñanza, diseña un instrumento que es una rúbrica, para valorar la producción escrita que realizan los infantes. De esta manera, el proceso de evaluación que se desarrolla en la sesión, se caracteriza por ser constante y formativo.

“las rúbricas mejoran los productos finales de los educandos y, por lo tanto, mejoran también la calidad de los aprendizajes. Cuando los profesores diseñan rubricas para evaluar los trabajos o los proyectos de sus estudiantes, formulan las características que debe tener un buen producto final y fundamenta porqué gracias a las rubricas, desarrollan habilidades cognitivas como el control de sus procesos de aprendizaje y la reflexión sobre la calidad de sus proyectos”. (Mideros, Obando & Santacruz, 2014, p. 46).

De este modo, la evaluación que desarrolla la docente se caracteriza por ser más objetiva, los criterios están explícitos y orientados a alcanzar con determinados criterios de aprendizaje.

Mideros, C., Obando, D. & Santacruz, N. (2014). La rúbrica como estrategia para una evaluación formativa en la enseñanza de ciencias naturales de los estudiantes del grado seis uno de la institución educativa municipal Libertad. Tesis de licenciatura en educación básica con énfasis en ciencias naturales y educación ambiental. Facultad de educación. Universidad de Nariño. San Juan de Pasto.

Con respecto, al seguimiento de las hipótesis de escritura que se efectúa y en relación con la clasificación que se revisó en la primera sesión, se

encuentra que 5 estudiantes avanzan en la etapa de la adquisición del proceso escritor. Ferreiro y Teberosky (1979) señalan en sus investigaciones, que cuando los infantes comienzan el proceso de escritura, presentan una serie de conflictos cognitivos que les permite plantear una variedad de hipótesis que se modifican al evolucionar el aprendizaje. Desde la mirada constructivista, se asume que los niños construyen sus procesos operando directamente sobre el sistema de escritura. Es así, que en el transcurso de estas etapas se presentan diferentes momentos donde se empiezan a establecer relaciones entre la escritura y el dibujo, emplean pseudoletas y letras hasta adquirir el código. El esquema evolutivo que sigue el proceso de escritura se organiza conceptualmente este orden: etapa pre silábica, silábica, silábica-alfabética y alfabética.

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

Al hacer la revisión de la construcción de los textos de los estudiantes y al evaluarlos con la rúbrica, se encuentra que 22 de los estudiantes, alcanzaron los criterios que se establecen en ella y 2 de ellos, en el ítem de la dirección en la que se construye el texto, no lo hacen de izquierda a derecha, uno lo hace de arriba hacia abajo y el otro lo hace en desorden. Esta situación, que se presenta es muy importante, puesto que, el docente debe identificar las distintas formas de escritura de los infantes, la etapa en la que se encuentran, para que a partir de ellas cree andamiajes que conduzca a los estudiantes a construir el conocimiento sobre el sistema de escritura. Es en este aspecto, donde se destacan aportes de Flórez, Restrepo y Schwanenflugel (2007) exponen, que los infantes al ingreso formal escolar presentan distintos ritmos de aprendizaje, debido a las oportunidades que el entorno le ofreció a cada uno de ellos y la familia, para acercarlos al conocimiento de la lengua escrita. Por esta razón, es que en el aula de clase se encuentran niños en distintas etapas de la psicogénesis de la escritura, lo cual implica que el docente debe realizar un trabajo pedagógico – didáctico, con el fin de ofrecer a cada estudiante lo que necesita.

Flórez, R., Restrepo, M. & Schwanenflugel, P. (2007). *Alfabetismo emergente: investigación, teoría y práctica, el caso de la lectura*. Universidad Nacional de Colombia: Bogotá.

	<p>Por otra parte, se observa que algunos estudiantes para plasmar las ideas del final en el papel se ven limitados, mencionan que no saben escribir. Por esta razón, la docente se acerca, los motiva y les brinda la seguridad como escritores de sus propias ideas. Al respecto, González (2015) expone que el “docente de grados iniciales desarrolla el rol de orientador de procesos en la construcción oral y escrita de textos; cumple con la tarea de realizar preguntas a los niños para potenciar su creatividad, apoya la producción de textos, indagando y cuestionando para que sus escritos sean más elaborados, y aporta al desarrollo de su pensamiento lógico, a la vez que se adentra en el descubrimiento de su capacidad narrativa, la interpretación y el trabajo colaborativo en la creación de textos; también es quien acompaña, a través de ejercicios estructurados y con intencionalidad, al niño en su descubrimiento y construcción del código convencionalmente acordado en su grupo cultural.” (p. 41).</p> <p>De este modo, la labor del docente de los grados iniciales consiste en diseñar ambientes significativos que faciliten el aprendizaje a través de interacciones entre pares y con los diferentes componentes que les permitan acceder a la lectura y escritura.</p> <p>González, A. (2015). <i>Propuesta de secuencia didáctica con rutinas de pensamiento para el desarrollo de la escritura natural y espontánea en los niños de transición 2, jornada tarde del Colegio Rural Quiba Alta</i>. Maestría en pedagogía. Universidad de la Sabana. Chía: Colombia.</p>
--	---

### Diario de campo 6. Cantando, cantando ayudo a Rocky

<b>DIARIO DE CAMPO No 6 DEL CICLO 4</b>	
<b>Fecha:</b> Septiembre 27 de 2018	<b>Tema:</b> Cantando, cantando ayudo a Rocky
<b>Hora:</b> 1:00 pm	<b>No de Participantes</b> 22
<b>Descripción</b>	<p>Se organizan las mesas en media luna y se coloca la canción en la “Granja de mi tío”. Se les dice que van a realizar una rutina de pensamiento que corresponde a “escuchar, pensar, escribir y compartir”.</p> <p>Es así que, se muestran a los niños las paletas con los emoticones que corresponden a cada una de estas palabras.</p> <p>Se inicia por mostrar la paleta de escuchar, nuevamente se coloca la canción de la ambientación, mencionada anteriormente. Se repite dos</p>

veces y los niños la cantan en compañía de la docente y la acompañan con las palmas.

Se procede a mostrar un sobre del cual se saca una hoja con un mensaje, se lee a los estudiantes. Se les indica lo que se va hacer, inventar y escribir una parte de la canción que escucharon con anterioridad.

Se muestra la paleta de pensar y se procede a preguntar por los animales o personajes que se encuentran en la letra de la canción. Los niños mencionan vaca, gato, pato, perro, cabra, a la vez que se pegan en el tablero las imágenes de estos.

Luego, se les pregunta a los niños sobre las características que presentan, se describe el hábitat de ellos. Los niños dicen que son animales de la granja, se les pregunta sobre los objetos que se encuentran en este lugar, los niños mencionan que árboles, una casa, algunos animales y la docente retroalimenta las respuestas.

Después, se les indica que para ayudar a Rocky a cada niño se le va hacer entrega de una ficha con la imagen de uno de los animales de la granja mencionados en la canción. Es así que, se le da a cada infante una ficha; a algunos le corresponde un perro, gato, cabra, pato, vaca.

Se muestra la paleta de escribir y a cada niño se le da una hoja que se titula “Ayudo a construir la canción”. Se les explica que cada uno va a observar el animal que le correspondió y pensar en una parte de la canción para él, se les invita a escribir.

Los niños proceden a plasmar en el papel sus ideas a partir de la letra de la canción y la imagen que se encuentra en la ficha que le corresponde.

Al terminar se acercan en orden a la docente, quien les pregunta por el significado de lo que escribieron, exponen sus ideas y ella acompaña sus grafías escribiendo de manera convencional. Cada niño lo reescribe, como lo hizo la docente.

La evaluación con las rúbricas permite analizar que cuatro estudiantes del grupo de 21, no le otorgan significado a la producción escrita que construyen.

**Interpretación**

La transformación de la práctica de enseñanza de la educadora, se caracteriza por generar espacios para el desarrollo de una cultura de pensamiento, a partir, de la implementación de las rutinas de pensamiento. Es por esta razón, que en el aula al mostrar las paletas con los emoticones que representan los pasos de la rutina, los niños las identifican inmediatamente. Salmon (2009) expone, que este tipo de estrategias utilizadas en el aula les permiten a los educandos ejecutar acciones como justificar, profundizar, cuestionarse, explorar distintas expectativas. En consecuencia, se convierten en él la parte principal para el desarrollo del pensamiento y al utilizarlas frecuentemente se hacen de forma natural.

Asimismo, Ritchhart (Citado por Salmon, 2009) señala, que cuando las rutinas de pensamiento se usan con frecuencia en el salón de clase, se propicia una cultura de pensamiento.

Salmon, A. (diciembre 2009). *Hacer visible el pensamiento para desarrollar la lectoescritura. Implicaciones para estudiantes bilingües. Revista latinoamericana de lectura, 30 (4), 62 – 69.*

Como se expone anteriormente, los infantes en el desarrollo de la rutina de pensamiento, mencionan las características que presentan las imágenes de los personajes que se pegan en el tablero. “Son animales de la granja”. La docente en ese instante pregunta ¿Cómo es una granja? Los niños responden algunos objetos que se encuentran en ese lugar, como lo son “árboles, una casa,” otros animales. En ese momento, la maestra aprovecha las respuestas que manifiestan los estudiantes y describe el hábitat en que se desarrollan estos animales, explica el concepto de la palabra que menciona.

De esta forma, enriquece el vocabulario de los niños y se observa como la educadora identifica los conocimientos previos de los educandos, y que manera un momento y establezca el andamiaje que les permitirá alcanzar niveles más altos de pensamiento, este proceso es lo que se conoce como Zona de desarrollo próximo. Vygotsky, (citado por Salmon, 2009).

Salmon, A. (diciembre 2009). *Hacer visible el pensamiento para desarrollar la lectoescritura. Implicaciones para estudiantes bilingües. Revista latinoamericana de lectura, 30 (4), 62 – 69.*

Otro aspecto, que se destaca en la sesión, es que los niños aprenden a adquirir conciencia sobre sus pensamientos. Por lo tanto, lo visibilizan al

utilizar el lenguaje escrito, como se hace evidente en las producciones de las canciones. Cuando cada estudiante se acerca a la docente y ella pregunta por las ideas que plasman en el papel, encuentra que los niños les dan significado a sus grafías y utilizan la escritura para ello. Cada uno expresa ideas distintas.

Salmon (2009) expone, que los seres humanos para hacer visible el pensamiento utilizan el lenguaje, realizan dibujos, cantan, escriben. Este tipo de acciones les permite tomar conciencia de su pensamiento. Además, la estrategia que utiliza la docente cuando los infantes se acercan y les dan significado a sus producciones muy acertada, porque resalta que el pensamiento de cada uno es importante. Al respecto, esta autora manifiesta que este tipo de comportamiento de la docente es importante para que los educandos aprendan a expresarse y razonar.

Salmon, A. (diciembre 2009). *Hacer visible el pensamiento para desarrollar la lectoescritura. Implicaciones para estudiantes bilingües. Revista latinoamericana de lectura*, 30 (4), 62 – 69.

Con respecto, a la escritura espontánea el M.E.N (2014), destaca la importancia de promover en el aula la producción de textos, a partir, de distintos tipos, en el caso de la sesión, se buscó que las canciones fueran el medio, para que los estudiantes utilizaran distintas grafías con una intención comunicativa, este ejercicio les permite expresar sus pensamientos y lo hacen al escribir.

M.E.N. (S.F). *¿Qué dice aquí?... ¿Cómo se escribe esta palabra? Orientaciones para promover la lectura y escritura emergente en el grado transición*. Recuperado de [https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/Orientaciones%20para%20promover%20la%20lectura%20y%20escritura\\_Transicion.pdf](https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/Orientaciones%20para%20promover%20la%20lectura%20y%20escritura_Transicion.pdf)

Así pues, esta estrategia de escritura según Freinet (citado por Parra & Ruiz, 2013) señala, que les permite a los infantes expresar sus ideas de manera libre a partir de los conocimientos previos, conocimientos y experiencias que tengan con la escritura. De modo que, el aprendizaje se construye a través del aprendizaje significativo.

Parra, D., Ruiz, Y. (2013). *Viabilidad de la escritura espontánea como estrategia en la enseñanza de una lengua extranjera. (Inglés) En el grado primero de la escuela Hermana Alcira Castro*. Tesis para optar el título de licenciatura en inglés- español. Universidad pontificia Bolivariana, Medellín.



También, otro aspecto de resaltar en la sesión es que al hacer un análisis del avance que presentan los educandos con respecto a las hipótesis de escritura, se encuentra que al relacionar las sesiones 1, 2 y 3 seis de los estudiantes avanzan en las etapas. Es aquí, donde el planteamiento de Flórez, Arias & Guzmán (2006) se destaca, pues resalta la importancia de que el docente diseñe escenarios y experiencias significativas apropiadas para los infantes, con el fin de acceder al aprendizaje de la escritura y precisamente es lo que se realiza con la estrategia que se implementa.

Flórez, R., Arias, N., Guzmán, R. (2006). *El aprendizaje en la escuela: el lugar de la lectura y la escritura. Educación y educadores*, 9 (1), 117 – 133.

Asimismo, se encuentra que tres estudiantes, a pesar de que avanzaron en las etapas de las hipótesis de escritura y al relacionar el seguimiento que se realiza sesión a sesión, regresan a la etapa anterior. Esto se debe a que el aprendizaje de la escritura plantea una serie de conflictos cognitivos, esto se debe a la “dificultad para representar con elementos discontinuos lo que es continuo” Ferreiro & Gómez (citado por Guzmán, Ghitis & Ruiz, 2018, p. 24).

Este tipo de situaciones les permiten a los niños plantear hipótesis, con el fin de resolver el inconveniente cognitivo. De manera que, a medida que avanzan las hipótesis, estas se modifican. Esto se produce porque los infantes reflexionan sobre variedad y cantidad de grafemas, reconocimiento de los sonidos de las letras.

En conclusión, los desequilibrios cognitivos que presentan los infantes durante el aprendizaje de la lengua escrita, permite que el pensamiento se reestructure y desarrolle el proceso en las distintas etapas para adquirir el código convencional.

Guzmán, R., Ghitis, T., Ruiz, C. (2018). *Lectura y escritura en los primeros años: transiciones en el desarrollo y el aprendizaje*. Universidad de la Sabana, Chía: Colección Catedra.

Con respecto, a la evaluación de las producciones que construyen los estudiantes es importante señalar que al hacer una revisión de las rubricas, 19 de los estudiantes cumplieron con los criterios que se plantean y 3 de ellos, en el punto en el que se menciona sobre las grafías del sistema que utilizan para comunicar las ideas, emplean números y letras para

comunicar sus ideas. Esto se debe a que según las etapas de la psicogénesis de la escritura los niños presentan distintas etapas en el desarrollo del proceso escritor. De esta manera, investigadores como Guzmán, Ghitis, Ruiz (2018) señalan, que se encuentran en la etapa de hipótesis de cantidad y variedad, se caracteriza por ser el primer avance cognitivo que manifiestan los estudiantes en el aprendizaje de este proceso, comprenden que las palabras tienen un mínimo de letras y que estos se ven diferentes dentro de esa palabra ya que los sonidos lo son. Es así que, como docente de los grados iniciales se plantea la necesidad de seguir implementando experiencias significativas, donde se desarrolle el proceso de escritura, con el fin de avanzar en las etapas.

Guzmán, R., Ghitis, T., Ruiz, C. (2018). *Lectura y escritura en los primeros años: transiciones en el desarrollo y el aprendizaje*. Universidad de la Sabana, Chía: Colección Catedra.

Es evidente que, al construir la secuencia didáctica, entendida como unidades diseñadas, estructuradas e intencionales que se organizan para alcanzar un aprendizaje. (Camps, 1995). Es necesario planificar unas estrategias que facilitan el aprendizaje y fomentan el desarrollo de la autonomía y la interacción social.

Por esta razón, dentro de la secuencia didáctica se propician espacios para ello y se utilizan herramientas como lo son:

La literatura infantil: favorece la transmisión de la cultura, la formación en distintas áreas del saber, aporta a la formación de valores, promueve el aprendizaje de la lectura y la escritura. En el desarrollo de la práctica pedagógica, el uso de estos textos, beneficia el desarrollo de distintas dimensiones entre las que se encuentran cognitiva, comunicativa, estéticas, socio afectiva. (Colomer 2001).

Las rutinas de pensamiento: en el aula se propician momentos para realizar determinadas preguntas como ¿Qué está pasando aquí? ¿Qué ves? Conducen a los estudiantes a un nivel de comprensión alto y a visibilizar el pensamiento de forma oral y escrita. Salmon (2014) expone, que el uso de rutinas del pensamiento en el desarrollo de competencias comunicativas es beneficioso ya que al realizar preguntas les permite a los infantes elaborar significados que aportan al desarrollo de habilidades orales y escritas.

Camps, A. (1995). *Didáctica de la lengua castellana y la literatura*. Grao: Barcelona.

	<p>Colomer, T. (2001). <i>La enseñanza de la literatura como construcción de sentido. Revista latinoamericana de lectura. Lectura y vida.</i> Año 22. (4).</p> <p>Salmon. (2014). <i>Hacer visible el pensamiento para promover la lectoescritura.</i> En G. R. Julia, <i>Lectura y escritura ¿cómo se enseña y aprende en el aula?</i> Bogotá. Unisabana.</p> <p>Por otra parte, se evidencia que los estudiantes disfrutaban de la canción, por esta razón la acompañan con palmas. Este elemento, al haber sido utilizado en el aula contribuye al aumento del vocabulario y al desarrollo de habilidades comunicativas, así como a su comprensión y expresión, aspectos necesarios para la adquisición de la lectura y de la escritura; además, mejora la articulación, al pronunciar los sonidos. Esto se observa en el desarrollo de la sesión. (Herbax &amp; Barrio, 2017).</p> <p>Hervasx, A. &amp; Barrio, F. (2017). <i>Influencia de las actividades audio-musicales en la adquisición de la lectoescritura en niños y niñas de cinco años. Revista Electrónica Educare, 21(1), 1 – 22.</i></p>
--	--

#### Diario de campo 7. Skye y mis nuevos amigos me enseñan a rimar, sesión 1.

<b>DIARIO DE CAMPO 7 DEL CICLO 4</b>	
<b>Fecha:</b> Octubre 01 de 2018	<b>Tema:</b> Skye y mis nuevos amigos me enseñan a rimar. Sesión 1
<b>Hora:</b> 1:00 pm	<b>No de Participantes</b> 21
<b>Descripción</b>	<p>Se organizan las mesas en media luna, se invita a los niños a pasar al frente y realizan un círculo en donde se coloca la canción “En la granja de mi tío”. Los niños la bailan en compañía de la docente y siguen las instrucciones que señala ella.</p> <p>Luego, se les dice a los niños que se sienten en sus puestos y se procede a colocar la canción de la patrulla canina. Se les muestra un sobre donde se dice que la patrulla canina ha enviado una misión. En el minuto 1:21 del video una estudiante menciona que es un mensaje y otra hace una asociación, donde dice que es un medio de</p>

comunicación. Se lee el propósito de la actividad. Se les menciona que vamos a trabajar una rutina de pensamiento que corresponde escuchar, ver, pensar, se muestran las paletas y los niños la identifican.

Se muestra la paleta de escuchar y se coloca la canción nuevamente y los educandos la acompañan con las palmas. Se les pregunta por los personajes que se encuentran en ella, a medida que los nombran se pegan las láminas en el tablero.

Luego, se muestra la paleta de ver, se enfatiza en la manera como están escritas las palabras en las láminas (nombres de los animales) y en el sonido final de cada palabra. Una estudiante señala que están en rojo porque son minúsculas.

La docente les indaga a los niños que es una rima y una niña menciona “rima es una cosa que tiene a tender palabras pero que las palabras tienen palabras mismas”. La docente pregunta cómo sé que es una rima al o que un niño dice “rima las palabras con otras”, otra niña menciona “porque las rimas deben comenzar con las palabras de la misma letra, se les pregunta si han hecho rimas alguna vez, ellos mencionan algunos ejemplos como “Timoteo toca tango”, “panela coma canela” en ese momento la docente se enfatiza en ese ejemplo y en los sonidos como terminan. otro estudiante expresa “en los palacios de Moisés todos cuentan hasta seis”, “casa mañana se casa”, “mora mañana se enamora”, “tomate por favor no me mate”, “perro salchicha como una salchicha”, “el gato juega con la lana”. “Tiene hambre pues coma calambre”, “pelota mañana se empelota”.

Después, la docente coloca el juego de las rimas en el televisor, donde aparecen imágenes de un objetos y animales, los niños realizan el ejercicio en voz alta y aciertan en las propuestas que se plantean. Se procede a mostrar la paleta de pensar y se les solicita recordar los nombres de los animales que aparecen en la canción. Ella propone, que por cada animal que nombre que expresen van a mencionar una palabra con la que puede rimar. De esta manera, inicia por la imagen de la vaca y la docente saca una lámina de una maraca y la pega debajo de la imagen de la vaca.

La maestra pregunta a los niños “¿vaca rima con maraca?” y les pregunta el por qué, a lo que una niña menciona “porque de ultimas es ca” se le dice a la niña excelente tu comprensión. Luego, se pasa a la imagen de gato y se pregunta que puede rimar, algunos mencionan gata y otra cabra. La docente menciona que les trae una lámina y muestra un garabato, la docente explica el significado de esa palabra. Una niña hace un aporte importante donde menciona que garabato y gato inician de la misma manera. Aunque la docente aclara que el ejercicio del día de hoy, se centra en las palabras que terminan. Señala que las palabras gato y garabato terminan igual. La lámina se coloca debajo de la del gato.

Después, se dice que rima con perro, algunos dicen pelota y otro burro, se pega la imagen igual que las otras. Se menciona que puede rimar con pato unos dicen pelota otra mano, la docente dice que terminar con to y dicen tomate, la docente muestra una lámina con olfato y pato y una niña dice que termina igual que pato y se pega la imagen de olfato. De esta manera, se pasa al ejemplo de cabra a lo que una niña menciona alfombra y la docente le pregunta será que me viste la imagen. Una niña menciona que alfombra y cabra riman porque las dos terminan igual. Se invita la niña a pasar al frente y al observarlas dice que son tres letras y menciona que terminan igual.

Se muestra la paleta de pensar, la docente los invita a que a continuación van a realizar un ejercicio de pensamiento y lo explica. Para ello, se entrega la guía “A que te suena” se les manifiesta que están los animales de la granja en el lado izquierdo y se les invita a colorear y encerrar los que terminan con las mismas palabras. La docente realiza acompañamiento de los ejercicios y aclara que solo deben colorear los que riman. La docente hace seguimiento se acerca a algunos niños donde retroalimenta el ejercicio. Se observa que los niños realizan el ejercicio algunos solos y los otros con acompañamiento lo pueden hacer.

Al realizar el ejercicio se encuentra que algunos estudiantes presentan dificultades para hacerlo, por lo que la educadora se acerca y realiza el andamiaje y los conduce a cumplir con el objetivo de la actividad.

	<p>Se muestra la paleta de pensar y se realiza retroalimentación del ejercicio. Para esto la maestra, muestra cada objeto del ejercicio y les pregunta a los niños según el animal que aparece en la hoja y de las imágenes que aparecen, cuales creen que riman, se acerca a distintos estudiantes y los interroga, entre todos se construyen respuestas.</p> <p>La docente aclara que las palabras riman, cuando terminan de manera igual.</p> <p>Por último, se invita a los estudiantes a darse un aplauso por el desarrollo de la actividad.</p>
<p><b>Interpretación</b></p>	<p>En la sesión que se realiza, se propician espacios para que los estudiantes expresen sus ideas a partir de la actividad que se desarrolla. Esto es evidente cuando “Se les muestra un sobre el cual dice que la patrulla canina ha enviado una misión. En el minuto 1:21 del video, una estudiante menciona que es un mensaje y otra hace una asociación, donde dice que es “un medio de comunicación”. Se refiere al sobre y al uso que se le da a este en la cultura.</p> <p>Este tipo de asociaciones y conjeturas que realizan los educandos y que manifiestan de manera verbal, es la acción que caracteriza el desarrollo del pensamiento. Es decir, el lenguaje es una de las formas de expresar el pensamiento. (Campo, 2009).</p> <p>Según esta autora, el pensamiento de los niños en edad de 4 a 7 años, se caracteriza por aumentar la verbalización de los procesos mentales que desarrolla cada infante. Al respecto, Piaget (citado por Maier, 2000) señala que el lenguaje es un medio de comunicación social y una de las formas que utilizan los infantes para aprender de mundo que le rodea y de las funciones de los objetos que se encuentran en él.</p> <p>Campo, L. (2009). <i>Características del desarrollo cognitivo y del lenguaje en niños en edad preescolar. Psicogente, 12 (22), 341 – 351.</i></p> <p>Maier, H. (2000). <i>Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears.</i> Edición 10. Buenos Aires: Amorroutu Editores.</p> <p>Otro aspecto, que cabe destacar y que hace evidente la transformación de las prácticas de enseñanza de la docente investigadora, consiste en propiciar espacios para que los infantes accedan a distintas estructuras de textos, en la sesión se encuentran las canciones y las rimas.</p>

Con respecto, a lo que se efectuó en la clase en la canción “En la granja de mi tío” identificaron los personajes que se nombran en ella, se trabaja la lectura en el nivel de oyente.

Las rimas, que es el otro tipo de texto que se trabaja, constituyen un recurso que contribuye al desarrollo del lenguaje oral y de pensamiento. Al utilizar esta herramienta en el aula les permite a los educandos desarrollar la conciencia fonológica, es decir, reconocen los sonidos de las palabras. Por esta razón es que los estudiantes al mencionar los siguientes ejemplos:

Timoteo toca tango”, “panela coma canela” “en los palacios de Moisés todos cuentan hasta seis”, “casa mañana se casa”, “mora mañana se enamora”, “tomate por favor no me mate”, “perro salchicha como una salchicha”, “Tiene hambre pues coma calambre”, “pelota mañana se empelota”. También, se debe rescatar que los estudiantes en su proceso de pensamiento construyen la idea de que las rimas son los sonidos que son iguales al iniciar las palabras, un ejemplo de ello es la respuesta de una de los infantes donde se les indaga como saber que es una rima y ella responde “las rimas debe comenzar con las palabras de la misma letra”.

Cabe destacar, que el trabajar con rimas en el aula resulta un proceso muy complejo y a la vez trascendental en el aprendizaje de la escritura, ya que, el niño debe diferenciar lo que representa una palabra e identificar el sonido del grafema al iniciar y terminar y luego asociarla con el significado.

En relación con lo anterior, autores como Guzmán, Ghitis & Ruiz (2018) señalan la importancia de propiciar espacios en el aula donde los infantes de ciclo inicial y de los primeros años de básica, interactúen con distintas estructuras de textos como lo son las rondas, las rimas, las poesías. Consideran que esto favorece el desarrollo del lenguaje y del pensamiento.

Asimismo, el M.E.N (2016) en los Derechos Básicos de Aprendizaje expone que una evidencia del aprendizaje de la dimensión comunicativa es:

“Identifica palabras que riman en juegos con la música, las rondas, la poesía, juegos corporales, entre otros”. (p. 14).

Guzmán, R., Ghitis, T., Ruiz, C. (2018). *Lectura y escritura en los primeros años: transiciones en el desarrollo y el aprendizaje*. Universidad de la Sabana, Chía: Colección Catedra.

M.E.N. (2016). *Derechos básicos de aprendizaje Transición, 1* Recuperado de <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/DBA%20Trnsici%C3%B3n.pdf>

De la misma forma, las rimas al ser consideradas un recurso de expresión son consideradas una estrategia que llama la atención de los niños por los convertirse en un juego de sonidos. A su vez, que desarrollan habilidades cognitivas como son la memoria. Cano, Correal, Jiménez & Vargas (2014) exponen:

“Las rimas las rondas y el ritmo lenguaje favorecen habilidades como la percepción, atención, memoria, además de la expresión e interpretación que como cualquier texto motiva a favorecer destrezas de anticipación, construcción de hipótesis e inferencias importantes para la construcción de sentido, favoreciendo su capacidad oral y de significación del mundo”. (p. 9).

De esta manera, se rescata el valor pedagógico de este recurso, al ser utilizado en el aula y en especial para el aprendizaje del proceso escritor de los infantes.

Cano, I., Correal, N., Jiménez, D. & Vargas, C. (2014). *Rimando, cantando y leyendo, vamos construyendo y un mundo descubriendo*. Uniminuto. Recuperado de [https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/4071/TELE\\_C\\_CanoBallenIsabel\\_2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/4071/TELE_C_CanoBallenIsabel_2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Otro aspecto, a destacar en la sesión es el andamiaje que realiza la docente para lograr que los estudiantes alcancen el objetivo propuesto en la actividad y desarrollar con éxito el ejercicio de discriminación de objetos que riman a partir de los animales de la canción.

Es así que, este tipo de interacción que se efectúa entre maestra y educando de manera individual, incrementa la capacidad de construir aprendizajes complejos como lo son comprender y discriminar el sonido de las palabras que riman y esto gracias al sujeto más adelantado que es el educador.



En este sentido, Vygotsky (1978) destaca un concepto denominado la Zona de Desarrollo Próximo, que se caracteriza porque el maestro al identificar lo que el infante es capaz de hacer por sí solo y lo que puede hacer con su ayuda, implementa herramientas y desarrolla estrategias para que cada niño logre alcanzar el objetivo de aprendizaje. En relación, con el aprendizaje de la escritura el andamiaje que se realizó en la sesión, está dirigido a propiciar una situación significativa que favorece la conciencia fonológica, habilidad importante en el aprendizaje de este proceso como se ha mencionado anteriormente.

De modo que, este reconocimiento que realiza el educador le permite crear situaciones donde se utiliza la escritura como una actividad comunicativa.

Vygotsky, L. (1978). El desarrollo de los procesos Psicológicos superiores. Editorial Crítica. Grupo editorial Grijalbo. Barcelona: España.

Por otra parte, otro cambio que se hace evidente en el desarrollo de la sesión consiste, en el cambio de concepto de evaluación, antes de hacer el proceso reflexivo y la revisión teórica, se consideraba como un proceso que se ejecutaba al final del proceso de enseñanza – aprendizaje y se centraba en un solo aspecto y si el estudiante estaba en capacidad de decir o resolver ciertas situaciones que se le planteaban.

Actualmente, es un proceso que se ejecuta durante toda la clase es constante y se tiene en cuenta una serie de evidencias que conducen a mejorar los procesos de enseñanza – aprendizaje en el aula. En la sesión, este proceso se realiza durante toda la clase, se evalúan las respuestas de los infantes y estas son retroalimentadas por la docente, se obtienen una serie de evidencias que conducen a formular alternativas que favorecen el aprendizaje de los estudiantes.

De este modo, una de las decisiones pedagógicas que la educadora toma es realizar el andamiaje, con el fin de alcanzar el objetivo de la clase.

Martínez (s.f) manifiestan, que la evaluación es una actividad sistemática que permite adquirir información sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje que se efectúa en el aula; con el fin de orientar

a mejorarlo, esta afirmación es muy congruente por las nuevas perspectivas de la docente investigadora.

Martínez, E. (s.f). *La evaluación de los aprendizajes. Revista digital de educomunicación el país de las aulas*. Recuperado de [http://www.minam.gob.pe/proyecolegios/Curso/cursos-virtual/Modulos/modulo2/1Inicial/m2\\_inicial/La\\_evaluacion\\_de\\_los\\_aprendizajes.pdf](http://www.minam.gob.pe/proyecolegios/Curso/cursos-virtual/Modulos/modulo2/1Inicial/m2_inicial/La_evaluacion_de_los_aprendizajes.pdf)

Por otra parte, con respecto al desarrollo del proceso escritural de los niños, se observa que las producciones realizadas por los estudiantes tienen sentido y alcanzan el objetivo propuesto por la sesión. Utilizan el espacio y la dirección adecuada para escribir. Sin embargo, llama la atención que, al evaluarlas, a partir de la rúbrica que se construye para ello, se encuentra que 2 de los estudiantes, en el criterio de la dirección en la que se construye el texto, escriben desde la mitad hacia el lado derecho, es decir, no hay manejo del espacio. Es en este punto, donde se destaca la importancia de que a los infantes desde edades muy tempranas se les facilite oportunidades para acceder a la lectura y la escritura, pues se consideran procesos sociales que se adquieren con lo que el contexto les ofrece. Este hallazgo, que se encuentra en el desarrollo del ejercicio, son las consecuencias de tener muy pocas oportunidades para participar de estos dos procesos en distintas situaciones. Es así que, para disminuir las limitaciones que presentan los estudiantes, se destaca la importancia del docente en el aula, según Tolchinsky & Simo (2003) señala, que el avance de los educandos en el desarrollo de los procesos de lectura y escritura, se presentan cuando el educador crea andamiajes y acompaña los procesos de los niños de acuerdo a las necesidades que presentan y brinda conocimientos explícitos acerca de lo impreso. Por esta razón, se propició espacio para mencionar en la dirección en que se escribe y el lugar en el que se inicia.

Tolchinsky, L. & Simo, R. (2003). *Escribir y leer a través del curriculum*. Universidad de Barcelona. Barcelona.

**Diario de campo 8. Skye y mis nuevos amigos me enseñan a rimar, segunda sesión.**

**DIARIO DE CAMPO 8 DEL CICLO 4**

<p><b>Fecha:</b> Octubre 05 de 2018</p>	<p><b>Tema:</b> Skye y mis nuevos amigos me enseñan a rimar. Segunda sesión.</p>
<p><b>Hora:</b> 1:00 pm</p>	<p><b>No de Participantes</b> 24</p>
<p><b>Descripción</b></p>	<p>Se organizan las mesas en círculo, se inicia con la motivación de la canción “Una señora gorda”, los niños la cantan en compañía de la docente.</p> <p>La maestra menciona que es hora de iniciar una super aventura con unos amigos que nos han estado visitando, los niños mencionan que son los de patrulla canina y señalan la ubicación del afiche donde está la imagen de ellos en el aula. Se coloca la canción oficial de ellos, se procede a recordar el propósito de la aventura, por lo tanto, se lee nuevamente el mensaje de la sesión anterior, se les indaga a los niños sobre lo que se hizo en la clase pasada, ellos mencionan que se jugaron con las fichas y con las rimas.</p> <p>Se les pregunta a los niños si alguien recuerda que es una rima. Una niña menciona un ejemplo como fresa y mesa, otro menciona que una rima es como se escriben las palabras, otro estudiante plantea un ejemplo y menciona “tiene hambre coma calambre”. Se lee el mensaje de la misión nuevamente, se recuerda que vamos a construir y escribir rimas sobre algunos animales.</p> <p>Se procede a colocar la canción “En la granja de mi tío” y se acompaña de las palmas, según el ritmo de la melodía.</p> <p>Luego se menciona que la rutina de pensamiento para trabajar el día de hoy es “Escuchar, ver, pensar, escribir”, se muestran las paletas.</p> <p>Se inicia por mostrar la paleta de escuchar y se coloca nuevamente el tema y los niños la acompañan con el coro “iaiao”.</p> <p>Se procede a mostrar la paleta de ver y se indaga sobre los animales que se encuentran en la letra de la canción. Los educandos mencionan pato, vaca, perro, gato, cabra y las imágenes de ellos se pegan en el tablero.</p> <p>La docente pregunta ¿Qué relación pueden tener estos animales? Una estudiante menciona que unas rimas, los niños exponen palabras como maraca, la docente dice que, si una de esas imágenes rima con maraca, otra rima con olfato, otro dice que tomate, a lo que la docente le pregunta “qué te hace decir eso” y el niño manifiesta que hay una rima de un tomate. Esto se debe al ejercicio realizado en la clase pasada.</p>

	<p>Se muestra la paleta de pensar y la docente menciona que les trae rimas para cada animal de los que están en el tablero, los invita a prestar atención. De esta manera, la maestra les pregunta a los niños porque animal quieren que comience por la del pato, perro, gato, cabra, vaca, se les leen las rimas y en compañía de la docente repiten algunas. Los niños mencionan que les gustaron las rimas, porque son chistosas. Luego, los niños observan un video con ejemplos de rimas.</p> <p>Se muestra la paleta de escribir, para ello la docente les pregunta a los infantes que es lo que ha dicho sobre la escritura y en el minuto 20:32 una niña dice “nos gustan nuestras ideas” y la docente aprovecha el espacio para decirles a los niños que son niños muy creativos. Se les explica el ejercicio de escritura que se va a realizar que consiste en que a cada niño se le entrega una hoja y deben seleccionar un animal de las imágenes que se encuentran en el tablero, dibujarlo en la hoja y tratar de hacer una rima con él. Al terminar, se acercan a la docente, le comparten la producción, expresan sus ideas, ella escribe de manera convencional. Los niños regresan a sus lugares e imitan las grafías de la maestra. Al revisar las producciones se encuentra que los niños intentan hacer el ejercicio de rimas y es una evidencia de los procesos de pensamiento.</p>
<p><b>Interpretación</b></p>	<p>En la sesión que se efectúa, se propicia el espacio para el desarrollo de rutinas de pensamiento. Es importante destacar que este tipo de estrategias, promueven el desarrollo del pensamiento de los infantes y se planean en dirección a los objetivos de la clase. Autores como Ritchhart, Crurch &amp; Morrison (2014) expresan que existen distintas rutinas de pensamiento como “¿Qué te hace decir eso? Permite razonar con evidencia, ver- pensar y preguntarse, favorece describir e interpretar, pensar- inquietar y explorar activa los conocimientos previos, genera preguntas y planear. Es en este punto, donde se considera importante señalar que, aunque existen distintas rutinas, cada docente puede crear las propias, con el fin de garantizar que con el uso de ellas en el aula los estudiantes puedan hacer visible el pensamiento. Por esta razón, es que la docente explora otro tipo de rutina de pensamiento y pensando en alcanzar los objetivos propuestos para la clase crea su propia rutina de pensamiento “escuchar, pensar, ver y escribir”. Pretende que los estudiantes visibilicen el pensamiento de manera escrita y hagan el intento de construir algunas rimas. Es así, que se alcanza con el propósito de la sesión, los estudiantes hacen el intento de escribir rimas y otros las construyen.</p>

Ritchhart, R., Church, M. & Morrison, K. (2014). *Hacer visible el pensamiento. Como promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes*. Paidós: Ciudad autónoma de Buenos Aires.

Un hallazgo, que llama la atención en la implementación de la sesión consiste en que la docente les pregunta a los infantes ¿qué es lo que ha dicho sobre la escritura? en el minuto 20:32 una niña dice “nos gustan nuestras ideas” y la docente aprovecha el espacio para decirles a los niños que son niños muy creativos. Este tipo de comentarios que plantea la docente genera un ambiente de afectividad para el desarrollo de las habilidades y les brinda la seguridad como escritores de sus propias ideas. Al respecto, Pugliese (2005) expone, que el desarrollo de habilidades comunicativas de los infantes es mediado por la relación afectiva que se establece con el adulto y luego se forman con aspectos cognitivos que favorece el desarrollo de un pensamiento discursivo que se origina con la interacción con el otro.

Pugliese, M. (2005). *Las competencias Lingüísticas. En la escuela Infantil*. México: Novedades Educativas

Uno de los cambios que se observan y que aportan a la transformación de las prácticas de enseñanza de la docente, corresponde a que se mejora el proceso de comunicación entre docente - estudiante, ella retroalimenta de manera oral, las respuestas que brindan los educandos. Esta acción, se hace presente en el momento donde los estudiantes exponen verbalmente lo que se hizo en la clase pasada y las concepciones que tienen sobre las rimas. La docente al escuchar las respuestas da a conocer si los ejemplos están bien planteados e inicia el andamiaje, para que su pensamiento sea direccionado al aprendizaje; en este caso del concepto de rimas para adquirir la conciencia fonológica.

En relación con lo anterior, para el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje, la comunicación es un proceso fundamental que permite transmitir los conocimientos y orientar a los estudiantes a la construcción de aprendizajes. En el aula de clase, se desarrolla un proceso de comunicación interpersonal, es decir, se generan espacios para la interacción entre docente y estudiantes, ellos están en contacto en todo momento y ese intercambio de mensajes donde el receptor responde al emisor, origina la retroalimentación.

De esta manera, el docente obtiene información sobre las razones por las que un estudiante contesta o realiza planteamientos ante una determinada

situación. Estos elementos, constituyen información valiosa sobre el aprendizaje, demuestran como el estudiante está aprendiendo, las fortalezas y debilidades que presenta. Es así que, la docente investigadora al aumentar los procesos de interacción en el aula con los infantes y al retroalimentar las respuestas que plantean, genera momentos para hacer seguimiento a las maneras como ellos están aprendiendo y plantea alternativas para disminuir las dificultades que presentan. (Grzegorek, 2014).

Grzegorek, A. (2014). *La comunicación en el aula. Papeles Salmantinos de educación*. (3). Facultad de pedagogía. Universidad Pontificia de Salamanca.

En la sesión otro aspecto de destacar, es que al leer las rimas que se llevaron sobre los animales de la granja, los niños mencionan que les produce risa porque son “chistosas” este comentario es la manifestación de que existen proceso de comprensión por parte de los infantes. Es de esta manera, que los niños expresan interés por este tipo de textos, encontrando un recurso literario llamativo para la población con la que se desarrolla la investigación.

Este tipo de texto resulta de interés para los infantes, las rimas son un juego de palabras que por los sonidos llaman la atención de los infantes convirtiéndose en elemento motivador para los educandos.

Además, desarrollan destrezas de memoria y predicción. Es así, como este tipo de herramientas, aprenden a anticipar desarrollando procesos de comprensión. (Bueno & Sanmartín, 2015)

Bueno, M., Sanmartín, M. (2015). *Las rimas, trabalenguas y canciones como estrategias metodológicas para estimular el desarrollo del lenguaje en niños y niñas de 3 a 4 años de edad del centro infantil del buen vivir “Ingapirca”, de la comunidad de Ingapirca de la parroquia Santa Ana, Cantón Cuenca, provincia del Azuay*. Tesis de licenciatura en ciencias de la educación. Universidad Politécnica Salesiana. Cuenca.

Se considera importante destacar el comentario que realiza la estudiante en el minuto 20:32 del video, con respecto, a lo que es escribir “nos gustan nuestras ideas” esta respuesta que manifiesta el infante es la evidencia de que el trabajo que se realiza en el desarrollo de la propuesta está dando resultados, puesto que, comprenden que la escritura es un proceso para manifestar las ideas, pensamientos y emociones. De esta manera, coincide con lo que se ha manifestado a lo largo del documento, la docente después de su proceso reflexivo sobre la enseñanza de la escritura, transforma la

concepción de este proceso, transforma las prácticas de enseñanza y esto es comprendido por los estudiantes.

De este modo, se destaca la concepción de Medina (2006), plantea que “escribir no es “caligrafiar”, sino expresar ideas para ser comunicadas a otros” (p.76).

Medina, A. (2006). *Leer y escribir desde la sala cuna: entrar en el mundo del lenguaje escrito*. Ministerio de Educación. Trabajo presentado en el Primer encuentro de educación inicial, Pontificia Universidad Católica de Chile.

Un dato que llama la atención es que, aunque el propósito de la actividad no es valorar si los educandos hacen rimas si no expresar sus ideas, se encuentra que 6 de los estudiantes hacen propiamente producciones escritas que riman.

Estas son:

El pato se mete en el zapato

La vaca juega con una maraca

El perro come churros

El perro es amigo del burro

Gato es un garabato

Vaca – maraca.

De esta manera se demuestra, que los infantes establecen relaciones y se encuentran elementos de comprensión que les permiten construir las rimas.

Al respecto, Caamaño, Sánchez & Trujillo (2016) expresan que este tipo de elemento al utilizarlo en el aula, es una fórmula de aprendizaje en lenguaje oral y escrito, puesto que, gracias a él, los infantes se relacionan con el mundo, expresan sus pensamientos y se satisfacen las necesidades de forma lúdica y el construirlas son resultados del proceso de pensamiento de los niños.

Caamaño, A., Sánchez, L. & Trujillo, C. (2016). *Rimas infantiles producción textual a partir de la lectura del contexto escolar*. Tesis de licenciatura en educación básica con énfasis en lengua castellana. Universidad del Tolima. Instituto de educación a distancia. Girardot.

Al hacer la revisión de las producciones escritas de los infantes sobre las rimas, es evidente que se encuentran en distintas etapas de las hipótesis de escritura y que plasman en el papel distintas ideas. Al hacer el seguimiento

	<p>y comparación con la sesión anterior se establece que 8 de los estudiantes avanzan en el desarrollo de las hipótesis de escritura.</p> <p>En este sentido, se destacan los aportes de Guzmán, Ghitis &amp; Ruiz (2018) señalan, que para promover avances en los procesos de escritura es necesario que se les invite a los estudiantes a escribir, aunque no lo hagan de manera convencional. Es así, que la producción de textos debe ser permanente en el aula y propiciar situaciones para ello. Se considera importante permitirles escribir según sus posibilidades y nivel de desarrollo; el docente debe mostrarles la manera como se hace convencionalmente. Este tipo de contrastaciones que realizan los estudiantes frente a estos dos tipos de escritura, contribuyen a que los infantes avancen en el desarrollo de la adquisición de la escritura. De este modo, se relaciona directamente con los avances que presentan los educandos que participan de la investigación.</p> <p>Guzmán, R., Ghitis, T., Ruiz, C. (2018). <i>Lectura y escritura en los primeros años: transiciones en el desarrollo y el aprendizaje</i>. Universidad de la Sabana, Chía: Colección Catedra.</p>
--	--

### Diario de campo 9. Escribiendo mi canción favorita me divierto.

<b>DIARIO DE CAMPO 9 DEL CICLO 4</b>	
<b>Fecha:</b> Octubre 22 de 2018	<b>Tema:</b> “Escribiendo mi canción favorita me divierto”
<b>Hora:</b> 1:00 pm	<b>No de Participantes</b> 20
<b>Descripción</b>	<p>Se organizan las mesas en media luna, con el fin, de centrar la atención de los estudiantes en las actividades que se realizan en el aula. La docente y los estudiantes entonan la canción “Buenas tardes amiguitos”. La maestra menciona la rutina de pensamiento que se va a desarrollar la cual se denomina “enfocarse, pienso y escribo”, se muestran las paletas a los niños.</p> <p>Se procede a colocar la canción oficial de la patrulla canina. Luego, la maestra indaga ¿Quién es Ryder?. Un niño dice el policía y la docente manifiesta que sí. Se muestra a los infantes un sobre y de él saca un mensaje. Ella lee el propósito de la clase, expresa que necesitan escribir la parte de</p>



una canción, a partir, de un personaje. Para ello, la docente señala que vamos a trabajar sobre un animal del que se ha venido dialogando en el aula, los niños responden que “es la vaca”.

Se les recuerda a los infantes la importancia de las ideas propias y que las van a comunicar de manera escrita.

De esta manera, se inicia con el primer paso de la rutina de pensamiento “enfocarse”, en ese momento la profesora pregunta que, si conocen el significado de esa palabra, a lo que los niños responden “no”. Ella dice, que cuando se enfoca es cuando se observan todos los detalles de un objeto, de una persona, en este caso lo van hacer en una canción y para ello los invita a ver el video, escuchar la letra de la canción. Se procede a colocar el video de la canción “Señora vaca”.

Luego la docente pregunta ¿Qué personaje aparece en la letra de la canción? Los niños responden “una vaca” y se les indaga sobre el mensaje de la letra. Una niña dice que la vaca da leche y la maestra les pregunta “¿Qué se hará con la leche?”. Los niños responden “mantequilla, yogurt, queso”, se van escribiendo en el tablero los nombres de los productos que están según la canción y los comentarios que exponen los infantes. La maestra indica que falta uno que es el “dulce de leche”, les pregunta si saben ¿Qué es? Ellos responden “no”, ella les explica que se parece al arequipe.

La educadora pregunta a los infantes que otras canciones conocen de las vacas a lo que responden la “vaca lola”, la cantan acompañada de las palmas. También, nombran “la vaca lechera” y se entona.

Después, se les pregunta si conocen la canción de la “vaca alborotada”, ellos dicen “no”, se aprovecha el instante y se les interroga si conocen la palabra “alborotada” a lo que una niña menciona “Es algo loco”.

Se muestra el video de la canción de la “vaca alborotada”. Al terminar se les indaga a los infantes por las acciones que realiza la vaca en esta canción. Los niños mencionan que “se peinaba, se pintaba los labios, se vestía para ir al baile. La docente y estudiantes la cantan y hacen la mímica y los movimientos correspondientes de la letra.

Se muestra la paleta que indica el segundo momento de la rutina de pensamiento “pensar”. Se les solicita que piensen en la canción que más les gustó de las que se entonaron. Los niños mencionan los nombres de las canciones.

	<p>Luego se les muestra el último paso de la rutina de pensamiento “escribir”. A cada estudiante, se le hace entrega de una hoja titulada “Escribiendo mi canción favorita disfruto”. Cada niño realiza en ella, el dibujo de la que más les gustó y escriben la letra de la misma utilizando sus grafías.</p> <p>Al terminar, se acercan a la docente quien les pregunta por su producción y observa que les brindan significado al leerlas, acompaña sus grafías, escribiendo de manera convencional y les muestra las diferencias.</p> <p>Para finalizar, se propicia un espacio donde algunos estudiantes compartan sus producciones con sus compañeros.</p>
<p><b>Interpretación</b></p>	<p>En la sesión que se efectúa, se observa que se ha desarrollado una cultura de pensamiento en el aula, al realizar las rutinas de pensamiento los niños identifican y manejan los emoticones de las paletas, comprenden las acciones se van a realizar, cuando se muestran y se generan espacios para el desarrollo de ellas, los infantes las expresan, a la vez, que aumentan su vocabulario. También, es importante destacar que promueven en el estudiante el desarrollo intelectual y desarrollan ciertos hábitos de la mente y habilidades.</p> <p>Costa &amp; Kallick (2009) manifiestan, que el uso de las rutinas de pensamiento en el aula, invitan a los estudiantes a involucrar el pensamiento y a exteriorizarlo. Es así, que los infantes expresan sus ideas de manera verbal y se contribuye a enriquecer el vocabulario. De esta manera, se propicia un espacio para que los infantes cuestionen y argumenten; acciones que se realizan en la sesión.</p> <p>Costa, A. &amp; Kallick, B. (2009). <i>Habits of mind across the curriculum: Practical and creative strategies for teachers</i>. Alexandria: Virginia, Association for Supervision and curriculum Development.</p> <p>Otro cambio, que se observa en la transformación de la práctica de enseñanza de la docente investigadora, consiste en propiciar ambientes de aprendizaje, este recurso se plantea para que los procesos de enseñanza que se ejecutan conduzcan a mejorar el aprendizaje de los estudiantes. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012).</p>

En este sentido, se destaca que para la construcción de un ambiente de aprendizaje se necesitan de los siguientes elementos:

-Propósito: son las metas que se deben alcanzar por parte de los estudiantes durante la implementación de él.

-Aprendizaje: son los conocimientos que se adquieren desde las distintas áreas o dimensiones, según los niveles de desarrollo de los educandos.

-Evaluación pedagógica: se orienta a mejorar los procesos formativos de los estudiantes. Es importante que los educandos conozcan los criterios de evaluación al iniciar la implementación de la estrategia y la forma en que se hará.

-Secuencia: es el orden en los que se abordan los aprendizajes orientados a la construcción del aprendizaje de los estudiantes.

-Las estrategias: son las actividades y técnicas diseñadas para el grupo a partir de los intereses y necesidades que presentan.

-Los recursos: corresponde al material didáctico, pedagógico, los espacios para el desarrollo de la estrategia que se plantea.

Con relación a lo anterior, la estrategia que se plantea y se desarrolla para promover la producción escrita de los infantes del grado transición, contempla los elementos mencionados anteriormente; por esta razón, se destaca que se construye un ambiente de aprendizaje, orientado a mejorar las prácticas de enseñanza de la docente y a estimular el aprendizaje de los estudiantes.

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2012). *Ambientes de aprendizaje para el desarrollo humano*. Bogotá.

Otro aspecto a destacar en la transformación de la práctica de enseñanza de la docente, es el uso de recursos didácticos para mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Es así, que incorpora en el desarrollo de la sesión, el uso de videos infantiles. Autores como Guzmán (2011) expone, que los niños se sienten atraídos por las imágenes que observan ya que pertenecen al contexto que le rodea. Asimismo, la autora señala que el uso de este recurso en el aula, contribuye al desarrollo del aprendizaje significativo, puesto que, favorece que se utilice el potencial comunicativo de las imágenes, los sonidos que se producen y las palabras que se mencionan, de modo que, se contribuye a estimular los sentidos.

Guzmán, M. (2011). *El video como recurso didáctico en la educación infantil*. *Pedagogía Magna*. (10), 132 – 139.

También, se hace presente que el utilizar la literatura infantil en el desarrollo de las sesiones, genera espacios para que los infantes aumenten el vocabulario. Esto se observa en la actividad, cuando se les pregunta a los estudiantes sobre la palabra “alborotada”. Una estudiante menciona el significado y la profesora lo retroalimenta.

En este sentido, distintas investigaciones señalan que:

“los niños aprenden a partir del lenguaje que escuchan; de ahí que, cuanto más rico sea el entorno lingüístico, más rico será el desarrollo del lenguaje”. (Escalante & Caldera, 2008, p. 670).

De esta manera, se propone que los infantes tengan un contacto frecuente con distintos tipos de textos, puesto que las imágenes que aparecen en ellos, y los términos que se presentan favorecen el desarrollo del lenguaje.

Escalante, D. & Caldera, R. (2008). *Literatura para niños una forma natural de aprender. Educere. Artículos arbitrados*. (43), 669 – 678.

Es importante destacar, que los infantes demuestran mayor seguridad al realizar las producciones. Esto quiere decir, que se reconocen como autores de sus propias ideas y al leerlas le otorgan un significado. Al respecto, autores como Guzmán, Ghitis & Ruiz (2018) señalan, que en la alfabetización inicial el docente debe estar en capacidad de:

“Reconocer la función comunicativa, social y representativa de la lectura y la escritura.

Reconocer a los niños como lectores genuinos y como productores de textos. Intervenir pedagógicamente de manera pertinente y oportuna”. (p. 85 – 86).

Con relación, a lo que mencionan las autoras se sustenta que esas son las acciones que se ejecutan en el desarrollo de la estrategia que contribuyen al aprendizaje del estudiante y a la alfabetización inicial.

Guzmán, R., Ghitis, T., Ruiz, C. (2018). *Lectura y escritura en los primeros años: transiciones en el desarrollo y el aprendizaje*. Universidad de la Sabana, Chía: Colección Catedra.

En las producciones que realizan los infantes se evidencia que las ideas que plantean son más extensas y coherentes, esto se debe a la perspectiva que se ha trabajado sesión tras sesión con respecto, a la escritura y como expresar las ideas a través de ella. De esta manera, se establece la importancia de brindar oportunidades de escritura en el aula en el marco de situaciones auténticas y contextualizadas. (Flórez, Arias & Guzmán, 2006).

	<p>Es así, que este tipo de actividades generan espacios para que expresen las ideas, pensamientos, emociones y favorece a que ellos identifiquen el reconocimiento de la función comunicativa y social de la escritura.</p> <p>En consecuencia, se evidencia que las producciones de los educandos presentan una intensión comunicativa y altos niveles de significación, aunque no todos los estudiantes estén en la etapa alfabética, según la psicogénesis de la escritura.</p> <p>Flórez, R., Arias, N., Guzmán, R. (2006). <i>El aprendizaje en la escuela: el lugar de la lectura y la escritura. Educación y educadores</i>, 9 (1), 117 – 133.</p> <p>Con respecto, a las hipótesis de escritura que plantean los infantes en sus producciones y al compararlas con las de la sesión No 5, se encuentra que 4 estudiantes avanzan en las etapas y continúan a la siguiente. Esto se relaciona con lo que se mencionó anteriormente, la importancia de promover en el aula acciones para que los estudiantes escriban a partir de experiencias con sentido y contextualizadas para el grupo en el que se implementa la estrategia.</p>
--	---

### Diario de campo 10. Que feliz estoy soy un compositor

<b>DIARIO DE CAMPO 10 DEL CICLO 4</b>	
<b>Fecha:</b> Octubre 25 de 2018	<b>Tema:</b> “Que feliz estoy soy un compositor”
<b>Hora:</b> 1:00 pm	<b>No de Participantes</b> 22
<b>Descripción</b>	<p>Se organizan las mesas en el aula por parejas. La docente y los niños cantan “La señora gorda”, hacen la mímica de las acciones que propone la letra.</p> <p>Se procede a colocar la canción de la patrulla canina, se hace lectura del mensaje que envía Ryder, donde se explica el trabajo que se va a realizar el día de hoy. Se menciona, que se va a trabajar la rutina de pensamiento “Leer, pensar, escribir”. Se muestran las paletas y los estudiantes las identifican.</p> <p>De esta manera, se inicia por mostrar la paleta de leer, la docente les pregunta a los infantes “¿qué creen que vamos a leer?”. Una niña responde “una canción” y la maestra dice “¿qué te hace decir eso?”. A lo que ella responde,</p>

que eso estaba en el mensaje que envía Ryder. En ese momento, se invita a los niños a recordar las tres canciones que se leyeron en la sesión anterior, los niños mencionan los nombres.

Se procede a pegar en el tablero los frisos con las letras de las canciones se inicia por la de “La vaca alborotada”. La docente pregunta a los niños sobre la imagen del friso y pregunta ¿qué es alborotada? Un niño responde “que salta” y la profesora menciona se “aloca” y hace los movimientos. La educadora, lee la letra de la canción y señala la dirección en que se hace.

Se pega en el tablero otro friso con la canción “La vaca Lola”. Los infantes mencionan que en él se encuentra el nombre “La vaca Lola”. La educadora le solicita al estudiante que les muestre donde dice y él lo señala correctamente. La educadora lee la letra de esta canción acompañada por los estudiantes.

Luego, muestra un tercer friso que corresponde a la letra de la canción “Señora vaca”. La docente lee y luego lo hace en compañía de los estudiantes.

Se muestra la paleta de pensar que corresponde al segundo paso de la rutina de pensamiento. Para ello, se les invita a que mencionen en que se parecen las letras de las tres canciones. Los niños manifiestan que son diferentes en su música y sus opiniones son escritas en el tablero. También señalan, que las canciones tienen diferentes nombres y dibujos. Un niño menciona “La vaca alborotada tiene la L” y Señora vaca tiene la S”. Otra niña, menciona que los dálmatas se parecen a las vacas y la docente le pregunta ¿Por qué? y ella responde son “blancas y tienen manchas”, otro educando expone que las letras de las canciones “tienen la l y las muestra”. También, mencionan que todas las letras de las canciones mencionan a una vaca.

Después, la profesora muestra la paleta de escribir y les dice a los niños que van a jugar a ser compositores, les indaga lo siguiente “saben que es un compositor”, los niños responden “no”, ella menciona que es la persona que se dedica a hacer las letras de las canciones. Señala, que cada estudiante va a ser un compositor y para ello sus ideas son importantes y la mano de la maestra les va ayudar a escribir y construir una canción nueva, se escribe en el tablero. Un niño menciona la vaca alborotada y se construye la idea “La vaca alborotada tiene cabeza y tiene cola y hace mu”. Otro “La vaca lechera se pinta los labios y se peinaba”.

	<p>Asimismo, otro menciona “La vaca estaba con el hermano”, “la vaca alborotada se va a trabajar con su hijo”. En todo momento, la docente reconoce la importancia de las ideas de los infantes.</p> <p>Otro niño señala “la vaca se va al médico porque le duele un diente”.</p> <p>Una niña dice “las vacas no hablan que hacen muuuu”. Se les hace entrega de una hoja y se les explica que las ideas que se escribieron en el tablero deben copiarlas en la hoja y cómo hacer para que las palabras no queden pegadas.</p>
<p><b>Interpretación</b></p>	<p>Un cambio significativo en la práctica de enseñanza y que se evidencia en todas las sesiones que se han implementado, consiste en que la docente les da a conocer el propósito de la clase a los estudiantes, esta acción la hace de una manera lúdica y se evidencia al leer el mensaje que envían los personajes de la patrulla canina y expresa lo que se debe hacer en la actividad.</p> <p>Los propósitos de las clases expresan los desempeños que los educandos deben alcanzar en el desarrollo de ellas en el aula. De esta manera, se destaca la importancia de comunicarlos y que el docente los plantee a partir de una serie de preguntas las cuales son:</p> <p>“¿Qué voy a enseñar? y ¿Qué deseo que aprendan mis estudiantes? y ¿Qué recursos utilizaré para mi enseñanza? y ¿Qué recursos utilizaré para el aprendizaje de los estudiantes? y ¿Qué tiempo dispongo para lograr lo que deseo realizar? y ¿Qué estrategia utilizaré para enseñar? y ¿Qué estrategia utilizaré para que aprendan los estudiantes? y ¿Cómo sabré que han aprendido? y ¿Cómo sabré si enseñé bien? Y ¿Cómo sabré si logré lo que me había propuesto hacer en esta clase?”. (Mezarina et al. s.f. p. 3).</p> <p>Este tipo de preguntas que plantea el docente al realizar la planeación de clase, le permite organizar el proceso de enseñanza que desarrolla en el aula y establecer que ella tiene un fin; el cual se debe alcanzar, una intencionalidad con respecto, a los logros de aprendizaje que se esperan de los educandos. De esta manera, el docente al tener este aspecto presente aporta a que su práctica de enseñanza mejore, puesto que sus acciones para alcanzarlos se delimitan y se orientan a que los infantes los alcancen.</p> <p>Mezarina, C., Ñaupari, F., Hinojosa, M., Flores, A., Anglas, Z., Ponce, M., Portillo, O. &amp; Chuquillanqui, I. (s.f). <i>El propósito de la clase. Universidad Continental. Boletín No 14.</i></p> <p>Otro aspecto, que se destaca en la intervención es cuando la docente les pregunta a los estudiantes que significa la palabra “alborotada” algunos</p>

mencionan que no saben y una estudiante dice que “salta” en ese momento la docente explica el término y señala que como “alocada”. Este, tan solo es un ejemplo de como en las actividades que se realizan a través de la implementación de la estrategia, conduce a que los infantes enriquezcan el vocabulario a través de la literatura infantil, en esta situación se presenta a partir de una canción infantil.

Con relación a lo anterior, autores como Lozano, Ladino & Saavedra (2018) exponen que el uso de este recurso en el aula:

“Fortalecen la forma adquisición de lenguaje que es una base para la comunicación, además los niños y niñas aprenden palabras, reconocen sonidos, discriminan y simbolizan palabras de esta manera desarrollan el vocabulario”. (p. 54).

Por lo tanto, se considera que el docente al utilizar este tipo de estrategias en el aula, genera espacios para que los infantes aumenten su vocabulario, entonación, pronunciación, además que se fortalecen los procesos de pensamiento de los estudiantes ya que se trabaja la memoria.

Lozano, L., Ladino, L. & Saavedra, M. (2018). *Las canciones infantiles para fortalecer la comprensión lectora en niños de 6 a 8 años*. Tesis de especialización en aprendizaje escolar y sus dificultades Universidad Cooperativa de Colombia. Colombia.

Por otra parte, se evidencia que los niños se encuentran en el proceso de adquirir la conciencia fonológica, dos del estudiante mencionan “la vaca alborotada tiene la L” y “señora vaca la S”. Estos comentarios de los infantes permiten analizar que ellos comienzan a identificar los sonidos del lenguaje oral, las palabras, contar el número de sílabas que las componen, este tipo de proceso que realizan los infantes es la muestra de que el proceso de lectura y escritura está avanzando.

Al respecto, autores como Gallegos, Flórez & Carrera (2017) señalan, “El desarrollo de la conciencia fonológica en niños pequeños no solo favorece la comprensión de las relaciones entre fonemas y grafemas, sino que les posibilita descubrir con mayor facilidad como los grafemas, sino que les posibilita descubrir con mayor facilidad como los sonidos actúan o se “comportan” dentro de las palabras”. (p. 23).

Desde esta perspectiva, se destaca la importancia de desarrollar este tipo de destrezas antes de iniciar la enseñanza de la escritura convencional. Por esta razón, es que, en la implementación de la estrategia, se generan espacios para que los estudiantes desarrollen estas habilidades. Cabe destacar, que este proceso no es adquirido por los niños de manera automática, es el docente y



sus decisiones didácticas y un ambiente alfabetizador que contribuyen a su desarrollo.

Gallegos, L., Flórez, Y. & Carrera, M. (2017). *La conciencia fonológica para el aprendizaje de la lectoescritura en el primer grado de educación primaria de la institución educativa Independencia Americana No 145 del distrito de San Juan de Lurigancho*. Tesis de Licenciado en Educación Especialidad: A.P. Educación Primaria A.S.: Educación Básica Alternativa. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. La cantuta. Lima, Perú.

Otro aspecto, a destacar en la implementación es que una niña realiza una conjetura de pensamiento y menciona “los dálmatas se parecen a las vacas” la docente le pregunta ¿Por qué? y ella responde son “blancas y tienen manchas”. Este tipo de pensamiento que manifiesta la estudiante de manera oral se produce porque utiliza las destrezas de pensamiento.

Swartz, Costa, Beyer, Reagan, Kallick (2013) señalan, que el pensamiento eficaz se produce con el uso de destrezas y hábitos de la mente, las personas los utilizan constantemente para realizar ciertos actos de pensamiento. Estos pueden ser de muy diferentes tipos y actuar sobre un amplio abanico de campos: crítico, analítico, creativo. En el comentario que expresa la estudiante, se demuestra que ella maneja una de las destrezas de pensamiento, corresponde a la de comparar y contrastar, ya que, el infante manifiesta la característica que hace similares estos dos animales.

Swartz, R., Costa, A., Beyer, B., Reagan, R. & Kallick, B. (2013). *El aprendizaje basado en el pensamiento. Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI*. New York: Ediciones SM.

También, al hacer un proceso reflexivo con respecto a la actividad que se realiza en clase, se encuentra que la docente investigadora; aunque, cambia la perspectiva de enseñanza de la escritura y lo comprende como un proceso cognitivo, constructivo y social, desarrolla una actividad donde se destaca la necesidad que presentan los infantes “copiar”, para ello, utiliza la técnica de la mano prestada, se aplica en el momento en que los estudiantes exponen sus ideas de manera oral, para la composición de una parte de la canción y la docente escribe en el tablero los pensamientos que manifiestan los estudiantes. Al implementar esta actividad se manifiesta que efectivamente la escritura es el resultado de un proceso cognitivo, pero, que también tiene distintos usos a nivel social. Al respecto, es importante destacar la opinión de investigadores como: Guzmán, Ghitis & Ruiz (2018) exponen:

“A los niños les gusta copiar de otros modelos existentes. No hay que temer ante esta situación y se les debe permitir que lo hagan, porque en la vida real los adultos necesitamos copiar. En algunas ocasiones, copiamos una receta, una dirección, un número telefónico o el número de una cuenta bancaria, de tal manera, que esta práctica no es artificial. Por otra parte, al copiar los niños están conociendo distintas disposiciones gráficas en el papel y otros elementos presentes en un texto como los signos de puntuación”. (p. 55 – 56).

Guzmán, R., Ghitis, T., Ruiz, C. (2018). *Lectura y escritura en los primeros años: transiciones en el desarrollo y el aprendizaje*. Universidad de la Sabana, Chía: Colección Catedra.

Con relación a lo anterior, cabe señalar que, como docente de educación inicial, la enseñanza de la escritura **no debe centrarse** en actividades de copia, puesto que, este tipo de prácticas, solo sirven para hacer buenos trazos y reproducirlos. Sin embargo, hacerlo en ocasiones es adecuado, para el adecuado trazo de las grafías y el manejo del espacio. La escritura es el producto de un proceso de pensamiento.

La rúbrica que se construye para la sesión se elabora con el propósito de evaluar la dirección en la que los estudiantes copian, si manejan espacios, la calidad de los trazos que realizan los infantes. Como lo mencionan las autoras anteriormente este tipo de actividades permiten evaluar estos aspectos.

De este modo y al hacer la revisión de los escritos de los infantes los 22 estudiantes manejan la dirección en la que se escribe de izquierda a derecha, la calidad de los trazos presenta claridad, 1 de los niños presenta dificultad para hacer la copia y escribe pocas palabras, realiza dibujos. Es en este momento, donde se hace evidente que los niños presentan distintos ritmos de aprendizaje y que las experiencias previas sobre el conocimiento alfabético influyen en el desarrollo de los procesos de lectura y escritura de los infantes. Al respecto, Valles (citado por Martín, 2012) manifiesta, para que un estudiante alcance un aprendizaje eficaz debe desarrollar ciertas habilidades básicas; al relacionar este concepto con la situación que se presenta con el infante, se considera que se deben trabajar con los dos aspectos los cuales son:

**La atención:** es el proceso mediante el cual la información es percibida por estímulos externos imágenes, sonidos y palabras. Esta habilidad se relaciona

con las condiciones personales de los estudiantes, la motivación que se produce en las distintas actividades.

**La memoria:** es el proceso por el cual se guarda la información que se percibe a través de los sentidos, con el fin, de recordarla después. Distintas causas afectan la memoria como lo son, la calidad de la información, el interés por los contenidos y el nivel de dificultad para cada persona.

Es así, que se encuentra necesario que la docente investigadora promueva acciones pedagógicas y didácticas, para que el estudiante en mención avance en el desarrollo de los procesos mencionados y desarrolle habilidades como lo es copiar o transcribir.

Martin, M. (2012-2013). *Dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura en el primer ciclo de educación primaria. Intervención en el aula*. Trabajo de grado en educación primaria. Universidad de Valladolid. Escuela universitaria de educación. Palencia: España.

Otro cambio, que se presenta en el desarrollo de las sesiones y que aportan a la transformación de la práctica de enseñanza, consiste en que se hace evidente que la relación entre docente y estudiantes en el aula mejora, constantemente se les valora por los valiosos aportes y eso les brinda seguridad. Al hacer un proceso reflexivo sobre este aspecto, la docente presenta un cambio de perspectiva en la concepción de estudiante, son personas con distintas maneras de pensar, únicas, con inquietudes e intereses distintos.

Con relación a lo anterior, se considera que para que exista éxito en el proceso de aprendizaje la relación entre estos sujetos, debe centrarse en aspectos como el respeto, la cordialidad, el reconocimiento por sus ideas. Distintos autores manifiestan la importancia de que el docente establezca una buena relación y comunicación en el aula con los estudiantes, este aspecto aporta a mejorar el aprendizaje de los educandos.

De esta manera, el docente durante el desarrollo de su práctica debe diseñar y ejecutar estrategias didácticas y motivacionales que le permitan a los estudiantes comprender los temas, despertar en los estudiantes el interés por el desarrollo de los mismos, mantener un buen proceso de comunicación en el aula. (Garca, Garca & Reyes, 2014).

Garca, E., Garca, A. & Reyes, J. (2014). *Relación maestro alumno y sus implicaciones en el aprendizaje*. *Revista Ra Ximhai*, 10 (5), 279 – 290.

**Diario de campo 11. Chase resuelve el misterio del hotel La fiesta.**

<b>DIARIO DE CAMPO 11 DEL CICLO 4</b>	
<b>Fecha:</b> Octubre 28 de 2018	<b>Tema:</b> “Chase resuelve el misterio del hotel La fiesta”
<b>Hora:</b> 1:00 pm	<b>No de Participantes</b> 23
<b>Descripción</b>	<p>Se organizan las mesas del aula en media luna, se ambienta el tablero con algunas imágenes de Halloween.</p> <p>Se coloca el video de la canción “Tumbas por aquí, tumbas por allá”. Los niños la cantan en compañía de la docente. Luego, se coloca la canción de la patrulla canina. Se procede a leer la misión o propósito para la clase, el cual es que cada estudiante debe escribir el final de la historia de un episodio de un video que se va a mostrar.</p> <p>La docente explica que los cuentos, las historias tienen tres partes fundamentales que son inicio, donde se cuenta como comienza la historia, el nudo que narra cómo se desarrolla y el desenlace que expone como termina.</p> <p>En el tablero se hacen tres cuadros donde se dividen y se colocan estas tres partes. Se muestran las paletas de la rutina de pensamiento que se va a trabajar “Veo, pienso, escribo, comparto”.</p> <p>Se inicia por mostrar la paleta de ver y se coloca el video “La invitación del vampiro”, este se para en un momento de la clase.</p> <p>Después, la docente inicia el segundo paso de la rutina de pensamiento que es pensar y muestra la paleta correspondiente. Ella, invita a los estudiantes a que recuerden como inicio la historia. Un infante menciona “primero comenzaron como un juego y después comenzaron a jugar ya, porque apagaron la luz y comenzaron a gritar como bebés porque las mascotas del amo asustaron a la vaca bebe”.</p> <p>Otro educando menciona “Comenzó que las vacas iban caminando y que vieron como un hotel vampiro y fueron de visita”. En ese momento, la</p>

docente comienza el andamiaje y les indica que ir de visita es ir a otra casa y coloca como ejemplo: cuando su mamá va a la casa de su tía y ustedes no viven allá. La docente pregunta nuevamente “¿cómo es el inicio de la historia?”. Manifiesta que las ideas de cada uno de los niños son muy importantes y por eso las va a escribir en el cuadro de inicio que se encuentra en el tablero. Un educando dice “las vacas estaban caminando y luego se encontraron un carro que era del vampiro y el les dijo que las iba a invitar al hotel”. La docente escribe la idea que plantea la estudiante en el tablero, dentro del cuadro de inicio. En ese instante un niño menciona que era una casa. La docente pregunta “¿eso era una casa?”. Se les indaga a los infantes sobre las diferencias que existe entre un hotel y una casa. Una estudiante menciona que “un hotel es para quedarse cuando uno no se va a quedar en la casa y una casa es para uno”. La docente expresa que lo que manifiesta la niña es muy acertado.

Después, otro niño continúa relatando la historia y dice “el señor apagó las luces y las vacas estaban gritando”. En ese momento la educadora expresa que la idea que plantea el estudiante “es lo que está pasando”. Luego, una estudiante menciona “cuando el vampiro apagó la luz ya estaban en el nudo” la docente pregunta ¿por qué dices eso? y ella responde “es más aterrador” la docente pregunta “¿cuál puede ser el nudo?”. Un infante expresa “las vacas son amigas y se fueron acostar en el hotel”. La docente dice si y realiza nuevamente la pregunta “¿Cuál puede ser el nudo?”. Un estudiante menciona que “cuando llegaron las vacas y empezaron a gritar”. La docente retroalimenta la respuesta y menciona que es cuando las vacas estaban en el hotel y en el cuarto les dio miedo y comenzaron a gritar.

En ese momento, la docente dice que como ya se reconstruyó el inicio y el nudo de la historia, los lee, cada uno va a pensar en un final para la historia y va a plasmar las ideas que son muy importantes en el papel.

Así que, se procede a mostrar la paleta de escribir. La docente menciona el trabajo que se va a realizar que consiste en escribir un final para la historia o lo que le puede suceder a las vacas. Un estudiante en el minuto 19:19 de la grabación señala “vamos a pensar lo que se va a escribir”. De este modo, cada niño realiza su intento por escribir sus ideas y algunos niños preguntan por los sonidos de las letras, otros que como se escriben algunas palabras, se evidencia esta acción en el minuto 22:07 de la

	<p>grabación. La maestra se acerca a las mesas y acompaña a los estudiantes en el proceso, para ello, pregunta sobre las ideas del final y acompaña las grafías que realizan, escribiendo abajo de manera convencional, aprovecha el momento, para que los infantes observen las diferencias de como escriben ellos y como se hace de manera convencional.</p> <p>En el minuto 24:55 la docente al acercarse a un estudiante observa como le da significado a lo que plasmó en el papel, pues lee de izquierda a derecha y lo hace de manera segura.</p> <p>La docente se ubica en el escritorio y los niños se acercan en orden y exponen las ideas del ejercicio. Se observa, que existen niños que leen y escriben de manera convencional como es evidente en la grabación y en las producciones del ejercicio.</p> <p>Después, se organiza el grupo de estudiantes en el centro del salón, se sientan y les menciona que van a participar de una tertulia, la docente pregunta si conocen el significado de esta palabra, a lo que los niños mencionan que “no”. La educadora dice que una tertulia, es un espacio donde se reúnen personas para discutir sobre ciertos temas, que en esta oportunidad se va a discutir y compartir el dibujo y el final de la actividad que se realizó.</p> <p>De esta manera, cada niño comparte con sus compañeros el dibujo y expresa las ideas que plasmo en el final de la historia.</p> <p>Luego, la educadora invita a los niños para que entre todos se construya el final de la historia. Así pues, se escribe con las ideas que brindan los educandos. Se procede a leer el inicio en voz alta, luego el nudo y el final.</p> <p>Por último, se les indica a los niños que se va mostrar el final de la historia y se va a hacer un contraste del pensamiento de ellos con el del video. Los niños al ver el video recuentan el final de lo que observaron y se sorprenden por el final de la historia.</p>
<p><b>Interpretación</b></p>	<p>Como se ha mencionado anteriormente una de las herramientas que se utilizan en el desarrollo de la estrategia didáctica, es el uso de la literatura infantil. Se hace evidente en los primeros minutos de la actividad, como se generan espacios para que los infantes expresen sus ideas, sentimientos y emociones. Esto se analiza en los siguientes comentarios donde participan los niños y entre ellos discuten sobre sus propias ideas.</p>

Un estudiante dice “primero comenzaron como un juego y después comenzaron a jugar ya, porque apagaron la luz y comenzaron a gritar como bebés porque las mascotas del amo asustaron a la vaca bebé”.

Otro educando menciona “Comenzó que las vacas iban caminando y que vieron como un hotel vampiro y fueron de visita”

Por otra parte, “un hotel es para quedarse cuando uno no se va a quedar en la casa y una casa es para uno”.

Las ideas que expresan los estudiantes de manera oral en las distintas intervenciones se complementan con investigaciones realizadas por Puerta, Gutiérrez y Ball (citados por Escalante & Caldera, 2006) quienes afirman, que la literatura infantil produce en los infantes interés por conocer el mundo, placer y la interacción con ella, es la oportunidad de compartir sentimientos, significados, a partir de sus intereses. Precisamente, es uno de los aspectos que se observa en el desarrollo de la actividad.

Con respecto, a la transformación de las prácticas de enseñanza de la docente investigadora, se concluye que utiliza la literatura infantil, como herramienta para el aprendizaje de la escritura y cambia totalmente la metodología que efectuaba, se centraba en copias, con la falsa creencia de que, de esta manera, se alcanzaría el desarrollo y aprendizaje de esta habilidad.

Investigadores como los mencionados anteriormente, apoyan la nueva posición de la educadora puesto que manifiestan: La interacción constante de la literatura infantil con la lengua escrita,

“favorece la producción de textos, pues, la lectura frecuente ayuda no sólo a escribir correctamente, sino también creativamente. La producción escrita de los niños que provienen de ambientes con abundante literatura, refleja mayor sofisticación en cuanto a manejo del vocabulario y la sintaxis; asimismo, presentan palabras, frases y patrones que pudieran haber sido tomadas de manera consciente o inconsciente de los libros leídos”. (Escalante & Caldera 2006, p. 673).

De este modo se analiza la importancia que tiene la literatura infantil en el aprendizaje de la escritura y en la producción de textos, tema en el que se desarrolla la investigación.

Escalante, D. & Caldera, R. (2008). *Literatura para niños una forma natural de aprender*. Educere. Artículos arbitrados. (43). p. 669 – 678.

Por otra parte, otro aspecto a destacar en el desarrollo de todas las sesiones y en especial en esta, es la creación en el aula de una cultura de pensamiento, pues el uso constante de las rutinas de pensamiento, propician situaciones que conducen a que los niños aumenten el lenguaje, como se hace evidente en el desarrollo de la actividad, al identificar el significado de palabras como ir de visita, hotel y tertulia.

Es importante destacar, que el uso de estas estrategias en el aula genera en los estudiantes el desarrollo de procesos de comprensión y la aplicación frecuente de ellas, hace que se realicen con el tiempo de modo natural, como se observa en las sesiones; puesto que, al mostrar las paletas que señalan los pasos de las rutinas, los niños las manejan de manera normal y conocen la acción que se debe hacer.

Con relación a lo que se expone anteriormente Salmon (2009) señala, que el uso frecuente de las rutinas de pensamiento aporta al desarrollo del aprendizaje de la lectura y la escritura, puesto que, favorecen la comprensión, los infantes aumentan el vocabulario y manifiestan las ideas a través de la escritura, acciones presentes durante la ejecución de la estrategia didáctica.

Salmon, A. (2009). *Hacer visible el pensamiento para desarrollar la lectoescritura. Implicaciones para estudiantes bilingües*. Lectura y vida. revista latinoamericana de lectura, 30 (4), 62 – 69.

También, cabe destacar que esta sesión corresponde a la fase de cierre de la secuencia didáctica y por lo tanto se considera pertinente evaluar el proceso que se realizó con los infantes, por esta razón, es conveniente mencionar algunos aspectos:

Se propiciaron situaciones donde los estudiantes aumentaron el vocabulario.

Inician el desarrollo de la conciencia fonológica, al preguntar cómo se escriben las palabras y como es la grafía de algunos grafemas.

Se propiciaron situaciones con textos de distintas estructuras.

El proceso de evaluación es constante, no se hace como se realizaba anteriormente que era al final.



La escritura es el resultado de un proceso de pensamiento como lo mencionan algunos estudiantes.

Se les brinda a los estudiantes la seguridad como escritores de sus propias ideas.

Según Camps (1995) la secuencia didáctica tiene tres fases las cuales son preparación, producción y evaluación. Desde esta perspectiva, señala que la última fase debe evaluar si se alcanzaron los logros propuestos, es importante en este momento retomar los objetivos de la secuencia didáctica que se construye como parte de la estrategia didáctica, los cuales son:

-Leer e interactuar con distintos textos de la literatura infantil como lo son los cuentos cortos, canciones, poemas y rimas.

-Diseñar, implementar y evaluar una serie de actividades en las que los estudiantes produzcan textos a partir de una situación comunicativa.

-Propiciar experiencias en el aula para que los estudiantes otorguen significado a las producciones escritas que construyen.

-Utilizar rutinas de pensamiento en el desarrollo de la secuencia didáctica para visibilizar el pensamiento de los estudiantes.

Así pues, al cumplirse los objetivos señalados anteriormente, es importante expresar que en cada sesión se realizó una evaluación formativa, donde se diseñaron rúbricas para evaluar la producción de textos de los infantes y un ejercicio de discriminación auditiva.

En conclusión, los objetivos que se plantearon en la construcción de la secuencia didáctica, fueron alcanzados por los estudiantes y por la docente en un trabajo continuado.

Camps, A. (1995). *Hacia un modelo de enseñanza de la composición escrita en la escuela. Textos de la didáctica de la lengua y de la literatura*. (5). Universidad autónoma de Barcelona.

Con respecto, a la producción de textos se considera importante que los grados iniciales escolares se trabaje este tipo de propuesta. Es importante que los docentes en el desarrollo de sus prácticas de enseñanza, generen escenarios para esta actividad y permitirles que escriban según sus propias posibilidades y niveles de desarrollo, cuando lo hagan la docente debe mostrar la manera convencional de como se hace, centrándose en aspectos como extensión, variedad, cantidad. Estas acciones contribuyen al avance

de los niños en plano conceptual del sistema de escritura. (Guzmán, Ghitis & Ruiz, 2018).

Guzmán, R., Ghitis, T., Ruiz, C. (2018). *Lectura y escritura en los primeros años: transiciones en el desarrollo y el aprendizaje*. Universidad de la Sabana, Chía: Colección Catedra.

Otra transformación de las prácticas de enseñanza que se evidencia durante las sesiones y en esta, es el uso de la estrategia de la escritura espontánea, la enseñanza de este proceso, ya no, se centra en realizar distintas planas, sino, que se invita a los estudiantes a escribir sus ideas sin importar si usan el código convencional.

Distintas investigadoras, como Guzmán, Ghitis & Ruiz (2018) exponen, que es importante que, al realizar este tipo de ejercicio, la docente escriba de manera convencional y explicarle al infante que es necesario, para que otros puedan leer lo que se quiere comunicar. Luego, se debe solicitar a los estudiantes que lo copien siguiendo la muestra. Este tipo de estrategia es muy útil, le hace pensar al educando que está escribiendo sus propias ideas de manera convencional. Esto, favorece el reconocimiento como autores y el conocimiento de nuevas letras.

Con relación a lo anterior, la estrategia que plantean las investigadoras se implementó durante todas las sesiones en las que se realizó escritura espontánea y se observa que los estudiantes se muestran más seguros para escribir y su perspectiva sobre la escritura cambia, pues, como se evidencia en el video los estudiantes mencionan que ellos escriben sus pensamientos y los comunican.

Guzmán, R., Ghitis, T., Ruiz, C. (2018). *Lectura y escritura en los primeros años: transiciones en el desarrollo y el aprendizaje*. Universidad de la Sabana, Chía: Colección Catedra.

Con respecto, al avance que presentan los infantes en la adquisición del sistema de escritura y al hacer una comparación con la sesión inicial, 11 de los estudiantes avanzan en sus hipótesis. En este punto, se destaca la importancia del planteamiento de Ferreiro (1999) destaca, la necesidad de generar escenarios y ocasiones para que los educandos aprendan según los intereses y brindarles elementos para acercasen a la lectura y a la escritura. Por esta razón, cada sesión presenta una situación significativa que incluyen estos dos aspectos, donde los estudiantes debían pensar y

expresar sus ideas de manera oral y escrita, a pesar de que no estén en la etapa alfabética.

De esta manera, se valora su pensamiento y se crea un clima de confianza, que favorece el aprendizaje de esta habilidad.

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

También, al hacer la revisión de las producciones escritas de los estudiantes y al evaluarlas con la rúbrica, se encuentra que los 23 estudiantes que participaron en la sesión le otorgan significado a las producciones escritas, las ideas que expresan son más extensas y coherentes y se alcanza el objetivo que se plantea para la clase. Cuando se observa a los estudiantes plasmar sus ideas de manera escrita en el papel, se evidencia que lo hacen de manera espontánea. Esta acción, es el resultado del proceso que se desarrolló durante la implementación de la estrategia, puesto que, la constante motivación y el valorar las ideas que exponen los estudiantes, les brinda seguridad como escritores de sus propias ideas.

Asimismo, cabe destacar que escriben de izquierda a derecha y al leer lo hacen de la misma manera.

Con relación a lo anterior, se resalta la importancia que en los grados iniciales escolares se deben propiciar situaciones en el aula que favorezcan la interacción de los infantes con los distintos tipos de textos, efectuar en el aula prácticas sociales de lectura y escritura de manera sistemática y con propósitos didácticos. Para el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura es necesario que los niños lean y escriban por sí mismos, planificar experiencias y escenarios con la cultura letrada. (Lerner, 2001).

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

De esta manera, la implementación de la estrategia didáctica motivó a los educandos a desarrollar habilidades comunicativas, cognitivas y creativas, en el momento de generar situaciones para transmitir de manera escrita lo que los niños piensan y sienten. Al respecto González, 2012 (citando a Amado ,1993) exponen:

“aunque las primeras formas de sus escritos no sean comprensibles, la labor del maestro es permitirle esas expresiones que lo acerquen al manejo del sistema alfabético e impulsar su construcción” (p. 30).

Por esta razón se afirma que la estrategia que se ejecutó fue la adecuada, por los avances que manifiestan los infantes en la dimensión cognitiva, comunicativa y social. Esto se evidencia en las ideas que plasman los estudiantes en sus producciones escritas, la calidad de los trazos que realizan y al expresar sus ideas de manera más segura.

González V. L. (2012) *La producción de textos escritos a través del aprendizaje alumnos de tercer grado de primaria*. Tesis de la Universidad Pedagógica Nacional. México.

En el desarrollo de la sesión, cuando los niños inician a escribir sus ideas, algunos preguntan por los sonidos de las letras, otros que como se escriben algunas palabras, se evidencia esta acción en el minuto 22:07 de la grabación.

Cuando se inicia el aprendizaje de la escritura los infantes presentan un reto que es comprender la asociación que existe entre las letras y los fonemas. Este proceso requiere que cada infante desarrolle ciertas habilidades fonológicas, ellas facilitan la reflexión y la capacidad de comprender las palabras en el lenguaje oral. Son precisamente estas habilidades las que le permiten al niño comprender las relaciones entre la lengua oral y la escrita. De este modo, las preguntas que plantean los estudiantes sobre los sonidos y la representación gráfica de la letra, es la muestra de que están en desarrollo estas habilidades.

Distintas investigaciones destacan la importancia de la conciencia fonológica en el aprendizaje de la escritura, puesto que, los niños deben desarrollar la capacidad de representar de manera simbólica los sonidos que conforman las palabras, estas habilidades favorecen el aprendizaje de la escritura. (Gutiérrez & Díez, 2018).

Gutiérrez, R., Díez, A. (2018). *Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades*. *Educación XXI*, 21 (1), 395 – 416.

Teniendo en cuenta lo anterior y al realizar un proceso reflexivo de la construcción y resultados de la implementación de la estrategia didáctica que se efectuó, se manifiesta que los ambientes significativos donde se les

proporciona a los estudiantes distintas oportunidades para la exploración de la lectura y la escritura, contribuyen al aprendizaje de estas habilidades.

Asimismo, el papel que desempeña el docente es trascendental, debe proponer situaciones en el aula, donde se coloque en práctica los conocimientos disciplinares, con el fin, de que las acciones que realice favorezcan el aprendizaje.

Desde esta perspectiva, la docente investigadora cambia el concepto sobre escritura, este aspecto la conduce a transformar la práctica de enseñanza. De modo que, al apropiarse de conocimientos pedagógicos se identifica con la siguiente concepción sobre la escritura “Escribir es producir ideas propias y estar en condiciones de registrarlas a través de algún sistema de notación”. (Pérez, Roa, Bermúdez, Rodríguez, Vargas, Castaño & Montoya, 2012, p. 32).

Por esta razón, la construcción de la propuesta incluyó generar situaciones donde se les permitió a los estudiantes hacer conexiones con los conocimientos previos, la interacción con distintos tipos de textos escritos, proporcionó oportunidades para que los infantes observen como escriben los adultos, propició espacios para compartir las producciones con los demás, retroalimentó los escritos, favoreció en el aula tiempo para que el maestro como lector genuino realizará preguntas y promoviera procesos de comprensión, situaciones de escritura espontánea.

Es así que, este tipo de estrategias que se utilizan promueven avances en los procesos de lectura y escritura, en este punto es importante aclarar que, para la presente investigación, se hizo el seguimiento a los procesos escriturales que desarrollaron los infantes.

De esta manera, se indica que la enseñanza de la escritura en los grados iniciales no debe centrarse en la claridad de los trazos, reglas y formas ortográficas. El aula, debe ser el lugar donde se brinden oportunidades a los infantes para explorar la escritura como medio de aprendizaje, porque el éxito de que los estudiantes lleguen a ser escritores, depende del contexto en el que se desenvuelven y los espacios para hacerlos. (Flórez & Gómez, 2013).

Asimismo, la estrategia que plantee el educador en el aula, debe caracterizarse por ser flexible, ajustarse a las condiciones del grupo, parámetros que se tuvieron en cuenta para la construcción de la propuesta investigativa y para obtener los avances en los infantes.

Pérez, A., Roa, C., Bermúdez, G., Rodríguez, G., Vargas, G., Castaño, L. & Montoya, S. (2012). *Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo*. Bogotá.

Flórez, R. & Gómez, D. (2013). *Leer y escribir en los primeros grados: retos y desafíos*. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas. Instituto de investigación en educación. Bogotá.

## Anexo 8. Rúbricas construidas por la docente para evaluar la producción

escrita

**Rúbrica 1. Rúbrica para evaluar la producción escrita de la sesión 1. “Mi super héroe favorito”**

Valoración Criterios	Inicias los poderes	Desarrollas los poderes	Eres un súper poderoso
<b>Dibuja el súper héroe favorito</b>	No realiza ningún dibujo	Dibuja un personaje diferente a un súper héroe	Realiza el dibujo del súper héroe favorito
<b>Producción escrita</b>	No realiza ninguna producción de manera escrita	Realiza una producción, pero no corresponde a la situación que se plantea.	La producción que construye corresponde a la situación que se plantea
<b>Dirección en la que construye el texto</b>	No presenta ninguna producción	Escribe de derecha a izquierda el texto, pero al terminar el renglón escribe de derecha a izquierda, en espejo o sobre el margen hacia abajo	Escribe de izquierda a derecha el texto y de arriba hacia abajo
<b>Significado de la producción</b>	Al acercarse a la docente no expresa las ideas que plasmó en el papel	Al acercarse a la docente expresa el dibujo que realizó, pero no las ideas del texto, o repite lo que escucha de otro niño o niña	Al acercarse a la docente expresa el dibujo que realizó y las ideas del texto que plasmó en el papel
<b>Grafía del sistema de escritura</b>	No realiza ningún texto	Utiliza números y letras para comunicar sus ideas	Utiliza vocales y letras para comunicar sus ideas

**Rúbrica 2. Rúbrica para evaluar la producción escrita de la sesión 2. “Ayudo a mis nuevos amigos”**

Valoración Criterios	Inicias los poderes	Desarrollas los poderes	Eres un súper poderoso
<b>Producción escrita</b>	No realiza ninguna producción de manera escrita	Realiza una producción, pero no corresponde a la situación que se plantea	La producción que construye corresponde a la situación que se plantea
<b>Dirección en la que se construye el texto</b>	No presenta ninguna producción	Escribe de derecha a izquierda el texto, pero al terminar el renglón escribe de derecha a izquierda, en espejo o sobre la margen hacia abajo	Escribe de izquierda a derecha el texto y de arriba hacia abajo
<b>Significado de la producción</b>	No realiza ninguna producción escrita.	Al acercarse a la docente expresa el dibujo que realizo, pero no las ideas del texto, o repite lo que escucha de otro niño o niña	Al acercarse a la docente expresa el dibujo que realizo y las ideas del texto que plasmo en el papel
<b>Grafía del sistema de escritura</b>	No realiza ningún texto	Utiliza números y letras para comunicar sus ideas	Utiliza vocales y letras para comunicar sus ideas.



**Rúbrica 3. Rúbrica para evaluar la producción escrita de la sesión 3. “Cantando, cantando ayudo a Rocky”**

<b>Valoración</b> <b>Criterios</b>	<b>Inicias los poderes</b>	<b>Desarrollas los poderes</b>	<b>Eres un súper poderoso</b>
<b>Producción escrita</b>	No realiza ninguna producción de manera escrita	Realiza una producción, pero no corresponde a la situación que se plantea	La producción que construye corresponde a la situación que se plantea
<b>Dirección en la que construye el texto</b>	No presenta ninguna producción	Escribe de derecha a izquierda el texto, pero al terminar el renglón escribe de derecha a izquierda, en espejo o sobre la margen hacia abajo	Escribe de izquierda a derecha el texto y de arriba hacia abajo
<b>Significado de la producción</b>	No realiza ninguna producción escrita.	Al acercarse a la docente no expresa las ideas que plasmó en el papel	Al acercarse a la docente lee y le otorga significado al texto que construye
<b>Grafía del sistema de escritura</b>	No realiza ningún texto	Utiliza números y letras para comunicar sus ideas	Utiliza vocales y letras para comunicar sus ideas

**Rúbrica 4. Rúbrica para evaluar la producción escrita de la sesión 5. “Rimando, rimando voy jugando”**

Valoración Criterios	Inicia los poderes	Desarrollas los poderes	Eres un súper poderoso
<b>Dibuja el animal para construir la rima</b>	No realiza ningún dibujo	Dibuja un personaje diferente a los que se presentan para la construcción de las rimas	Realiza el dibujo de uno de los animales que se presentan para la construcción de rimas
<b>Producción escrita</b>	No realiza ninguna producción de manera escrita	Realiza una producción, pero no corresponde a la situación que se plantea	La producción que construye corresponde a la situación que se plantea
<b>Dirección en la que construye el texto</b>	No presenta ninguna producción	Escribe de derecha a izquierda el texto, al terminar el renglón escribe de derecha a izquierda, en espejo o sobre la margen hacia abajo	Escribe de izquierda a derecha el texto, al terminar el renglón escribe de izquierda a derecha e inicia cerca de la margen
<b>Producción de rimas</b>	No realiza ninguna producción escrita	Realiza el intento de escribir una rima, aunque las sílabas finales no coinciden	Realiza el texto y en él, se encuentran dos palabras que riman
<b>Significado de la producción</b>	No realiza ninguna producción escrita.	Al acercarse a la docente expresa el dibujo que realizó, pero no las ideas del texto, o repite lo que escucha de otro niño o niña	Al acercarse a la docente expresa el dibujo que realizó y las ideas del texto que plasmó en el papel
<b>Grafía del sistema de escritura</b>	No realiza ningún texto	Utiliza números y letras para comunicar sus ideas	Utiliza vocales y letras para comunicar sus ideas

**Rúbrica 5. Rúbrica para evaluar la producción escrita de la sesión 6. “Escribiendo mi canción favorita me divierto”**

Valoración Criterios	Inicia los poderes	Desarrollas los poderes	Eres un súper poderoso
<b>Dibuja el animal para la construcción de la canción</b>	No realiza ningún dibujo	Dibuja un personaje diferente a los que se presentan para la construcción de la canción	Realiza el dibujo de uno de los animales que se presentan para la construcción de la canción
<b>Producción escrita</b>	No realiza ninguna producción de manera escrita	Realiza una producción, pero no corresponde a la situación que se plantea	La producción que construye corresponde a la situación que se plantea
<b>Dirección en la que construye el texto</b>	No presenta ninguna producción	Escribe de derecha a izquierda el texto, al terminar el renglón escribe de derecha a izquierda, en espejo o sobre la margen hacia abajo	Escribe de izquierda a derecha el texto, al terminar el renglón escribe de izquierda a derecha e inicia cerca de la margen
<b>Significado de la producción</b>	No realiza ninguna producción escrita.	Al acercarse a la docente expresa los dibujos que realizó, pero no las ideas del texto, o repite lo que escucha de otro niño o niña	Al acercarse a la docente expresa el significado de los dibujos que realizó y las ideas del texto que plasmó en el papel
<b>Grafía del sistema de escritura</b>	No realiza ningún texto	Utiliza números y letras para comunicar sus ideas	Utiliza vocales y letras para comunicar sus ideas

**Rúbrica 6 para evaluar la producción escrita de la sesión 7. “Que feliz estoy soy un compositor”**

Valoración / Criterios	Inicia los poderes	Desarrollas los poderes	Eres un súper poderoso
<b>Dirección en la que escribe</b>	No presenta ninguna producción	Escribe de derecha a izquierda el texto, al terminar el renglón escribe de derecha a izquierda, en espejo o sobre la margen hacia abajo	Escribe de izquierda a derecha el texto, al terminar el renglón escribe de izquierda a derecha e inicia cerca de la margen

**Rúbrica 7. Rúbrica para evaluar la producción escrita de la sesión 8. “Final en el hotel la fiesta”.**

Valoración / Criterios	Inicias los poderes	Desarrollas los poderes	Eres un súper poderoso
<b>Dibujo del final del cuento</b>	No realiza ningún dibujo	Dibuja un final para el cuento, pero no corresponde a la situación que se plantea	Realiza el dibujo del final del cuento, a partir, de la situación que se plantea
<b>Producción escrita</b>	No realiza ninguna producción de manera escrita.	Realiza una producción, pero no corresponde a la situación que se plantea	La producción que construye corresponde a la situación que se plantea
<b>Dirección en la que construye el texto</b>	No presenta ninguna producción	Escribe de derecha a izquierda el texto, pero al terminar el renglón escribe de derecha a izquierda, en espejo o sobre el margen hacia abajo	Escribe de izquierda a derecha el texto y de arriba hacia abajo

<b>Significado de la producción</b>	Al acercarse a la docente no expresa las ideas que plasmó en el papel	Al acercarse a la docente expresa el dibujo que realizó, pero no las ideas del texto, o repite lo que escucha de otro niño o niña	Al acercarse a la docente expresa el dibujo que realizó y las ideas del texto que plasmó en el papel
<b>Grafía del sistema de escritura</b>	No realiza ningún texto	Utiliza números y letras para comunicar sus ideas	Utiliza vocales y letras para comunicar sus ideas

## Anexo 9. Planeaciones de la secuencia didáctica

### Sesión 1. Mi súper héroe favorito

SECUENCIA DIDÁCTICA			
“LOS SUPER PODEROSOS DE LA ESCRITURA, UN MUNDO MÁGICO DE AVENTURAS”			
<b>Sesión No:</b> 1	<b>Nombre de la actividad:</b> Aventura 1 “Mi súper héroe favorito”		
<b>Numero de sesiones:</b> 1	<b>Fecha de implementación:</b> Julio 5 de 2018		
<b>Tiempo:</b> 1 hora y 30 minutos	<b>Rutina de pensamiento:</b> Veo, pienso, pregunto y escribo		
Objetivos			
Generar confianza en los estudiantes como escritores de las propias ideas	Interactuar con un poema e identificar que presentan musicalidad y ritmo en las palabras.	Comprender que la escritura se utiliza para comunicar ideas	Producir un texto escrito a partir de una situación comunicativa
Fase	Descripción	Evaluación	
<b>Inicio</b>	Los estudiantes bailan siguiendo los movimientos de los súper héroes que se encuentran en el video y a la docente.  Se pregunta ¿Qué conocen de los súper héroes? Los niños exponen las ideas previas sobre este tipo de personajes	Participa del baile, realiza los movimientos de los personajes del video y de la docente.  Menciona los nombres de súper héroes, los poderes y algunas características de ellos.	
<b>Desarrollo</b>	Inicio de la rutina de pensamiento “Veo, pienso, pregunto y escribo”. Se señala el significado de las paletas de esta herramienta.  Se muestra la paleta de ver, los niños observan detenidamente la imagen de los súper héroes, se enfatizan únicamente en lo que ven, cuando mencionen algo que	Expresa de forma clara las observaciones sobre la imagen.  Expresa sus ideas de manera clara sobre la imagen.	

	no se pueda observar, se les pregunta donde puedes ver esto.	
	Se muestra la paleta de pensar, se les pregunta ¿qué piensan de la imagen?	Expresa sus ideas de manera clara
	Se muestra la paleta de preguntar, se genera espacio para hacer preguntas sobre la imagen, los niños expresan las hipótesis.	Formula preguntas sobre la imagen.
	Se lee el poema “Hoy me siento súper héroe”. Se repite por frases, los estudiantes realizan las acciones que se mencionan en él.	Repite el poema, se expresa corporalmente y de manera oral, hace los movimientos de las palabras que se mencionan en el texto
<b>Cierre</b>	Se les hace pensar en su súper héroe favorito y qué lo hace especial.	Menciona el nombre del súper héroe favorito y las características.
	Se muestra la paleta de escribir, a cada niño se le entrega una hoja con la pregunta ¿Cuál es tu súper héroe favorito? Se indica que lo deben dibujar y escribir el porque les gusta.	Se construye rúbrica de evaluación sobre la producción del texto. (Rúbrica 1).
	Se acercan a la docente, quien a cada uno le pregunta sobre el dibujo y lo que escribió. La docente escribe debajo del dibujo y las grafías las ideas que exponen los niños.	Lee las construcciones que realiza y les otorga significado.
	Se organizan por grupos de a 5 y comparten con los compañeros el trabajo que realiza y menciona porque les gusta el personaje.	Expone frente a los compañeros sus ideas por el súper héroe favorito
<b>Instrumentos de evaluación</b>	Observación directa, escucha de preguntas y respuestas que surgen en el desarrollo de la actividad y la rutina de pensamiento, tabla con las hipótesis de la escritura, para identificar la etapa en la que se encuentra	

	cada estudiante. Rúbrica de evaluación sobre la producción escrita. (Rubrica 1).
<b>Recursos</b>	Televisor, afiche súper héroes, hojas, colores, lápices, paletas con los emoticones de la rutina de pensamiento.
<b>Bibliografía</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Video you to be “Los super heroes bailando”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=tAPPFpiSFHo">https://www.youtube.com/watch?v=tAPPFpiSFHo</a>.</li> <li>✓ Ubierna, C. (15 de enero de 2017). Hoy me siento súper héroe. Plastificando ilusiones. Recuperado de <a href="http://plastificandoilusiones.blogspot.com/2017/01/poesia-de-los-superheroes.html?spref=pi">http://plastificandoilusiones.blogspot.com/2017/01/poesia-de-los-superheroes.html?spref=pi</a></li> </ul>
<b>Análisis de la actividad</b>	La rúbrica de evaluación es la 1. (Rúbrica 1).

## Sesión 2. Ayudo a mis nuevos amigos

### SECUENCIA DIDÁCTICA

#### “LOS SUPER PODEROSOS DE LA ESCRITURA UN MUNDO MÁGICO DE AVENTURAS”

<b>Sesión No:</b> 2	<b>Nombre de la actividad:</b> Aventura 2 “Ayudo a mis nuevos amigos”
<b>Numero de sesiones:</b> 1	<b>Fecha de implementación:</b> Septiembre 24 de 2018
<b>Tiempo:</b> 2 horas	<b>Rutina de pensamiento:</b> Veo, pienso, pregunto, leo, escribo y comparto.

#### Objetivos

Generar confianza en los estudiantes como escritores de las propias ideas.	Realizar la lectura de imágenes de un cuento, identificar los personajes que aparecen en él.	Comprender que la escritura se utiliza para comunicar ideas.	Producir un texto utilizando distintas grafías a partir de una situación comunicativa.
<b>Fase</b>	<b>Descripción</b>	<b>Evaluación</b>	
<b>Inicio</b>	Los estudiantes bailan la canción oficial de “la patrulla canina” y siguen los movimientos que indica la docente	Participa del baile, realiza los movimientos que efectúa la docente.	
	Se pregunta ¿Qué conocen de los personajes que observan niños exponen las ideas previas sobre este tipo de personajes	Exterioriza los conocimientos previos de los personajes de la serie.	



**Desarrollo**

Inicio de la rutina de pensamiento “Veo, pienso, pregunto y escribo”. Se señala el significado de las paletas de esta herramienta.

Se muestra la paleta de ver, los niños observan detenidamente la imagen de los personajes de patrulla canina, se enfatiza únicamente en lo que se puede ver, cuando los niños mencionen algo que no se pueda observar, se les preguntara dónde pueden ver esto.

En el paso de pensar se les muestra la paleta y se les pregunta ¿qué piensan de la imagen? En preguntar se les muestra la paleta y se genera espacio para hacer preguntas sobre la imagen, los niños expresan las hipótesis.

Se coloca el video de los “Personajes de la patrulla canina.  
[https://www.youtube.com/watch?v=\\_hwBE-S1J-c](https://www.youtube.com/watch?v=_hwBE-S1J-c). Lo observan.

Se saca un mensaje de una misión y se lee. El mensaje dice:  
“Hola niños somos la patrulla canina y necesitamos su ayuda. Nuestra amiga Nina quiere saber ¿Qué cosas sueña su perro, porque se mueve mucho cuando está dormido?”.

Se muestra la paleta leer y se lee el cuento corto “Nina y su perro fiel” donde se realiza lectura de imágenes. La lectura se para dónde se menciona “¿Qué cosas fabulosas soñara cuando duerme?”

Se propicia espacio para que los niños expongan de manera oral lo que posiblemente sueña Gogo el perro. En este

Expresa de forma clara las observaciones de la imagen

Expone de manera oral sus pensamientos sobre la imagen.

Formula preguntas sobre la imagen.

Observa el video y realiza conjeturas sobre los personajes.

Escucha el mensaje de la patrulla canina y se muestra solidario en ayudarlo.

Realiza lectura de imágenes, plantea conjeturas con respecto a los sueños del perro.

momento, se les indaga a los niños ¿Qué te hace decir eso? Y se espera que argumenten las respuestas. Con el fin de observar si lo que mencionan en este instante coincide con lo que expresan de manera escrita.

Expresa de manera oral sus ideas, con respecto al sueño de la mascota.

### Cierre

Se les muestra la paleta escribir, se invita a escribir espontáneamente lo que mencionan.

Se entrega una hoja con la imagen de Gogo durmiendo y se solicita que escriban los sueños que tiene el perro.

Escribe las ideas sobre los sueños del perro. Se utiliza rúbrica para evaluar las producciones. (Rubrica 2). Lee y le otorga significado a la producción escrita que realiza.

Se acercan a la docente, quien acompaña sus producciones escribiendo convencionalmente debajo y les señala lo interesante de su idea y también le lleva a observar las diferencias entre los dos tipos escritura.

Se muestra la paleta de compartir, se ubican en sus sillas y presentan ante sus compañeros sus ideas y producciones.

Comparten y expresan las ideas frente a los sueños de la mascota de Nina. Menciona los nombres de los personajes del cuento.

Se completa la lectura del cuento, se realiza la recapitulación del mismo, se describen los personajes.

Las producciones realizadas por los niños se recogen y se colocan dentro de un sobre para ser enviadas a la patrulla canina.

### Instrumentos de evaluación

Observación directa, escucha de preguntas y respuestas que surgen en el desarrollo de la actividad y la rutina de pensamiento. Rúbrica de evaluación sobre la producción escrita. (Rúbrica 2).

### Recursos

Televisor, afiche de la patrulla canina, imágenes del cuento “Nina y su perro fiel, hojas, lápices, paletas con los emoticones de la rutina de pensamiento.

### Bibliografía

- ✓ Canción oficial de la patrulla canina. Recuperado de [https://www.youtube.com/watch?v=\\_hwBE-S1J-c](https://www.youtube.com/watch?v=_hwBE-S1J-c)
- ✓ Imagen de la patrulla canina y se colocan los nombres de cada uno



- ✓ Video de los personajes de la patrulla canina. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=PDhbTfixN6I>
- ✓ Cuento “Nina y su perro fiel” <http://entrearcoiris.blogspot.com/2011/09/nina-y-su-perro-fiel.html>

**Análisis de la actividad** La rúbrica de evaluación es la 2. (Rúbrica 2).

### Sesión 3. Cantando, cantando ayudo a Rocky

#### SECUENCIA DIDÁCTICA

#### “LOS SUPER PODEROSOS DE LA ESCRITURA UN MUNDO MÁGICO DE AVENTURAS”

<b>Sesión No:</b> 3	<b>Nombre de la actividad:</b> Aventura 3 Cantando, cantando ayudo a Rocky.
<b>No de sesiones:</b> 1	<b>Fecha de implementación:</b> 27 de septiembre de 2018
<b>Tiempo:</b> 1 hora y media	<b>Rutina de pensamiento:</b> Escucho, pienso, escribo y comparto

#### Objetivos

Generar una experiencia significativa que facilite la evolución del proceso escritor.	Interactuar con canciones e identificar que en sus letras se expresan ideas, pensamientos.	Comprender que la escritura se utiliza para comunicar ideas.	Producir un texto utilizando distintas grafías a partir de una situación comunicativa
---	--	--	---

Fase	Descripción	Evaluación
<b>Inicio</b>	Se coloca la canción “en la granja de mi tío” los niños la escuchan y cantan  Se pone la canción de la patrulla canina y se saca un sobre que trae un papel y explica la misión del día de hoy el cual es el siguiente:  “Hola amigos soy Rocky y necesito de su ayuda, el día de hoy fui a la escuela y mi profesora solicita que invente una parte de la canción “en la granja de mi tío”. Como sé que	Escucha y canta la canción.

	ustedes son niños muy inteligentes me van ayudar a construirla.	
<b>Desarrollo</b>	<p>Se les pregunta a los niños si alguna vez han visitado una granja y sobre animales y objetos se encuentran en ella. Se menciona que la aventura del día de hoy es en este lugar.</p> <p>Inicio de la rutina de pensamiento “Escucho, pienso y escribo y comparto”.</p> <p>Los niños observan la paleta de escuchar, se coloca la canción, los niños la escuchan y luego la cantan varias veces.</p> <p>Se muestra la paleta de pensar y se les pregunta, según la canción que animales aparecen en ella. Los niños responden.</p> <p>Cada vez que los niños mencionen el nombre de los animales que se encuentran en la letra de la canción, la docente saca una lámina con la imagen y la pega en el tablero.</p> <p>Se les solicita a los niños que observen las imágenes que se encuentran en el tablero y mencionen las características y hábitat de los animales que aparecen en las imágenes. Se retroalimenta los comentarios que realicen.</p> <p>Se les dice que cada niño va ayudar al amigo Rocky a inventar una parte de la canción y para ello, se le hace entrega de una carta del tamaño del naipe varios niños tendrán la misma imagen de los distintos animales que se encuentran en la canción. Se les menciona que según el animal que les correspondió van a escribir la parte de la canción.</p>	<p>Expone los conocimientos previos con respecto al tema.</p> <p>Escucha y canta la canción siguiendo las instrucciones.</p> <p>Menciona los nombres de los animales que se encuentran en la canción</p> <p>Señala algunas de las características de los animales.</p> <p>Identifica el animal que le corresponde.</p>

<b>Cierre</b>	<p>Se muestra la paleta de escribir.</p> <p>A cada niño se le hace entrega de una hoja con el título “ayudo a construir la canción”.</p> <p>Se les indica que deben escribir la parte de la canción según el animal que le correspondió a cada uno.</p> <p>Los estudiantes se acercan a la docente, quien les pregunta sobre lo que escribieron, ella rescata el esfuerzo de ellos diciendo que bien, eres muy creativo, ellos le otorgan significado a las producciones y acompaña las grafías escribiendo debajo la manera convencional. Luego los invita a observar como escriben los grandes.</p> <p>La docente en ese instante invita al estudiante a observar las diferencias entre las dos escrituras, para centrar su atención en las diferencias en las palabras y letras, lo invita a reescribir lo mejor que pueda.</p> <p>Se muestra la paleta de compartir.</p> <p>La docente menciona que entre todos van a recordar la canción.</p> <p>Para esto, solicita que según el animal que le correspondió a cada uno cuando ella lo mencione va a levantar las manos y compartir su producción.</p> <p>Se recogen las producciones de los niños y se colocan en un sobre, las cuales van a ser enviadas a Rocky.</p>	<p>Visibiliza su pensamiento y escribe una parte de la canción según el animal.</p> <p>Lee y le otorga significado a la producción escrita que realiza. Se utiliza rúbrica para evaluar las producciones. (Rúbrica 3).</p> <p>Observa las diferencias entre la producción que construye y la que realiza la docente. Escribe según la muestra de la educadora.</p> <p>Levanta la mano y expone ante sus compañeros la producción construida.</p>
<b>Instrumentos de evaluación</b>	Observación directa, escucha de preguntas y respuestas que surgen en el desarrollo de la actividad y la rutina de pensamiento, rúbrica de evaluación sobre la producción escrita. Ver rubrica 3	
<b>Recursos</b>	Grabadora con la canción en “la granja de mi tío” láminas de animales de vaca, gato, pato, cabra, perro, fichas de animales, hojas, lápiz.	

<b>Bibliografía</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Video de la canción “la granja de mi tío”. Recuperado de <a href="https://www.youtube.com/watch?v=yYveAL2xpMQ">https://www.youtube.com/watch?v=yYveAL2xpMQ</a></li> <li>✓ Canción oficial de la patrulla canina. Recuperado de <a href="https://www.youtube.com/watch?v=_hwBE-S1J-c">https://www.youtube.com/watch?v=_hwBE-S1J-c</a></li> </ul>
<b>Análisis de la actividad</b>	La rúbrica de evaluación es la 3. (Rúbrica 3).

### Sesiones 4 y 5. Skye y mis nuevos amigos me enseñan a rimar

<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>			
<b>“LOS SUPER PODEROSOS DE LA ESCRITURA UN MUNDO MÁGICO DE AVENTURAS”</b>			
<b>Sesión No:</b> 4 y 5	<b>Nombre de la actividad:</b> Aventura 4 Skye y mis nuevos amigos me enseñan a rimar.		
<b>No de sesiones:</b> 2	<b>Fecha de implementación:</b> 1 y 5 de Octubre de 2018		
<b>Tiempo:</b> 1 hora y media	<b>Rutina de pensamiento:</b> <b>Escucho, veo y pienso. Escucho, veo, pienso y escribo</b>		
<b>Objetivos</b>			
Generar una experiencia significativa que facilite la evolución del proceso escritor.	Identificar las características que presentan las rimas e interactuar con ellas.	Comprender que la escritura se utiliza para comunicar ideas.	Producir un texto utilizando distintas grafías a partir de una situación comunicativa
<b>Fase</b>	<b>Descripción</b>	<b>Evaluación</b>	
<b>Inicio</b>	<p>Es importante recalcar que lo que se evalúa en esta actividad son las ideas que escriben los niños y no si realizan las rimas.</p> <p><b>Primera sesión</b></p> <p>Se inicia con la rutina de pensamiento “Escucho, veo y pienso” se muestran las paletas que identifican la rutina.</p> <p>Se muestra la paleta de escuchar.</p>		

	<p>Se coloca la canción en “La granja de mi tío” los niños bailan y siguen los movimientos de la docente.</p> <p>Se ubican en sus mesas y se escucha la canción oficial de la patrulla canina. La docente menciona que es momento de vivir una aventura, por lo tanto, saca un sobre con un mensaje que envía Skye, pregunta ¿quién es? Los niños responden.</p> <p>El mensaje dice: “Hola amiguitos, necesito de su ayuda, un villano se llevó el poder de divertirnos y necesito que me ayuden a recuperarlo. Para ello, vamos a construir rimas sobre unos amigos. ¿Me ayudan?”</p> <p>La docente pregunta a los niños ¿Qué es una rima? ¿Qué la caracteriza? ¿Cómo sabemos qué es una rima? ¿Alguien tiene una idea? ¿Han creado alguna vez rimas? Se retroalimentan las respuestas</p>	<p>Canta y baila siguiendo las instrucciones de la docente.</p> <p>Se muestra solidario para ayudar a su amiga Skye.</p> <p>Expone de manera clara los conocimientos previos, con respecto a las rimas.</p>
<b>Desarrollo</b>	<p>Se les invita a mirar el video “Juegos de rimas para niños” <a href="https://www.youtube.com/watch?v=TR7HZ43lw18">https://www.youtube.com/watch?v=TR7HZ43lw18</a>.</p> <p>Al terminar de observar el video, la docente señala “las sílabas finales son las que se utilizan para construir las rimas. Por esta razón, según la imagen que muestre se profundiza en el sonido de la sílaba que termina.</p> <p>En ese momento, se les solicita recordar los personajes que se encuentran en la canción “En la granja de mi tío”. Cada vez que mencionen uno se pega la imagen de él, en el tablero. Los</p>	<p>Realiza los ejercicios que se mencionan en el video</p> <p>Nombra los personajes que escucha en la canción.</p> <p>Lee los nombres de los animales</p>

personajes de la canción son un perro, un gato, un pato, una vaca, una cabra.

Se muestra la paleta de ver.

Se les invita a observar detenidamente las imágenes y se muestra la manera como se escribe cada uno, se explica que la última sílaba está en rojo.

Se les dice que vamos a jugar “Que te suena mejor”. De esta manera, la docente les pregunta a los niños por cada imagen ¿qué palabras pueden rimar con perro, gato, cabra, pato, vaca. Luego, al escuchar las posibilidades que exponen los niños muestra una imagen de un objeto que rime con la imagen del animal que se presenta. De este modo, se establece que para perro saca la de un burro, para vaca saca la de una maraca, para cabra saca una alfombra, para pato, saca un garabato y para pato saca una de olfato. Se profundiza en los sonidos y se aclara porque riman.

Menciona algunas palabras que terminen de la misma manera, según la imagen que señala la docente.

Expresa palabras que terminan de la misma manera, según la imagen que se solicita

### Cierre

Se muestra la paleta de pensar.

Se menciona la otra parte del juego, a cada niño se le entrega una hoja donde aparecen los animales de la canción y una serie de objetos que riman y no, los niños deben colorear y encerrar los objetos que terminan con el mismo sonido. Se brindan las instrucciones y se les sugiere no copiarse; el ejercicio lo hace cada uno y la docente rota entre los niños para ir confirmando la comprensión de la instrucción y modelando el ejercicio. El ejercicio que se plantea se encuentra como anexo al final de la planeación.

Realiza el ejercicio y atiende las sugerencias que realiza la docente. (Anexo 5).



	Al terminar, la docente retroalimenta el ejercicio, para ello, inicia por mostrar el perro y pregunta según la hoja que se les entrego ¿cuáles imágenes riman? Los niños responden y así lo hace con cada imagen en la que aparece la guía. Retroalimenta las respuestas brindadas por los educandos.	Expresa de manera clara los nombres de los objetos que riman con los animales, a partir del ejercicio que realiza.
<b>Inicio</b>	<p><b>Segunda sesión</b></p> <p>Se coloca la canción oficial de la patrulla canina, la docente menciona que es la hora de continuar con la aventura de Skye, se les pregunta si la recuerdan.</p> <p>La docente lee nuevamente en esta sesión lo que solicita el personaje de la patrulla canina. La docente señala que hay que construir rimas, para recobrar el poder de divertirse.</p> <p>Coloca la canción “En la granja de mi tío”, los niños la cantan.</p> <p>Se muestran las paletas de la rutina de pensamiento “Escucho, veo, pienso y escribo”.</p> <p>Se muestra la paleta de escuchar.</p> <p>Nuevamente se pone la canción y se solicita que la escuchen.</p> <p>La docente pregunta sobre los personajes que se encuentran en ella. Los niños mencionan los nombres y en el tablero se pegan imágenes de ellos.</p>	<p>Menciona lo que solicita el personaje</p> <p>Canta la canción “en la granja de mi tío”</p> <p>Escucha la canción y la canta</p> <p>Los niños mencionan los personajes que participan en la canción.</p>
<b>Desarrollo</b>	<p>Se muestra la paleta de ver.</p> <p>La docente les solicita que observen detenidamente las imágenes y que señalen las características presentan estos animales,</p>	<p>Describe el hábitat y características de los animales que aparecen en las imágenes</p>

hábitat, cuidados. Se retroalimentan las respuestas.

La docente les pregunta a los niños si recuerdan que son las rimas, que particularidades presentan.

Menciona que son palabras que el sonido terminan de la misma manera.

En ese momento se retroalimentan las respuestas y se coloca el video “Primer año de básicas rimas”  
<https://www.youtube.com/watch?v=hioHNOImNz4>

La docente indica que es hora de jugar con las rimas.

Para ello, menciona que van a escuchar dos rimas por cada animal de la imagen que está en el tablero.

De esta manera, comienza por el perro, luego la vaca, la cabra, el gato y el pato, al leerlas profundiza en los sonidos.

Demuestra agrado por las rimas que comparte la docente.

Los niños repiten las rimas.

Se muestra la paleta de pensar.

Se les invita a que piensen en el animal que más les guste de las imágenes que se encuentran en el tablero, seleccionen uno y mencionen porque les gusta.

Selecciona un animal de su preferencia y expone su preferencia por él.

### Cierre

Se muestra la paleta de escribir.

Para ello, se les entrega una hoja que tiene como título “rimando, rimando voy jugando”, la docente indica que deben dibujar el animal que seleccionaron y escribir la rima con respecto a él. Ella menciona algunos ejemplos

Dibuja el animal y hace el intento de construir una rima. Escribe la rima que se solicita.

como “la cabra le huye a la bruja macabra, el gato es un garabato, la cebra es amiga de la culebra el perro ríe más que tú. Se destaca la importancia de sus ideas y se les motiva a plasmar sus ideas en el papel.

Al terminar se acercan a la docente, quien les pregunta sobre el personaje que escogieron y la rima que escribieron.

La docente acompaña las producciones que realizan los estudiantes y escribe debajo de manera convencional, las ideas que exponen los educandos.

En ese momento la maestra rescata el esfuerzo de los niños, con palabras eres muy creativo y luego lo invita a mirar como lo escriben los grandes.

Menciona que observen las diferencias y los invita a escribir nuevamente como lo hizo ella.

Al terminar, se solicita que algunos niños compartan sus producciones para ello, levantan la mano y las comparten con sus compañeros.

Se recogen las producciones escritas de los infantes, se colocan en un sobre, se menciona que van hacer enviadas a Skye, para que recuperen el poder de divertirse nuevamente y se les felicita por sus producciones.

Lee y le otorga significado a la producción escrita que realiza. Se utiliza Rúbrica para evaluar las producciones. (Rúbrica 4).

Observa las diferencias entre la escritura que realiza y la que hace la docente.

Participa y expone la producción frente a los compañeros.

<b>Instrumentos de evaluación</b>	Observación directa, escucha de preguntas y respuestas que surgen en el desarrollo de la actividad y la rutina de pensamiento. Ejercicio de discriminación y rúbrica de evaluación sobre la producción escrita. (Rubrica 4)
<b>Recursos</b>	Láminas de animales (perro, gato, vaca, cabra, pato, burro, garabato, maraca, alfombra, olfato). Grabadora, hjas diseñadas para la producción,

colores, lápices, paletas con las imágenes de las rutinas de pensamiento, hoja de discriminación.

<p><b>Bibliografía</b></p>	<p>✓ <b>Rimas de perro.</b> Recuperado de -  <a href="https://www.google.com.co/search?q=rimas+de+perro&amp;source=lnms&amp;tbm=isch&amp;sa=X&amp;ved=0ahUKewj8wM2NxcndAhXSuFkKHQG6CEMO_AUICigB&amp;biw=1366&amp;bih=657#imgrc=cVhMVEdRtrjN5M:">https://www.google.com.co/search?q=rimas+de+perro&amp;source=lnms&amp;tbm=isch&amp;sa=X&amp;ved=0ahUKewj8wM2NxcndAhXSuFkKHQG6CEMO_AUICigB&amp;biw=1366&amp;bih=657#imgrc=cVhMVEdRtrjN5M:</a>  <a href="https://www.google.com.co/search?biw=1366&amp;bih=657&amp;tbm=isch&amp;sa=1&amp;ei=A46jW-bMJqnn5gKFzYfoCA&amp;q=rimas+de+perros+cortas&amp;oq=rimas+de+perro&amp;gs_l=img.1.0.0j0i67k112j0j0i5i30k1j0i8i30k112j0i24k1.5282.8904.0.10715.21.15.0.2.2.0.187.1867.0j13.13.0....0...1c.1.64.img..7.10.1285...0i10k1j0i30k1.0.wiMGNRskbbM#imgrc=DWugVA6Z1_11XM:">https://www.google.com.co/search?biw=1366&amp;bih=657&amp;tbm=isch&amp;sa=1&amp;ei=A46jW-bMJqnn5gKFzYfoCA&amp;q=rimas+de+perros+cortas&amp;oq=rimas+de+perro&amp;gs_l=img.1.0.0j0i67k112j0j0i5i30k1j0i8i30k112j0i24k1.5282.8904.0.10715.21.15.0.2.2.0.187.1867.0j13.13.0....0...1c.1.64.img..7.10.1285...0i10k1j0i30k1.0.wiMGNRskbbM#imgrc=DWugVA6Z1_11XM:</a></p> <p>✓ <b>Rimas de gato.</b> Recuperado de  <a href="https://www.google.com.co/search?biw=1366&amp;bih=657&amp;tbm=isch&amp;sa=1&amp;ei=Y6jW93IAoK3zwLR75G4Bg&amp;q=rimas+de+gatos+cortas&amp;oq=rimas+de+gatos+cortas&amp;gs_l=img.3..0.30156.34244.0.34455.16.12.0.4.4.0.231.1301.0j6j2.8.0....0...1c.1.64.img..5.11.1123...0i30k1j0i8i30k1.0.vJKMDIjfx8M#imgrc=1G8wa8rHBrspeM:">https://www.google.com.co/search?biw=1366&amp;bih=657&amp;tbm=isch&amp;sa=1&amp;ei=Y6jW93IAoK3zwLR75G4Bg&amp;q=rimas+de+gatos+cortas&amp;oq=rimas+de+gatos+cortas&amp;gs_l=img.3..0.30156.34244.0.34455.16.12.0.4.4.0.231.1301.0j6j2.8.0....0...1c.1.64.img..5.11.1123...0i30k1j0i8i30k1.0.vJKMDIjfx8M#imgrc=1G8wa8rHBrspeM:</a>  <a href="https://www.google.com.co/search?biw=1366&amp;bih=657&amp;tbm=isch&amp;sa=1&amp;ei=_Y6jW93IAoK3zwLR75G4Bg&amp;q=rimas+de+gatos+cortas&amp;oq=rimas+de+gatos+cortas&amp;gs_l=img.3..0.30156.34244.0.34455.16.12.0.4.4.0.231.1301.0j6j2.8.0....0...1c.1.64.img..5.11.1123...0i30k1j0i8i30k1.0.vJKMDIjfx8M#imgdii=LURcQ40M2jenMM:&amp;imgrc=1G8wa8rHBrspeM:">https://www.google.com.co/search?biw=1366&amp;bih=657&amp;tbm=isch&amp;sa=1&amp;ei=_Y6jW93IAoK3zwLR75G4Bg&amp;q=rimas+de+gatos+cortas&amp;oq=rimas+de+gatos+cortas&amp;gs_l=img.3..0.30156.34244.0.34455.16.12.0.4.4.0.231.1301.0j6j2.8.0....0...1c.1.64.img..5.11.1123...0i30k1j0i8i30k1.0.vJKMDIjfx8M#imgdii=LURcQ40M2jenMM:&amp;imgrc=1G8wa8rHBrspeM:</a></p> <p>✓ <b>Rimas de vaca.</b> Recuperado de  <a href="http://www.google.com.co/search?biw=1366&amp;bih=657&amp;tbm=isch&amp;sa=1&amp;ei=F5CjW6rXKsaVzwLRhLmoBw&amp;q=rimas+de+vacas&amp;oq=rimas+de+vacas&amp;gs_l=img.3..0i2j0i8i30k1.21167.24080.0.24310.11.11.0.0.0.0.186.1469.0j11.11.0....0...1c.1.64.img..0.2.337...0i24k1.0.CqjyhPpogt0#imgrc=spfrGickpI7bJM:">http://www.google.com.co/search?biw=1366&amp;bih=657&amp;tbm=isch&amp;sa=1&amp;ei=F5CjW6rXKsaVzwLRhLmoBw&amp;q=rimas+de+vacas&amp;oq=rimas+de+vacas&amp;gs_l=img.3..0i2j0i8i30k1.21167.24080.0.24310.11.11.0.0.0.0.186.1469.0j11.11.0....0...1c.1.64.img..0.2.337...0i24k1.0.CqjyhPpogt0#imgrc=spfrGickpI7bJM:</a>  <a href="https://www.google.com.co/search?biw=1366&amp;bih=657&amp;tbm=isch&amp;sa=1&amp;ei=F5CjW6rXKsaVzwLRhLmoBw&amp;q=rimas+de+vacas&amp;oq=rimas+de+vacas&amp;gs_l=img.3..0i2j0i8i30k1.21167.24080.0.24310.11.11.0.0.0.0.186.1469.0j11.11.0....0...1c.1.64.img..0.2.337...0i24k1.0.CqjyhPpogt0#imgrc=KCRUoKOte6ulgM:">https://www.google.com.co/search?biw=1366&amp;bih=657&amp;tbm=isch&amp;sa=1&amp;ei=F5CjW6rXKsaVzwLRhLmoBw&amp;q=rimas+de+vacas&amp;oq=rimas+de+vacas&amp;gs_l=img.3..0i2j0i8i30k1.21167.24080.0.24310.11.11.0.0.0.0.186.1469.0j11.11.0....0...1c.1.64.img..0.2.337...0i24k1.0.CqjyhPpogt0#imgrc=KCRUoKOte6ulgM:</a></p> <p>✓ <b>Rimas de pato.</b> Recuperado de  <a href="https://www.google.com.co/search?biw=1366&amp;bih=657&amp;tbm=isch&amp;sa=1&amp;ei=g42jW5TRKa7n5gLzwo3gBw&amp;q=rimas+de+animales+perro&amp;oq=rimas+de+animales+perro&amp;gs_l=img.3..0.6270.7309.0.8079.6.4.0.2.2.0.243.642.0j3j1.4.0....0...1c.1.64.img..0.6.653...0i67k1.0.ch5_xMWw0Io#imgrc=-BNxmd-avMzr3M:">https://www.google.com.co/search?biw=1366&amp;bih=657&amp;tbm=isch&amp;sa=1&amp;ei=g42jW5TRKa7n5gLzwo3gBw&amp;q=rimas+de+animales+perro&amp;oq=rimas+de+animales+perro&amp;gs_l=img.3..0.6270.7309.0.8079.6.4.0.2.2.0.243.642.0j3j1.4.0....0...1c.1.64.img..0.6.653...0i67k1.0.ch5_xMWw0Io#imgrc=-BNxmd-avMzr3M:</a>  <a href="https://www.google.com.co/search?biw=1366&amp;bih=657&amp;tbm=isch&amp;sa=1&amp;ei=g42jW5TRKa7n5gLzwo3gBw&amp;q=rimas+de+animales+perro&amp;oq=rimas+de+animales+perro&amp;gs_l=img.3..0.6270.7309.0.8079.6.4.0.2.2.0.243.642.0j3j1.4.0....0...1c.1.64.img..0.6.653...0i67k1.0.ch5_xMWw0Io#imgdii=f5YeYZhcMgvKoM:&amp;imgrc=-BNxmd-avMzr3M:">https://www.google.com.co/search?biw=1366&amp;bih=657&amp;tbm=isch&amp;sa=1&amp;ei=g42jW5TRKa7n5gLzwo3gBw&amp;q=rimas+de+animales+perro&amp;oq=rimas+de+animales+perro&amp;gs_l=img.3..0.6270.7309.0.8079.6.4.0.2.2.0.243.642.0j3j1.4.0....0...1c.1.64.img..0.6.653...0i67k1.0.ch5_xMWw0Io#imgdii=f5YeYZhcMgvKoM:&amp;imgrc=-BNxmd-avMzr3M:</a></p> <p>✓ <b>Rimas de cabra.</b> Recuperado de  <a href="https://www.google.com.co/search?biw=1366&amp;bih=657&amp;tbm=isch&amp;sa=1&amp;ei=A5GjW-DcFtLBzgL_sLmoBQ&amp;q=rimas+de+cabras+para+ni%C3%B1os&amp;oq=rimas+de+cabras+para+ni%C3%B1os&amp;gs_l=img.3...3103.5769.0.6591.10.9.1.0.0.0.190.903.0j6.6.0....0...1c.1.64.img..4.4.472...0i7i30k1j0i8i7i30k1.0.262ISFzJD_o#imgrc=hqdl-bnkA9x1ZM:">https://www.google.com.co/search?biw=1366&amp;bih=657&amp;tbm=isch&amp;sa=1&amp;ei=A5GjW-DcFtLBzgL_sLmoBQ&amp;q=rimas+de+cabras+para+ni%C3%B1os&amp;oq=rimas+de+cabras+para+ni%C3%B1os&amp;gs_l=img.3...3103.5769.0.6591.10.9.1.0.0.0.190.903.0j6.6.0....0...1c.1.64.img..4.4.472...0i7i30k1j0i8i7i30k1.0.262ISFzJD_o#imgrc=hqdl-bnkA9x1ZM:</a>  <a href="https://www.google.com.co/search?biw=1366&amp;bih=657&amp;tbm=isch&amp;sa=1&amp;ei=A5GjW-DcFtLBzgL_sLmoBQ&amp;q=rimas+de+cabras+para+niños&amp;oq=rimas+de+cabras+para+niños&amp;gs_l=img.3...3103.5769.0.6591.10.9.1.0.0.0.190.903.0j6.6.0....0...1c.1.64.img..4.4.472...0i7i30k1j0i8i7i30k1.0.262ISFzJD_o#imgrc=cTdvwskzJnfwsM:">https://www.google.com.co/search?biw=1366&amp;bih=657&amp;tbm=isch&amp;sa=1&amp;ei=A5GjW-DcFtLBzgL_sLmoBQ&amp;q=rimas+de+cabras+para+niños&amp;oq=rimas+de+cabras+para+niños&amp;gs_l=img.3...3103.5769.0.6591.10.9.1.0.0.0.190.903.0j6.6.0....0...1c.1.64.img..4.4.472...0i7i30k1j0i8i7i30k1.0.262ISFzJD_o#imgrc=cTdvwskzJnfwsM:</a></p>
<p><b>Análisis de la actividad</b></p>	<p>Guía de evaluación es el anexo 5. (Anexo 5)          La rúbrica de evaluación es la 4. (Rúbrica 4).</p>

## Sesiones 6 y 7. Ayudo a Ryder a salir de líos

<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>			
<b>“LOS SUPER PODEROSOS DE LA ESCRITURA UN MUNDO MÁGICO DE AVENTURAS”</b>			
<b>Sesión No:</b> 6 y 7	<b>Nombre de la actividad:</b> Aventura 5 “ Ayudo a Ryder a salir de líos”		
<b>No de sesiones:</b> 2	<b>Fecha de implementación:</b> Octubre 22 y 25 de 2018		
<b>Tiempo:</b> 1 hora y media	<b>Rutina de pensamiento:</b> <b>Enfocarse, pienso y escribo. Leo, pienso y escribo.</b>		
<b>Objetivos</b>			
Generar una experiencia significativa que facilite la evolución del proceso escritor.	Identificar el contenido que presentan algunas canciones.	Comprender que la escritura se utiliza para comunicar ideas.	Producir un texto utilizando distintas grafías a partir de una situación comunicativa.
<b>Fase</b>	<b>Descripción</b>	<b>Evaluación</b>	
<b>Inicio</b>	<b>Primera sesión “Escribiendo mi canción favorita me divierto”</b>		
	Se coloca la canción oficial de la patrulla canina.	Escucha la canción de la patrulla canina.	
	Se menciona que es hora de comenzar una súper aventura.		
	La docente menciona que ha recibido un mensaje, el cual dice: “Hola amiguitos soy Ryder y el día de hoy necesito de su ayuda mi maestra me dejo como tarea escribir canciones sobre las vacas y no sé ni unita. ¿Será que ustedes me pueden ayudar?”	Se muestra solidario para ayudar a Ryder.	
	Se menciona que el día de hoy se va a trabajar la rutina de pensamiento “enfocarse, pienso y escribo”.		

	<p>Se inicia con el primer paso de la rutina y se les explica que van a ver el video de la canción de la “Señora vaca”.  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=vWIIoCFdJac">https://www.youtube.com/watch?v=vWIIoCFdJac</a>. Se les invita a detectar los productos que se elaboran con leche y que se menciona en la canción. Se escribe los nombres que digan ellos en el tablero.</p>	<p>Nombra los productos que aparecen en el video</p>
	<p>Se les indaga sobre otros productos que se elaboran con la leche. Los niños responden. En ese momento se les dice ¿qué te hace decir eso?, ¿Por qué dices eso?</p>	<p>Menciona productos que son elaborados con leche.</p>
<b>Desarrollo</b>	<p>Se les muestra la paleta de pensar.</p>	
	<p>Se les pregunta si conocen otra canción que hable de vacas. Exponen sus ideas y se cantan. También se muestra el video de la canción de la “Vaca Lola”  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=0dkHZYeIGIk">https://www.youtube.com/watch?v=0dkHZYeIGIk</a></p> <p>Luego, se les solicita que cantemos otras canciones de vacas, para ello se les muestra un video con la canción “La vaca alborotada”, se les pregunta que piensan al mencionar que es una “vaca alborotada”. Los niños responden. Se coloca el video varias veces y se canta la canción y hacemos la mímica de ella.</p>	<p>Menciona el nombre de algunas canciones.  Canta y participa en las canciones.</p> <p>Escucha la canción de la vaca alborotada y la vaca Lola, realiza la mímica.</p>
<b>Cierre</b>	<p>Se muestra la paleta de escribir.</p>	
	<p>Se les entrega una hoja con el título “Escribiendo mi canción favorita disfruto”.</p> <p>Se les solicita que en ella realicen el dibujo y escriban la canción de la vaca que más le gusto de las tres que se cantaron el día de hoy.</p>	<p>Realiza el dibujo y escribe una canción.</p>

	<p>Al terminar se acercan a la docente, quien les pregunta sobre la canción que más le gusto.</p> <p>La docente acompaña las producciones que realizan los estudiantes y escribe debajo de manera convencional, las ideas que exponen los educandos.</p> <p>Les muestra las diferencias entre la escritura de ellos y la de la docente y les muestra si hay coincidencias en algunas letras.</p> <p>Luego los invita a escribir de manera convencional, es decir, como lo hizo la docente.</p> <p>Al terminar, la educadora les solicita que algunos niños compartan sus producciones para ello, levantan la mano y las compartan con sus compañeros.</p>	<p>Lee y le otorga significado a la producción escrita que realiza. Se construye Rúbrica de evaluación. (Rúbrica 5).</p> <p>Observa las diferencias entre la producción que construye y la que realiza la docente. Escribe según la muestra de la educadora.</p> <p>Comparte su producción con los demás compañeros.</p>
--	---	--

**Inicio****Segunda sesión “Que feliz estoy, soy un compositor”**

Se coloca la canción oficial de la patrulla canina.

Escucha la canción de la patrulla canina.

Se dice que es hora de comenzar una súper aventura.

Se saca un sobre y se menciona que llego un mensaje el cual dice:

“Hola amiguitos, nuevamente soy Ryder y quiero agradecerles por su ayuda en la clase pasada, recibí algunas canciones sobre las vacas que ustedes me compartieron. El día de hoy, tengo otro problema, debo leer las tres canciones sobre vacas, observar en que se parecen y construir una nueva con las ideas que planteen. ¿Me ayudan?”

Se muestra solidario para saludar a Ryder.

---

Se menciona que el día de hoy vamos a trabajar la rutina de pensamiento leer, pensar y escribir, se muestran las paletas.

Se inicia por mostrar las paletas de leer

En el tablero se pegan tres frisos con las canciones sobre las vacas que corresponden a “La vaca Lola”, “La vaca alborotada”, señora vaca. Se lee, se muestra el video y se cantan cada una. Las canciones contienen dibujos y pictogramas.

Lee las canciones “La vaca Lola”, “La vaca alborotada”, “Señora vaca”.

De esta manera, al iniciar con la canción de la “Vaca Lola” se lee, se observa el video.

Observa los videos de las canciones.

<https://www.youtube.com/watch?v=0dkHZYeIGIk>

Luego, con la “vaca alborotada” se lee <https://www.youtube.com/watch?v=IRRS1nKCo8g>

Por último, “Señora vaca” se lee, se observa el video

<https://www.youtube.com/watch?v=vWIIoCFdJac>

### **Desarrollo**

Se muestra la paleta de pensar.

Se les solicita que piensen en que se parecen las letras de las canciones que se leyeron y en que no. Los niños mencionan algunas coincidencias y se escriben en el tablero.

Expresa de manera oral las coincidencias en las letras de las tres canciones.

### **Cierre**

Se muestra la paleta de escribir.

Se les entrega una hoja con el título “Que feliz estoy, soy un compositor. Se les indaga si conocen ¿qué hace un compositor?

Se menciona, que en este momento la docente va a prestar la mano y en tablero va a escribir las ideas que mencionen, con respecto a las

Expresa ideas para la construcción de la estrofa de la canción.

---



canciones y vamos a componer una nueva y escribirla en la hoja.

Es así que, se construye una estrofa nueva, los niños la transcriben y realizan el dibujo. Las producciones se recogen para ser enviadas a Ryder.

Transcribe la estrofa de la canción. Se construye rubrica de evaluación. (Rúbrica 6).

<b>Instrumentos de evaluación</b>	Observación directa, escucha de preguntas y respuestas que surgen en el desarrollo de la actividad y la rutina de pensamiento, rúbrica de evaluación sobre la producción escrita. (Rúbricas 5 y 6).
<b>Recursos</b>	Hojas, frisos de las canciones de la “señora vaca”, “la vaca lola”, “señora vaca”, lápiz, colores, televisor, paletas con los pasos de la rutina de pensamiento.
<b>Bibliografía</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Video de la “Señora vaca”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=vWIIoCFdJac">https://www.youtube.com/watch?v=vWIIoCFdJac</a></li> <li>✓ Video de la “Vaca Lola” <a href="https://www.youtube.com/watch?v=0dkHZYeIGIk">https://www.youtube.com/watch?v=0dkHZYeIGIk</a></li> <li>✓ Video de “la vaca alborotada” <a href="https://www.youtube.com/watch?v=IRRS1nKCo8g">https://www.youtube.com/watch?v=IRRS1nKCo8g</a></li> </ul>
<b>Análisis de la actividad</b>	Las rúbricas de evaluación son la 5 y 6. (Rubricas 5, 6).

### Sesión 8. Chase resuelve misterio del hotel La fiesta

#### SECUENCIA DIDÁCTICA

#### “LOS SUPER PODEROSOS DE LA ESCRITURA UN MUNDO MÁGICO DE AVENTURAS”

<b>Sesión No:</b> 8	<b>Nombre de la actividad:</b> Aventura 6 “Chase resuelve el misterio del hotel La fiesta”
<b>No de sesiones:</b> 1	<b>Fecha de implementación:</b> Octubre 28 de 2018
<b>Tiempo:</b> 1 hora y media	<b>Rutina de pensamiento:</b> Veo, pienso, escribo y comparto
<b>Objetivos</b>	

Generar una experiencia significativa que facilite la evolución del proceso escritor.	Identificar que los cuentos presentan inicio, nudo y desenlace.	Comprender que la escritura se utiliza para comunicar ideas.	Producir un texto utilizando distintas grafías a partir de una situación comunicativa.
<b>Fase</b>	<b>Descripción</b>	<b>Evaluación</b>	
<b>Inicio</b>	<p>Se ambienta el aula y en el tablero se colocan imágenes de Halloween en el borde.</p> <p>Se coloca el video de la canción de “Tumbas por aquí, tumbas por allá” <a href="https://www.youtube.com/watch?v=R8pDmKKxM7M">https://www.youtube.com/watch?v=R8pDmKKxM7M</a></p> <p>Se pone la canción oficial de “Patrulla canina”. Se menciona que es hora de iniciar una súper aventura con los amigos de la patrulla canina.</p> <p>Se saca un sobre, el cual trae un mensaje de Chase y dice: “Hola amiguitos el día de hoy es Halloween y han invitado a mis amigas las vacas, al hotel “La fiesta”. Ellas me llamaron muy asustadas, pero se cortó la llamada. Será que ustedes me pueden escribir el final de lo que sucedió en ese lugar y ayudar a resolver el misterio.</p> <p>Se menciona que para ayudar al personaje se va a desarrollar la rutina de pensamiento “Veo, pienso, escribo y comparto”, se muestran las paletas.</p>	<p>Observa y canta la canción “tumbas por aquí, tumbas por allá”.</p> <p>Escucha la canción de la patrulla canina.</p> <p>Se muestra solidario para ayudar a Chase.</p>	
<b>Desarrollo</b>	<p>Se inicia por mostrar la paleta de ver.</p> <p>Se invita a los niños a observar el video Cuentos de Halloween “La invitación del vampiro parte 1”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=U8RdIsW8VQk">https://www.youtube.com/watch?v=U8RdIsW8VQk</a>. En el minuto 4:04, el video se para.</p>	<p>Observa el video que se presenta.</p>	

	<p>En ese momento, la docente solicita a los niños que construyan la recapitulación de la historia. Los niños mencionan lo que sucedió en él.</p>	<p>Realiza la recapitulación de la historia.</p>
	<p>La docente pregunta a los niños si conocen las partes de los cuentos La maestra señala que todos los cuentos tienen un inicio, un nudo y un desenlace, para ello, dibuja tres nubes en el tablero que llevan los nombres de las partes de estos textos. Se explica que el inicio consiste en contar como comienza las cosas, luego el nudo son lo que sucedió y el final, como termina la historia.</p>	<p>Expresa los conocimientos previos sobre los cuentos.</p>
	<p>Luego, se muestra la paleta de pensar. Se indaga, que según lo observado en el video ¿cuál es el inicio de la historia?, los niños aportan sus ideas y la docente las escribe en el tablero.</p>	<p>Menciona el inicio de la historia.</p>
	<p>Después, se procede a preguntar ¿Cuál es el nudo de la historia que vieron? También, se escribe dentro de la nube en el tablero.</p>	<p>Expresa de manera oral el nudo de la historia.</p>
	<p>Por último, se les menciona ¿Cómo identifican los finales de los cuentos? Los niños responden, la docente retroalimenta las respuestas y se les invita a ser muy creativos, y a pensar en un final para la historia.</p>	<p>Señala las características que presentan los finales de los cuentos.</p>
<b>Cierre</b>	<p>Se muestra la paleta de escribir.</p> <p>Se le entrega a cada niño una hoja, la cual presenta el título “Final en el hotel la Fiesta”.</p> <p>En ella, se encuentra un cuadro donde deben dibujar el final de la historia que pensaron.</p> <p>Luego, se encuentran unas líneas y se les solicita a los niños, según el pensamiento de</p>	<p>Realiza el dibujo del final de la historia, según sus ideas.</p> <p>Escribe el final de la historia. Se construye</p>

<p>cada uno y las ideas, escriban el final para la aventura.</p>	<p>rubrica de valoración de la producción. (Rúbrica 7).</p>
<p>Se acercan a la docente y le otorgan significado a las producciones, ella acompaña las grafías que realizan los estudiantes y escribe debajo de manera convencional, las ideas que exponen los educandos.</p>	<p>Lee y le otorga significado a la producción escrita que realiza.</p>
<p>La educadora, muestra las diferencias entre la escritura de ellos y la de la docente y les muestra las coincidencias en algunas letras.</p>	<p>Identifica algunas letras y observa las coincidencias.</p>
<p>Luego los invita a escribir de manera convencional, es decir, como lo hizo la docente.</p>	<p>Escribe de manera convencional y sigue el modelo que realiza la docente.</p>
<p>Al revisar la profesora el trabajo que realiza cada educando, solicita que lo custodien un momento mientras los demás terminan.</p>	
<p>Para finalizar la rutina de pensamiento, se les muestra la paleta de compartir.</p>	
<p>Para ello, se menciona que se va a realizar una tertulia. En ese momento se indica que una “tertulia” es la reunión de personas, que dialogan sobre un tema, en esta oportunidad se va a discutir sobre el final de la historia.</p>	
<p>De esta manera, la docente invita a los niños a sentarse en el centro del salón con la hoja y a formar un círculo. Menciona que cada niño va a exponer ante sus compañeros, las ideas que escribió sobre el final y cuando hable cada uno, se va a colocar de pie y tomar un dulce que se encuentra en una bandeja en el centro del círculo.</p>	<p>Expone frente a sus compañeros la producción realizada.</p>

	<p>En ese instante la educadora, expone que una de las tradiciones de Halloween, es compartir dulces y como en el video están celebrando esa fiesta, cada quien podrá tomar uno. Solicita que cada uno levante la mano, participe y comparta la producción.</p> <p>Por último, se les pregunta ¿cuál es el final de los compañeros que más les gusta? lo mencionan y se escribe en el tablero.</p> <p>Se procede a terminar de ver el video y los niños mencionan algunas diferencias entre las ideas que se plantearon y las que observaron.</p> <p>Las producciones se recogen y se menciona que van a ser enviadas a Chase, para que lo ayuden en la misión. Se les felicita por su creatividad y se les invita a continuar pensando, que lo más importante cuando realizan el proceso de escritura son las ideas porque son muy valiosas.</p>	<p>Identifica que en Halloween una de las tradiciones es compartir dulces.</p> <p>Expresa el final de la historia que más le gusta.</p> <p>Realiza el contraste de sus propias ideas, con las que se presentan en el video.</p>
<b>Instrumentos de evaluación</b>	Observación directa, escucha de preguntas y respuestas que surgen en el desarrollo de la actividad y la rutina de pensamiento, rúbrica de evaluación sobre la producción escrita.	
<b>Recursos</b>	Hojas, televisor, video, lápiz, colores, televisor, paletas con los pasos de la rutina de pensamiento, dibujos de Halloween, dulces, figuras decorativas de Halloween, rubrica de evaluación. (Rúbrica 7)	
<b>Bibliografía</b>	<p>✓ Video cuentos de Halloween “La invitación del vampiro parte 1”.  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=U8RdIsW8VQk">https://www.youtube.com/watch?v=U8RdIsW8VQk</a></p> <p>✓ “Tumbas por aquí, tumbas por allá”  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=R8pDmKKxM7M">https://www.youtube.com/watch?v=R8pDmKKxM7M</a></p>	
<b>Análisis de la actividad</b>	La rúbrica de evaluación es la 7. (Rúbrica 7).	