

COMUNIDAD DE INDAGACIÓN COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA
FORTALECER LA ENSEÑANZA DE LA COMPETENCIA ESCRITA EN ESTUDIANTES
DEL GRADO TERCERO.

Yury Viviana Baquero Hernández

Sully Yovana Urrego Monsalve

Héctor Ferney Ávila Guerrero

Leidy Carolina Gómez Erazo

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA

VILLAVICENCIO

2018

COMUNIDAD DE INDAGACIÓN COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA
FORTALECER LA ENSEÑANZA DE LA COMPETENCIA ESCRITA EN ESTUDIANTES
DEL GRADO TERCERO.

Linea de investigación: pedagogía, currículo y evaluación.

Tesis de grado presentado para optar por el título de Magister en Didáctica.

Dra. LUZ HAYDEE GONZÁLEZ OCAMPO
Directora

Mag. MARIO RAFAEL VERGARA
Codirector

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA
VILLAVICENCIO

2018

NOTA DE ACEPTACIÓN

DIRECTOR DE TESIS

JURADO LECTOR

JURADO OYENTE

Villavicencio - Meta, julio de 2018

Agradecimientos

Dios, tu amor y tu bondad no tienen fin, nos permites sonreír ante todos nuestros logros que son resultado de tu ayuda, te agradecemos infinitamente el habernos permitido lograr tan maravilloso resultado, gracias por estar presente en nuestra vida ayudándonos a alcanzar este triunfo profesional y personal, ofreciéndonos lo mejor en cada instante vivido en estos años.

A nuestras familias mil gracias por su acompañamiento y comprensión durante este tiempo, no ha sido fácil pero siempre estuvieron ahí, brindándonos su apoyo incondicional en esta etapa de nuestra formación. De igual manera gracias a la Universidad Santo Tomas, alma mater que nos permitió ser parte de su gran familia Tomasina brindándonos su sabiduría y prudencia como expresión de magnificencia académica, a nuestros directores de investigación Luz Haydee González Ocampo y Mario Rafael Vergara por su tiempo y dedicación para hacer posible que nuestras ideas fueran consolidadas en esta propuesta investigativa, igual forma a la Institución Educativa Nueva Esperanza facilitando los espacios requeridos para el desarrollo y la implementación de la misma. A los estudiantes del grado tercero por ser la inspiración y los participantes de nuestra estrategia didáctica y a todos los participantes directos e indirectos que estuvieron presentes en el desarrollo de esta labor tan bella como es el fortalecimiento de los procesos educativos gracias.

Dedicatoria

Dedicamos este trabajo a nuestras familias, padres, hermanos, esposos, esposas hijos e hijas quienes han estado presente en el tiempo dedicado a este trabajo.

RASA

Bogotá, septiembre, 07, 2018.

Señores
Centro de Recurso para el Aprendizaje y la Investigación
Universidad Santo Tomás Abierta y a Distancia
 Bogotá

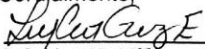
Estimados Señores:

Nosotros, Leidy Carolina Gómez Erazo, C.C 1089481897, Sully Yovana Urrego Monsalve, C.C 1112298250, Yury Viviana Baquero Hernández, C.C, 1071303279, Hector Ferney Avila Guerrero, C.C 93461736 autores del trabajo de grado titulado: Comunidad de indagación como estrategia didáctica para fortalecer la enseñanza de la competencia escrita en estudiantes de grado tercero, presentado y aprobado en el año 2018 como requisito para optar al título de Maestría en Didáctica, autorizamos al CRAI-USTA de la Universidad Santo Tomás, para que con fines académicos, muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad representado en este trabajo de grado, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera: • Los usuarios pueden consultar el contenido de este trabajo de grado a través del Catálogo en línea y el Repositorio Institucional de la página Web del CRAI-USTA, así como en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad Santo Tomás.

• Se permite la consulta, reproducción parcial, total o cambio de formato con fines de conservación, a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le dé crédito al trabajo de grado y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores", los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

Cordialmente,


 C.C.No.1089481897 de La Unión (N)
 Correo Electrónico: ladycg.205@gmail.com


 C.C.No.1112298250 de Riofrio (Valle)
 Correo Electrónico: Sullyny@hotmail.com


 C.C.No.1071303279 de Gacime Archimora
 Correo Electrónico: yuriybaqueroherandez@gmail.com


 C.C.No.93461736 de
 Correo Electrónico: aguerferlive@hotmail.com

Tabla de contenido

<i>Introducción.....</i>	<i>14</i>
<i>1. Contextualización del problema.....</i>	<i>18</i>
1.1. Contexto Local	18
1.2. Contexto Institucional	19
1.3. Planteamiento del problema	25
1.3.1. El problema de investigación	25
1.3.2. Pregunta problémica	26
1.4. Justificación	26
1.5. Objetivos	28
1.5.1. Objetivo general	28
1.5.2. Objetivos específicos	28
<i>2. Referentes teóricos.....</i>	<i>30</i>
2.1. Antecedentes.....	30
2.1.1. Ámbito internacional.....	30
2.1.2. Ámbito nacional	35
2.2 Fundamentación conceptual	39
2.2.1 Didáctica	39
2.2.2. Competencia escrita.....	46
2.2.3. Comunidad de indagación.....	50
<i>3. Diseño metodológico.....</i>	<i>59</i>

3.1. Investigación cualitativa	59
3.2. Enfoque de la investigación	59
3.3. Metodología: investigación acción.....	60
4. Diseño didáctico	61
4.1. Objetivos.....	61
4.1.1. Objetivo general.	61
4.1.2. Objetivos específicos:	61
4.2. Descripción de la estrategia didáctica	61
4.3. Características o habilidades del docente a desarrollar la estrategia didáctica	63
4.4. Contexto institucional donde se implementa la estrategia	65
4.5. Planificación de la Estrategia didáctica.....	66
Teniendo en cuenta la estructura de la investigación y tomando como referente lo propuesto por Ronal Feo (2010) a continuación se presenta de manera esquemática la organización de la estrategia didáctica:	
4.5.2 Secuencias Didácticas:.....	67
En la siguiente tabla se presenta cada una de las secuencias didácticas	67
5. implementación de la propuesta didáctica	79
5.1. Ciclos de la investigación acción	79
6. Análisis de los resultados.....	82
6.1. La Didáctica	83
6.2. Competencia escrita.....	88

6.3. Comunidad de indagación	94
7. Proyección y evaluación de la propuesta didáctica	97
8. Aprendizajes y sugerencias a la institución	102
8.1. Aprendizajes en el proceso investigativo	102
8.2. Sugerencias a la Institución educativa.....	104
Bibliografía	105
Anexos.....	109

Lista de figuras

Figura 1. Competencias evaluadas. Lenguaje – grado tercero, Publicación de resultados Saber 3°, 5° y 9°,2014 copyright ICFES Interactivo.	22
Figura 2. Componentes evaluados. Lenguaje – grado tercero, Publicación de resultados Saber 3°, 5° y 9°,2014 copyright ICFES Interactivo.	22
Figura 3. Competencias evaluadas. Lenguaje – grado tercero, Publicación de resultados Saber 3°, 5° y 9°,2015 copyright ICFES Interactivo.	23
Figura 4. Componentes evaluados. Lenguaje – grado tercero, Publicación de resultados Saber 3°, 5° y 9°, 2015 copyright ICFES Interactivo.	23
Figura 5. Competencias evaluadas. Lenguaje – grado tercero, Publicación de resultados Saber 3°, 5° y 9°,2016 copyright ICFES Interactivo.	24
Figura 6. Componentes evaluados. Lenguaje – grado tercero, Publicación de resultados Saber 3°, 5° y 9°, 2016 copyright ICFES Interactivo.	24
Figura 7. Ciclos de la Investigación Acción	79
Figura 8. La didáctica en la práctica docente.....	86
Figura 9. Estructura de la estrategia didáctica.	89
Figura 10. resultados de grado tercero en el área de lenguaje. Año 2015	92
Figura 11. Resultado de grado tercero en el área de lenguaje. Año 2016.....	92
Figura 12. Resultado de grado tercero en el área de lenguaje. Año 2017.....	93
Figura 13. Estructura de la estrategia didáctica	98

Lista de tablas

Tabla 1. Esquema general de la estrategia	66
Tabla 2. Secuencia didáctica I.....	67
Tabla 4. Primera matriz de análisis	82
Tabla 5.Resultados de grado tercero en el área de lenguaje , año 2015	92
Tabla 6. Resultados de grado tercero en el área de lenguaje, año 2016	92
Tabla 7. Resultados de grado tercero en el área de lenguaje, año 2017	93
Tabla 8. Proyección de la estrategia didáctica	100

Lista de fotografías

Fotografía 0-1 . [Fotografía de Hector Ferney Avila Guerrero]. (Puerto Concordia, Meta, Institución Educativa Nueva Esperanza, Sede Concentración Escolar, 2016).	19
---	----

Lista de anexos

Anexo A. Ficha social institucional.....	109
Anexo B. Acta de participación en eventos de padres de familia	110
Anexo C. Fotos de socialización a padres de familia sobre la estrategia didáctica.....	113
Anexo D. Formato institucional de plan de estudios del grado tercero.	114
Anexo E. Formato institucional de plan de área del grado tercero.....	115
Anexo F. Formato institucional de plan de aula del grado tercero	116
Anexo G. Prueba interna inicial a los estudiantes	117
Anexo H. Evidencias fotográficas de la secuencia 1	120
Anexo I. Cuento “Un sueño extraño” (Liana Castello)	123
Anexo J. Cuento “Una breve historia de Saúl” (Anónimo)	124
Anexo K. Evidencias fotográficas de la secuencia 2	125
Anexo L. Preguntas de los estudiantes en las sesiones de trabajo	130
Anexo M. Preguntas para el análisis de los resultados del equipo investigador	132
Anexo N. Encuesta a los docentes de la institución en básica primaria.....	133
Anexo O. Esquema de planeación del texto.....	134
Anexo P. Textos finales de los estudiantes	135
Anexo Q. Rubrica de evaluación de los estudiantes.....	138
Anexo R. Prueba interna final a los estudiantes	139

Introducción

La escritura es una habilidad comunicativa que permite la construcción de significados que va más allá de la representación gráfica del habla, constituye un proceso de significación, no solo de forma gramatical sino como herramienta transversal en la comprensión, lo que es indispensable en el ámbito educativo para desarrollar actividades sociales y personales de forma organizada. Según la concepción cognoscitiva durante el proceso escritor se exhorta la participación activa del estudiante quien debe aplicar operaciones mentales complejas como planificar, redactar y revisar.

Desde esta premisa, este informe de investigación, se desarrolla en ocho capítulos, que presentan la necesidad de abordar la competencia escrita como una de las habilidades que debe ser fortalecida en el aula, en donde la escritura es asumida como un proceso complejo que requiere trabajarse por fases que ayuden a estructurar el pensamiento del estudiante y de paso a la construcción de textos con sentido.

Con ello, el equipo de investigación planeo y ejecuto la estrategia didáctica “comunidad de indagación una aventura hacia la escritura” centrada en fortalecer los procesos escritores con ayuda del método de comunidad de indagación y la integración de las tres fases que propone Flower y Hayes (planeación, textualización, revisión).

El primer capítulo, permitio hacer un acercamiento de la realidad educativa manifestada en la contextualización del problema desde el ámbito local e institucional, en el cual se identifica la necesidad de fortalecer los procesos de enseñanza en al área de lenguaje, específicamente en la competencia escrita-componente semántico, contemplado en el planteamiento del problema de investigación que se describe de manera detallada desde una perspectiva didáctica, permitiendo la formulación de la pregunta problémica que orienta razones por las que se considera importante

abordar dicha situación a través de la justificación y también permite formular los objetivos que direccionan el proceso investigativo, frente a la necesidad de mejorar la competencia escrita en los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Nueva Esperanza.

El segundo capítulo, hace una recopilación de saberes específicos que permiten una mayor comprensión del problema investigativo; en un primer momento se realiza una lectura y análisis de algunos trabajos investigativos en el ámbito internacional y nacional, los cuales dan a conocer estrategias para el mejoramiento de la competencia escrita, orientados bajo diferentes líneas y metodologías investigativas, esta información recolectada permite conocer postulados teóricos para el sustento del proyecto. Esto conlleva, a estructurar la fundamentación epistemológica y conceptual a través de tres categorías conceptuales: la didáctica, competencia escrita y comunidad de indagación.

La primera categoría responde a la necesidad encontrada en cuanto al saber didáctico del docente para el fortalecimiento de la competencia escrita, por tanto, se acude a la didáctica general desde los postulados de Camilloni (2007) y a la didáctica específica de la lengua definida por Camps (1998). La segunda categoría centrada en la comprensión de la competencia escrita, con los pensamientos de Villa y Poblete (2007) y los referentes del Ministerio de Educación Nacional, en función, esta categoría se desarrolla por medio de un proceso de escritura que consta de las fases de planeación, textualización y revisión, propuestas por Flower y Hayes (1986) y acogida por Cassany, Luna y Sanz (2002). La tercera categoría hace mención a la vinculación de los procesos de escritura con el método de comunidad de indagación, adicionalmente se presenta los roles que se establecen dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, todo ello orientado con los aportes de Splitter y Sharp (1996).

El tercer capítulo, muestra el diseño metodológico, abordando el tipo, enfoque y metodología de investigación. Atendiendo a los postulados de Monje (2011) el proyecto se suscribe en un tipo de investigación cualitativa y a un enfoque hermenéutico, adicionalmente se presenta la metodología de investigación Acción argumentada por Lewin, la cual permite a los investigadores realizar una planificación de acciones concretas para el mejoramiento de la situación problemática identificada, la recolección y análisis de la información.

El cuarto capítulo, da cuenta del diseño didáctico de la estrategia didáctica, plantea los objetivos que orienta la propuesta y realiza una descripción detallada de la misma. Así mismo describe las características y habilidades que el docente orientador de la estrategia didáctica debe asumir o desarrollar durante los procesos de enseñanza, como también pone en contexto al docente investigador frente a las condiciones institucionales en las cuales se llevó a cabo la implementación de la estrategia. También se muestra la organización de la estrategia en dos secuencias, actividades que se propusieron atendiendo a los tres momentos de la estrategia exploro en mi comunidad, construyo en mi comunidad y reflexiono en mi comunidad y a las tres fases de la escritura.

El quinto capítulo, hace unión de las etapas de investigación acción y las actividades que se realizaron. Con ello, se establece un dialogo entre las posturas teóricas asumidas, con las secuencias didácticas, lo vivenciado en el aula de clase y los pasos de la investigación acción.

El sexto capítulo, presenta el análisis de los resultados, el cual se realizo a modo de comunidad de indagación. En este apartado se dan a conocer los resultados por cada una de las categorías conceptuales, además triangula la información de la ejecución de la estrategia didáctica recolectada en los diarios de campo con la fundamentación teórica, los resultados de

pruebas internas y externas, encuesta realizada a docentes de la institución y los textos hechos por los estudiantes.

El séptimo capítulo, plantea la proyección de la propuesta a dos años, organizada en un plan de trabajo por semestres, con actividades que invitan a los docentes de los niveles de preescolar y primaria a trabajar con el método de comunidad de indagación. La evaluación de esta propuesta de trabajo se plantea desde la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación de las actividades planteadas y de los agentes que intervienen.

El octavo y último capítulo, hace referencia a los aprendizajes alcanzados en las prácticas, como también las reflexiones didácticas que surgieron durante el proceso investigativo, llevando al equipo investigador a plantear algunas sugerencias a la institución educativa, para la continuidad de la estrategia didáctica “comunidad de indagación una aventura hacia la escritura”.

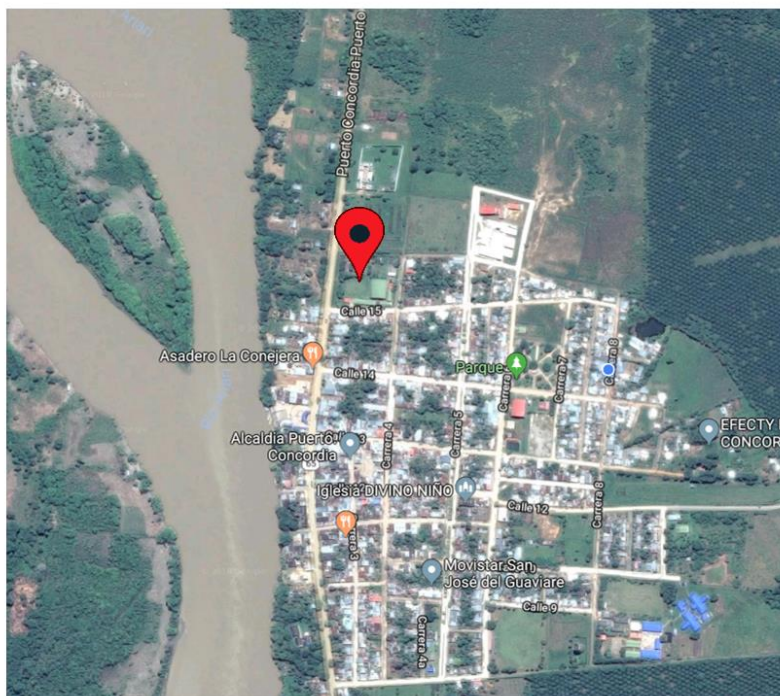
1. Contextualización del problema

1.1. Contexto Local

Puerto Concordia es un municipio que se encuentra ubicado geográficamente en la parte sur del departamento del Meta, limita al norte y oriente con el municipio de Mapiripán, por el sur con el departamento del Guaviare y por el noroccidente con el municipio de Puerto Rico, entre los principales afluentes que bañan su suelo está el río Ariari y guayabero. Su comunidad se caracteriza por ser pluricultural, conformada por población mayoritaria, población afrodescendiente e indígenas (Jiw). Según el registro del DANE (2005) están ubicados en los estratos bajo y medio, su economía se basa en actividades agropecuarias, cultivos ilícitos, explotación de la madera, pesca artesanal, comercio formal y ganadería.

Puerto Concordia surge como una invasión en el año 1989, siendo habitado por familias provenientes de diferentes partes del país, familias que en su mayoría iniciaron con el trabajo de cultivos ilícitos y con la vinculación a grupos al margen de la ley. Este antecedente ha generado algunas características particulares en los aspectos socioculturales, como el desarraigo, el desinterés de buscar otros medios de trabajo y la desmotivación por iniciar su formación académica, todo esto en la actualidad se ve reflejado en el contexto educativo.

El municipio, cuenta con varias instituciones entre las cuales la única urbana es la Institución Educativa Nueva Esperanza (IENE), conformada por dos sedes, Colegio Departamental de Bachillerato, que brinda los niveles de básica secundaria y media con modalidades en medio ambiente y mantenimiento de computadores y la sede Concentración Escolar Concordia que ofrece el servicio en los niveles de educación inicial (preescolar) y básica primaria, estas sedes se fusionaron como institución en el año 2002.



Fotografía 0-1 . [Fotografía de Hector Ferney Avila Guerrero]. (Puerto Concordia, Meta, Institución Educativa Nueva Esperanza, Sede Concentración Escolar, 2016).

1.2. Contexto Institucional

La Institución Educativa Nueva Esperanza está regida por principios democráticos donde impera la solidaridad, la equidad, la justicia, el respeto y la tolerancia por las diferencias de cada uno de los miembros que a ella pertenecen, construyendo a largo plazo un desarrollo y una proyección de individuos capaces de vivir en comunidad, de mejorar y transformar su contexto social, cultural y productivo (PEI, 2016).

Teniendo como base estos principios, la institución fundamenta su misión bajo los pilares del modelo constructivista formando egresados competentes para la sociedad, y proyecta su visión en busca de reconocimiento por liderar procesos de calidad, donde sus egresados sean personas integrales, con pensamiento crítico, ambientalista, productivo y capaces de liderar el desarrollo socioeconómico y cultural de la sociedad (PEI, 2016).

Para contribuir en el mejoramiento institucional, el equipo investigador recurrió al análisis de los documentos institucionales: Proyecto Educativo Institucional, plan de estudios, plan de aula, plan de área, ficha social, actas de reuniones de padres de familia, entrevista a docentes y los resultados de las pruebas saber, identificando que es pertinente llevar a cabo el proceso de investigación en la sede primaria Concentración Escolar Concordia, ubicada en el barrio primero de mayo, sobre la avenida Villavicencio- San José del Guaviare.

Atiende a 540 estudiantes según el Sistema Integrado de Matriculas (SIMAT) del año 2017, población que oscila entre 4 y 16 años de edad, en ella se encuentra población mayoritaria, población afro-descendiente, indígenas (Jiw), estudiantes con necesidades educativas especiales y extra-edad, en algunos grados. Es importante resaltar que parte de la población atendida pertenece al área rural del municipio.

La población atendida se funda con: familia nuclear formada por padre, madre y su descendencia, presente en un 20%; familia extensa formada por parientes cuyas relaciones no son únicamente entre padre e hijos, un 25%; familia monoparental en las que hija o hijo viven con uno de sus padres, un 15 %; familia ensamblada compuesta por agregados de dos o más familias, un 40%, (Anexo A).

Analizando la ficha social, que diligencia el docente a comienzo de año, se logra evidenciar que la formación académica de los padres de familia en su mayoría está en el nivel de básica primaria, se delega la responsabilidad del proceso formativo a terceros, debido a que en algunos casos deben desplazarse a otros lugares de trabajo, además existe un grado de desinterés en la participación de actividades institucionales, demostrado en la asistencia a reuniones y actividades que propone el docente o institución (Anexo B y C). Todo esto repercute en la falta de compromiso de los mismos estudiantes y en su formación académica.

Los docentes identifican a través de la interacción con los estudiantes que en su diario vivir presentan situaciones que impiden el desarrollo de su aprendizaje en las diferentes áreas del conocimiento. Algunas de ellas, vinculadas a la inadecuada alimentación en sus hogares, los problemas en el interior de su familias influyen en el aspecto psicológico disminuyendo su interés para aprender, en otros casos no cuentan con un apoyo económico sostenible para cubrir los gastos que generan sus actividades escolares; los padres de familia no inculcan en ellos valores esenciales para su formación personal y en el peor de los casos no están al cuidado de sus padres en jornadas extra-clase, quedando expuestos a la problemática social existente en el municipio. Esto se evidencia tanto en las prácticas pedagógicas como en los espacios no académicos.

En los procesos de enseñanza que se llevan a cabo en la institución educativa se puede evidenciar situaciones particulares que inciden en el aprendizaje de la competencia escrita, el principal factor se focaliza al analizar el plan de aula, estos evidencian que no son coherentes con el modelo institucional, debido a que las estrategias planeadas están orientadas por contenidos descuidando la enseñanza por competencias. Estos procesos repercuten en los resultados de la prueba saber, ubicando a la institución con un desempeño bajo en relación a otras instituciones del departamento.

Teniendo en cuenta lo anterior, el equipo investigador realizó un análisis a los resultados que proporciona el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) saber 3° de los años 2014, 2015 y 2016 en el área de lenguaje. Teniendo en cuenta la escala de valores de 100 a 500, siendo 500 el puntaje máximo, el reporte 2014 logra un promedio de 276, la competencia comunicativa-escritora es débil en comparación con la competencia comunicativa-

lectora, entre los componentes evaluados: semántico, sintáctico y pragmático, el primero tiene mayor debilidad.

Competencias evaluadas. Lenguaje - grado tercero



Figura 1. Competencias evaluadas. Lenguaje – grado tercero, Publicación de resultados Saber 3°, 5° y 9°,2014 copyright ICFES Interactivo.

Componentes evaluados. Lenguaje - grado tercero



Figura 2. Componentes evaluados. Lenguaje – grado tercero, Publicación de resultados Saber 3°, 5° y 9°,2014 copyright ICFES Interactivo.

En el año 2015 se obtuvo un promedio de 261, la competencia comunicativa-escritora continúa una tendencia muy débil, y fuerte en competencia-lectora. De los componentes del área

el semántico es más débil, disminuyendo significativamente con respecto al año anterior en la competencia comunicativa- escritora y el componente semántico.

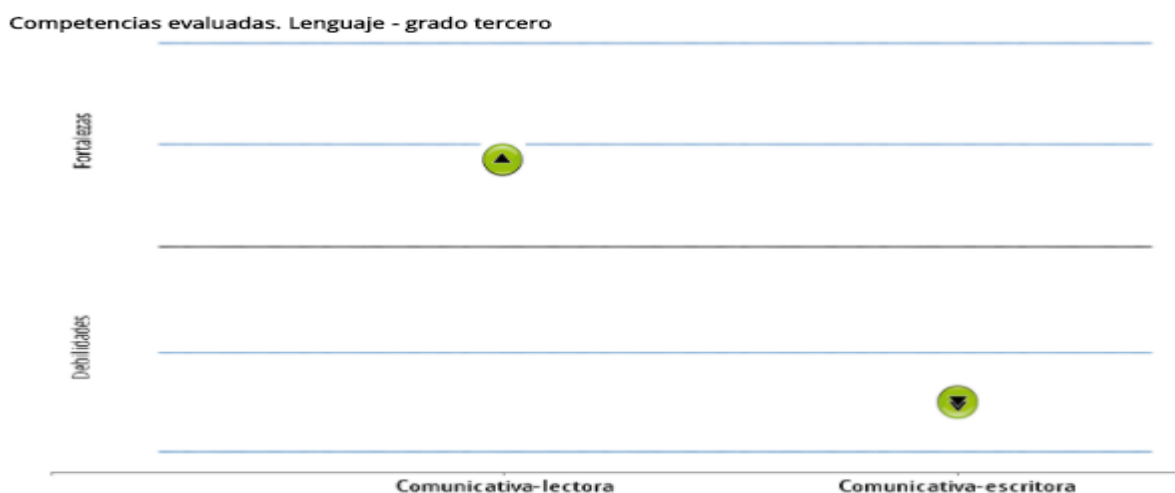


Figura 3. Competencias evaluadas. Lenguaje – grado tercero, Publicación de resultados Saber 3°, 5° y 9°,2015 copyright ICFES Interactivo.

Componentes evaluados. lenguaje - grado tercer



Figura 4. Componentes evaluados. Lenguaje – grado tercero, Publicación de resultados Saber 3°, 5° y 9°, 2015 copyright ICFES Interactivo.

Los resultados 2016 alcanzan un promedio general de 293, y ubica la competencia comunicativa-escritora sobre la variable intermedia indicando fortaleza, el componente

semántico se ubica de manera similar a la competencia, lo cual demuestra mejoramiento con respecto a 2015, pero no existen diferencias relevantes entre el puntaje promedio de 2014 y 2016.



Figura 5. Competencias evaluadas. Lenguaje – grado tercero, Publicación de resultados Saber 3°, 5° y 9°, 2016 copyright ICFES Interactivo.

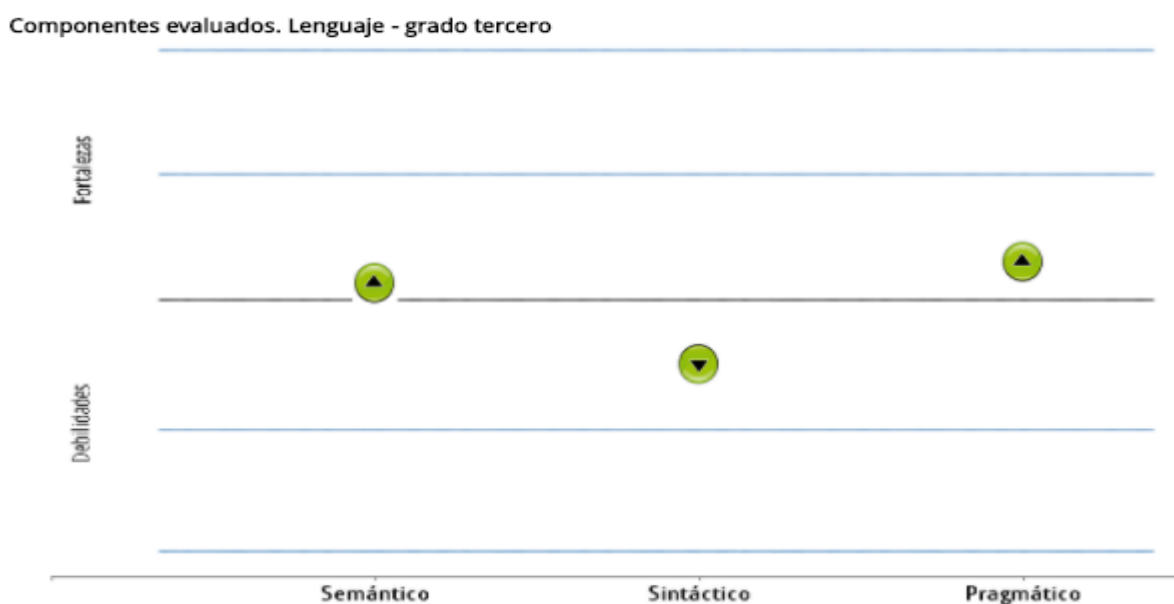


Figura 6. Componentes evaluados. Lenguaje – grado tercero, Publicación de resultados Saber 3°, 5° y 9°, 2016 copyright ICFES Interactivo.

Por tanto, se evidencia la necesidad de implementar estrategias didácticas que incluyan procesos lectores, para motivar en el estudiante interés por la escritura, ya que se evidencia que

los estudiantes culminan el grado tercero sin proveer temas, contenidos o ideas atendiendo al propósito de la situación a comunicar, se les dificulta producir textos con coherencia y cohesión textual, acorde a su edad, además con la gran dificultad de no poder escribir diversos textos respetando su plan textual. Sin duda alguna, los textos de los estudiantes carecen de estructura debido a la poca información literaria que manejan, al desinterés por leer y a la limitada planeación de los docentes en este proceso.

También se desaprovechan los contextos y los saberes previos de los estudiantes, para hacer conexión con los propósitos académicos y suplir los intereses propios del aprendiz, como lo refiere Villegas (2006) que “la escuela...no tiene en cuenta que los niños construyen o reconstruyen sus teorías acerca de leer y escribir en articulación con un sistema de pensamiento que les permite hacerse lectores y escritores” (p.44). Coartando el proceso de estructuración de su aprendizaje y la libre expresión del mismo, limitando el interés de los estudiantes por producir textos debido a que no se tiene en cuenta sus propias experiencias.

1.3. Planteamiento del problema

1.3.1. El problema de investigación

Contextualizando lo anterior, la Institución Educativa Nueva Esperanza enmarca estos referentes en documentos como: los planes de estudio comprendidos como el esquema estructurado de las áreas que forman parte del currículo, los planes de área que planifican cada una de las áreas del conocimiento y los planes de aula en el cual los docentes estructuran sus prácticas de enseñanza (PEI, 2016). Sin embargo, estos documentos no cuentan con una articulación entre ellos, aspecto que incide directamente en la organización de las prácticas de aula, por tanto, la enseñanza no está guiada con los requerimientos establecidos en el MEN. (Anexo D, E y F)

Además, las estrategias propuestas por los docentes en el plan de aula para la competencia escrita están centradas en la enseñanza de la estructura gramatical de las palabras y no en su uso, convirtiendo la escritura en un proceso de transcripción y no de producción de textos, descuidando el proceso cognitivo que se requiere, esto incide significativamente en la falta de interés y el temor presentado por los estudiantes al realizar discursos escritos.

Así mismo, al revisar los textos escritos de los estudiantes se evidencia que omiten algunas letras, sílabas o palabras, presentando falencias de articulación de las ideas (presentación, y continuación) al escribir, como también no prevén temas, no dan cuenta de las ideas que debe seguir un texto y aun no tienen en cuenta las estructuras textuales al producir sus escritos. Esto confirma, que la metodología implementada en el aula de clase no fortalece la competencia escrita en los estudiantes, sino que se centra en contenidos de aprendizaje. (Anexo G)

Las anteriores afirmaciones invitan a replantear la práctica de enseñanza en la IENE en el área de lenguaje, puesto que el bajo desempeño evidenciado en el análisis de los resultados de las pruebas saber en el grado tercero, muestran que la competencia escrita, componente semántico tiene mayor dificultad con relación a las otras competencias evaluadas.

Desde este análisis, se planteó la siguiente pregunta de investigación:

1.3.2. Pregunta problémica

¿Cómo fortalecer los procesos de enseñanza de la competencia escrita, componente semántico, en estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Nueva Esperanza?

1.4. Justificación

Los nuevos retos en el sistema educativo generan la necesidad de recrear las maneras de interactuar en el aula, de indagar diversos fundamentos teóricos, de diseñar nuevas estrategias didácticas y con ello, construir conocimientos propios del docente basados en la reflexión e

investigación constante de su práctica, en relación con la población particular donde se desempeña, por tanto, este proyecto investigativo, indispensable para el grado de maestría en didáctica, surge del análisis reflexivo del entorno educativo y de los factores socio-culturales que en el inciden, manifestados en los resultados de las pruebas saber de los años 2014 a 2016, identificando un bajo nivel en la competencia escrita y componente semántico del área del lenguaje, específicamente en los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Nueva Esperanza del municipio de Puerto Concordia (Meta).

Situación que llevó al equipo investigador al planteamiento de una estrategia didáctica que permita planificar actividades direccionadas a mejorar los procesos de enseñanza de la escritura y como consecuencia mejorar el aprendizaje, transformando al docente en un investigador de su práctica pedagógica cuestionando sus metodologías para replantear nuevas oportunidades de mejoramiento, sustentadas bajo referentes teóricos que orienten los procesos de enseñanza especialmente en el área de lenguaje.

Esta estrategia denominada “comunidad de indagación una aventura hacia la escritura”, permite en caminar a los estudiantes a descubrir el mundo a través de su capacidad de asombro y de indagación, intercambiando experiencias y conocimientos que generan confianza, cooperación y dialogo entorno al origen de preguntas que parten de sus intereses y necesidades. Además, genera espacios de interdisciplinaridad puesto que, los interrogantes de los estudiantes abordan las diferentes áreas del conocimiento. También, posibilita trabajar con las fases de la escritura planificación, textualización y revisión las cuales permiten construir textos con mayor relación y significación, proporcionando una mejor organización de ideas o información para luego ser redactadas y revisadas por los estudiantes y el docente.

Para identificar la necesidad educativa y dar respuesta a los problemas encontrados en el contexto la investigación se direcciona bajo el paradigma cualitativo, el cual facilita la interpretación y la descripción de sucesos para construir conocimiento, apoyado bajo el enfoque hermenéutico que brinda la posibilidad de comprender, explicar y reflexionar sobre los fenómenos sociales. Además, para reflexionar sobre los procesos de enseñanza se utiliza la metodología investigación acción la cual posibilita que el docente actúe como investigador y tome decisiones para transformar las prácticas de enseñanza a través de unas fases secuenciales como la planificación, la acción y la evaluación de la acción las cuales orientan el proceso de investigación.

La presente investigación, permite mostrar cómo las comunidad de indagación mejoran las micro habilidades planificación, textualización, revisión y el componente semántico a través de la aplicación de secuencias didácticas encaminadas a explorar, construir y reflexionar sobre los saberes y textos producidos por los estudiantes, por otro lado, a fortalecer el saber didáctico mediante la reflexión constante de las prácticas de aula dando paso a transformar el aula en un espacio donde se motive a trabajar en comunidad en la construcción de textos con significado.

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo general

Fortalecer los procesos de enseñanza de la competencia escrita a través de la estrategia “comunidad de indagación una aventura hacia la escritura” en estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Nueva Esperanza, del municipio de Puerto Concordia – Meta.

1.5.2. Objetivos específicos

- Realizar un diagnóstico del proceso de enseñanza en relación a la competencia escrita componente semántico.

- Diseñar una estrategia didáctica que contribuya al mejoramiento del proceso de enseñanza de la competencia escrita.
- Hacer seguimiento y evaluar la incidencia de la estrategia didáctica en el fortalecimiento de la competencia escrita en estudiantes de grado tercero.

2. Referentes teóricos

2.1. Antecedentes

A partir de la identificación de la problemática se hizo una revisión de antecedentes investigativos realizados en otros contextos y relacionados con la producción escrita.

2.1.1. Ámbito internacional

Con la intención de ampliar y obtener nuevas miradas frente a cómo y qué estrategias se han abordado para mejorar el proceso escritor en otros contextos, se presentan algunas investigaciones de orden internacional.

Estrategias que permitan desarrollar la Composición Escrita en Alumnos de Secundaria escrita por Gómez (2012), Tecnológico de Monterrey. El objetivo de esta tesis es analizar el papel que juega la implementación de estrategias de redacción tales como planificación, redacción y revisión en el desarrollo de la habilidad escritural de estudiantes de noveno y décimo grado de secundaria. De Zubiría (1996) presenta un modelo de lectura que es secuencial y que va desde descifrar palabras aisladas en sus comienzos, pasando por la interpretación de las frases hasta llegar a la comprensión de los párrafos, en sus últimas fases. Esta tesis citada propone unas estrategias puntuales de cómo se puede iniciar el proceso escritural para convertirlo en un hábito de los estudiantes partiendo de una acción puntual (planificación, redacción y revisión) y lograr con esto que los estudiantes evalúen la validez y pertinencia de sus escritos, volverlos autocríticos y auto valorativos de su trabajo. Cassany, Luna y Sanz (2002) argumentan que quién escribe debe conocer las reglas que rigen los enunciados escritos; el conocimiento debe ir desde las reglas más simples hasta el dominio de las unidades superiores como clases de textos y

de párrafos, además por conceptualizaciones más complejas como coherencia, cohesión y pertinencia. La experiencia investigativa se desarrolló con el enfoque cualitativo.

La principal conclusión de esta investigación es que del no gusto de la lectura se desprende la apatía por la escritura, al no tener las herramientas necesarias para hacerlo no hay interés fehaciente por este proceso, como también la baja comprensión textual.

Otra fuente consultada fue: *Efectos del programa “Imaginación” en la producción de textos escritos narrativos en escolares de grado tercero de primaria*, por Martínez (2015) de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en Lima, Perú. Tiene como objetivo, determinar el efecto del programa “Imaginación” en el manejo de las propiedades de un texto narrativo escrito, implementa una metodología cuasi-experimental y dentro de estos, el diseño denominado Grupo de control no equivalente, con un grupo experimental y otro de control. Entre los teóricos destacados se encuentran Flower y Hayes (1986) de quienes refieren sobre las fases de planificación, textualización y revisión en el proceso de escritura. Cuetos (2006) hace mención a que la planificación es el proceso de mayor complejidad cognitiva de la escritura.

La investigación muestra como resultados que existen diferencias significativas entre el grupo experimental y el de control con respecto a cada una de las áreas evaluadas en el proceso de producción de textos, considerando que la implementación del programa mejora el manejo de la unidad temática, la ortografía, contribuye a la corrección gramatical, cohesión y coherencia de los textos narrativos.

Estrategias para motivar la producción de textos escritos, es una tesis de investigación elaborada por Nieto (2007) en la Universidad de los Andes Táchira, tiene como objetivo fomentar en los estudiantes del grado segundo de primaria el interés por la escritura espontánea, mediante leyendas o relatos de tradición oral propios de su comunidad y desarrollar una

propuesta didáctica mediante leyendas de la comunidad para estimular el potencial del estudiante, el estudio se desarrolló bajo el paradigma cualitativo, tomando como guía metodológica la investigación-acción, el sujeto de estudio fueron 26 estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa La Laja en Venezuela.

Toma como referencia a Cassany (1999) cuyo fundamento teórico se apoya en una visión de la composición escrita multidimensional, que abarca desde la psicología sociocultural vygotskyana hasta la visión cognitiva del proceso de escritura de un texto. Se obtuvo como resultado la producción de textos escritos en base a leyendas y tradiciones sociales que permitió reflejar un pensamiento más crítico en los estudiantes, generando confianza al escribir, promoviendo mayor cantidad de ideas e intercambio de saberes en la producción de textos, lo cual sirvió de apoyo para que estos, mejoren su disposición ante la escritura y se iniciaran en el manejo de producciones escritas de manera espontánea.

La enseñanza del lenguaje escrito en un Modelo interactivo, es una propuesta investigativa de Orellana (2000) sacada de la revista Pensamiento Educativo. El objetivo de este trabajo es presentar una estrategia de enseñanza del lenguaje escrito en un Modelo Interactivo que se aplicó y controló a través de una investigación llevada a cabo en la comuna de La Granja. Este Modelo considera que la comprensión lectora se logra cuando el lector aporta conocimientos al texto. Generando como resultados que la construcción se realiza desde situaciones cercanas a los intereses de los niños y la lectura se ejercita en los textos contruidos por ellos mismos, en consecuencia, la enseñanza del lenguaje escrito, desde esta perspectiva, valoriza el trabajo del docente, tanto en la construcción de situaciones de aprendizaje como en la enseñanza de los contenidos. Al mismo tiempo, valoriza el trabajo activo de los niños para que cada uno de ellos genere estructuras cognitivas que les permitan seguir aprendiendo por sí mismos. Finalmente,

este planteamiento considera que los niños pueden aprender en forma paralela la conciencia metalingüística, el código, la noción alfabética, la construcción y lectura de textos. Este paralelismo permite la retroalimentación de cada uno de los aspectos, lo que favorece el dominio del lenguaje escrito con fluidez y significatividad.

Siguiendo la indagación de antecedentes se tiene, *Estrategia didáctica para desarrollar competencias lecto-escriturales en estudiantes de primer grado de básica primaria*, realizado por Ardila y Cruz (2014). En donde propone como objetivo diseñar una estrategia didáctica para el desarrollo de competencias lecto-escritoras, en estudiantes de primer grado de básica primaria. Esta investigación aborda una investigación social cualitativa, teniendo en cuenta que parte de una realidad del entorno social. Tiene la innovación pedagógica como línea de acción que permite la construcción de una estrategia didáctica. Se usó el método analítico-deductivo, acogiendo algunas técnicas como la entrevista, análisis documental y el taller investigativo. Algunos de los resultados que arrojó la investigación es que prevalece el método tradicional, desconocimiento de referentes teóricos, la mayoría piensan que los niños leen y escriben con el método tradicional y que los docentes confunden recursos materiales, con estrategias didácticas.

La producción de textos en la escuela. Una lectura desde el pensamiento complejo. Realizado por Avilés (2011) con el propósito de comprobar la relación que existe entre la competencia escritora del docente con el desarrollo potencial de la competencia escritora en los alumnos para dar a conocer la complejidad del acto de escritura y sugerir metodologías alternativas en la enseñanza de la misma. Esta investigación se realizó en la Escuela Secundaria General “José Martí”, ubicada el municipio de Naucalpan de Juárez Estado de México. El presente trabajo investigativo fue direccionado bajo el enfoque tipo cualitativo-explicativo. Uno de los autores en los que se basó el autor es Lerner (2006) quien afirma:

El objetivo debe ser desde el comienzo formar lectores, por lo tanto, las propuestas deben estar centradas en la construcción del significado también desde el comienzo. Para construir significado al leer, es fundamental tener constantes oportunidades de adentrarse en la cultura de lo escrito, de ir construyendo expectativas acerca de qué puede ‘decir’ en tal o cual texto. (p. 27)

La investigación concluyo que el docente es producto de su formación. Así como le enseñaron a escribir así enseña y que los estudiantes presentan severas deficiencias en su desempeño como productores de textos.

Estrategias metodológicas activas para desarrollar la capacidad de producción de textos, de los alumnos del segundo grado de secundaria de la institución educativa “San José” de Tallamac. Bambamarca. Realizado por Suárez (2014) con la finalidad de determinar la influencia de las estrategias activas en el desarrollo de la capacidad para producir textos en los estudiantes de segundo de secundaria. Este trabajo de investigación es de tipo cuantitativo, se circunscribe en el campo de la estadística descriptiva e inferencial.

Para desarrollar la producción textual en los estudiantes este trabajo propone realizar estrategias metodológicas activas como: la espiga de Ishikawa o diagrama del pez, los seis sombreros para pensar, dibujando nuestros conocimientos, mapa la araña y análisis de imágenes. Uno de los teóricos principales en esta investigación es Cangalaya (2010) quien afirma: “El método activo da ocasión a que el alumno actúe e investigue por sí mismo poniendo en juego sus potencialidades físicas y mentales” (Suárez, 2014; p. 27).

Luego de la aplicación de las estrategias metodológicas activas la investigación concluyo que fue posible mejorar significativamente la producción textual de los estudiantes.

Las investigaciones referidas anteriormente, en su mayoría, desarrolladas en básica primaria retoman la importancia de trabajar en el aula la competencia escrita, atendiendo los postulados de expertos quienes fundamentan la necesidad de promover procesos escriturales en los estudiantes. En relación a los procesos de enseñanza de la escritura, las investigaciones coinciden en que los docentes centran su atención en aspectos gramaticales, dejando de lado el proceso de construcción y composición de forma libre y espontánea.

2.1.2. Ámbito nacional

En el contexto nacional se destacan algunas investigaciones, las cuales se tiene en cuenta su objetivo, metodología, resultados y conclusiones que aportan al desarrollo de la competencia escrita.

En esta búsqueda se encontró un estudio sobre: *El cuento como estrategia didáctica para mejorar la producción escrita en los alumnos de quinto grado del centro educativo Santa Inés del Monte del municipio de Caceres*. Realizado por Mazo (2013) que propone como objetivo investigativo mejorar la producción escrita a partir de talleres utilizando el cuento como estrategia didáctica. El trabajo se encamina con un tipo de investigación acción con un enfoque cualitativo y pone en función algunas técnicas como el diario de campo y la prueba diagnóstica.

Dentro de las fuentes que sustentaron el trabajo investigativo fueron: Camps y Riberas (1993) donde refieren que “La «motivación» para escribir está relacionada con la función afectiva y motivacional que atribuimos al texto que escribimos en relación con el contexto” (p. 20). Cassany (1990) donde refiere que el enfoque basado en el proceso:

Tiene como énfasis en el proceso la composición, ya que lo importante no es enseñar sólo cómo debe ser la versión final de un escrito, si no mostrar y aprender todos los pasos

intermedios y las estrategias que deben utilizarse durante el proceso de creación y redacción. (p. 50)

Esta investigación da como resultado que la evaluación es un factor trascendental en el proceso de formación de los alumnos, que entre menos evaluados se tienen mejores acercamientos y procesos, que tiene gran importancia la planeación educativa, que se debe familiarizar a los niños con los textos narrativos, cultivar hábitos lectores, escriturales y por último que el uso del texto como unidad de trabajo debe partir de cuatro momentos claves en la producción escrita: la planeación, textualización, evaluación y corrección.

Otra propuesta es las *Estrategias Metodológicas Activas que promuevan la motivación en los Procesos de la enseñanza y el aprendizaje de la Lectura y la Escritura*. Escrito por Torres (2013) plantea como objetivo revelar estrategias metodológicas aplicadas por los docentes en la enseñanza de la lectura-escritura en los niños y niñas del Ciclo Uno del colegio Floridablanca para posibilitar elementos que motiven y faciliten el aprendizaje activo de la lectura y la escritura. Desde la perspectiva de esta investigación se plantean las propuestas didácticas que los docentes proponen a sus estudiantes para el fortalecimiento del proceso lecto-escritural en estudiantes, Mirenda (1993) afirma que la lectoescritura “es una manera de interacción social, a través, del intercambio de experiencias de lectura y escritura, con amigos, con familiares o con compañeros de clase” (citado en Torres, 2013; p. 25). Propusieron como metodología de trabajo un enfoque mixto, y el enfoque metodológico de investigación acción. Las conclusiones a que llegó esta investigación es la poca afectividad presente en el aula, el no manejo del modelo pedagógico de forma clara por parte de los docentes y el desaprovechamiento del tiempo efectivo en acciones repetitivas, se propone más compromiso y propuestas estratégicas claras y motivadoras las cuales animaran al estudiante a entrar en el mundo de la lectura y la escritura.

¿Qué tipos de materiales de lectura (textos narrativos o expositivos) promueven más la escritura espontánea de los niños y niñas del grado tercero de la escuela de la universidad nacional? Escrito por Narvaez (2015) Universidad de Antioquia. Esta tesis de grado cuenta una experiencia con estudiantes de grados inferiores el cual tenía como objetivos identificar los materiales de lectura incidentes en la escritura espontánea y generar situaciones didácticas para promover la escritura espontánea, referido a los autores Josette y Jolibert (1998) con "escribir es producir mensajes reales, con intencionalidad y destinatarios reales, es producir textos, mejor dicho, tipos de textos en función de sus necesidades y proyectos". Uno de los principales temores de los estudiantes es el enfrentarse a una hoja en blanco, se puede tener la idea sobre lo que se va a escribir, pero el temor de empezar y cómo hacerlo crea una barrera que bloquea todo tipo de situación escritural, para lo cual se cita a Choisy, quien plantea "Siempre que escribimos en "la vida real", sea en el ámbito académico, laboral o personal, se hace con un propósito particular y para un destinatario específico" (citado en Narvaez, 2015; p. 17). La investigación pretendió demostrar las implicaciones que tienen los buenos textos en el proceso de escritura de los estudiantes siendo estos las bases fundamentales para que los estudiantes tengan ejemplos, la metodología que fue aplicada a esta investigación se basa en el enfoque mixto el cual integra el enfoque cualitativo y cuantitativo, en los reportes que se generaron luego de la aplicación de técnicas e instrumentos necesarios se pudo presentar entre otras las siguientes conclusiones: la lectura de los textos narrativos promueve más la escritura de los textos espontáneos en los estudiantes de tercer grado, las dificultades más frecuentes que presentan los niños y niñas al momento de comenzar a escribir están centradas principalmente en la desmotivación, básicamente por no ser generadas en auténticos contextos de comunicación que permitan que ellos interactúen y compartan sus escritos.

También se tuvo en cuenta el trabajo, *La enseñanza de la escritura en la educación básica en Colombia ¿qué dicen de los estudiantes del tercer grado?* Realizado por Cuervo, Lizarazo y Pérez (2007). El cual se propuso como objetivo caracterizar las prácticas de enseñanza de la escritura en grado tercero en Colombia a través de los cuadernos de lengua castellana. Esta investigación mira la importancia de hacer un análisis frente a lo que dicen los cuadernos en las orientaciones de la lengua escrita, las actividades y el papel que cumple el estudiante y docente. Para ello, fundamentan su investigación desde un enfoque investigativo de carácter cualitativo con un componente cuantitativo. Con este hilo conductor las autoras fortalecen su proyecto con aportes de Bronckort, afirma que “la enseñanza de la lengua es una de las practicas pedagógicas y que con más frecuencia es desviada de su objeto específico...” (citado en Cuervo, Lizarazo y Pérez, 2007; p. 1) y Litwin (1997) con la importancia que tiene la coherencia de las estrategias que se proponen.

El proyecto logró concluir que la enseñanza de la escritura comprende tres dimensiones (conceptos, concepciones y actividades) las cuales configuran una práctica de transmisión de conocimientos, desde este panorama deja ver que el objeto de la enseñanza de la escritura en dicho contexto se redujo a un conjunto de conocimientos gramaticales y literarios orientados a la corrección de la lengua y no a la participación en la cultura escrita y el desarrollo del pensamiento.

El acercamiento al ámbito nacional, permite afirmar a los investigadores que uno de las grandes problemáticas en la enseñanza de la compencia escrita es asumirla como un proceso, que requiere el fortalecimiento de microhabilidades y una adecuada planeación que permita establecer metas concretas y una evaluación por procesos.

La lectura de las investigaciones consultadas sobre la competencia escrita en algunos países latinoamericanos, presentan tendencia a una enseñanza gramatical, sin tener en cuenta las etapas que se requieren para la construcción de textos con significado.

Las anteriores experiencias permitieron al equipo investigador identificar la necesidad de enseñar la competencia escrita a través de procesos, para ello, es pertinente acoger autores como Flower y Hayes, Cassany, Luna y Sanz y Lerner, quienes fundamentan los procesos de planeación, textualización y revisión.

2.2 Fundamentación conceptual

Atendiendo las necesidades, el grupo investigador plantea tres categorías conceptuales, la primera responde al saber didáctico, la segunda a la competencia escrita y la tercera hace referencia a comunidad de indagación, las cuales orientan y dan los fundamentos teóricos de la propuesta investigativa.

2.2.1 Didáctica

2.2.1.1 Didáctica general

El proceso educativo conlleva a potenciar las capacidades del ser humano en todas sus dimensiones, formación que influye en los cambios sociales, económicos, políticos, culturales y científicos del entorno, por tanto, permanece en constante cambio, invitando al saber didáctico de los docentes a buscar diferentes alternativas que propendan por el mejoramiento continuo de las prácticas de enseñanza, siendo la didáctica la disciplina encargada de fortalecer los procesos áulicos y de orientar las acciones que realiza el docente antes, durante y después del momento educativo, permite establecer una relación tripartita entre el docente, estudiante y conocimiento. En este contexto Camilloni (2007) señala:

La didáctica es una disciplina teórica que se ocupa de estudiar la acción pedagógica, es decir, las prácticas de la enseñanza, y que tiene como misión describirlas, explicarlas, y fundamentar y enunciar normas para la mejor resolución de los problemas que estas prácticas plantean a los profesores. (p.22).

Para Camilloni (2007) la didáctica adquiere su legitimidad si tiene en cuenta el desarrollo de la libre personalidad del sujeto, de manera que permite explorar sus capacidades de acuerdo a sus necesidades, para posibilitar la elección de contenidos disciplinarios e identificar qué enseñar, el orden de los contenidos, la profundidad del tema, el nivel educativo y la edad de quiénes van a apropiarse de dichos saberes. Para ello, se requiere la planeación e implementación de diferentes métodos o estrategias didácticas en el ejercicio de la enseñanza, las cuales enriquecen los procesos educativos y dan paso a fortalecer la labor del docente y el rol del estudiante, este ideal lo complementa Feo (2010) al considerar la estrategia didáctica como aquellos procedimientos que logra realizar el docente junto con el estudiante, para alcanzar las metas propuestas atendiendo a todas las dificultades que se presentan en el trayecto de la enseñanza y aprendizaje, acoplándose a las necesidades de manera significativa.

En las prácticas de enseñanza es indispensable realizar un adecuado diseño y proceso de evaluación alineada con el currículo y con el propósito educativo, esto permite aplicarse de manera progresiva y formativa, dando paso a que la evaluación pueda mostrar las falencias que tienen el aprendizaje, esto permite al docente dar cuenta de la eficacia de los procesos pedagógicos, académicos y didácticos que se están llevando a cabo en el aula, como también si realmente se está haciendo un andamiaje entre los conocimientos que el estudiante tiene con los nuevos aprendizajes para lograr un saber enriquecido.

La evaluación valora la creación y aplicación de cada uno de los instrumentos que se utilizan para recoger, organizar y analizar la información, que en fin último esto es lo que “permite completar el proceso de la evaluación como función didáctica” (Camilloni, 1998; p. 3). Este ideal de evaluación, no busca castigar o premiar, sino fortalecer, apreciar y corregir los problemas que se presentan en el aula y en las propuestas didácticas, lo que conduciría a una toma de decisiones del proceso de una enseñanza formativa, por estos motivos la evaluación se convierte en un engranaje en el funcionamiento didáctico (Perrenoud, 2008) que reconoce que las práctica de enseñanza se vallan modificando e ir perfeccionando la planeación de los procesos de formación integral del ser humano.

En consecuencia, la didáctica lleva a la toma de decisiones esenciales del mismo acto de enseñar, qué enseñar, cómo enseñar, cuándo enseñar y el por qué enseñar, respuestas que se adquieren a través de la planeación de la enseñanza, como también la propuesta de actividades, que deberán responder a los propósitos que se han fijado en la selección de contenidos, las características institucionales, de los estudiantes y del contexto, permitiendo que en el momento de aplicarlas en el aula el estudiante pueda hacer apropiación de saberes, críticas constructivas de lo que hace y poner en juego los conocimientos que tiene e ir construyendo un nuevo aprendizaje, es así como Feldman (2010) propone:

Las actividades son valiosas para los estudiantes cuando le permite controlar lo que van haciendo; le dan la oportunidad de planificar y participar con otros en el desarrollo y en los resultados de la tarea; contribuyen a la formación general del alumno; llevan a la utilidad de la crítica y permiten al estudiante a comprometerse en la investigación de las ideas, en la aplicación de procesos intelectuales o en problemas personales y sociales (p. 57).

Este trayecto didáctico determina los tiempos que se dedican a cada uno de los procesos académicos planeados, los espacios que se necesitan para poder hacer un desarrollo adecuado, oportuno y eficaz, de esta manera dar orden a las propuestas de trabajo; a esto, se suma la importancia de la selección de los recursos didácticos, que son aquellos que permiten fortalecer y enriquecer las sesiones de trabajo, crear nuevos ambientes de aprendizaje, diferentes tipos de relaciones entre estudiante, docente y conocimiento, aparte de ello, los recursos deben ser seleccionados teniendo en cuenta las características sociales y culturales de los estudiantes, sin olvidar que deben de ser pertinentes y tener correlación con los propósitos didácticos y pedagógicos, de este modo adquieran un valor significativo y relevante en los procesos de enseñanza y aprendizaje, como lo afirma Feo (2010) cuando menciona que los recursos “constituyen múltiples vías para el logro de las metas de aprendizaje propuestas, se caracterizan por ser fuente esencial de estímulos que motivan y captan la atención del estudiante” (p. 231).

Todo este proceso de orientaciones u organizaciones que se plantearon, se entiende actualmente como currículo, el cual es definido como el que “permite integrar los ejes centrales al establecer a su vez nuevas relaciones que posibilitan, a los maestros que los diseñan, establecer nexos o conexiones según sus conocimientos y los aspectos más significativos y relevantes para los alumnos” (Litwin, 2000; p. 54).

2.2.1.2 Didáctica de la lengua

La didáctica incluye diversas situaciones de enseñanza que requieren ser abordadas de manera particular por las didácticas específicas, atendiendo a diferentes campos sistemáticos del conocimiento que se caracterizan por delimitar los problemas de la enseñanza, Camilloni (2007) establece criterios para estas regiones del saber pedagógico, respondiendo al dinamismo de la

sociedad y del conocimiento, estos son: los niveles del sistema educativo, edades de los alumnos, disciplinas, tipo de institución y características de los sujetos.

Tomando como referencia los criterios de la didáctica, es oportuno mencionar que la investigación centra su acción en el nivel de básica primaria, grado tercero, con estudiantes que oscilan entre las edades de 8 a 15 años de edad, atendiendo a los requerimientos del MEN, este grado tiene en cuenta las didácticas específicas de las Artes, Educación Física, Ética y Religión, Tecnología e Informática, Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Lengua castellana, siendo esta última el foco de la actividad investigativa.

Según Camps (1998) la didáctica de la lengua es una “disciplina de orientación pragmática que surge de la observación de las practicas escolares y tiene como objetivo analizar e intervenir en los fines, contenidos y métodos de educación lingüística de los alumnos, para dar respuesta a los múltiples interrogantes que se plantean los profesores de la lengua” (p. 23). Desde esta perspectiva, se puede considerar que la didáctica de la lengua está encaminada en fortalecer los procesos comunicativos, escritores y literarios, acordes a las características y necesidades de los estudiantes, teniendo en cuenta los contextos en los cuales se desenvuelven sus aprendizajes.

El lenguaje es una de las capacidades que más ha marcado el curso evolutivo de la especie humana. En efecto, gracias a él los seres humanos han logrado crear un universo de significados vitales para buscar respuestas a su existencia; interpretar el mundo y transformarlo conforme a sus necesidades; construir nuevas realidades; establecer acuerdos para poder convivir con sus congéneres; y expresar sus sentimientos a través de una carta de amor, una pintura o una pieza de teatro (MEN, 2006). Por esta razón, el lenguaje es un proceso social que permite establecer y permanecer en relación con los demás, enriquecer conocimientos y construir historia, todo esto se manifiesta a través de diferentes códigos y signos, que cobran sentido en la escritura, es tanto

así que la filosofía ve al lenguaje desde una “naturaleza social y que establece una relación dual con la sociedad, pues sin la sociedad no habría lenguaje, y sin el lenguaje no existiría la sociedad; éste es su elemento de cohesión” (Amaya, 2006, p. 38).

Atendiendo las necesidades e intereses de los estudiantes es necesario realizar el proceso de transposición didáctica encargada de promover un dialogo entre los contenidos de saberes y los contenidos de la enseñanza para transformarlos y hacerlos comprensibles a los educandos, adaptándolos a su contexto social, histórico y cultural, debido a que el conocimiento avanza continuamente. Es así, como Chevallard (1985) la considera como “un contenido del saber sabio que haya sido designado como saber a enseñar sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto para tomar lugar entre los objetos de enseñanza.” (p. 39).

Esto lleva, a buscar la manera de fortalecer el desarrollo de las competencias en lenguaje a través de sus manifestaciones orales y escritas. Para ello, los Estándares Básicos de Competencias de lenguaje establece cinco factores de organización, estos son: producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, y ética de la comunicación.

El factor que se pretende fortalecer, es producción textual, conformado por dos enunciados identificadores, el primero corresponde a la producción de textos orales, y el segundo, relacionado directamente con el diagnóstico y situación problemática, que es la producción de textos escritos, conformados por subprocesos básicos referentes al proceso de aprendizaje del estudiante.

2.2.1.3 Estrategia didáctica

La estrategia didáctica integra procesos en donde el docente puede planificar acciones que están direccionadas a innovar la enseñanza, estas actividades deben estar organizadas y orientadas a alcanzar un objetivo de aprendizaje, por lo que están relacionadas con los referentes de aprendizaje, las características del estudiante y de la institución.

Para diseñar una estrategia didáctica, es necesario que el docente establezca una relación entre la teoría y la práctica, de tal manera el proceso de enseñanza promueve mejoras educativas. Feo (2010) menciona que una estrategia didáctica es aquellos “procedimientos por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa” (p. 222). Resaltando entonces que el diseño de una estrategia didáctica cuenta con los siguientes componentes:

Nombre de la estrategia, esto lleva a personificar la propuesta, permitiendo que la audiencia realice una mirada amplia del tema u objetivo. Contexto, es el ambiente en donde se implementa la estrategia, condicionando así la selección de los recursos, técnicas y actividades. Tiempo, aquí se describe la duración total de las acciones. Referentes de aprendizaje y objetivos, estos son algunos enunciados que el docente redacta para orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje como también están invitados a promover o potenciar las habilidades de los estudiantes. Sustentación teórica, se refiere a cada una de las posturas teóricas que asume el docente para fundamentar su práctica pedagógica. Contenidos, se expone los ejes temáticos que abordan los estudiantes en compañía o direccionamiento el docente, estos contenidos pueden ser actitudinales, procedimentales y conceptuales, enunciado en los referentes de aprendizaje (EBC y DBA). Secuencias didácticas, entendidas desde feo como aquellos “procedimientos

instruccionales y deliberados realizados por el docente y estudiante dentro de la estrategia didáctica, divididos por momentos o eventos” (p.229). Estos momentos pueden estar organizados según las intenciones del docente y los objetivos de aprendizaje. Recursos y medios, se comprenden como personas, organismos u objetos que facilitan la enseñanza, estos pueden clasificasen en visuales, tecnológicos e impresos, deben estar acordes a las características de los estudiantes y a sus estilos de aprendizaje. Estos procedimientos que realiza el docente para observar el avance de los procesos de la enseñanza y aprendizaje permiten obtener información necesaria para valorar la aplicación de la estrategia, recursos, métodos y demás técnicas.

2.2.2. Competencia escrita

Para definir la competencia escrita es importante tener claro el concepto de competencia y escritura. El MEN (2006) refiere que la competencia es la capacidad que integra los conocimientos, potencialidades, destrezas, prácticas y acciones manifestadas a través de los desempeños o acciones de aprendizaje propuestas en cada área. Es posible reconocerla como un saber hacer en situaciones concretas y contextos específicos. Las competencias se construyen, se desarrollan y evolucionan permanentemente de acuerdo con nuestras vivencias y aprendizajes.

En cuanto a la escritura se puede afirmar que va más allá de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas, se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir es producir el mundo.

Luchetti (2013) considera que “Escribir es producir textos adecuados a la situación comunicativa, teniendo en cuenta el destinatario y la intención enunciativa, y organizando el contenido de lo que se escribe en relación con las restricciones del encuadre” (p.95).

Relacionando los términos se define la competencia escrita según Villa y Poblete (2007) como:

La capacidad de transmitir ideas, información y sentimientos a través de la escritura y los apoyos gráficos. Se desarrolla con la práctica, siguiendo instrucciones o imitando los modelos a los que tenemos acceso a través de la lectura. Exige orden en la exposición y claridad en el vocabulario, la construcción de las frases y el uso de los signos de puntuación (p.190).

La competencia escrita es un proceso que implica organizar los conocimientos, pensamientos y luego plasmarlos de manera organizada y coherente, por lo que invita al docente a tener en cuenta el conocimiento y las experiencias que los estudiantes tienen, es decir sus representaciones mentales del mundo que los rodea, en ese sentido la competencia escrita debe ser fomentada en el aula como un proceso significativo, en busca de que el estudiante pueda plasmar sus sentimientos, miedos, alegrías, vivencias y espacios para descubrir nuevos conocimientos.

2.2.2.1. Componente semántico

La competencia escrita está estructurada en tres componentes que permiten dar sentido a lo que se escribe, estos son: el componente semántico, sintáctico y pragmático, uno se nutre del otro, pero este proyecto se enfoca en el componente semántico, el MEN (1998) en los lineamientos curriculares de lengua castellana:

Lo refiere como el significado del texto. Se analiza la forma como el hablante o escritor se refiere al mundo, lo clasifica, establece relaciones lógicas, por ejemplo, de causa-efecto, condición-consecuencia, medio-fin, general-particular, parte-todo, etcétera. El análisis semántico dice cuándo un texto tiene sentido, si es coherente y expresa relaciones lógicas, o, por el contrario, si es confuso, contradictorio, ambiguo e incompleto. (p.118).

Es por esta razón, que las palabras cobran su significado de acuerdo al contexto, y de esta manera el mensaje puede ser codificado o decodificado por el receptor, logrando una interacción comunicativa.

El componente sintáctico “se ocupa de la organización, orden y conformación del texto...contribuye a la cohesión gramatical del texto” (MEN, 1998, P.118). desde este punto de vista es importante identificar y utilizar las diversas categorías de un sujeto al hablar y escribir, por ejemplo, determinantes, pronombre, nombres, verbos, preposiciones, adverbios, signos de puntuación, conjunciones e interjecciones, así como las demás reglas gramaticales que permiten organizar un texto escrito.

Otro componente es la pragmática encargada de “estudiar el uso que hacemos del lenguaje, la relación con la situación de comunicación, la intención del hablante y el efecto que produce el lenguaje en el oyente” (MEN, 1998; p. 118). La pragmática se centra en la acción del hablante, cuando se habla se generan enunciados en un contexto comunicativo creando un acto social donde los integrantes de una comunidad entran en interacciones mutuas.

2.2.2.2. Fases de la escritura (planeación, textualización y revisión)

El MEN, para hacer seguimiento de los procesos académicos recurre a las pruebas establecidas por el ICFES, el cual evalúa las competencias y componentes del área del lenguaje. La competencia escrita es evaluada por procesos, por ello, tiene en cuenta tres fases: planeación, textualización y revisión (ICFES, 2015).

Flower y Hayes (1996) precursores de las fases del proceso escritor, definen la planeación como el ejercicio de construir de un esquema interno de varias ideas para construir un texto, pueden ser imágenes o palabras. Este proceso le permite al escritor organizar sus ideas de acuerdo algunas estructuras de presentación, es la fase previa de la aparición de las ideas sobre el

papel en la escritura. La segunda fase es la textualización considerada como el proceso de modificar las ideas en un lenguaje claro, es el momento donde el escritor le da significado a sus ideas siguiendo aspectos gramaticales de la lengua escrita, pone en juego sus habilidades para plasmar sus saberes y reescribe su texto. La última fase es de revisión y permite a los escritores leer sus escritos, los analizan y los evalúan según el propósito comunicativo y el destinatario, permitiendo entonces tener un texto coherente.

Otro autor que fundamenta la importancia de estas tres frases es Lerner (2001) la cual menciona que en la escuela debe establecerse el reto de cambiar la perspectiva del proceso de la escritura, hasta constituir un verdadero objeto de enseñanza, de esta manera los integrantes del aula logran apropiarse de este proceso a través de operaciones discursivas como: planeación, textualización y revisión. La primera implica:

Decidir los aspectos del tema que se tratarán en el texto -...- supone determinar cuál es la información que es necesario brindar a los lectores y cuál puede omitirse porque es previsible que éstos ya la manejen o puedan inferirla, es decir, supone considerar los probables conocimientos de los destinatarios. (Lerner, 2001; p. 97)

Dando paso a la textualización, donde expone y explicita cada una de las relaciones o planeaciones pensadas, como lo menciona Lerner (2001):

Implica un constante desdoblamiento del escritor que intenta representar lo que sabe o piensa el lector potencial ... es poner en acción otros quehaceres en los cuales se encarna más claramente la dimensión interpersonal del escritor: discutir con otros cuál es el efecto que se aspira a producir en los destinatarios a través del texto y cuáles son los recursos para lograrlo; someter a consideración de algunos lectores lo que se ha escrito o se está escribiendo (p. 97).

Fase unida al proceso de revisión, encargada de corregir las falencias del texto o modificar las ideas ya expuestas, por tanto, es una reflexión constante desde los primeros renglones, para asegurar un texto coherente. Lerner (2001) propone una última revisión centrada en “la apelación al interés del lector, la claridad de la exposición y la articulación de los subtemas tratados, la puntuación, la ortografía” (p.135). Para así culminar con un texto que cumpla con las características esenciales y conserve el sentido social del proceso escritural.

Las fases de la escritura que acoge esta investigación también son fundamentadas por Cassany, Luna y Sanz (2011) quienes las denominan microhabilidades, las cuales son entendidas como las destrezas de orden inferior de las cuatro macrohabilidades: hablar, escuchar leer y en el caso particular escribir. La planificación consiste en promover ideas y objetivos específicos, lleva al estudiante a consultar diferentes fuentes de información, como libros, enciclopedias, diccionarios, etcétera, para formar un plan conceptual de lo que se quiere escribir, la textualización pone en juego el saber entrelazar los aspectos del texto, como las palabras, oraciones, párrafos, ideas centrales, ideas secundarias, argumentos y saber la elección del lenguaje que deberá compartirse con el lector y por último la revisión, es corregir las palabras a través de marcas textuales que permiten reformular la escritura del texto global, teniendo en cuenta aspectos gramaticales de la lengua.

Es importante, mencionar que el grupo de investigación asume la postura teórica de las fases de la escritura que propone Flower y Hayes, quienes fueron pioneros en establecer un modelo de redacción en el campo educativo.

2.2.3. Comunidad de indagación

La comunidad de indagación, forma parte de la propuesta “Filosofía para niños” que se refiere a un pensamiento hecho con ellos y por ellos. Se trata, precisamente de encontrar el acceso más

natural a los problemas filosóficos, ese que se abre en las incómodas, pero muy certeras preguntas infantiles; y, sobre todo, trata de aprender a seguir el curso de pensamiento abierto por medio de sus preguntas y de cultivar con los estudiantes la capacidad de maravillarse, de admirarnos de las cosas, de quedarse perplejo ante el mundo, disposiciones que, desde siempre, han sido el origen del auténtico filosofar (Pineda, 1992; p. 110).

De ahí que, la comunidad de indagación, se comprende como un “método racional para que las personas se conozcan mejor así mismas, desarrollen su creatividad y se transformen en seres autónomos” (Accorinti, 2000; p. 56). Busca que el estudiante tenga todas las posibilidades y oportunidades para enriquecer su curiosidad, el deseo de aprender y apropiarse de saberes esenciales para su desarrollo personal, social y cultural, orientados por un docente facilitador herramientas, recursos e inquietudes para alimentar su interés por descubrir su mundo.

Por ello, la comunidad de indagación siempre motivará un trabajo dual, tiene como columna vertebral la cooperación, la exploración, la pregunta, el respeto por las opiniones de los demás y la unión de lo aprendido con la aplicación en contexto, “de este modo, los niños aprenden a hacer conexiones entre sus pensamientos y sus palabras, por un lado y sus acciones por el otro” (Splitter y Sharp, 1995; p. 40). Este método produce un cambio en el aula de clase, lleva al estudiante a modificar la perspectiva de las intencionalidades educativas del docente, por esto su visión a sí mismo cambia, viéndose entonces como una persona que construye su propio conocimiento, como aquel que puede opinar, dar razones de algo o hablar de forma oral o escrita de manera más clara. Este método permite además que el proceso de escritura se lleve al aula cumpliendo con las tres fases de planeación, textualización y revisión. De la misma forma, se ajusta al modelo pedagógico institucional constructivista, definido como el proceso de

“construcción de cada alumno que logra modificar su estructura mental, y alcanzar un mayor nivel de diversidad, de complejidad y de integración.” (Flores, 1997; p. 235).

Implementar el método de comunidad de indagación en el aula, implica al docente comenzar a efectuar algunos cambios metodológicos. Es iniciar entonces, con la organización y estructuración del acto de enseñar, con esto su papel se fundamenta desde la organización de los contenidos de aprendizaje, la elección de las lecturas y textos apropiados para las intenciones educativas, la clasificación de los recursos didácticos a trabajar, estructurar actividades para mantener la disciplina, dando sentido y aprovechamiento a cada momento, para facilitar el proceso evaluativo mediado por la observación constante, seguimiento que permite analizar el progreso de la enseñanza, también lleva a “los docentes...a adentrarse en las bases conceptuales de sus respectivas disciplinas y brindar a sus estudiantes la plena oportunidad de explorar los temas discutibles en tanto surjan” (Splitter y Sharp, 1995; p. 45).

Durante este ejercicio en clase, deben considerarse dos características que convierten el trabajo en comunidad de indagación. La primera es la actividad disparadora entendida como “un trabajo individual o grupal que implica, por ejemplo, una actividad plástica o de dramatización, pero sin perder de vista el texto del que se parte” (Accorinti, 2000; p. 18). Esta permite a la comunidad de indagación comenzar con el trabajo, orientar el tema y despertar el interés por la indagación, para esto el docente hace uso de múltiples actividades como: una película, un video, observaciones del entorno, lecturas de diferentes textos, una canción o cualquier otra actividad disparadora que se acople a las intenciones de la sesión de trabajo y a los intereses de los docentes y estudiantes.

La segunda característica es la pregunta, genera procesos de pensamiento por medio de la interacción entre los participantes de la comunidad de indagación, permite modificar la relación

que se establece con el docente debido a que las preguntas son formuladas por los estudiantes, no obstante, es el docente quien propicia los ambientes de indagación, estimulando en los integrantes la formulación de preguntas, se interroguen acerca de lo que se habla o se escribe, se cuestionen de manera respetuosa las opiniones propias como ajenas, y con esto, comience a asumir una responsabilidad autónoma frente a los procesos de indagación y escritores. Además, la pregunta contribuye a conocer los conocimientos previos de los estudiantes permitiéndoles descubrir nuevas situaciones promotoras de pensamiento crítico y reflexivo.

La comunidad de indagación permite realizar un proceso evaluativo constante y participativo. Splitter y Sharp (1995) consideran al estudiante como su propio evaluador, quien se cuestiona cómo desarrolla el ejercicio de indagación y la aceptación de las opiniones de los demás. Este proceso también invita a reflexionar sobre el rol entre estudiante y docente, el cómo abordaron el tema, si ha cumplido con cada una de las fases de la escritura, si ha deliberado la claridad y profundidad del texto que construyó, si escuchan atentamente a los participantes, si construyen o tienen en cuenta sus propios criterios evaluativos y por último hacer juicios de lo que se realizó en la sesión como también de lo que se escribió.

2.2.3.1. El aula como comunidad de indagación

Querer transformar el aula en una comunidad de indagación implica iniciar algunos cambios básicos, en primer lugar, es necesario cambiar la concepción de aula, entendiéndola como un espacio donde se puede construir conocimiento a través de la interacción con el entorno y sus semejantes, atribuyendo responsabilidades compartidas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, esto implica considerar que docentes y estudiantes están en la capacidad de hacer preguntas y brindar aportes valiosos. En segundo lugar, el proceso educativo debe estar en la vanguardia para identificar necesidades del estudiante e implementar metodologías encaminadas

a fortalecer las competencias y habilidades, de esta forma los estudiantes construyen estructuras cognitivas que estimulan el cerebro para aprender. En tercer lugar, es importante tener en cuenta que el docente no es la única fuente de información, por el contrario, facilita el acceso responsable y cuidadoso de la información proporcionada por los medios de comunicación a los participantes.

Como se mencionó anteriormente, el estudiante puede acceder de múltiples formas a la información con ayuda de las herramientas tecnológicas, entonces el aula debe pensarse en las nuevas necesidades que tiene el estudiante e interrogarse frente a los métodos a los cuales el docente recurre para los procesos de enseñanza y cómo los implementa en las actividades disparadoras de la comunidad de indagación, de esta manera el aula fomenta espacios en donde el estudiante se interroga sobre diversos temas, adicionalmente ayuda a “establecer relaciones de diferentes tipos: entre ellos y sus ideas; entre sus propias ideas y las ideas de sus amigos; entre sus propias experiencias y los conceptos y criterios que las ayudan a interpretarlas...” (Splitter y Sharp, 1995; p. 39)

Otras cualidades de pensar el aula como comunidad de indagación forjan en estudiantes una atmosfera de confianza, un apoyo cognoscitivo y emocional en cada proceso escritor y de indagación. Para construir en el aula una comunidad de indagación, el docente asume nuevos retos, entre ellos la responsabilidad de generar curiosidad y asombro en los estudiantes por los trabajos o temas que se exploran, de este modo ellos logran hacer conexiones entre sus pensamientos, experiencias, sus palabras dando como resultado un aprendizaje de largo plazo o significativo.

Entonces, pensar el aula como comunidad de indagación, es tener una mirada amplia hacia el sistema educativo, es asumir el reto de modificar la manera de orientar a los estudiantes a

aprender a pensar, convivir, indagar, dialogar y escribir de una manera diferente, es permitir que la pregunta y las inquietudes de los estudiantes sean promotoras de sus procesos escritores y por último, es hacer que la escritura no se vea como una tarea impuesta, sino como el medio para demostrar los conocimientos aprendidos, es otra manera de comunicarnos en el aula, ayuda a organizar el pensamiento y con ello descubrir mundos y pensamientos de diferentes personas a través de sus escritos.

2.2.3.2. La pregunta como eje orientador de la escritura.

Uno de los ejes fundamentales que enmarca la comunidad de indagación en el aula es la funcionalidad o el uso de la pregunta en cada una de las sesiones de trabajo. La pregunta es el eje orientador de las grandes discusiones o diálogos que se establecen en la comunidad de indagación como el eje que incita a la escritura. Abelard (citado en Splitter y Sharp, 1995) alude que (la primera llave de la sabiduría es el cuestionamiento constante...a través de la duda la persona se ve llevada a la indagación y a través de la indagación discerne la verdad), por tanto, la pregunta permite a cada uno de los integrantes crear y sentir la necesidad por descubrir y conocer el mundo que los rodea, aportando así a la primera fase del proceso escritor (planeación).

La pregunta facilita la participación e interacción en la comunidad de indagación, lleva a los participantes a interrogarse constantemente de la veracidad de la información que a ellos llega y hacer sus propias conjeturas. Atendiendo estas consideraciones, Accorinti (2000) asume que las preguntas pueden ser formuladas por todos los agentes de la comunidad, para tal efecto, Splitter y Sharp (1995) precisa que el docente orienta preguntas de seguimiento y el estudiante expresa preguntas corrientes y preguntas de indagación.

Para la formulación y realización de las preguntas de seguimiento, es importante tener en cuenta la planeación de la sesión, donde se contempla la actividad disparadora, para dar paso a

las posibles preguntas generadoras de diálogos reflexivos por parte de los estudiantes que motivaran y guiaran el proceso de indagación y este a su vez al proceso escritor, esto implica al docente conocer claramente el material a utilizar.

Para una mejor organización de las intervenciones en una comunidad de indagación, se puede orientar diferentes clases de preguntas de uso del docente. Por ello, Accorinti (2000) sugiere las siguientes preguntas de seguimiento en los diferentes momentos de la sesión:

preguntas básicas, teniendo en cuenta que las preguntas de los estudiantes en la comunidad de indagación no siempre son claras para los demás y dificultan establecer un diálogo continuo e iniciar la indagación que conlleve a un proceso de escritura, ante estas situaciones se tienen preguntas como: ¿En qué sentido lo dices? ¿De qué modo lo podemos escribir? ¿Por qué? ¿Puedes darnos un ejemplo de lo que dices o escribiste? ¿Podríamos pensar en un ejemplo?

También se encuentran las preguntas para clarificar sus expresiones tales como: ¿Podemos interpretar desde tu punto de vista que...? ¿por lo que comprendí, tú quieres decir? Corrígeme si me equivoco, pero ¿lo que quieres escribir es esto...? ¿Te ayudaría, si digo que tu planteamiento es de esta forma?

Las preguntas de explicación, direccionadas a buscar el significado de lo que quiere decir o enfatizar el estudiante. Entre estas se pueden utilizar ¿De lo que dijiste o escribiste, en qué te gustaría enfatizar? ¿De qué manera podremos ampliar tus argumentos? –Léenos una breve lista de los puntos más importantes que estas desarrollando.

Preguntas de interpretación ayudan a los miembros a mejorar u orientar sus definiciones a las intenciones comunicativas y escriturales, algunos ejemplos de este tipo de preguntas son: ¿Se puede inferir de su texto que...? ¿podríamos parafrasear sus ideas de esta manera? Si es correcto lo que dices o escribes ¿cómo expondrías el hecho de...? ¿Estas implicando que...?

Preguntas de consistencia, es decir, preguntas en donde se aborda el mismo término para una o más preguntas en la misma situación comunicativa, por ejemplo, ¿A mi modo de ver, considero que hay una contradicción directa entre estos dos puntos de vista..., ¿Hagamos una pausa retomemos lo que has escrito, Sería pertinente agregar que... en su texto?

Preguntas de definiciones, son usadas para aclarar los significados o términos confusos, a manera de ejemplo: Cuando usas o escribes la palabra... ¿haces referencia a...? ¿Cuándo dices o escribes esta oración se refiere a...?; preguntas para buscar supuestos, entre ellas se pueden mencionar las siguientes: ¿Estás suponiendo que...? Lo que dices o escribes, ¿se apoya en...?

Preguntas para solicitar razones, en estas se busca que la comunidad de indagación justifique la afirmación frente al tema, para este caso se pueden usar las siguientes: ¿Cuál es la razón para decir o escribir eso...? ¿Qué lo lleva a pensar eso...? ¿En qué supuestos está basado lo que dijiste o escribiste?, ¿Considera que tu punto de vista es el correcto? ¿Por qué?

Preguntas para confirmar el aprendizaje, estas pueden ser: ¿Cómo lo sabes? ¿Cómo puedes asegurar esto...? ¿Puedes mostrar evidencia de lo que dijiste o escribiste?; preguntas para generar alternativas, buscan mostrar los distintos puntos de vista que una comunidad de indagación puede asumir frente a un tema se pueden recurrir a las siguientes interrogantes: ¿De qué otra manera podríamos escribir o presentar el tema? ¿Podríamos aceptar otras opiniones sobre el tema y exponerlas? ¿Qué sucedería si alguien sugiere que...?

Todas estas claridades dadas en los diálogos y el proceso escritor, permiten tener una mayor concentración y orientación a lo que se quiere escribir, en la manera en cómo se debe plasmar, atendiendo a la intención comunicativa, a las necesidades propias del escritor y al tema o trabajo que se realiza.

En cuanto a las preguntas de los estudiantes (Splitter y Sharp 1995) mencionan que al comienzo de una comunidad de indagación en el aula, se dará el caso que los estudiantes inicien con preguntas de tipo corriente (PCs), estas abarcan temas del contexto y la vida cotidiana, las cuales buscan información que no se tiene y en su mayoría buscan respuestas con los temas que se abordan en clase; a medida que la comunidad de indagación vaya madurando el tipo de preguntas corrientes pasaran a Preguntas de Indagación (PIs) las cuales darán paso a que los estudiantes se apropien del proceso e inicien con diálogos en donde se evidencie la apropiación del tema indagado y al mismo tiempo es reflejado en el desarrollo de textos, donde se exponen las razones y los juicios críticos que asume el escritor.

Las PIs son aquellas que motivan al estudiante a la indagación, les implica llegar a una lectura crítica y reflexiva, da paso a interactuar de forma cognitiva y emocional. Es decir, “sondear aún más profundamente las implicaciones de su propio pensamiento” (Splitter y Sharp, 1995, p. 137). De esta manera la escritura ira perfilándose, ya que, el estudiante deberá ser cuidadoso y selectivo al elegir las ideas centrales en la etapa de la planificación, logrando así, que la textualización sea organizada, cobre sentido, coherencia y cohesión y tenga la posibilidad de expresarse libremente con sus opiniones, sus argumentos, sus sentimientos y hasta miedos, con ello, el podrá autoevaluar su proceso escritor, atendiendo a la situación comunicativa.

Por todo ello, se puede asumir que la pregunta cumple una gran funcionalidad en la comunidad de indagación, “es decir que la creación de la comunidad de indagación se sustenta en el establecimiento de medios en donde predomine la pregunta” (Splitter y Sharp, 1995; p. 84). Entonces la pregunta dirige el proceso escritor desde su primera fase que es la planeación e irá orientando el escrito en sus fases de textualización y revisión.

3. Diseño metodológico

3.1. Investigación cualitativa

El proyecto se sustenta en el paradigma cualitativo el cual busca interpretar los fenómenos del contexto educativo describiendo detalladamente situaciones que son observables, incorporando experiencias, actitudes, pensamientos de los sujetos tales como son expresados, desde Monje (2011) se entiende como “El proceso mediante el cual generamos conocimiento de la realidad con el propósito de explicarla, comprenderla y transformarla de acuerdo con las necesidades materiales y socioculturales del hombre que cambia constantemente” (p. 9). Con ello se asume que este tipo de investigación es pertinente ya que se mueve de manera dinámica y cíclica, entre los hechos y su interpretación.

Este paradigma investigativo, permite conocer, comprender y describir de manera detallada la realidad de la enseñanza del proceso escritor del grupo focalizado, dando paso al docente a establecer un constante dialogo entre la teoría y la práctica, factor que contribuye identificar nuevas maneras de acceder al conocimiento.

3.2. Enfoque de la investigación

Teniendo en cuenta la intencionalidad del proyecto y la fundamentación epistemológica de la investigación cualitativa, se acoge el enfoque hermenéutico, ya que los actores sociales son parte fundamental de la investigación, puesto que tienen la capacidad de hablar, reflexionar y tomar decisiones. Para Monje (2011) lo hermenéutico “se mueve en significados, no en datos, está abierto en forma permanente frente al cerrado positivo. Se interesa por la necesidad de comprender el significado de los fenómenos y no solamente de explicarlos en términos de causalidad” (p. 12).

3.3. Metodología: investigación acción

La investigación acción es aquella que le permite al docente mantenerse en una constante reflexión por ciclos, en donde cada uno de los ciclos tiene en cuenta los pasos de planificación, acción y evaluación de la acción (Lewin, 1946; p.13). Pasos que permiten una mirada y una reflexión constante frente a un tema general que necesita sea intervenido, luego se establece un plan de acción general formulado en dos pasos, el primero estará en constante revisión y se evalúa su eficacia dando lugar a la ejecución de un segundo paso, el cual le permite a los investigadores evaluar nuevamente y tomar nuevas determinaciones.

Es así como lo confirma Lewin (citado en Latorre, 2005):

Comienza con una «idea general» sobre un tema de interés sobre el que se elabora un plan de acción. Se hace un reconocimiento del plan, sus posibilidades y limitaciones, se lleva a cabo el primer paso de acción y se evalúa su resultado. El plan general es revisado a la luz de la información y se planifica el segundo paso de acción sobre la base del primero. (p. 44)

De esta manera se puede entender que la investigación acción tiene como finalidad mejorar las prácticas de aula, el proceso de enseñanza y asume como punto importante una triada entre formulación, investigación y acción, la cual esta inclinada a generar cambios sociales y conocimiento educativo.

4. Diseño didáctico

4.1. Objetivos

4.1.1. Objetivo general.

Promover procesos de enseñanza, a través de la comunidad de indagación para mejorar la competencia escrita, componente semántico, desde sus tres fases escriturales, en estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Nueva Esperanza, en Puerto Concordia - Meta

4.1.2. Objetivos específicos:

Crear la comunidad de indagación, en donde se promueva los procesos de escritura y el componente semántico.

Ejercitar procesos de escritura que respondan a las intenciones comunicativas y a los planes textuales.

Analizar la incidencia de la estrategia didáctica en las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

4.2. Descripción de la estrategia didáctica

Comunidad de indagación una aventura hacia la escritura es una estrategia que se implementó en el primer ciclo de educación básica, específicamente en el grado tercero, en donde se aplica la prueba saber 3°, la cual comprueba el desarrollo de las competencias en las dos áreas fundamentales, matemáticas y lenguaje. En el área de lenguaje el ICFES evalúa la competencia comunicativa lectora y la competencia comunicativa escritora, y los componentes semántico, sintáctico y pragmático.

Siendo la competencia comunicativa escritora y el componente semántico los procesos con menor desempeño en el establecimiento educativo, la primera entendida como:

La producción de textos escritos, de manera que atiendan a los siguientes requerimientos: (a) responder a las necesidades comunicativas (...); (b) cumplir procedimientos sistemáticos para su elaboración; y (c) utilizar los conocimientos de la persona que escribe acerca de los temas tratados, así como el funcionamiento de la lengua en las diversas situaciones comunicativas. (ICFES, 2015; p. 22)

En coherencia con los procesos evaluativos del ICFES la estrategia privilegia las tres fases de la escritura: planeación, textualización y revisión. Así mismo se prioriza el componente semántico el cual hace referencia al sentido del texto en términos de su significado. Este componente indaga por qué se dice en el texto.

Identificando lo anterior, esta estrategia didáctica se nutre del programa Filosofía para Niños (FpN), creado por Matthew Lipman que brinda instrumentos adecuados para que los niños empiecen a realizar diferentes preguntas de su entorno, a través de la comunidad de indagación, entendida como “un método racional para que las personas se conozcan mejor a sí mismas, desarrollen su creatividad y se transformen en seres autónomos” (Accorinti, 2000, p.56). De esta manera se generan espacios de confianza donde el niño promueva o desarrolle su capacidad para preguntar. Siendo la pregunta, para esta estrategia, el eje generador de las producciones escritas.

La estrategia didáctica cuenta con un esquema general, el cual se especifica el nombre, la institución educativa donde se ejecuta, los integrantes y referentes de aprendizaje organizada en dos secuencias didácticas. La primera consta de cuatro sesiones, ubica a la comunidad de indagación como el método que propicia espacios en los cuales el docente propone diversos escenarios como lecturas, imágenes, videos, o situaciones del contexto, permitiendo a los estudiantes iniciar un dialogo basado en el respeto y el valor de las opiniones del otro, en el que expresen sus preguntas, que procuran ser resueltas con los conocimientos de cada participante.

La segunda secuencia con tres sesiones, fortalece la competencia escrita y componente semántico a través de la comunidad de indagación ya instaurada. Para ello, las preguntas no resueltas satisfactoriamente se convierten en oportunidades de indagación y por tanto en el eje del proceso escritor.

Cada sesión de trabajo cuenta con unos momentos que se relacionan con las fases del proceso escritor, como se especifican a continuación: La primera, es la fase de planeación o pre-escritura, llevada a cabo dentro de la secuencia didáctica en el momento “exploro en mi comunidad”, que permite una aproximación de saberes definiendo el propósito del autor y el destinatario; a través de la indagación sobre una pregunta propuesta por la comunidad de indagación. La segunda fase es de textualización, desarrollada en el momento de “construyo en mi comunidad” en donde se plasman los primeros escritos que den respuestas a la pregunta planteada anteriormente, a manera de borrador. La tercera fase es de revisión, implementada en el momento de “reflexiono en mi comunidad”, consiste en que el estudiante hace una autocorrección, basada en rubricas de valoración determinadas por el docente y la corrección y aportes por parte del docente y sus compañeros, permitiendo la construcción de un texto que dé respuestas a la pregunta de indagación.

El proceso será evaluado de manera continua durante todas las fases del proceso de escritura, permitiendo identificar oportunidades de mejora, para convertirlas en fortalezas. Es posible que el docente realice una valoración formativa de las actividades que se van ejecutando, siendo flexibles en los procesos didácticos.

4.3. Características o habilidades del docente a desarrollar la estrategia didáctica

Comunidad de indagación una aventura hacia la escritura, involucra un proceso estructurado y metodológico para fortalecer la competencia escrita, de manera que ubica al docente como un

orientador hacia el deseo del saber y potenciar en sus estudiantes la capacidad al diálogo en la que expresen sus pensamientos, así como también a conectar sus ideas para el fortalecimiento de sus razones, en una segunda instancia, el docente en las sesiones de indagación será visto por los estudiantes como un participante más en el proceso escritural, comprometido con la transformación del aula en una comunidad de indagación en donde la magia de las relaciones interpersonales de una sociedad se torna fundamental para generar ambientes armónicos de enseñanza y aprendizaje.

Es indispensable que el docente sea un conocedor del proceso escritural, enmarcado en las microhabilidades de planeación, textualización y revisión, necesarias en el estudiante para fortalecer la producción escrita. De manera que sea el docente quien potencie estas destrezas fundamentales, cumpliendo el papel de agente articulador del proceso escritor con la comunidad de indagación, asumiendo como tarea indispensable crear en los participantes de la comunidad de indagación dudas respecto a un tema que conlleven a la escritura procesual de textos.

Durante el desarrollo de las sesiones en la comunidad de indagación, el docente se incita a ser un agente más en la dinámica abordada por la comunidad, de tal forma que tenga la capacidad para crear, recrear y salvaguardar situaciones que no le permita a la sesión alejarse de su objetivo propuesto, para ello, se requiere una planeación con antelación, de acuerdo a unos intereses comunes de los estudiantes, teniendo en cuenta el contexto, estas tienen unas características claras y estructuradas que conllevan a un ejercicio armónico entre la reflexión, la comunicación y la práctica. El docente está en la capacidad de abordar uno a uno los momentos de la clase.

El docente en su rol de indagador requiere para la planeación de sus clases, acordes a la comunidad de indagación, elaborar un diagnóstico que tenga en cuenta tanto los desempeños de aprendizaje como las inquietudes o intereses de los participantes, de tal forma que el tema

propuesto para el diálogo sea de impacto y genere preguntas de indagación en los estudiantes. Accorinti (2000) sugiere que las preguntas sean escritas en un lugar visible por todos los integrantes de la comunidad, si se obtiene una gran cantidad de preguntas el docente invita a que se elija la de mayor impacto o la que no pudo ser resuelta en el momento por la comunidad de indagación y se brinda la posibilidad de abordar posteriormente las preguntas no elegidas en la sesión. Si al presentar la actividad disparadora, en los participantes no se generan preguntas, el docente ha de tener inmersa en su planeación interrogantes sobre el tema para generar estímulo y confianza e incentivar a formular preguntas o también es posible presentar otras situaciones relacionadas al tema.

4.4. Contexto institucional donde se implementa la estrategia

El contexto institucional donde se realizó la estrategia didáctica permitió la transición de un aula convencional a un espacio de indagación, que dio lugar a estudiantes exploradores de sus conocimientos a través de la interacción individual, grupal y con el entorno. Así como también, cimentaron un aprendizaje con sentido, que fue evolucionando de manera secuencial y progresiva, logrando el plantamiento de preguntas de indagación que permiten la construcción de textos.

Tener en cuenta las características del modelo educativo institucional fue oportuno para implementar esta estrategia didáctica, basada en el análisis del contexto de aula y de las pruebas internas y externas, que identifica oportunidades de mejora de las prácticas docentes, brindando posibilidades de implementar otras herramientas para enriquecer el quehacer docente.

En la estrategia participaron 32 estudiantes del grado tercero, en edades entre 8 y 10 años, algunos de ellos viven en zonas rurales y otros en el casco urbano.

4.5. Planificación de la Estrategia didáctica

Teniendo en cuenta la estructura de la investigación y tomando como referente lo propuesto por Ronal Feo (2010) a continuación se presenta de manera esquemática la organización de la estrategia didáctica:

Tabla 1. Esquema general de la estrategia

ESTRATEGIA	Comunidad de indagación una aventura hacia la escritura.		
ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO	Institución Educativa Nueva Esperanza		
NOMBRES DE LOS DOCENTES	Hector Ferney Avila Guerrero Sully Yovana Urrego Monsalve Leidy Carolina Gómez Erazo Yury Viviana Baquero Hernández		
COMPETENCIA	Comunicativa escrita		
COMPONENTE	Semántico		
FACTOR	ESTANDAR BÁSICO DE COMPETENCIA Producción textual		
ENUNCIADO	Produzco textos escritos que responde a diversas necesidades comunicativas		
IDENTIFICADOR SUBPROCESOS	• Elaboro un plan para organizar mis ideas. • Reviso, socializo y corrijo mis escritos, teniendo en cuenta las propuestas de mis compañeros y profesores, y atendiendo algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, mayúscula, signos de puntuación) de la lengua castellana.		
SECUENCIAS	OBJETIVO GENERAL	SESIONES DE TRABAJO	MOMENTOS DE CADA SESIÓN
CREANDO MI COMUNIDAD DE INDAGACIÓN.	Transformar el aula de clase en una comunidad de indagación basada en principios armónicos de convivencia.	Sesión 1 Sesión 2 Sesión 3 Sesión 4	Exploro en mi comunidad Construyo en mi comunidad

ESCRIBIENDO EN MI COMUNIDAD DE INDAGACIÓN.	Implementar la	Sesión 1	Reflexiono en mi comunidad.
	comunidad de	Sesión 2	
	indagación como el método que ayude a mejorar el proceso de la escritura.	Sesión 3	

Fuente: Los autores.

4.5.2 Secuencias Didácticas:

A continuación, se presentan dos secuencias didácticas, las cuales son desarrolladas por sesiones, estructuradas por tres momentos cada una, en los que se describe las actividades del fortalecimiento de la competencia escrita.

Tabla 2. Secuencia didáctica I

SECUENCIA DIDÁCTICA I (Anexo H)			
NIVEL EDUCATIVO	Tercero	AMBIENTE DE APRENDIZAJE	Lenguaje
DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE(3)			
Reconoce algunas características de los textos narrativos, tales como el concepto de narrador y estructura narrativa, a partir de la recreación y disfrute de los mismos.			
SESIÓN 1			
Momento uno: EXPLORO EN MI COMUNIDAD			MATERIALES
-Se realizará la actividad “tú me escuchas, yo te escucho”, la cual consistirá en que los estudiantes realicen un círculo de tal manera que todos se puedan ver. - La actividad inicia presentando a los estudiantes un baúl mágico, del cual saldrán diversos materiales durante las sesiones de trabajo. Para empezar, sale un ovillo de lana el cual será encargado de otorgar la palabra al participante que lo reciba, brindando información sobre su nombre completo, lo que más le gusta hacer y el aspecto que más le agrada de la convivencia en el aula, todos se escuchan con atención. El docente, con la intención de generar confianza da inicio a la actividad. Constantemente el ovillo se devuelve y cada estudiante debe recordar algo de lo que mencionó su compañero, con la intención de que los participantes estén atentos. -Se habrá un espacio para reflexionar sobre la actividad anterior: ¿Qué figura se puede visualizar en el ovillo de lana? ¿Qué relación tiene esta figura con el proceso comunicativo?			- Ovillo de hilo - Baúl mágico - Carteles con palabras

¿Cuál es la importancia de escuchar a mis compañeros?

¿Cómo se sintieron con el ejercicio?

- Teniendo en cuenta las reflexiones anteriores se propone trabajar nuevamente con el ovillo de lana cambiando la situación de participación. El docente saca del baúl mágico un cartel con cada una de las siguientes palabras: comunidad, indagar, aventura, escribir... y el estudiante que recibe el ovillo mencionará una palabra que tenga el mismo inicio. Ese ovillo de hilo ira rotando hasta que todos pasen y se logre escuchar a cada uno de los participantes.

- Posteriormente del baúl mágico sale un cartel con el nombre “Comunidad de indagación una aventura hacia la escritura” y en comunidad damos sentido a esta frase la cual se consolidará en una insignia, como muestra de que forman parte de una comunidad de indagación de escritores.

Momento dos: CONSTRUYO EN MI COMUNIDAD	MATERIALES
- Los estudiantes escribirán la palabra que mencionaron en el ejercicio anterior en un pedazo de papel y luego la pegaran en el tablero según como inicie su primera sílaba. - El docente comenzará un diálogo con los estudiantes acerca de las características comunes del grupo de palabras que se lograron formar, preguntando: ¿qué tienen en común las palabras? ¿Por qué creen que se agruparon de esa manera? ¿Las podremos agrupar de otra manera, por qué? ¿Conoces otras palabras que se relacionen de la misma manera? - El estudiante escogerá un grupo de palabras que está en el tablero y teniendo en cuenta la palabra raíz, elaborará un mapa mental en su cuaderno de apuntes. - Teniendo en cuenta la experiencia del estudiante se construye el concepto de familia léxica. - Busca tu familia léxica, con cada palabra se construye una frase y las escriben en un cartel para socializarlo a sus compañeros por medio de la marcha silenciosa.	- Papel - Tablero - Marcador
Momento tres: REFLEXIONO EN MI COMUNIDAD	MATERIALES
- El docente invita a que los participantes ubiquen sus producciones en el centro del círculo para compartirlo con la comunidad de indagación y los participantes pueden dar opiniones al respecto. Después de escuchar las sugerencias de la comunidad de indagación se procederá a re-escribir las frases y publicarlas en el muro “grandes escritores”. Ellos empezaran a dialogar frente a los ejercicios que se llevaron a cabo en la sesión de trabajo y los aprendizajes que cada uno logró.	cartel grandes escritores
OBSERVACIONES	

SESIÓN 2

Momento uno: EXPLORO EN MI COMUNIDAD

MATERIALES

Este espacio desarrolla la segunda sesión de la comunidad de indagación, denominada “ambigüedades”

Baúl misterioso

Ubicados en círculo, estudiantes y docentes, van sacando del baúl mágico fichas que contienen diferentes chistes, se leen en voz alta, teniendo en cuenta su entonación y gesticulación, provocando de esta manera risa a cada uno de los participantes de la comunidad de indagación.

Durante el ejercicio el docente les pregunta si los diferentes chistes les causa una sonrisa y qué expresa cada una.

Momento dos: CONSTRUYO EN MI COMUNIDAD

MATERIALES

-El docente menciona a la comunidad que la palabra sonrisa es una palabra especial, a la que podemos llamar palabra ambigua.

Baúl mágico

-Del baúl mágico se saca un cartel llamativo con la palabra “ambigua”, para que sea observado por todos y se ubica en el centro del círculo.

Cartel con la palabra “ambigüedad”

-Se les pregunta a los estudiantes que entienden por la palabra ambigua, posteriormente se construye el concepto de la palabra ambigua teniendo en cuenta los aportes de los integrantes y la orientación del docente.

Cuento “Un sueño extraño”

-Se les pregunta si conocen palabras ambiguas y que las mencionen para debatir si pertenecen a este grupo de palabras especiales.

Cartel con letra “p”

Cada niño escribe su palabra y la ubica en el cartel.

- Se juega “el tesoro ambiguo”, el cual consiste en dividir la comunidad en cuatro grupos de trabajo, a cada uno se le entrega un párrafo del cuento “Un sueño extraño” de Liana Castello, (anexo I) en el cual deben buscar palabras ambiguas, escribir cada una en carteles e identificar su uso. Posteriormente se reúnen en comunidad de indagación para realizar la lectura de los cuatro fragmentos del cuento y entre todos de forma ordenada y respetando las intervenciones de los demás se busca la coherencia entre los párrafos hasta formar un solo texto que será leído en voz alta por el docente.

- Con las palabras ambiguas que encontraron entre todos construyen un tesoro literario, el cual se realizara con el aporte de cada uno de los estudiantes.

- Posteriormente, todos se ubican en un círculo y el docente saca un cartel del baúl mágico con la letra “p”, comentando que los grandes pensadores somos todos aquellos que nos preguntamos constantemente. Se hacen las siguientes preguntas acerca del texto que construyeron:

¿Cuál es la idea principal que se desarrolla en el texto?

¿Cuál es el orden de los sucesos relatados en el texto?

motivando a los estudiantes a que ellos también realicen algunas

preguntas.

Momento tres: REFLEXIONO EN MI COMUNIDAD

MATERIALES

En un círculo el docente comienza a preguntar ¿Hoy nos hemos escuchado atentamente? ¿Cómo fue nuestra participación? ¿Cómo se sintieron? ¿Qué aprendieron? ¿Qué se les dificultó? Mencionando que es importante escuchar la opinión de cada uno de los participantes y aprender de ella.

OBSERVACIONES

SESIÓN 3

Momento uno: EXPLORO EN MI COMUNIDAD

MATERIALES

- Del baúl mágico salen paletas de papel con la inicial “P” que representa pregunta, cada participante de la comunidad de indagación recibe una y la puede usar levantándola cuando tenga una pregunta.

Baúl mágico

- El docente como un participante más lee en voz alta y con buena entonación el cuento “Una breve historia de Saúl” de autor Anónimo. (Anexo J)

Paletas con letra
“P”

Cuento

- Los demás participantes de la comunidad de indagación se preparan para dar a conocer las preguntas que surgen al escuchar el cuento, para ello cuando desean participar levantan la paleta.

Hojas de notas

- Si en este primer acercamiento hacia la formulación de preguntas la comunidad no expresa sus inquietudes el docente puede hacer las siguientes preguntas de seguimiento:

Cartel

¿Qué les causa curiosidad del texto?

Cuando se usa la palabra... ¿a qué se refiere?

en el texto la palabra ... ¿es reemplazada por?

- En papeles de notas cada estudiante escribe su pregunta para ser pegada en el cartel “Qué pregunta tienes para hoy”. Es necesario que el docente resalte que todas las preguntas son valiosas e interesantes.

Momento dos: CONSTRUYO EN MI COMUNIDAD

MATERIALES

- Se le entrega a cada estudiante una fotocopia del cuento anterior, para que reescriba el texto empleando solo una de las palabras que tienen el mismo uso o significado. Este ejercicio se lo comparte voluntariamente con la comunidad de indagación.

Baúl mágico

fotocopia

- La comunidad de indagación le pregunta a quienes hayan participado las razones por las cuales eligieron una palabra y no la otra.

Sobre con palabra

- Del baúl mágico, el docente saca fichas con las palabras de igual uso que tiene el cuento, ubicándolas en el centro del círculo hacia abajo, con el fin de jugar “concéntrese”; cada participante tiene la oportunidad de destapar dos fichas y comparar si indican lo mismo, los demás integrantes deben estar

atentos y así encontrar las parejas.

Momento tres: REFLEXIONO EN MI COMUNIDAD

-El docente orientara una actividad la cual consiste en completar oraciones sobre situaciones del contexto educativo que se encuentran en el baúl mágico en rectángulos de cartulina, cada participante completara una oración con una palabra según las razones que tengan para otorgarle el sentido que considere justificando su elección, el resto del grupo dará su opinión al respecto, luego según las interpelaciones se realiza los ajustes correspondientes para su publicación final.

Carteles
Marcadores
Cinta

- La publicación de las oraciones se realizará en espacios que correspondan con la intención de la oración.

-Todos se sientan en un círculo y comentan cómo se sintieron en las actividades realizadas, qué fue lo más divertido, qué aprendieron, qué fue lo más se les dificultó, en qué se debe de mejorar.

OBSERVACIONES

SESIÓN 4

Momento uno: EXPLORO EN MI COMUNIDAD

MATERIALES

-Ubicados en círculo, el docente menciona que en esta sesión se trabajara una palabra mágica la cual deberán descubrir, resaltando que esta palabra mágica la pronunciara varias veces y que en las respuestas de ellos también será utilizada.

-Seguidamente se orienta a la comunidad de indagación el juego “Tingo Tango”, el cual consiste en pasar de participante a participante la pelota de la palabra, mientras el coordinador del juego va repitiendo las palabras tingo, tingo, las veces que desee y termina con la palabra tango, tan pronto se escuche, la pelota dejara de rotar. La persona que quede con la pelota saca del baúl mágico una pregunta a la que responderá.

Ejemplos:

¿Por qué te levantaste hoy?

¿Por qué te pusiste zapatos hoy?

-Al finalizar la actividad la comunidad de indagación, entabla un diálogo para descubrir cuál fue la palabra mágica que se utilizó. El docente muestra un cartel con las palabras ¿por qué? Y porque.

- Se invita a los estudiantes a contar su experiencia de dar razón a las preguntas que les hicieron sus compañeros, dándoles a conocer que cuando ellos dan razones usan la palabra mágica porque.

-Explicando la función que tiene la paleta Ra, que indica el momento

Baúl mágico
Carteles con
palabras
pelota

Paletas de
preguntas y razones

en que el participante da una RAZÓN, el docente invita a la comunidad de indagación para que en parejas se hagan preguntas y den razones utilizando las palabras mágicas (por qué y porque).

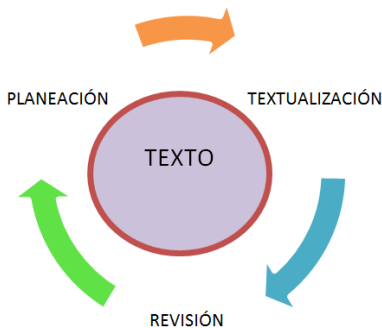
Momento dos: CONSTRUYO EN MI COMUNIDAD	MATERIALES
- Del baúl mágico salen imágenes de diferentes lugares del mundo, la comunidad de indagación utilizando las paletas de la palabra inician un diálogo haciendo diferentes preguntas de indagación (es decir que lleven a los interrogados a indagar en diferentes fuentes).	Baúl mágico Imágenes del mundo

- Los estudiantes en la comunidad de indagación cuentan (pidiendo la palabra y respetando las opiniones de los demás) su experiencia sobre realizar un diálogo en el que hagan preguntas y busquen las razones.	Paletas de la palabra
- Las preguntas que realizaron son socializadas ante la comunidad con las razones que cada uno encuentra, teniendo presente que se debe justificar el motivo de tal argumento, posteriormente se las agrupa teniendo en cuenta su afinidad temática.	Cartel
- De las razones dadas por los participantes y llegando a un consenso en la comunidad se elige la pregunta que no se pudo resolver o que su resultado no cumple con las expectativas de la comunidad, esta pregunta será el objetivo de toda la comunidad de indagación, lo que generara unir esfuerzos para comenzaran a indagar y así encontrar razones válidas que respondan a esta inquietud.	
- El docente manifiesta que este nuevo conocimiento, producto de la curiosidad e indagación, es tan importante en la comunidad de indagación, que debe ser plasmado de forma escrita, además saca del baúl mágico un cartel con la frase “La escritura es la pintura de la voz” de Voltaire.	

Momento tres: REFLEXIONO EN MI COMUNIDAD	MATERIALES
-El docente invita a la comunidad de indagación a que haga una reflexión sobre la frase, se escucha atentamente todas las opiniones.	Cartel
- El docente concluye enfatizando en que la comunidad de indagación contribuye a que todos los participantes sean escritores de los conocimientos que en ella construyen.	

OBSERVACIONES

Fuente: Los autores.

SECUENCIA DIDÁCTICA II (Anexo K)			
NIVEL EDUCATIVO	Tercero	AMBIENTE DE APRENDIZAJE	Lenguaje
DERECHO BÁSICO DE APRENDIZAJE (4)			
Escribe textos literarios coherentes, atendiendo las características textuales e integrando sus saberes e intereses.			
SESIÓN 1			
Momento uno: EXPLORO EN MI COMUNIDAD			MATERIALES
-Se reúne la comunidad de indagación, el docente abre las intervenciones preguntando que se hizo el día anterior y a la vez			Paletas de preguntas y razones
pregunta qué situación realizo antes del suceso (planeación), la causa y efecto de las acciones realizadas (textualización). -Después de haber escuchado las intervenciones de cada participante de la comunidad de indagación, el docente solicita que reflexionen sobre estos planteamientos: si repitieras la acción, ¿lo harías de la misma forma o cambiarías algo? ¿Por qué? Cada participante escucha con atención y pidiendo la palabra con su paleta de razones da alguna sugerencia sobre como el compañero que contó la historia puede mejorar su acción (revisión). -Posteriormente el docente pide que se realice una analogía entre el ejercicio que se realizó anteriormente y el esquema que sale del baúl mágico.			Cartel
			
Momento dos: CONSTRUYO EN MI COMUNIDAD			
-Mediando la actividad con la implementación de las TIC el docente invita a la comunidad de indagación a observar el video “diseño del plan textual” el cual presenta una analogía de la construcción de los textos con la construcción de una casa. http://contenidosparaaprender.mineducacion.gov.co/G_6/L/L_G06_U02_L05/L_G06_U02_L05_03_02.html -Seguido, la comunidad de indagación utiliza las paletas de pregunta			Tv digital Video

y razón para hacer inferencias de lo visto en el video. (Aquella o aquellas preguntas que no pueden ser respondidas en el momento inmediato por la comunidad de indagación se las escribe en el muro “¿Qué pregunta tienes para hoy?” con la intención de indagar en diferentes textos para procurar dar razones a las inquietudes, a través de la elaboración de un escrito, como compromiso para la siguiente sesión).

-El docente invita a cada integrante de la comunidad de indagación que piensen en una situación en la cual se pueda recrear la estructura textual vista en el video, guiada por las siguientes preguntas:

- ¿Sobre qué voy a escribir?
- ¿Sobre qué debo indagar para poder escribir?
- ¿A quién o quiénes voy a escribir?
- ¿Qué ideas voy a desarrollar en el texto?

-Los estudiantes realizan sus aportes los cuales los van plasmando en hojas que se van pegando en el muro de grandes escritores.

Del baúl mágico sale un cartel con la estructura textual



Carteles

-Con esta estructura y los aportes anteriores se empieza a construir en comunidad el borrador de un texto, respetando la palabra y las opiniones de cada estudiante.

Momento tres: REFLEXIONO EN MI COMUNIDAD

MATERIALES

-Cada integrante de la comunidad de indagación recibe una rúbrica de valoración de textos y hace las respectivas modificaciones al texto construido.

Rubrica de valoración

- Luego se comparte la producción textual con todos los participantes, quienes con respeto pueden aportar nuevas ideas o

sugerencias, que pueden ser tenidas en cuenta en la nueva revisión que se hará al texto.

- Los escritos debidamente revisados se publican en el muro de los grandes escritores.

- Al interior de la comunidad de indagación se hacen algunas reflexiones de acuerdo al trabajo realizado:

- Cada integrante de la comunidad de indagación recibe una rúbrica de valoración de textos y hace las respectivas modificaciones al texto construido.

Rubrica de
valoración

- Luego se comparte la producción textual con todos los participantes, quienes con respeto pueden aportar nuevas ideas o sugerencias, que pueden ser tenidas en cuenta en la nueva revisión que se hará al texto.

- Los escritos debidamente revisados se publican en el muro de los grandes escritores.

- Al interior de la comunidad de indagación se hacen algunas reflexiones de acuerdo al trabajo realizado:

- ¿Cómo se sintieron en la sesión?
- ¿Qué fue lo que más les gusto?
- ¿En qué creen que se puede mejorar?
- ¿Cuál es tu compromiso para la siguiente sesión?
- ¿Sobre qué te gustaría que sea la siguiente sesión?

OBSERVACIONES

SESIÓN 2

Momento uno: EXPLORO EN MI COMUNIDAD

MATERIALES

- El docente, teniendo en cuenta las sugerencias de la comunidad de indagación en la sesión anterior, inicia esta sesión comentando con sus estudiantes que de camino a la escuela se preguntó sobre las formas de comunicarse de otras especies animales que nos rodean e invita a la comunidad de indagación a observar el siguiente video

https://www.youtube.com/watch?v=Q22J16yA_tg

- Luego, la comunidad de indagación se dirige en compañía del docente a observar la zona verde de su escuela en una caminata, en la cual van reflexionando sobre el texto presentado en el video y su contexto.

- Al terminar el recorrido la comunidad de indagación busca un lugar adecuado para reunirse a realizar inferencias de las acciones antes propuestas, sus intervenciones están mediadas por participación activa haciendo uso de las paletas de preguntas y razones de cada integrante, la pregunta que no es resuelta en la comunidad de indagación (si hay más de una pregunta se abre una discusión para elegir la que se considere con

mayor impacto) se escribe en un cartel para colocarla en el mural ¿Que pregunta tienes para hoy?.

- Posteriormente los estudiantes indagan sobre temas que permitan dar razones a la pregunta y los escriben en su cuaderno de apuntes.

Ideas del tema

Autor: _____

Momento dos: CONSTRUYO EN MI COMUNIDAD

MATERIALES

- El docente invita a la comunidad de indagación a construir un texto que dé respuesta a la pregunta anterior, incluyendo sus apuntes e ideas, resultados de su indagación. Para ello entrega un esquema que contiene las pautas correspondientes a la estructura del texto.

Esquema del texto

Título: _____

Razones

Autor: _____

Momento tres: REFLEXIONO EN MI COMUNIDAD

MATERIALES

- El docente invita a cada integrante de la comunidad de indagación a realizar una autocorrección de su primer escrito, mediado por la aplicación de una rúbrica de valoración, permitiendo mejorar su texto.

Rubricas

- Después se reúne la comunidad de indagación e intercambian sus textos con su compañero de la derecha para recibir recomendaciones y reescribir el texto si es necesario. En este espacio se tiene en cuenta el respeto por el otro.

- Finalmente se entrega la producción escrita al docente quien corrige aspectos gramaticales y ortográficos del texto para luego ser publicado.

- La publicación se hace de la siguiente forma:

Se invita a los compañeros de otro tercero a formar parte de la comunidad de indagación. En pares leen sus textos y los invitados cuentan lo que aprendieron de lo escuchado.

OBSERVACIONES

SESIÓN 3

Momento uno: EXPLORO EN MI COMUNIDAD	MATERIALES
- En esta sesión la comunidad de indagación estará ambientada con la cultura llanera. -Se inicia la sesión invitando a la comunidad de indagación a reunirse en círculo. -En el medio del círculo, el docente coloca el baúl mágico que contiene trozos de papel con saludos llaneros, cada participante toma del baúl un papel con el saludo y de esta manera realiza el saludo a sus compañeros. -Seguidamente el docente reproduce la pista de la canción “No hay como la mamá de uno” del cantautor Walter Silva. Para luego preguntarle a la comunidad de indagación si alguien reconoce o ha escuchado la canción y saben quién la canta. -Consecutivamente el docente reproduce la canción, y entrega en una hoja la letra para su posterior lectura. -Haciendo uso de las paletas de preguntas y razones los estudiantes expresan sus inquietudes u opiniones acerca de la canción escuchada y leída. El docente toma nota de las preguntas de los integrantes. (Anexo L) - Resaltando las opiniones e inquietudes surgidas en la comunidad de indagación, se destaca aquella pregunta que no pudo ser resuelta o que su justificación fue limitada de acuerdo a la temática tratada, la cual será pegada en el mural “que pregunta tengo para hoy” -De acuerdo a la pregunta motivadora los estudiantes realizan la indagación en textos o en medios electrónicos (Tablet), para que realicen su escrito pensando en quienes van a leerlo. -Con los hallazgos, los estudiantes plasman las ideas principales en un pliego de papel boom, las cuales servirán para fundamentar el escrito.	Trajes llaneros Baúl mágico Trozos de papel Pista de canción Fotocopias de letra de la canción Paletas de preguntas y razones Mural “que pregunta tienes para hoy” Formato de elaboración del texto Tablet Textos
Ideas del tema Autor: _____	

Momento dos: CONSTRUYO EN MI COMUNIDAD

-Teniendo en cuenta las aproximaciones que los estudiantes hicieron sobre el tema de la pregunta, el docente destaca la importancia de escribir el conocimiento que tienen y de compartirlo, por tanto, los invita a plasmar en un texto sus razones, utilizando el esquema del texto:

Esquema de texto

Título: _____

Razones

Autor: _____

Momento tres: REFLEXIONO EN MI COMUNIDAD

- El estudiante recurre a la rúbrica de evaluación textual para enriquecer su producción y entregarla al docente, quien se encarga de identificar las falencias gramaticales, ortográficas y de coherencia.

Rubrica de evaluación

- Después de hacer las correcciones pertinentes, el texto es publicado en el mural “Grandes escritores”.

Mural “Grandes escritores”

- Finalmente la comunidad de indagación hace un análisis de su trabajo en la sesión, expresando cómo se sintieron, qué aprendieron el día de hoy, lo que más les agrado y qué tema les gustaría tratar en el siguiente encuentro.

OBSERVACIONES

Fuente: Los autores.

5. implementación de la propuesta didáctica

5.1. Ciclos de la investigación acción

Esta investigación, orientada desde la Investigación Acción (IA), la cual tiene la intención de modificar una estructura para mejorarla a través de la acción, y la de propiciar comprensiones de una situación, generando nuevos conocimientos por medio de la investigación, promoviendo un diálogo entre estos, a partir de ciclos de acción reflexiva en los cuales intervienen pasos secuenciales como son la planeación, acción y evaluación de la acción (Lewin, 1946).

Representado en el siguiente esquema:

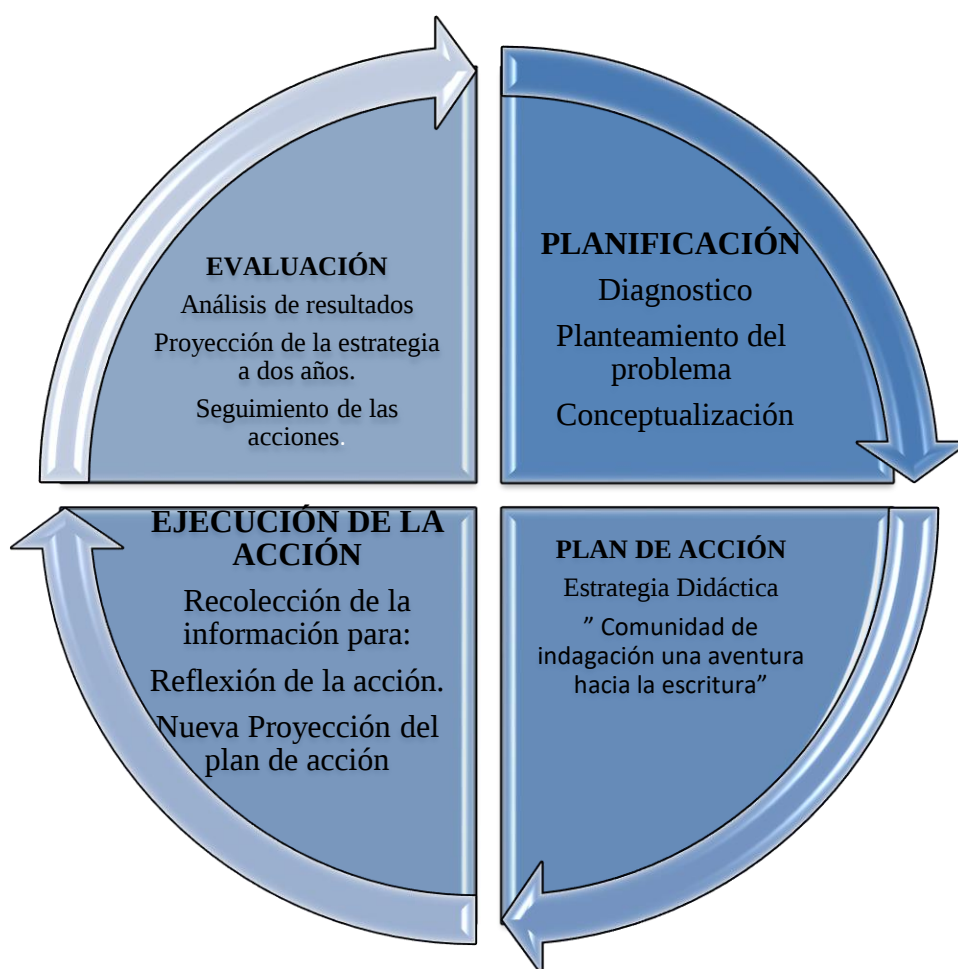


Figura 7. Ciclos de la Investigación Acción

El proceso investigativo inició con la planificación, que permitió un acercamiento al contexto para identificar una necesidad educativa en el grado tercero de básica primaria, a partir de la cual se elaboró un plan de acción que dio como resultado la estrategia didáctica “Comunidad de indagación una aventura hacia la escritura” que cuenta con dos secuencias didácticas.

Posteriormente se procedió a la ejecución de la acción, este paso permitió a los investigadores realizar las sesiones de trabajo con los estudiantes, interactuando con ellos en la práctica investigativa que permite intervenir de forma directa para extraer resultados de reflexión de la acción en cuanto al mejoramiento de la competencia escrita y la construcción de conocimientos que fortalecen los procesos didácticos.

Seguidamente se realizó el proceso de evaluación de la información recolectada en la aplicación de las actividades, con ello se hace un análisis reflexivo desarrollado en el siguiente capítulo, para identificar las fortalezas y las oportunidades de mejora de la estrategia didáctica llevando a la proyección, en los cuales se realizarán los ajustes pertinentes teniendo en cuenta los aportes de la comunidad educativa.

La primera secuencia didáctica, fue planeada para conformar la comunidad de indagación en el aula, estableciendo las dinámicas de trabajo y las normas de convivencia, conjuntamente el docente fue configurando las sesiones de trabajo convirtiéndolas en diálogos basados en preguntas y razones. Esta secuencia brindó a los estudiantes saberes y vocabulario que fortalecen el componente semántico y permite dar bases para la implementación de un proceso escritor.

La segunda secuencia didáctica, esta direccionada a implementar las fases de la escritura, las cuales a su vez son microhabilidades del proceso escritor, para ello se las articula con la comunidad de indagación. La pregunta de indagación y las razones que surgen de la actividad disparadora expresadas por los estudiantes en sus diálogos dan paso a la fase de planeación, la

textualización permite a los estudiantes organizar las ideas ya exploradas y plasmarlas en un texto, también en la fase de la revisión, la comunidad de indagación propicia un momento de evaluación reflexiva de los textos escritos en la cual participan los compañeros de clase y docentes, con la intención de retroalimentar y mejorar la producción.

El análisis de los resultados fue basado en el ejercicio de comunidad de indagación que realizó el equipo investigador donde se formularon preguntas que permitieron la interpretación de la información recolectada durante el proceso investigativo, (Anexo M), de estos interrogantes se eligieron aquellos que al hacer una reflexión del proceso investigativo permiten dar razones del alcance generado por la estrategia implementada, a través de narrativas y gráficos. A continuación, se presentan los resultados en coherencia con la categoría conceptuales referidas en la fundamentación conceptual.

6.1. La Didáctica

El diálogo permanente y reflexivo que el equipo investigador realizó de sus procesos de enseñanza permitió reconocer el papel que cumple la didáctica, a partir de la siguiente pregunta:

¿Cómo la didáctica ha permitido mejorar las prácticas del docente?

El proceso investigativo realizado permitió una sensibilización y acercamiento al contexto institucional especialmente en grado tercero, en el cual se identificó bajo desempeño en el área de lenguaje, competencia escrita componente semántico, situación que motivó al equipo investigador a preguntarse las razones que inciden en estos resultados.

Para ello se hace un análisis de los documentos institucionales relacionados con la planeación y ejecución del accionar docente en el área de lenguaje tales como el plan de estudios y plan de área, evidenciando principalmente que no existe una coherencia entre estos, debido a que hay inconsistencia en las competencias e indicadores de desempeño, además no se tiene en cuenta los derechos básicos de aprendizaje, estas situaciones influyen directamente en la formulación del plan de aula, documento en donde el docente estructura sus prácticas de enseñanza. (Anexos E, F y G)

Al hacer una lectura crítica del plan de aula se pudo evidenciar que en este no se plasma un diagnóstico sobre los resultados de las pruebas internas y externas que se realizan a los estudiantes, además hace falta clarificar los referentes de aprendizaje que sustentan los objetivos planteados para el proceso de enseñanza, esto conlleva a que algunas actividades propuestas por los docentes no estén direccionadas a mejorar la competencia escrita y componente semántico.

La prueba saber tercero que plantea el ICFES evalúa las competencias básicas desarrolladas por los estudiantes, es decir lo que el estudiante sabe y sabe hacer con sus aprendizajes, a diferencia del plan de aula del grado tercero que describe un proceso de evaluación centrado en contenidos programáticos.

Las situaciones anteriores llevaron al equipo de trabajo a identificar que la planeación de aula debe ser replanteada y por consiguiente las estrategias que se implementan en esta. Para ello fue necesario aplicar una encuesta a los docentes de los primeros grupos de grados de la básica primaria (1º, 2º y 3º) que permita indagar sobre algunos conocimientos de la didáctica en las prácticas de aula (Anexo N).

De esta recolección de información se puede concluir que los docentes definen la didáctica como las técnicas que aplican para desarrollar las actividades en el aula, por tanto, es posible afirmar que para los docentes la didáctica está limitada a la aplicación de actividades, dejando de lado la planeación, la reflexión y fundamentación teórica de las prácticas de enseñanza. Camilloni (2007) define la didáctica como la disciplina teórica que permite al docente poner en diálogo su saber pedagógico, sus prácticas de enseñanza, las necesidades e intereses del estudiante y los aspectos particulares del contexto, para diseñar propuestas que permitan contribuir en la enseñanza. Esto resalta la importancia de la fundamentación teórica del docente en cuanto al área específica en la que se identifica el problema, para poder replantear e innovar

en las estrategias que implementa en el aula, de tal forma que se logre un proceso de enseñanza eficaz.

En cuanto a la importancia de la didáctica en las prácticas de enseñanza, todos los docentes encuestados confluyen en que es necesaria, ya que, esta se tiene en cuenta para lograr los objetivos de enseñanza, dejándonos ver con estas apreciaciones que se reconoce la didáctica dentro del contexto de enseñanza y aprendizaje en función de la calidad de este proceso, sin embargo, reconociendo esta importancia y siendo conscientes de su validez, se identifica que el conocimiento específico del docente en cuanto a la didáctica de la lengua no es acorde a lo que evalúa el ICFES en esta área y grado, siendo un factor determinante de esta apreciación la poca apropiación al referirse a las competencias y los componentes del área, repercutiendo directamente en dos aspectos principales, el primero, el manejo de las estrategias desarrolladas y el segundo, el tipo de evaluación que se lleva a cabo.

Entre las estrategias que proponen los docentes para fortalecer la competencia escrita sobresale la escritura de texto de diversa tipología (narrativo, instructivo, lírico e informativo), a partir de imágenes o temas que plantea el docente y el fortalecimiento de la gramática. Por consiguiente, y de acuerdo al análisis hecho el grupo investigador se deduce que para la producción escrita los docentes no propician a los estudiantes la elaboración de un plan textual en el proceso escritor, factor que repercute en la calidad de los textos producidos por ellos, por tanto es indispensable que para un buen proceso escritor el docente establezca pautas claras que tengan en cuenta un proceso de acercamiento con lo que se pretende escribir, de tal manera que determinen el tema, posible lector, el propósito y con ello realizar un texto con sentido, que pueda ser valorado y re-escrito de acuerdo a unas características determinadas.

El proceso de evaluación que realizan los docentes con respecto a la competencia escrita está enfocado en revisar la coherencia, la cohesión y la gramática, de ello se puede decir que en los argumentos presentados por los docentes no se encuentra un seguimiento estructurado dispuesto para una organización y reorganización de las actividades, que como lo menciona Perrenoud, (2008) la evaluación se articula con las actividades y el seguimiento continuo, lo cual permite afirmar que es pertinente que se haga un proceso de autoevaluación y coevaluación para que sean los mismos escritores de los textos quienes le den una mirada crítica y con ello logren replantear nuevamente sus escritos, siendo este ejercicio enriquecedor debido a que permite que sea el mismo estudiante quien encuentre las oportunidades de mejora. Ante esto, el equipo investigador considera importante emplear rubricas que faciliten tanto al docente como al estudiante hacer un seguimiento efectivo.

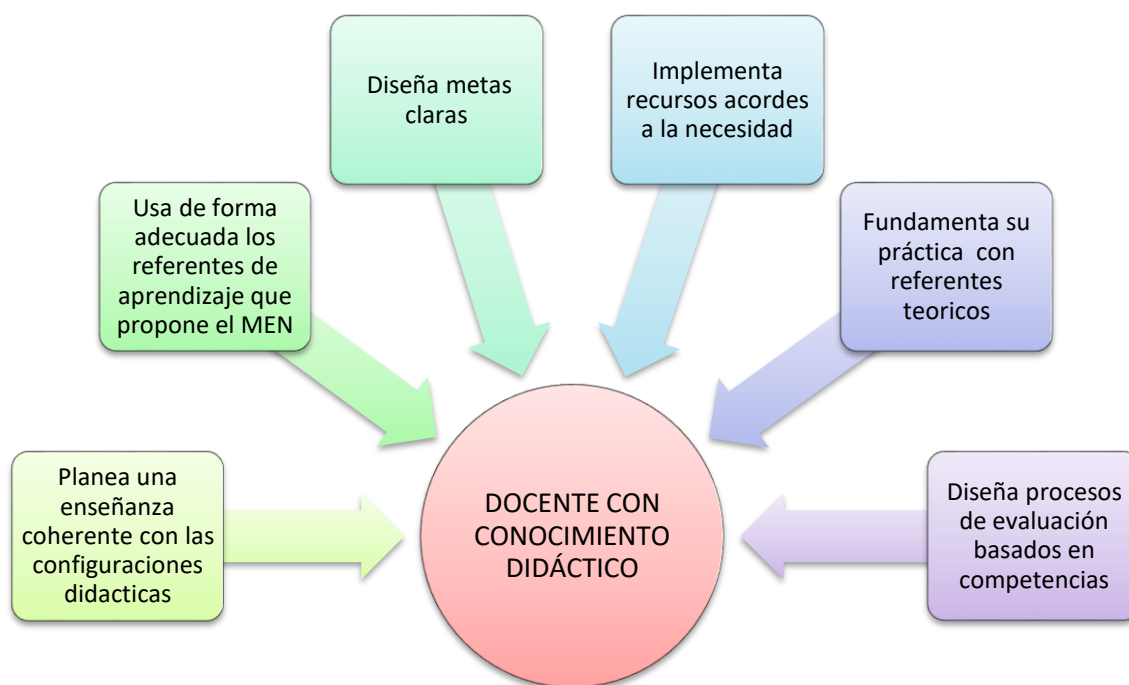


Figura 8. La didáctica en la práctica docente.

El esquema anterior compila las transformaciones que se han visto en la practicas docentes durante las intervenciones realizadas, la enseñanza como centro del quehacer docente se ha

venido fortaleciendo con el saber didáctico, repensar las prácticas en el aula ha permitido abrir un sin número de oportunidades las cuales han sido aprovechadas como insumo principal en veras de una enseñanza organizada, con sentido en la institución educativa.

Reflexionar y replantear las prácticas de la enseñanza del área de lenguaje fue una de las necesidades encontradas. Camps (1998) considera que la observación directa del docente permite identificar las dificultades de la lingüística en los estudiantes y al mismo tiempo se requiere analizarlas y proponer estrategias para su mejoramiento. Para ello es indispensable que las prácticas de enseñanza de la lengua estén fundamentadas por conocimientos científicos que soporten las estrategias implementadas, estas situaciones permitió que los investigadores elaboren una estrategia didáctica a partir de un diagnóstico que tiene en cuenta las condiciones particulares del contexto; tales como los resultados de las pruebas saber 3° y el ambiente particular del aula de clase, la fundamentación teórica a partir de referentes institucionales y nacionales de aprendizaje y los sustentos de autores reconocidos en el tema, y la forma específica en que se evalúa el saber, el saber ser y el saber hacer de los estudiantes.

La estrategia denominada “comunidad de indagación una aventura hacia la escritura” permite al docente ser auto reflexivo del medio en el que se desenvuelve, reflexionar constantemente sobre las prácticas y los resultados que estas generan, encontrar oportunidades de mejora y con ellas acciones específicas que contribuyan a un mejoramiento continuo, y abre la puerta para que el aula de clase se transforme en un espacio enriquecido que motive al aprendizaje en comunidad. Además, permitió construir un conocimiento específico a la competencia escrita a partir de los postulados de Flower y Hayes (1996) para la construcción de textos siguiendo unas fases organizadas al igual que Cassany, Luna y Sanz (2003) quienes aluden el planteamiento de unas reglas en el proceso escritor.

6.2. Competencia escrita

Identificar los problemas o necesidades frecuentes en el proceso de enseñanza de la competencia escrita contribuyó a planificar y aplicar una estrategia didáctica que entiende la escritura como un proceso que fortalece las fases o microhabilidades de planeación, textualización y revisión. Para analizar la incidencia de esta estrategia en los procesos de enseñanza y aprendizaje se enuncia la siguiente pregunta:

¿Qué alcance se puede evidenciar en los estudiantes del grado tercero con la implementación de la estrategia comunidad de indagación una aventura hacia la escritura?

Para promover el aprendizaje y la enseñanza de la escritura en el aula, los investigadores recurrieron a diferentes sustentos teóricos que les permitió orientar la manera en cómo se trabajaría la competencia escrita en el aula, entendida como aquella que pone en juego todas las habilidades del estudiante para poder transmitir o plasmar información de manera organizada, teniendo en cuenta los aspectos gramaticales de la lengua, es así como Villa y Poblete (2007) confirman que la competencia escrita está bien desarrollada en el estudiante hasta que este logra distinguir los vocablos necesarios para su texto, permitiendo entonces hacer la elección correcta de los ejemplos que ilustran los aspectos más complejos y con ello las no repeticiones o circunloquios de las ideas.

En esta medida, el estudiante debe responder a múltiples necesidades comunicativas a darse cuenta de la importancia que tiene el manejo del lenguaje, su significado en contexto e intencionalidad; adicionalmente es el docente quien tiene la tarea de orientar al estudiante para que logre desarrollar esta habilidad, por medio de una variedad de recursos y estrategias que aborden el componente semántico, que se refiere al significado del texto respondiendo a las preguntas: ¿Qué se va a escribir? ¿Qué se puede decir del tema? además, se destaca el campo

léxico aspectos que son necesarios para darle un correcto significado a lo que se quiere escribir. (ICFES, 2015). Orientada la enseñanza de esta manera, ha permitido que el proceso de la escritura tenga una mejor orientación hacia el mejoramiento de la competencia escrita.

Sin embargo, es la comunidad de indagación el método que permitió a los investigadores hacer la articulación entre la competencia escrita y componente semántico, por medio de actividades disparadoras, el dialogo reflexivo y preguntas de indagación, actividades que evocaron espacios de colaboración, practicas auto correctivas, diálogos en donde se hizo uso de las razones y se aprendió a escuchar al otro de manera respetuosa, llevando así a que el estudiante mejore su proceso escritor, atendiendo a las fases de la escritura que son indispensables en el acto de escribir. Para componer un texto es indispensable un modelo que permita organizar el conocimiento lingüístico que ayude organizar, seleccionar, redactar y revisar ideas, oraciones y párrafos para construir un texto que responda a una intención y situación comunicativa específica.

Todo lo anterior se desarrolla por medio de la estrategia didáctica “comunidad de indagación una aventura hacia la escritura”, como se muestra en la siguiente figura:



Figura 9. Estructura de la estrategia didáctica.

Aquí se pone en juego el trabajo de la competencia escrita, el componente semántico y la comunidad de indagación, con los tres momentos claves que se establecieron en la estrategia, exploro en mi comunidad, construyo en mi comunidad y reflexiono en mi comunidad.

En el momento de exploro en mi comunidad, se les brindo el espacio para que los estudiantes empezaran a realizar su proceso de planeación, en un principio los estudiantes mostraban inseguridad a la hora de escoger o analizar cuáles eran las ideas más relevantes frente al tema, del mismo modo identificar la organización o jerarquía de las mismas, esto llevo a que el estudiante confundiera el propósito del escrito, además transcribían algunas ideas sueltas acerca del texto, como también copiaban partes de lo que indagaban sin tener claridad del tema que se estaba trabajando (Anexo O). Con ayuda del esquema y las orientaciones que escuchaban de sus compañeros y docente, se fue mejorando este proceso, llegando a tener una mejor organización y orientación en la elección de las ideas para desarrollar en el texto teniendo en cuenta el tema propuesto y la situación comunicativa. Durante este proceso, es importante resaltar que los estudiantes empezaron a establecer diálogos en donde se compartía información, la manera en cómo la buscaban y la organizaban, lo que contribuyó a mejorar esta microhabilidad. Además, también se iba fortaleciendo el trabajo en comunidad de indagación. Este ejercicio se puede evidenciado en la rúbrica que los estudiantes diligencian en la fase de revisión.

En el momento de construyo en mi comunidad, se fortaleció la microhabilidad de textualización. En uno de los primeros borradores de los escritos que los estudiantes lograron hacer, se encontró que el tema que se había propuesto se desarrollaba por partes no lograban mantener el hilo conductor de lo que querían escribir, por esto se hallaron más de una razón sin desarrollar. Otro punto que se analizó, es la ausencia de conectores en los textos y poner en contexto algunas palabras.

A medida en que se iban escribiendo textos, los estudiantes empezaron a tener mayor claridad en la manera en cómo exponer sus razones y desarrollarlas con sus propias palabras, como también tener en cuenta la forma en cómo se puede construir las ideas como, por ejemplo: que una palabra más otra palabra da una oración y varias oraciones conforman un párrafo y este último construye el texto. Además, se evidencio que los estudiantes tienen un poco más de seguridad cuando se escribe, aunque ellos reconocen que el texto que fue escrito está sujeto a ser corregido por el mismo, por la comunidad de indagación y por último por su docente. (Anexo P)

En el último momento reflexiono en mi comunidad, está dedicado a corregir el texto las veces que sea necesario o como lo propone Lerner (2001) cuando hace referencia a la importancia de socializar, y corregir los textos teniendo en cuenta las propuestas de otros estudiantes y docente atendiendo a marcas lingüísticas entre oraciones y párrafos. En esta fase el estudiante comenzó sin saber reconocer sus falencias y por lo tanto no distinguir las falencias de los escritos de sus compañeros, ellos esperaban que fuera el docente quien realizará este proceso de valoración. Pero a medida, que algunos de los participantes iniciaron a dar aportes a los que leían el texto, otros también se fueron animando, llegando apropiarse de este proceso. Hay que resaltar que los estudiantes manejaban una rúbrica que les permitió detectar si siguió las fases que se sugieren para poder escribir, si su escrito cumple con las características básicas de un texto. (Anexo Q)

Estos avances que evidencia la aplicación de la estrategia didáctica, construida con las bases de comunidad de indagación, ha permitido que los estudiantes puedan preguntarse ¿Qué van a escribir? ¿Qué ideas puedan utilizar en el escrito? ¿Qué información puedo buscar para escribir sobre el tema? Asimismo, organizar la información teniendo en cuenta algunos conectores y marcas textuales permitiendo escribir con mayor claridad. Además, corregir los textos de acuerdo a las sugerencias dadas por estudiantes permiten enriquecer el proceso escritural, puesto

que sus textos parten de una pregunta orientadora entretejadora de diálogos para construir un universo de significados los cuales dan lugar a la construcción de nuevos discursos, esto se refleja un mejor desempeño académico y en las pruebas saber.

En el análisis que se realizó a las pruebas saber del año 2017, realizadas después de la aplicación de la estrategia, evidencia disminución del porcentaje en el nivel de desempeño insuficiente en el área de lenguaje como se muestra en las siguientes figuras y tablas:

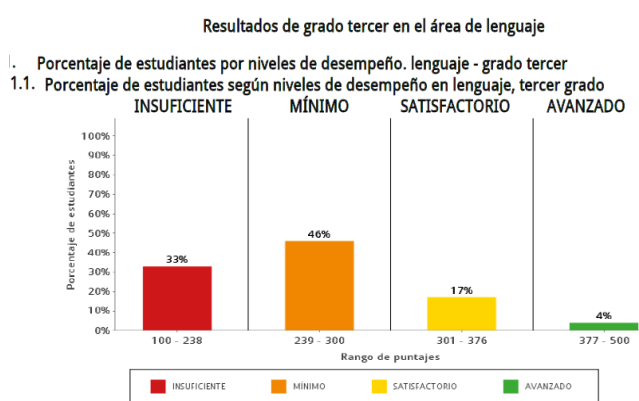


Figura 10. Resultados de grado tercero en el área de lenguaje. Año 2015

Tabla 4. Resultados de grado tercero en el área de lenguaje, año 2015

Datos X	Datos Y
100-238	33%
239-300	46%
301-376	17%
377-500	4%

Nota: resultados por niveles de desempeño en el área de lenguaje del grado tercero en las Pruebas Saber de la Institución Nueva esperanza año 2015

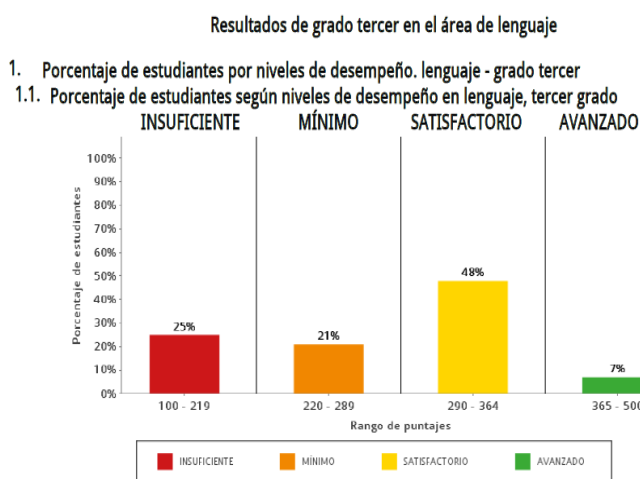


Figura 11. Resultado de grado tercero en el área de lenguaje. Año 2016

Tabla 5. Resultados de grado tercero en el área de lenguaje, año 2016

Datos X	Datos Y
100-219	25%
220-289	21%
290-364	48%
365-500	7%

Nota: resultados por niveles de desempeño en el área de lenguaje del grado tercero en las Pruebas Saber de la Institución Nueva esperanza año 2016

Resultados de grado tercer en el área de lenguaje

1. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño. lenguaje - grado tercer

1.1. Porcentaje de estudiantes según niveles de desempeño en lenguaje, tercer grado

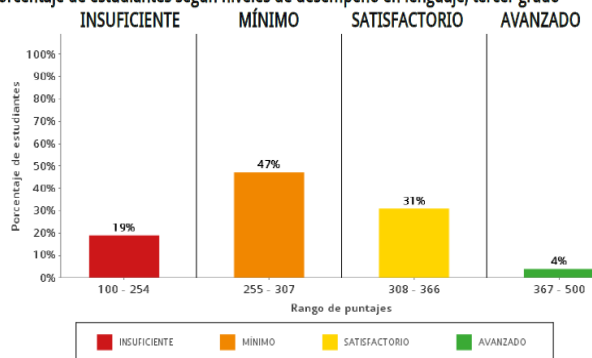


Figura 12. Resultado de grado tercero en el área de lenguaje. Año 2017

Tabla 6. Resultados de grado tercero en el área de lenguaje, año 2017

Datos X	Datos Y
100-254	19%
255-307	47%
308-366	31%
367-500	4%

Nota: resultados por niveles de desempeño en el área de lenguaje del grado tercero en las Pruebas Saber de la Institución Nueva esperanza año 2017

Con esto se puede evidenciar que el área de lenguaje (área intervenida), ha comenzado a disminuir su índice insuficiente, mostrando que en el año 2015 hasta el año 2017 se ha disminuido en un 14%. Factor que corrobora que trabajar en el aula como una comunidad de indagación, permite acercar al estudiante al conocimiento de una manera diferente y efectiva para el aprendizaje. Otro aspecto importante para destacar de los resultados de la propuesta con relación al año 2016, en el año 2017 es el aumento de la cantidad de estudiantes en un 26 % en el nivel mínimo, por tanto, los estudiantes de grado tercero presentan avances significativos en los procesos escritores del área de lenguaje.

Uno de los últimos ejercicios que se realizaron para analizar la funcionalidad de la estrategia didáctica, fue la aplicación de una prueba interna, construida de tal manera en donde el estudiante tenía que dar a conocer la apropiación de la competencia escrita y componente semántico y poner estos conocimientos de un proceso comunicativo. (Anexo R)

Como resultado se obtuvieron que más de la mitad de los estudiantes lograron responder asertivamente las preguntas que correspondían al componente semántico, como también que reconocen la forma de redactar el mensaje y al mismo tiempo distinguir los posibles temas para construir un texto con una situación comunicativa específica. Adicionalmente, se logró mostrar que los estudiantes reconocen la función de las palabras en el texto y muchos de ellos lograron inferir o recuperar información de un discurso escrito.

6.3. Comunidad de indagación.

Promover un mejoramiento de las prácticas de enseñanza requiere adecuar el aula al contexto, a las necesidades y a los nuevos retos educativos. Por tanto, la propuesta investigativa permitió crear nuevos escenarios de enseñanza y aprendizaje a través de una comunidad de indagación, que permite una participación en la construcción de conocimientos de forma colectiva, por medio del intercambio de experiencias y de los roles del docente y estudiante. Con la intención de conocer la incidencia de la comunidad de indagación en el aula se plantea la siguiente pregunta:

¿Qué beneficios se obtuvieron al transformar el aula en una comunidad de indagación?

Transformar el aula como una comunidad de indagación, fue un proceso en donde el estudiante y el docente asumieron nuevos retos y paradigmas, los llevaron a ver de una manera distinta el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula de clase sin perder el horizonte con los referentes de aprendizaje. A demás, permitió identificar que este proceso puede realizarse de múltiples maneras, pero siempre con la intención de fortalecer en el estudiante habilidades para trabajar la información, las maneras en cómo puede estructurarla, divulgarla por medio de la escritura.

Otros de los beneficios que se evidenciaron en la aplicación de la estrategia didáctica fueron:

Le ha permitido al docente investigador observar que durante la aplicación de las sesiones planeadas en las secuencias didácticas, no solamente se abordaron temas del área del lenguaje, sino también, temas de otras áreas del conocimiento, por lo que el método de comunidad de indagación abre el camino a un trabajo interdisciplinar, a un trabajo en donde los saberes no son aislados a la realidad del estudiante, se encuentra funcionalidad inmediata a ellos, en este caso particular responden a las maneras de cómo el ser humano puede comunicarse y construir historia a través de la escritura. A manera de ejemplo, en la sesión dos de la secuencia dos, a los estudiantes se les propuso como actividad disparadora ver un video y de ella surgieron múltiples preguntas y diálogos frente a las situaciones que ellos mismos exponían, como resultado la comunidad de indagación eligió como preguntas de indagación las siguientes “¿qué es la metamorfosis? ¿De qué se alimentan las mariposas? ¿Por qué las plantas son de color verde?” preguntas, que abordaba un tema muy diferente al área de español, evidentemente son preguntas que permitieron comprender temas del área de ciencias naturales, sin embargo, las preguntas de indagación que planteó la comunidad, dio paso para trabajar las microhabilidades y por lo tanto el desarrollo de la escritura.

Este mismo proceso, permitió al docente reflexionar frente a la necesidad de tener en cuenta los intereses de los estudiantes y convertirlos en un eje orientador del proceso de enseñanza y aprendizaje. Al surgir las preguntas de indagación como tema central de la clase, motivó a los estudiantes a descubrir, consultar, dialogar y escribir textos relacionados con lo que querían conocer y a su vez compartir con sus compañeros de aula, como menciona Splitter y Sharp (1995) que las preguntas son aquellas que alientan a todos los participantes de una comunidad de indagación a sondear de manera profunda las implicaciones de sus pensamientos. Con ello, se

puede decir que es la pregunta la que abre las puertas de lo desconocido, permite motivar a la curiosidad por conocer y al mismo tiempo replantear lo que ya asumíamos como verdadero.

Adicionalmente, en las sesiones de la estrategia didáctica se evidenció que los estudiantes tenían un gran interés y curiosidad por presentar sus razones en discursos orales y escritos. Estas razones permitían diálogos enriquecidos por los interrogantes de las cosas, del por qué son así, y al mismo tiempo con las opiniones y razones de cada uno. Por ejemplo, en la última sesión en donde se trabajó y se armonizó con algo propio u autóctono del ser llanero, existieron algunas preguntas como “¿Cuáles son las culturas llaneras más relevantes? ¿Por qué son costumbres llaneras? ”... y se mostró una participación activa frente al tema y por parte de la mayoría de los estudiantes.

Para tener un manejo de la participación de los estudiantes, en el accionar de la comunidad de indagación se hizo uso de dos paletas, una con la letra P, que hacía referencia a la intención de preguntar y otra con la letra R, que indicaba el deseo de dar una razón sobre los cuestionamientos de sus compañeros.

Por otra parte, cuando se estableció la comunidad de indagación en el aula, se generaron cambios de orden académico y en la convivencia, como muestra los estudiantes han mejorado sus relaciones con sus otros compañeros, aceptando sus puntos de vista, además empezaron a aprender a escuchar y tener una actitud de respeto y de crítica frente a sus propias ideas y la de los demás.

7. Proyección y evaluación de la propuesta didáctica

Como se mencionó en capítulos anteriores, la Institución Educativa Nueva Esperanza está direccionada por una metodología constructivista, que considera al estudiante un constructor de su propio conocimiento y al docente, quien facilita este conocimiento por medio de una enseñanza reflexiva, siguiendo esta línea institucional, la estrategia didáctica “Comunidad de indagación una aventura hacia la escritura” está articulada en estos procesos de enseñanza, de tal forma que la competencia escrita la fortalece el estudiante a partir de su forma de ser, de pensar, del dialogo reflexivo con sus semejantes, y de su forma de comprender la realidad, y el docente mantiene una relación reciproca con los estudiantes, de manera que promueve el desafío a la indagación, a preguntarse sobre situaciones que posteriormente se convierten en un proceso de escritura.

Además, la estrategia didáctica propuesta le apuesta al mejoramiento progresivo de algunas necesidades presentes de la institución como: el ambiente de aula, por medio de la relación armónica y de respeto de la opinión de los demás en la comunidad de indagación; para incentivar un ser más tolerante y propositivo de nuevas ideas, también las prácticas de enseñanza, enmarcándolas en los referentes de aprendizaje propios del área de lenguaje, de manera que sirven de orientación para que los docentes involucrados implementen actividades acordes con los propósitos educativos, recreando nuevas maneras de orientar procesos escriturales, que se convierten en otro aspecto en el que se contribuye, reflejado en la disminución del porcentaje en el nivel de desempeño insuficiente en la prueba saber 3° de lenguaje.

Por tanto, se pretende dar continuidad y hacer seguimiento a esta estrategia didáctica que estuvo coadyuvada con la estrategia FpN, específicamente con el método de comunidad de

indagación que fue adaptado con soportes teóricos, para el fortalecimiento de la competencia escrita, y principalmente con la praxis docente que permite evidenciar desde el aula la pertinencia de esta estrategia que propone unos momentos específicos para el desarrollo estructurado y secuencial en el fortalecimiento de la competencia escritora, a partir de comunidad de indagación, representado en el siguiente esquema:



Figura 13. Estructura de la estrategia didáctica

La proyección y evaluación de esta estrategia didáctica se desarrollará en el primer grupo de grados de básica primaria, para lo cual se estructura un plan de acción que se realizará a dos años divididos en cuatro semestres, periodo durante el cual se dará a conocer las ventajas de la propuesta a la comunidad educativa.

La evaluación que el equipo investigador realizará de la proyección se llevará a cabo teniendo en cuenta el postulado de Iafrancesco (2005) quien la concibe como:

Un proceso sistemático y permanente que comprende la búsqueda y obtención de información de diversas fuentes acerca de la calidad del desempeño, avance, rendimiento o logro del estudiante y de la calidad de los procesos empleados por el docente, la organización y análisis de la información a manera del diagnóstico, la determinación de su importancia y pertinencia

de conformidad con los objetivos de formación que se esperan alcanzar, todo con el fin de tomar decisiones que orienten el aprendizaje y los esfuerzos de la gestión docente (p.29).

Por tanto, es posible hacer un seguimiento a las actividades propuestas identificando sus debilidades, fortalezas y los factores que intervienen para un mejoramiento continuo de la estrategia. Para ello, se tendrá en cuenta diferentes agentes de la comunidad educativa, como lo son el equipo investigador; que desarrollarán procesos de autoevaluación, los compañeros docentes; que intervienen en el proceso de coevaluación y los estudiantes; con sus aportes contribuyen en el proceso de heteroevaluación.

En el primer semestre, se propone una sensibilización y apropiación a los docentes sobre la estrategia didáctica, a partir de encuentros periódicos en los cuales el equipo investigador dará a conocer la fundamentación teórica con respecto a la comunidad de indagación y el proceso escritor y, a la articulación de estos para fortalecer la enseñanza del proceso de escritura en los estudiantes.

En el segundo semestre los docentes investigadores, con la intención de replicar la estrategia y de incentivar a otros compañeros docentes de la institución a su aplicación, asumen el rol de monitor, denominado para esta propuesta como “camarita aventurero” que, así como lo sugiere Accorinti (2000) es quien tiene una apropiación teórica y práctica de la estrategia y está en la capacidad de orientar una correcta aplicación de la misma. Por tanto, se pretende solicitar a los docentes un espacio del horario académico con los estudiantes para hacer una práctica de los momentos de la clase y las fases de la escritura en conjunto a la comunidad de indagación que propone la estrategia “comunidad de indagación una aventura hacia la escritura”. Luego, el docente acompañado replicará el ejercicio con sus estudiantes, posteriormente en un espacio de coevaluación en el que se compartirán, sus experiencias, inquietudes y propuestas para el

mejoramiento continuo del proceso, teniendo en cuenta que esta es una propuesta flexible que permite adecuarla a los contextos y contenidos particulares de aula.

Para el tercer semestre se pretende que los docentes vinculados al proceso, contemplen la posibilidad de incluir la estructura de la estrategia didáctica en la enseñanza de otras áreas del conocimiento de manera que se realice un trabajo de interdisciplinariedad, dado que la competencia escrita y la comunidad de indagación son idóneas para incluirlas en diferentes espacios académicos.

Para finalizar el tiempo de proyección y evaluación de la propuesta, en el cuarto semestre se llevará a cabo el proceso de heteroevaluación, por medio de una sesión de comunidad de indagación, en el cual los agentes idóneos para aportar significativamente al fortalecimiento de la estrategia didáctica son los estudiantes que tuvieron la oportunidad de hacer parte activa de esta propuesta y estarán en la capacidad de hacer un diálogo reflexivo de sus experiencias, a partir de ello, el equipo investigador teniendo en cuenta el aporte de los docentes vinculados y de los estudiantes, hará un proceso de reflexión y autoevaluación de las prácticas de enseñanza que la estrategia suscita y los ajustes pertinentes que esto alude.

La siguiente tabla describe actividades concretas de la proyección y evaluación planteada para la propuesta didáctica:

Tabla 7. Proyección de la estrategia didáctica

PROYECCIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA		
ACTIVIDADES	TIEMPO	EVALUACIÓN
1. Sensibilización y apropiación de la estrategia didáctica con los docentes de la Institución Educativa, por medio las siguientes sesiones de trabajo: - El aula como comunidad de indagación. - Intercambio de saberes en el proceso escritor. - Comunidad de indagación una	Primer semestre	Autoevaluación: el equipo investigador analiza el trabajo realizado durante el proceso a través de una lista de chequeo. Coevaluación: los docentes involucrados en la aplicación de la propuesta y los docentes investigadores harán un

aventura hacia la escritura (estructura) - Trabajando en comunidad de indagación con docentes.		diálogo en el que manifiesten sus aportes y oportunidades de mejora.
1. “Los camaritas aventureros van a tu aula” esta actividad pretende realizar ejercicios puntuales de la propuesta en las aulas de los docentes, para ello se organiza de la siguiente manera: - Se solicita a los docentes el espacio académico para que los “camaritas aventureros” realicen una práctica ejemplo con sus estudiantes. - Socialización del plan de trabajo a realizar. - Ejercicio práctico. 2. Los docentes vinculados replican en sus aulas la estrategia didáctica	Segundo semestre	Heteroevaluación: los estudiantes, como parte fundamental de la implementación de la estrategia, expresaran sus apreciaciones frente al trabajo realizado con ellos.
1. Los docentes realizaran ejercicios prácticos de la estrategia didáctica propendiendo la interdisciplinariedad con las demás áreas del conocimiento, conservando la estructura base.	Tercer semestre	
1. Análisis reflexivo de la ejecución de las actividades propuestas en la proyección, para la consolidación de la estrategia. 2. Socialización a la comunidad educativa de los resultados obtenidos. 3. propuesta como estrategia institucional ante entes institucionales pertinentes.	Cuarto semestre	

Fuente: Los autores.

8. Aprendizajes y sugerencias a la institución

8.1. Aprendizajes en el proceso investigativo

Siguiendo la metodología de investigación acción se estructuró una ruta cíclica de planificación, acción y evaluación que posibilitó intervenciones didácticas en el aula, con base en una necesidad o situación problema focalizada en la competencia escrita y el componente semántico del área del lenguaje con estudiantes del grado tercero, para ello se diseñó la estrategia didáctica “Comunidad de indagación una aventura hacia la escritura” la cual, en su proceso de implementación en el aula favoreció al equipo investigador en la apropiación de aprendizajes que contribuyen a mejorar sus prácticas de enseñanza.

Este ejercicio investigativo permitió al equipo de trabajo identificar en la didáctica la posibilidad de diálogo constante del proceso de enseñanza con la reflexión que hace el docente, esto ayuda a cuestionarse e indagar constantemente sobre las acciones que inciden en el aprendizaje de los estudiantes. Es así como a la didáctica se le atribuye en esta investigación la característica de mediadora de procesos, que posibilita la conexión entre la práctica docente y la resolución de problemas presentados en el aula desde una perspectiva de la enseñanza, sustentada en fundamentos teóricos que dan validez y permiten una comunicación asertiva en cuanto a los aprendizajes que se pretenden lograr con los estudiantes.

La estrategia didáctica que propone esta investigación es un compendio de momentos estructurados y secuenciales, fundamentados con el saber específico de la didáctica del lenguaje, que posibilita planear la enseñanza de la competencia escrita a través de fases que conllevan al proceso escritural, además, implementa y contextualiza los referentes de aprendizaje que sugiere el MEN, direcciona el fortalecimiento de competencias y microhabilidades, establece los

recursos metodológicos pertinentes e instaura un proceso de evaluación constante de las capacidades de los estudiantes en la cual intervienen diferentes agentes que contribuyen a mejorar la apropiación del conocimiento, dando paso a mejorar los procesos de enseñanza de la competencia escrita y componente semántico y al mismo tiempo los procesos de aprendizaje, demostrado con la participación y construcción de textos que respondieron a las preguntas de indagación y por tanto a los intereses de los estudiantes.

La comunidad de indagación que se estableció en el aula de clase conllevó a que los ambientes de aprendizaje se direccionaran de forma diferente en cuanto a estructura y formulación del accionar docente, fomentando en el estudiante la posibilidad de dialogar frente a ideas y preguntas que surgen en el aula, dar solución a sus propios interrogantes y de esta manera descubrir nuevos saberes por ellos mismos, convirtiéndose en participantes activos, capaces de evaluar sus propias creaciones y las de sus compañeros de manera respetuosa, crítica y reflexiva. La labor del docente en las sesiones de comunidad de indagación se sustenta en pilares de participante orientador, de guía, promotor de la indagación y el respeto por la misma, lo cual fortalece su didáctica con actividades propias que surgen de la necesidad latente del contexto intervenido, su labor brinda en el aula una oportunidad y otorga confianza para que los estudiantes intervengan de manera autónoma y dinámica.

La dinámica desarrollada en la comunidad de indagación denota la formulación de preguntas por parte del estudiante como una forma significativa de acceder a nuevos conocimientos, es decir, que la curiosidad de los participantes conlleva al ejercicio de indagación el cual da paso a estimular las microhabilidades del proceso escritor. La pregunta entonces, es una estrategia adecuada que orienta la enseñanza de la escritura a través de los intereses del estudiante y los motiva a la recolección de información pertinente a lo que se desea escribir, dando ideas

puntuales para redactar un texto con mayor coherencia, cohesión acorde a la edad y las estructuras cognitivas que se promueven en el estudiante.

8.2. Sugerencias a la Institución educativa

Teniendo en cuenta la acogida de los estudiantes en la implementación de la estrategia didáctica y los cambios vivenciados en los procesos de enseñanza de la competencia escrita, el equipo investigador considera pertinente hacer unas sugerencias a la Institución Educativa Nueva Esperanza con la intención de gestionar la continuidad de este proceso.

En un primer momento se requieren espacios académicos con directivos docentes y docentes de los niveles de preescolar y básica primaria para socializar la propuesta didáctica en cuanto a fundamentación teórica y metodológica y así facilitar la implementación de la propuesta didáctica en las aulas de clase, lo cual permitirá la adquisición necesaria que hará valedera y pertinente esta estrategia didáctica.

También se solicita la participación del equipo investigador en la revisión y posterior ajuste de los planes de estudio, de área y de aula en la asignatura de lenguaje para incluir los procesos de la escritura a través de la comunidad de indagación.

Bibliografía

- Accorinti, S. (2000). Trabajo en el aula la práctica de la filosofía para niños. Buenos Aires, Argentina: Manantial
- Amaya, J. (2006). El docente de lenguaje. Bogotá, Colombia: Limusa.
- Ardila Duarte, M. C., & Cruz Moyano, L. S. (2014). Estrategia didáctica para desarrollar competencias lectoescritoras en estudiantes de primer grado de básica primaria. (tesis de posgrado). Universidad del Tolima, Tolima, Colombia.
- Avilés, S. (2012). La producción de textos en la escuela, una lectura desde el pensamiento complejo. (tesis de posgrado). Colegio de postgrado de la ciudad de México.
- De Camilloni, A. R., Cols, E., Basabe, L., y Feeney, S. (2007). El saber didáctico. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Camps, V. (1998). La escuela ante el reto del saber práctico. *Infancia y aprendizaje*, 21(82), 65-73.
- Cassany, D. Luna, M. y Sáenz, G. (2003). Enseñar Lengua. Barcelona: Graó.
- Cuervo, C. Lizarazo, B. Maldonado. y Pérez, Nieto. (2007). La enseñanza de la escritura en la educación básica en Colombia ¿qué dicen de los estudiantes del tercer grado? (tesis de posgrado). Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Curriculares, L. (1998). Lengua castellana. *Áreas obligatorias y fundamentales. Misterio de Educación Nacional. Ed. Cooperativa editorial Magisterio, Santafé de Bogotá.*
- Chevallard, Y. (3 Ed.). (1998). La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado. Buenos Aires, Argentina: Aique.

- De Camilloni, A.R. (1998). La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Feldman, D. (1Ed.). (2010). Didáctica General. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de educación de la Nación.
- Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas.
- Flores, O. (1997). Hacia una pedagogía del conocimiento. Ed. D VINNI EDITORIAL LTDA Bogotá
- Flower, J y Hayes, L. (1996). “La teoría de la redacción como proceso cognitivo” en Textos en contexto. Buenos aires. Asociación Internacional de la lectura, 73-110.
- Iafrancesco, G. M. (2005). *La evaluación integral y del aprendizaje*. Bogotá D.C, Colombia: Editorial Magisterio.
- ICFES. (2015). Guía lectura e interpretación reporte de resultados en SABER PRO ano 2015. Bogotá, Colombia.
- Institución Educativa Nueva Esperanza. (2016). Proyecto Educativo Institucional. Meta, Colombia.
- Lewin, K. (1988). Acción-investigación y problemas de las minorías. *Revista de Psicología social*, 3(2), 229-240.
- Luchetti, E. (2013). El texto como pretexto: Una propuesta de lectura creadora. *Lectura y Vida*, 2(2). Reviews
- Macalupu, M., & Cecilia, M. (2015). Efectos del programa “Imaginación” en la producción de textos escritos narrativos en escolares del tercer grado de primaria de la Institución Educativa No 5011” Darío Arrus”. (tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

- Mazo Meza, Y. (2013). El cuento como estrategia didáctica para mejorar la producción escrita en los alumnos de quinto grado del Centro Educativo Santa Inés del Monte del municipio de Cáceres. (tesis de licenciatura). Universidad de Antioquia, Antioquia, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional “MEN” (2006). Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas.
- Ministerio de Educación Nacional “MEN”. (2016). Derechos básicos de aprendizaje. Bogotá, Colombia.
- Meneses, N., & Yurani, L. (2015). ¿Qué tipos de materiales de lectura (textos narrativos o expositivos) promueven más la escritura espontánea de los niños y niñas del grado tercero de la Escuela de la Universidad Nacional? (tesis de grado). Universidad Tecvirtual, Monterrey, México.
- Monje, C. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa, Guía didáctica. Neiva
- Nieto, D. (2007). Leyendas de mi comunidad: Estrategias para motivar la producción de texto escrito. (tesis de posgrado). Universidad de los Andes, Táchira, Venezuela.
- Orellana, E. (2000). La enseñanza del lenguaje escrito en un modelo interactivo. *Revista Pensamiento Educativo*, 27, 15-34.
- Perrenoud, P. (2008). La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes: Entre dos lógicas. 1º Ed. Colihue. Buenos Aires.
- Torres, C. (2013) Estrategias Metodológicas Activas que promuevan la Motivación en los Procesos de la Enseñanza y el Aprendizaje de la Lectura y la Escritura. (tesis de maestría). Universidad Tecvirtual Escuela de Graduados en educación, Monterrey, México.

- Splitter, L. J., & Sharp, A. M. (1996). *La otra educación: filosofía para niños y la comunidad de indagación*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Manantial.
- Suárez, L. (2014). *Estrategias metodológicas activas para desarrollar la capacidad de producción de textos de los alumnos del segundo grado de secundaria de la institución educativa San José, de Tallamac. (tesis de posgrado)*. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Tegucigalpa, Honduras.
- Villa, A., Poblete, M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas* (No. 371.392 V7113a Ej. 1). Bilbao, España: Ediciones Mensajero,

Anexos

Anexo A. Ficha social institucional.

 DEPARTAMENTO DEL META MUNICIPIO DE PUERTO CONCORDIA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUEVA ESPERANZA Institución Creada Mediante Resolución N° 2016 del 12 de diciembre de 2002 Emanada de la Secretaría de Educación del Meta DANE: 15045000011 NIT: 822006058-6		CODIGO	NA	
		VERSION	1	
FICHA SOCIAL		PAGINA	1 / 3	

GRADO: 0° AÑO: 2014	GRADO: 1° AÑO: 2015	GRADO: 2° AÑO: 2016	GRADO: 3° AÑO: 2017	GRADO AÑO	GRADO AÑO	GRADO AÑO

1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN											
APELLIDOS Y NOMBRES						Alfonso Mota Johan Sebastián				SEXO	Masculino
FECHA DE NACIMIENTO											
DD	22	MM	Abril	AA	2009	LUGAR DE EXPEDICIÓN		Puerto Concordia (Meta)			
DOCUMENTO DE IDENTIFICACIÓN				RC	TI	C.C	NUMERO DE IDENTIFICACIÓN	XXXXXXXXXX	RH	0+	
GRUPO ÉTNICO		No		INCAPACIDAD O ENFERMEDAD		No					
ACUDIENTE		Arelis Motta		No		XXXXXXXXXX		CELULAR	XXXXXXXXXX		
RELIGIÓN		Adventista		SEGURO DE SALUD		Subsidiado Nueva Eps					
DESPLAZADO		SI		X		NO		DOMICILIO			Barrio el Retiro
2. GRUPO FAMILIAR											
NOMBRES Y APELLIDOS		PARENTESCO		EDAD		No DE DOCUMENTO		OCUPACIÓN		NIVEL EDUCATIVO	
Arelis Motta		Madre		34 años		XXXXXXXXXX		Ama de casa		Primaria	
Fernando Aguilera		Padrastro		40 años		XXXXXXXXXX		independiente		Primaria	
Mariana Aguilera		Hermana de crianza		10 años		XXXXXXXXXX		estudiante		Primaria	
Brayan Camilo Rodríguez Motta		Hermano		17 años		XXXXXXXXXX		Trabajador		Bachillerato	
Juliana Castañeda Roa		Esposa del hermano		15 años		XXXXXXXXXX		Ama de casa		Bachillerato	
NOMBRE	Alfonso Mota Johan Sebastián			GRADO	3°	AÑO	2017	EDAD	8 años	DIRECTOR DE GRADO	
PERIODO	ASPECTO FORMATIVO			ASPECTO ACADÉMICO				FIRMA ACUDIENTE			
1	Es un estudiante con atención dispersa, se recomienda mejorar su comportamiento y la relación con sus compañeros			El estudiante de reforzar su proceso de lectura y escritura Se recomienda más acompañamiento en la casa				PADRE DE FAMILIA <u>Arelis Motta</u> ESTUDIANTE <u>Sebastian M.</u>			
2	El estudiante presenta dificultades de comportamiento, tiene inconvenientes en cuanto al respeto y la tolerancia con las opiniones de sus compañeros.			El estudiante presenta algunas dificultades en el desarrollo de las actividades propuestas, llega sin las tareas y materiales necesarios para el cumplimiento de sus actividades académicas.				PADRE DE FAMILIA <u>Arelis Motta</u> ESTUDIANTE <u>Sebastian M.</u>			
3	El estudiante ha mejorado su comportamiento, pero aún tiene algunas conductas disruptivas			el estudiante necesita refuerzo de lectura, y en el área de matemáticas para la resolución de problemas				PADRE DE FAMILIA <u>Arelis Motta</u> ESTUDIANTE <u>Sebastian M.</u>			
4	El estudiante debe mejorar su comportamiento, la relación con sus compañeros y su responsabilidad frente a sus actividades			El estudiante es promovido con dificultades se recomienda realizar refuerzos PROMOVIDO: SI <u>X</u> NO <u> </u>				PADRE DE FAMILIA <u>Arelis Motta</u> ESTUDIANTE <u>Sebastian M.</u>			

Anexo B. Acta de participación en eventos de padres de familia

 DEPARTAMENTO DEL META MUNICIPIO DE PUERTO CONCORDIA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUEVA ESPERANZA <i>Institución Creada Mediante Resolución N° 2016 del 13 de</i> <i>Diciembre de 2002 Emendada de la Secretaría de Educación del Meta</i> DANE: 190430000011 NIT: 823006058-8		CODIGO: 001
		VERSION: 3 01/05/2015
		Página 1 de 1
ACTA REUNION DE PADRES		

ACTA N. 007						
ASUNTO:	Trabajo con padres de familia, como se debe de		FECHA	DD 15	MM 08	AAAA 2017
	Hacer trabajos en casa y el acompañamiento					
	Diálogo de nuevos compromisos					
HORA DE INICIO	3:00pm	HORA DE FINALIZACION	5:00pm			
RESPONSABLES, ORIENTADORES, MODERADORES		Laidy Carolina Gómez				
ASISTENTES						
NOMBRES/APELLIDOS		CARGO	ENTIDAD			
Padres de familia/estudiantes de la institución educativa nueva esperanza del grado 303						
ORDEN DEL DIA						
1. Verificación de asistencia 2. Saludo 3. Oración 4. Presentación del objetivo de la reunión 5. Actividad pedagógica de tareas guiada por la docente 6. Proposiciones y varios 7. Firma de los compromisos asumidos 8. Marcha final						
DESARROLLO DE LA REUNION						
1. Verificación de asistencia: La presente reunión de Padres de familia e estudiantes de inicio a las 3:00pm con todos los padres y/o estudiantes de los estudiantes que pertenecen al grado tercero tres. Tenemos una asistencia de 20% y una ausencia de 80__ %. 2. Se da el saludo por parte de la docente, dando la bienvenida a cada uno de los presentes 3. Se da la oración por parte de un padre de familia, dando gracias al señor por los						
Elaborado:		Revisado:		Aprobado:		

	DEPARTAMENTO DEL META MUNICIPIO DE PUERTO CONCORDIA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUEVA ESPERANZA <i>Instrucción Creada Mediante Resolución N° 2016 del 12 de</i> <i>Diciembre de 2002 Emendada de la Secretaría de Educación del Meta</i> DANE: 130430000011 NIT: 812000034-6	CODIGO: N/A VERSION: 2 01/03/2015
ACTA REUNION DE PADRES		Página 2 de 2

- bandiciones y colocando la reunión en las manos del señor Jesucristo
4. Seguidamente la docente hace la presentación del objetivo de la reunión y así poder realizar la evaluación del día de español, para que los padres de familia recalquen a sus hijos la importancia de atender en ese momento y por ultimo realizar una actividad pedagógica con todos para poder hacer mejoras en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y firmar algunos compromisos académicos y disciplinarios por parte de algunos estudiantes.
 5. Se les orienta a los padres de familia que los estudiantes no han logrado comprender muy bien el sentido de la evaluación y que por ello es importante resaltar en ellos su importancia que tiene en el proceso del aprendizaje, ya que es aquí en donde el docente puede iniciar hacer un balance de lo que se ha trabajado e ir reforzado a los estudiantes que lo ameritan, se recomienda realizar ejercicios de refuerzo en casa, y hacer un acompañamiento constante a las actividades que se dejan al estudiante a hacer una actividad de como orientar las tareas y trabajos en la casa, y se deja en claro que no es hacerles las tareas sino por el contrario ayudar y valorar el esfuerzo de los niños en el desarrollo de las actividades propuestas.
 6. Terminada la actividad, se abre el espacio para que cada uno de los padres de familia exprese sus opiniones frente al trabajo que se ha venido realizando con los estudiantes en el aula de clase, como también como se sintieron en la actividad del día de hoy, encontrando algunas opiniones y recomendaciones como: seguir haciendo este tipo de actividades para analizar el rendimiento de los estudiantes y tomar las decisiones pertinentes; recomendarle a los estudiantes de regresar los cosas que no le pertenecen, ya que se tiene bastante pérdida de lápices y colores.
 7. Se realiza la firma del acta.
 8. Marcha final

ACUERDOS

Estar más pendiente de los estudiantes tanto en la casa como en el desarrollo de las actividad que se desarrollan en el aula de clase,

Venir periódicamente a preguntar por el desempeño de los estudiantes

Siendo las 05:30 pm, se da por terminada la reunión.

Elaborado:	Revisado:	Aprobado:
Rep. De control	Rep. De control	Rep. De control
<i>"Fomentamos la apropiación y la proyección social"</i> Puerto Concordia – Meta, Santo El Estero Tel: 111 3397458 temarcamconca2009@hotmail.com		

Anexo C. Fotos de socialización a padres de familia sobre la estrategia didáctica.



Foto 1. Presentación de los docentes ante los padres de familia del grado 3° de la. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.



Foto 2. Socialización del proyecto de investigación a los padres de familia del grado 3° de la. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.

Anexo D. Formato institucional de plan de estudios del grado tercero.

	DEPARTAMENTO DEL META MUNICIPIO DE PUERTO CONCORDIA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUEVA ESPERANZA Institución Creada Mediante Resolución N° 2016 del 12 de Diciembre de 2002 Emanada de la Secretaría de Educación del Meta DANE: 150450000011 NIT: 822006058-6	CODIGO	NA	
		VERSIÓN	1	
PLAN DE ESTUDIOS DE ESPAÑOL		PAGINA	1 / 1	



GRADO	ESTANDARES	COMPETENCIA	EJE TEMATICO	METODOLOGIA	NIVEL DE DESEMPEÑO
3	Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa. Produzco textos escritos que responden las diversas necesidades comunicativas. Comprendo textos que tienen diferentes formas y finalidad.	Elaboro hipótesis acerca del sentido global del texto, antes y durante el proceso de lectura, para el efecto me apoyo en mis conocimientos previos las imágenes y los títulos. Describo personas, objetos, lugares, animales en forma detallada teniendo en cuenta aspectos gramaticales.	Contemos anécdotas. ¿Qué creemos que paso? Con música también se puede contar. Mejoremos nuestra capacidad para describir. Describamos animales. Describamos personas.	- Proyectos - Aprendizaje Basado en problemas - Estudio de Caso - Aprendizaje in situ - Aprendizaje utilizando las TIC - Aprender sirviendo. - Simulación - Investigación por tutoría - Aprendizaje cooperativo. - Aprendizajes con mapa.	SUPERIOR Relacionan algún tema o aspecto del texto con sus <u>experiencias</u> <u>propias</u> o conocimientos previos u otros textos escuchados o leídos anteriormente. ALTO Escribe variados tipos de texto utilizando mayúscula al iniciar una oración y al escribir sustantivos propios. BASICO Desarrolla ideas que tiene relación con el tema.

Anexo E. Formato institucional de plan de área del grado tercero

	DEPARTAMENTO DEL META MUNICIPIO DE PUERTO CONCORDIA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUEVA ESPERANZA Institución Creada Mediante Resolución N° 2016 del 12 de Diciembre de 2002 Emanada de la Secretaría de Educación del Meta DANE: 15045000011 NIT: 822006058-6	CODIGO	NA	
		VERSION	1	
		PLAN DE AREA		
		PAGINA	1 / 2	

1. DISEÑO CURRICULAR

GRADO	TERCERO	PERIODO	PRIMERO	I.H.S.	4 HORAS
ESTANDAR	EJE TEMATICO	COMPETENCIA	EVALUACIÓN	RECURSOS	
Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa. Produzco textos escritos que responden <u>las diversas</u> necesidades comunicativas. Comprendo textos que tienen diferentes formas y finalidad.	Contemos anécdotas. ¿Qué creemos que paso?	Elaboro hipótesis acerca del sentido global del texto, antes y durante el proceso de lectura, para el efecto me apoyo en mis conocimientos previos las imágenes y los títulos	-Trabajo en clase. -Comportamiento. -Resolución de actividades. -redacción y ortografía	Textos Fotocopias Colores Hojas	

2. BIBLIOGRAFIA

Anexo F. Formato institucional de plan de aula del grado tercero

	DEPARTAMENTO DEL META MUNICIPIO DE PUERTO CONCORDIA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUEVA ESPERANZA Institución Creada Mediante Resolución N° 2016 del 12 de Diciembre de 2002 Emanada de la Secretaría de Educación del Meta DANE: 15045000011 NIT: 822006058-6	CODIGO	NA	
		VERSIÓN	1	
FORMATO DE PLANEACION DE CLASE SEMANAL		PAGINA	1 / 2	

Institución: Nueva Asignatura: ESPAÑOL
 Educativa: Esperanza
 Profesor: _____ Curso: TERCERO Unidad: UNO

Propósito de aprendizaje: Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa.
 Produzco textos escritos que responden las diversas necesidades comunicativas.

Propósitos específicos: Comprendo textos que tienen diferentes formas y finalidad.
 Elaboro hipótesis acerca del sentido global del texto, antes y durante el proceso de lectura, para el efecto me apoyo en mis conocimientos previos las imágenes y los títulos

FECHA	FASES	TEMA	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
13 al 17 de Marzo	INICIO	Contemos anécdotas	Se realiza un saludo a los estudiantes con la canción "buenos días amiguitos" Se empieza la actividad pidiendo a los estudiantes que cuenten lo que les sucedió el día de ayer	canto	1 clase
	DESARROLLO		El docente pide que escriban lo que más les haya llamado la atención de las narraciones que escucharon. Pide que a la narración le coloquen un título y le hagan un dibujo que represente lo que escribieron. Se pide que desarrollen la actividad del anexo 1	Hojas Lápiz Colores	

			El docente conceptualiza lo que es una anécdota y los estudiantes escriben en sus cuadernos Se pide a los estudiantes que expongan sus trabajos ante sus compañeros	Cuaderno fotocopias	
	CIERRE-TAREA		Se pide a los estudiantes que averigüen con sus padres o personas que cercanas situaciones chistosas y las anoten en sus cuadernos para ser compartidas en clase con sus compañeros.	Hojas Lápiz Colores cuaderno	

Anexo G. Prueba interna inicial a los estudiantes

PRUEBA DIAGNOSTICA

NOMBRE Leidy Da yanna Oliveros GRADO 303

Había una vez, una mamá pájara que, escondida en lo alto de un árbol, cuidaba sus tres huevecitos sin abandonarlos nunca. Mientras tanto, papá pájaro, volando del nido al campo y del campo al nido, le traía comida eligiendo para ella los granos más blanditos y sabrosos.

Una hermosa mañana de primavera la mamá pájara oyó "cric, cric...", entonces alzó las alas y vio que había nacido uno de sus hijitos.

¡Qué feliz soy! —exclamó y levantó el vuelo hacia el cielo azul junto a papá pájaro. —Le llamaremos Cipi —dijo el papá.



1. ¿Qué hizo la mamá pájara después de escuchar el sonido "cric, cric..."?

A. Alzó las alas y vio que había nacido uno de sus hijitos.
 B. Cuidó sus tres huevecitos y luego levantó el vuelo hacia el cielo azul.
 C. Levantó el vuelo hacia el cielo azul y exclamó "¡Le llamaremos Cipi!".
☒ D. Vio que había nacido uno de sus hijitos y alzó las alas hacia el cielo azul.

2. ¿Qué indica el sonido "cric, cric..." que oyó la mamá pájara?

A. Que el papá pájaro traía comida.
☒ B. Que un huevecito se había roto.
 C. Que habían nacido los tres pajaritos.
 D. Que los granos estaban muy sabrosos.

3. ¿Qué título le pondrías a la historia?

A. La pájara escondida.
 B. Los huevecitos abandonados.
☒ C. El nacimiento de Cipi.
 D. El papá pájaro y los granos de maíz.



4

Según el texto, si tuviéramos alas ¿a dónde llegaríamos?

- A. A los sueños.
- ☒ B. Muy lejos del miedo.
- C. Cerca del mundo.
- D. A las pesadillas.

5

El título "Esperanzas" se relaciona con

- ☒ A. el deseo de poder volar.
- B. el sueño con pesadillas.
- C. el miedo a viajar lejos.
- ☐ D. el amor por las aves.

6

Para enseñarles a tus compañeros a mantener el parque limpio, debes elaborar una cartelera sobre:

- A. Cómo cuidar los columpios.
- B. Cómo manejar las basuras.
- C. Cómo brindar seguridad.
- ☒ D. Cómo respetar a los niños.

7

Lee el siguiente escrito:

Juan es amable y buen compañero, pero es respetuoso.

¿Cuál de las siguientes frases te permite completar la idea anterior?

- A. tiene ojos cafés.
- ☒ B. es respetuoso.
- C. es incumplido.
- D. tiene pantalón azul.

8

Lee el siguiente texto:

MI MASCOTA

1. Se llama Luna.
2. Le gusta comer pescado.
3. Es blanca como la nieve.
4. Toma leche fría.

De la información enumerada anteriormente, ¿cuál utilizarías para decir primero "cómo se llama la mascota" y luego "qué le gusta a la mascota"?

- A. La 1, la 2 y la 4.
☒ B. La 2, la 4 y la 1.
 C. La 2, la 1 y la 4.
 D. La 3, la 4 y la 1.

9

En la tienda del colegio encuentras el siguiente cartel:

¡LIMONADA PURA Y HELADA!

Pruébala, te gustará.

A \$500 el pedazo

Al leer el cartel te das cuenta de que se debe cambiar la palabra

- A. *helada* por *elada*.
 B. *pedazo* por *vaso*.
 C. *gustara* por *gustar*.
☒ D. *Pruebala*, por *Pruebela*.

10

Juan escribió: "Las plantas, como seres vivos, *nacen*, se reproducen, *crecen* y *mueren*".

Tú le corriges, diciendo que

- A. "*mueren*" debe ir antes de "*crecen*".
 B. "*crecen*" debe ir antes de "*nacen*".
 C. "*se reproducen*" debe ir después de "*crecen*".
☒ D. "*nacen*" debe ir después de "*mueren*".

Anexo H. Evidencias fotográficas de la secuencia 1



Foto 3. Presentación Comunidad de indagación del grado 3°. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.



Foto 4. Orientación de sesión con estudiantes del grado 3°. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.



Foto 5. Trabajo en el aula (familia de palabras) con estudiantes del grado 3°. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.



Foto 6. Trabajo en el aula (familia de palabras) con estudiantes del grado 3°. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.



Foto 7. Trabajo en el aula (familia de palabras) con estudiantes del grado 3°. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.

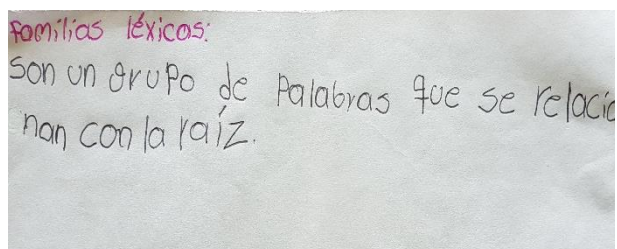
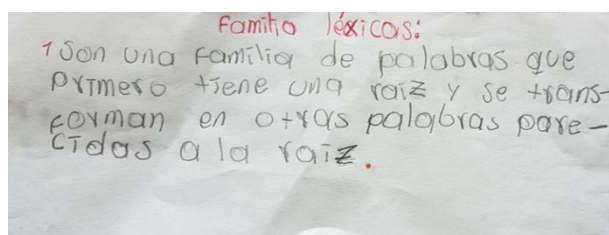


Foto 8. Trabajo en el aula (familia de palabras) con estudiantes del grado 3°. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.



Foto 9. Trabajo en el aula (Exploración de saberes con el baúl mágico) con estudiantes del grado 3°. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.



Foto 10. Lectura de texto en campo abierto con estudiantes del grado 3°. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.



Foto 11. Lectura de textos en el aula de clase con estudiantes del grado 3°. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.



Foto 12. Trabajo en el aula (Escribiendo razones) con estudiantes del grado 3°. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.

Anexo I. Cuento “Un sueño extraño” (Liana Castello)

UN SUEÑO EXTRAÑO

Soñé un sueño muy extraño. Soñé que las cosas cobraban vida y sucedían hechos como estos:

Un mimo me hacía un mimo, mientras un perro de caza buscaba una linda casa donde vivir. Una ola de mar me saludaba diciéndome “hola”, mientras un sobre cerrado se apoyaba sobre mi regazo con algún mensaje que jamás supe de qué se trataba porque no lo abrí.

Yo quería tomar un té de alguna rica hierba, pero no pude porque la hierba huyó corriendo. Seguro que no quería que la hiervan y por eso escapó.

Me miraba los vellos del brazo, dándome cuenta que nada bellos me parecían y de pronto escucho un ruido muy fuerte. Alguien grita “ay” y yo pregunto: “¿Hay alguien por allí? Me doy cuenta que el tubo de ensayos con el que estaba haciendo experimentos cayó al suelo y me preguntó qué motivos tuvo para haberse caído, pero me callo y lo pienso en silencio.

Escucho una voz muy extraña, alguien me llama, pero no me doy cuenta quién es. Es una llama color caramelo que me dice: Cierra la ventana niña, veo la sierra y me pongo nostálgica.

De pronto, estoy en el campo con muchos caballos y debo herrar herraduras, son muchas y tengo miedo de errar. Cuando termino mi tarea, le digo a mi caballo preferido: Vaya pingo vaya, corra tras las vallas porque él también estaba cansado y necesitaba distraerse.

Vuelvo a mi casa, quiero entrar, pero la puerta no habría, me pregunto: ¿No habría que buscar otra llave?

Como este sueño es muy extraño, voy a tomar nota de él. Me sentaré en un banco y mientras canto una linda canción, haré una lista de todos los personajes que han intervenido. Va a ser extraño hacer un cuento con este sueño, pero se lo mostraré a mi maestra y seguramente ella podrá enseñarme lo que de él debo aprender.

Autora: Liana Castello

Anexo J. Cuento “Una breve historia de Saúl” (Anónimo)

Una breve historia de SAÚL

Saúl es un perro no un gato, él es mi amigo y a la vez es mi mascota, es un perro bastante peludo y para nada lampiño, cuando era chiquito o cachorro, él se enfermó de gripe o constipó; cuando mi mascota llegó a mí casa era muy tímido y no jugaba. El primer día que estuvo en casa lo llevamos al veterinario o médico de mascotas, quien nos dio la explicación de por que no jugaba como lo hacía en su otra casa, la razón de esto era que Saúl no estaba aliviado, estaba enfermo de moquillo, el médico nos dijo que el moquillo era curable pero que a veces no, puesto que de cada 10 perros 5 no sobrevivían, es decir morían, 2 no se aliviaban totalmente así que era necesario sacrificarlos y de los tres restantes, uno quedaba con tic nervioso y solo 2 se curaban totalmente, entonces mi papá decidió hacerle un tratamiento y el médico venía todos los días a ponerle una inyección o ampolla para la fiebre y, además de ello, era necesario darle cuatro antibióticos o medicamentos más.

Esa medicación o tratamiento se le realizó a mi mascota durante quince días o dos semanas, en las cuales vimos su recuperación o alivio, pues los síntomas o malestares no sólo se retiraron, sin que un día, al dejar una pelota en la cobija de Saúl, él la dañó o destrozó, de igual forma al día siguiente empezó a divertirse o entretenerse conmigo.

Después, al cumplir cuatro meses, Saúl nada arregla, lo destruye, si dejamos encerrado a Saúl, él se pone triste es decir no está alegre pues se siente solo sin su amo, su amo soy yo.

Saúl es muy voluble y tiene una gran capacidad para arrastrar cosas, él es muy sagaz y no es lento y siempre acierta sin errar para recoger las pelotas con que jugamos; a veces hay que sedarlo con una dosis de regaños y no felicitarlo, pues se pone muy agresivo con los visitantes en vez de ser amable y pasivo, pero así es Saúl y así es como me gusta a mí.

Anexo K. Evidencias fotográficas de la secuencia 2



Foto 13. Socialización preguntas de indagación con estudiantes del grado 3°. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.



Foto 14. Socialización sobre las fases de la escritura con estudiantes del grado 3°. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.



Foto 15. Proceso de indagación con estudiantes del grado 3°. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.



Foto 16. Proceso de indagación con estudiantes del grado 3°. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.



Foto 17. Proceso de indagación a través de herramientas digitales con estudiantes del grado 3°. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.



Foto 18. Proceso de indagación a través de herramientas digitales con estudiantes del grado 3°. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.



Foto 19. Lectura por parte del docente de algunas consultas de indagación con estudiantes del grado 3°. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.



Foto 20 Ejercicio de producción textual con estudiantes del grado 3°. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.



Foto 21. Ejercicio de producción textual con estudiantes del grado 3°. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.



Foto 22. Ejercicio de producción textual con estudiantes del grado 3°. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.



Foto 23. Socialización de los textos escritos con estudiantes del grado 3°. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.

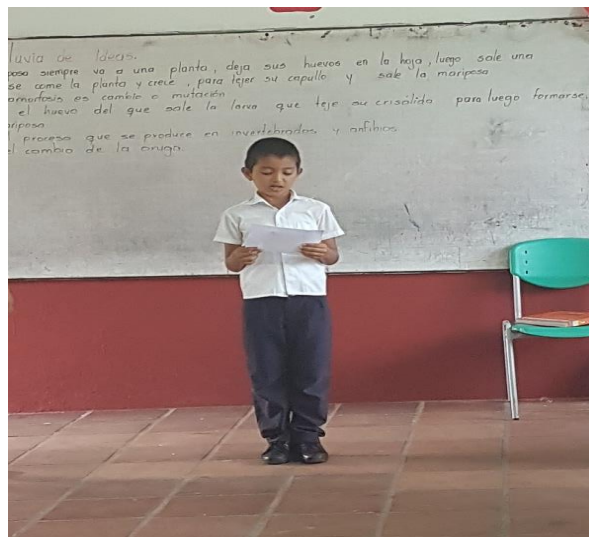


Foto 24. Socialización de los textos escritos con estudiantes del grado 3°. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.



Foto 25. Sesión sobre la llaneridad con estudiantes del grado 3°. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.



Foto 25. Sesión sobre la llaneridad con estudiantes del grado 3°. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.



Foto 27. Sesión sobre la llaneridad con estudiantes del grado 3°. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.



Foto 28. Sesión sobre la llaneridad con estudiantes del grado 3°. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.



Foto 29. Visita In situ por asesor de la Universidad Santo Tomas a maestrantes y estudiantes del grado 3°. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.



Foto 30. Visita In situ por asesor de la Universidad Santo Tomas a maestrantes y estudiantes del grado 3°. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.



Foto 31. Encuesta a docentes de la. Institución Educativa Nueva Esperanza – Puerto Concordia.

Anexo L. Preguntas de los estudiantes en las sesiones de trabajo

¿Qué pregunta tienes para hoy?

¿Cuáles son las culturas llaneras más relevantes?

¿Por qué son costumbres llaneras?

¿Por qué nuestras mamás nos quieren?

¿Qué es pilar?

¿Qué cultivan en el llano?

¿Qué instrumentos se utilizan para cantar?

¿Quién hizo el video?

¿Cómo se hizo cantante?

¿Qué pregunta tienes para hoy?

- ¿Quién hace el capullo de la oruga?

- ¿Por qué los animales se ayudaron?

- ¿Qué es la metamorfosis?

- ¿Cómo se comunican los animales?

- ¿Por qué los animales vuelan?

- ¿De qué se alimentan las mariposas?

- ¿De donde venia el ágilo?

- ¿Por qué las plantas son verdes?

- ¿Por qué la oruga era tan gorda?

Anexo M. Preguntas para el análisis de los resultados del equipo investigador

¿Qué pregunta tienes para hoy?

¿Cómo la didáctica ha permitido mejorar la práctica docente en el aula?

¿Qué importancia tiene fundamentar las prácticas de enseñanza con referentes teóricos?

¿Qué impacto ha generado la estrategia didáctica “Comunidad de indagación una aventura hacia la escritura” en los docentes y estudiantes de la Institución Educativa Nueva Esperanza?

¿Cómo la competencia escrita, el componente semántico se vincula con la comunidad de indagación en el proceso de enseñanza y aprendizaje?

¿De qué manera se ha fortalecido la competencia escrita a partir de la aplicación de las fases de la escritura?

¿Cómo influye la comunidad de indagación en la enseñanza del proceso de escritura?
(lenguaje como proceso social)

¿Cuál es la funcionalidad de la pregunta en la enseñanza de la competencia escrita?

Anexo N. Encuesta a los docentes de la institución en básica primaria

ENCUESTA A DOCENTES

Apreciado docente, con la intención de contribuir en el mejoramiento continuo en los procesos de enseñanza de la Institución Educativa Nueva Esperanza, se implementa el proyecto de investigación “Comunidad de indagación una aventura hacia la escritura, como estrategia didáctica para mejorar la competencia escrita en estudiantes del grado tercero”. Para ello solicitamos su valiosa colaboración respondiendo a las siguientes preguntas:

1. ¿Qué es didáctica?

Son todos los métodos y estrategias utilizados para transmitir un conocimiento

2. ¿Considera la didáctica importante en su práctica de aula? ¿Por qué?

Sí, porque a partir de ella puedo lograr los objetivos de la enseñanza teniendo en cuenta las estrategias

3. ¿Cuáles son las competencias y los componentes que evalúa el ICFES en la prueba saber en el área de lenguaje?

Pragmático - Semántico - Sintáctico (Componentes)
Escritora - lectora (Competencias)

4. ¿Qué estrategias implementa para la enseñanza de la competencia escrita?

La argumentación la cohesión - la coherencia y ortografía.

5. ¿Cómo evalúa usted la competencia escritora?

Con juegos de palabras, lectura de diferentes textos

6. ¿Qué evalúa el ICFES en la competencia escrita?

Coherencia - Cohesión - Ortografía

Agradecemos su aporte.

Anexo O. Esquema de planeación del texto

Ideas del tema

la fotosíntesis
 • Es un proceso mediante el cual las plantas producen su alimento

la fotosíntesis sirve para que las plantas se alimenten.

Autor: Kevin Mejía

Ideas del tema

* Alimentos de las mariposas

* Flores

* Las mariposas toman agua

Autor: Juan Esteban

Ideas del tema

* La metamorfosis es un proceso por el que unos animales o seres vivos tienen cambios durante su vida

* La metamorfosis también se la conoce como mutación

* Algunos animales que sufren metamorfosis tienen cambios y otros solo crecen

Autor: Nicole Quintero

Ideas del tema

La naturaleza llanera

los animales que viven en el llano

Porque no viven en otro lugar.

Autor:

Sharic Agonte.

Ideas del tema

los llaneros tienen muchas
costumbres por ejemplo el
trabajo de ganado el baile
del joropo

su deporte favorito es el coleo

Autor:

Jimena Ariza.

Anexo P. Textos finales de los estudiantes

Titulo: La fotosíntesis

Razones

la fotosíntesis es un proceso mediante el cual
las plantas producen su alimento para poder
vivir en la naturaleza, las plantas toman
agua, luz y los nutrientes de la tierra.

Es por medio de la fotosíntesis que las
plantas tienen su color verde.

Título: Alimento de las
Mariposas

Razones

Las mariposas necesitan alimentos para vivir, las mariposas toman su alimento de las flores.

Las mariposas también toman agua para sobrevivir, el agua es vital para la vida.

Autor: Juan Esteban.

Título: La metamorfosis

Razones

La metamorfosis es un proceso por medio del cual algunos seres vivos presentan cambios desde su nacimiento hasta su adultez. A la metamorfosis también se le conoce como mutación, pero esto es en tan solo unos casos en que una cosa se convierte en otra.

En otros casos la metamorfosis no presenta cambios físicos sino que tan solo llega a aumentar un poco o mucho su tamaño, a veces esto es según la especie.

Título: los que viven en
mi mano

Razones

En los manos orientales viven
muchos animales la lopa
el quire el cachirre son
animales que viven este lugar.

Estos animales viven en
este lugar ya que cumplen
las condiciones de su
habitat.

Autor: Shane Aponte.

Anexo Q. Rubrica de evaluación de los estudiantes

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Nueva Esperanza	GRADO	303
EQUIPO DE TRABAJO	Los llaneros	FECHA	Lunes
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	Escribo en mi llano		
ASPECTO A EVALUAR	CUMPLE	NO CUMPLE	
¿El texto tiene título, razones y autor?	X		
¿El tema es claro?	X		
¿Las ideas que indagó son utilizadas en la escritura del texto?	X		
¿El texto fue organizado por oraciones y párrafos?	X		
¿El texto cuenta con signos de puntuación?	X		
¿El vocabularios es adecuado?	X		

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Nueva Esperanza	GRADO	303
EQUIPO DE TRABAJO	Los estrellitas	FECHA	Lunes 17.
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	Escribo en Comunidad		
ASPECTO A EVALUAR	CUMPLE	NO CUMPLE	
¿El texto tiene título, razones y autor?	X		
¿El tema es claro?	X		
¿Las ideas que indagó son utilizadas en la escritura del texto?		X	
¿El texto fue organizado por oraciones y párrafos?	X		
¿El texto cuenta con signos de puntuación?		X	
¿El vocabularios es adecuado?	X		

Anexo R. Prueba interna final a los estudiantes

	DEPARTAMENTO DEL META MUNICIPIO DE PUERTO CONCORDIA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUEVA ESPERANZA Institución Creada Mediante Resolución N° 2016 del 12 de Diciembre de 2002 Emanada de la Secretaría de Educación del Meta DANE: 150450000011 NIT: 822006058-6	 CODIGO: N/A
EVALUACIÓN		VERSION: 2 01/05/2015 Página 1 de 3

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: Jhoan Felipe Albino GRADO: 303

ÁREA: Español COMPETENCIA: Escrita COMPONENTE: semántico

1. Lee la siguiente información:

"Mi perro Pipo es muy lindo y cariñoso, pero _____"

La frase que contempla la idea anterior es

- ☒ A. A veces muerde los muebles.
- ☐ B. Le gusta jugar en el parque.
- ☐ C. Le gusta dormir en su casa.
- ☐ D. A veces mueve la cola.

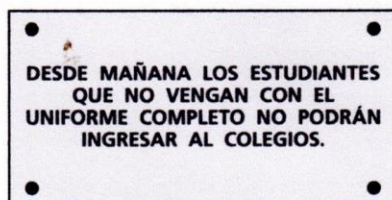
2. Lee la siguiente lista de oraciones:

- 1. Carlos vive en Santa Marta.
- 2. Está cerca del mar.
- 3. Es una ciudad muy bonita.

¿Cuáles oraciones de la lista utilizaste para informar **primero** acerca de dónde vive Carlos y **luego** cómo es la unidad donde vive Carlos?

- ☐ A. 1 y 2.
- ☒ B. 1 y 3.
- ☐ C. 3 y 2.
- ☐ D. 2 y 1.

3. En la entrada de tu colegio encuentras el siguiente aviso:



Al leer
palabra

el aviso te das cuenta de que se debe cambiar la

- A. MAÑANA por ANTES DE AYER
- B. COMPLETO por INCOMPLETO.
- C. UNIFORME por UNIFORMES.
- ☒ D. COLEGIOS por COLEGIO.

4. Gabriela escribió: "En las mañanas me despierto, me baño, me levanto de la cama y desayuno". Tú la corriges diciéndole que

- A. "me baño" debe ir antes de "me despierto".
- B. "me despierto" debe ir después de "desayuno".
- ☒ C. "me levanto de la cama" debe ir antes de "me baño".
- D. "me despierto" debe ir después de "me levanto de la cama"

5. Tienes que escribir un texto sobre la historia de los dinosaurios ¿Cual de los siguientes libros escogerías para investigar?



6. Estas *escribiendo un párrafo*
para explicar que son las mascotas. Hasta el momento has escrito lo siguiente:

Las mascotas son animales destinados a brindar compañía. Los padres deben trabajar para comprar los juguetes de los niños. Las mascotas las escogemos por sus comportamientos. Los perros y los gatos son por lo general las mejores compañías.

¿Cuál idea del párrafo anterior **NO** se refiere a las mascotas?

- A. Las mascotas son animales destinados a brindar compañía.
 - ☒ B. Los padres deben trabajar para comprar los juguetes de los niños.
 - C. Las mascotas las escogemos por sus comportamientos.
 - D. Los perros y los gatos son por lo general las mejores compañías.
7. Estas escribiendo la siguiente información:

Andrés esta muy feliz en el parque_____ Juan quiere acompañarlo para disfrutar la tarde.
¿Cuál de las siguientes palabras te sirve para unir las dos ideas?

☒ A. y

- B. o
- C. que
- D. con

8. En un colegio se acaba de celebrar el "**Día Cultural**". Allí se realizaron presentaciones de danza, teatro, música y títeres. Ahora, debes escribir un comentario sobre cómo te pareció el evento para la página web del colegio. Este Comentario debe tener, básicamente,

- A. Una lista de las principales presentaciones y de los actores de las obras.
- ☒ B. Una opinión personal sobre el evento y algunas razones que la apoyen.
- C. La crítica hecha por uno de los asistentes al evento.
- D. La descripción de los actores y su papel en las obras representadas.

9. El profesor te pide que describas las instalaciones del patio de tu colegio y hasta el momento has escrito lo siguiente:

El patio tiene tres canchas grandes,
hay un parque pequeño con columpios,
tiene materas cerca de los muros y
en ocasiones llueve demasiado.

Al revisar el texto, te das cuenta de que hay una idea que no corresponde con lo que te pidió el profesor.

¿Cuál de las siguientes ideas no cumple la exigencia?

- A. El patio tiene tres canchas grandes.
- B. Hay un parque pequeño con columpios.
- C. Tiene materas cerca de los muros,
- ☒ D. En ocasiones llueve demasiado.

10. El profesor de español pide que escribas tu autobiografía y hasta hora tienes lo siguiente:

Nací el 24 de mayo de 2002 en la ciudad de Bogotá. Soy el menor de tres hermano.

Al leer el texto te das cuenta que hay algo que se debe corregir y tienes que cambiar

- A. Soy por soy.
- B. Bogotá por Bogotá
- ☒ C. Hermano por hermanos.
- D. Nací por Naci.