

**Contexto e ilustraciones: una ruta hacia la producción escrita desde los
Proyectos Pedagógicos de Aula.**

Trabajo de grado

Constanza Urueña González.

Deicy Liliana Vargas Trujillo

Diana Marcela Montero.

Edward Jeffrey Guzmán Trujillo

Manuel Darío Gutiérrez Losada

Scarlin Marcela Valderrama Castro

Víctor Eugenio Tovar Ibarra

Universidad Santo Tomás

Facultad de Educación

Maestría en Didáctica

Neiva, 2018

**Contexto e ilustraciones: una ruta hacia la producción escrita desde los
Proyectos Pedagógicos de Aula.**

**Trabajo de grado
Línea de investigación: Pedagogía**

Trabajo de grado como requisito para optar al título de Magister en Didáctica

**Asesor
Dr. Sabas Manuel Bustamante Fuentes
Doctor en Ciencias de la Educación
Co-asesora
Diana Patricia Escobar Gutiérrez
Candidata al Doctorado en Ciencias de la Educación**

**Universidad Santo Tomás
Facultad de Educación
Maestría en Didáctica
Neiva, 2018**

Nota de aceptación

Firma del jurado 1

Firma del jurado 2

Neiva, 2018

Agradecimientos

A Dios, por permitirnos esta maravillosa oportunidad de crecer como personas y profesionales.

*A nuestras familias, por su apoyo y paciencia en los momentos que nos ausentamos para cumplir
con nuestro deber académico.*

A nuestra institución Educativa Normal Superior de Neiva dirigida por el Mg. Libardo Perdomo Ceballos y nuestros Coordinadores, que con sus valiosos aportes enriquecieron nuestra propuesta y por brindarnos los espacios para ejercer nuestra práctica pedagógica.

*Al Ministerio de Educación Nacional por permitirnos ser beneficiarios del programa Becas para
la Excelencia Docente.*

A nuestra Universidad Santo Tomás por dirigir este importante proceso de formación en Maestría en Didáctica, a su selecto grupo de docentes y asesores en especial a la Mg. Diana Patricia Escobar y el Mg. Sabas Manuel Bustamante, quienes con su dedicación y entrega hicieron posible este sueño.



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

CRAI[®]USTA
Centros de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación

Neiva, 14 de marzo de 2018.

Señores

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

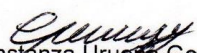
Estimados Señores:

Nosotros: Constanza Urueña González, CC: 36.287.043, Deicy Liliana Vargas Trujillo, CC 36.281.362, Diana Marcela Montero Cuellar, CC 1.075.232.513, Edward Jeffrey Guzmán Trujillo, CC 1.075.212.468, Manuel Darío Gutiérrez losada, CC 83.229.640, Scarlin Marcela Valderrama Castro, CC 26.428.941, Víctor Eugenio Tovar Ibarra, C.C. 12.139.996 de Neiva, autores del trabajo de grado titulado: **CONTEXTO E ILUSTRACIONES: UNA RUTA HACIA LA PRODUCCION ESCRITA DESDE LOS PROYECTOS PEDAGOGICOS DE AULA**, presentado y aprobado en el año 2018, como requisito para optar al título de MAESTRIA EN DIDACTICA, 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,


Constanza Urueña González
C.C.No. 36.287.043 de Pitalito (H)
Correo Electrónico: constanza201047@hotmail.com


Deicy Liliana Vargas Trujillo
C.C. No. 36.281.362 de La Plata (H)
Correo Electrónico: lalivargas34@gmail.com



BOGOTÁ • Línea gratuita nacional: 01 8000 111180 PBX: (+57) 567 8797 / www.usta.edu.co / admisiones@usantotomas.edu.co / Carrera 9 No. 51-11
VICERRECTORÍA GENERAL DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA (VUAD) • Tel.: (+57) 535 0000 / www.ustadistancia.edu.co / admisiones@ustadistancia.edu.co / Carrera 10 No. 72-50





UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

CRAIÜSTA

Centros de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación

Diana Marcela Montero
Diana Marcela Montero, Cuellar
CC No. 1.075.232.513 de Neiva (H)
Correo Electrónico: dianamontero@ustadistancia.edu.co

Edward Jeffrey Guzmán Trujillo
Edward Jeffrey Guzmán Trujillo
C.C.No. 1.075.212.468 de Neiva (H)
Correo Electrónico: edwjeff85@hotmail.com

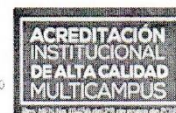
Manuel Darío Gutiérrez losada
Manuel Darío Gutiérrez losada
C.C.No. 83.229.640 de Rivera (H)
Correo Electrónico: manuelg210@hotmail.com

Scarlin H. Valderrama C
Scarlin Marcela Valderrama Castro
C.C.No. 26.428.941 de Neiva (H)
Correo Electrónico: smarcela78@hotmail.com

Victor Eugenio Tovar Ibarra
Victor Eugenio Tovar Ibarra
C.C.No. 12.139.996 de Neiva
Correo Electrónico: Profesovictor27@hotmail.com



BOGOTÁ - Línea gratuita nacional: 01 8000 111180 PBX: (+571) 587 8797 / www.usta.edu.co / admisiones@usantotomas.edu.co / Carrera 9 No. 51-11
VICERRECTORÍA GENERAL DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA (VUAD) • Tel.: (+571) 595 6600 / www.ustadistancia.edu.co / admisiones@ustadistancia.edu.co / Carrera 10 No. 72-56





RESUMEN ANALÍTICO PARA PRESENTACIÓN DE TRABAJOS DE GRADO (RESUMEN ANALÍTICO ESTRUCTURADO O RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN) – RAE.

1. INFORMACIÓN GENERAL DEL DOCUMENTO

TIPO DE DOCUMENTO: Trabajo de grado para optar por el título de MAGISTER EN DIDÁCTICA.

TIPO DE IMPRESIÓN: Digital.

NIVEL DE CIRCULACIÓN: Público

TÍTULO: Contexto e ilustraciones: una ruta hacia la producción escrita desde los Proyectos Pedagógicos de Aula.

AUTORES: Constanza Urueña González, Deicy Liliana Vargas Trujillo, Diana Marcela Montero, Edward Jeffrey Guzmán Trujillo, Manuel Darío Gutiérrez Losada, Scarlin Marcela Valderrama Castro, Víctor Eugenio Tovar Ibarra.

DIRECTOR: Sabas Manuel Bustamante.

PUBLICACION: Neiva- Huila, Colombia. Marzo de 2018. N° de páginas (105)

UNIDAD PATROCINANTE: Universidad Santo Tomás Abierta y a Distancia, Facultad de Educación, Programa de Maestría en Didáctica. Línea de investigación; Pedagogía.

PALABRAS CLAVE: Producción escrita; contexto; ilustraciones; proyectos pedagógicos de Aula.

2. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO:

RESUMEN: Esta investigación aborda la problemática encontrada con relación a las habilidades escriturales de los estudiantes del grado 303 de la Escuela Normal Superior de Neiva, mediante el diseño, implementación y evaluación de un recurso didáctico denominado: Módulo de Proyecto Escritor, el cual se articula a la metodología institucional (Proyectos Pedagógicos de Aula). Por consiguiente, el recurso didáctico se estructura teniendo en cuenta la importancia del contexto e ilustraciones en los procesos de enseñanza.

Es una investigación acción con enfoque epistemológico crítico social, para la cual la reflexión cíclica frente a las implementaciones, permite el mejoramiento de las praxis, en este caso educativas. De acuerdo a las categorías analizadas durante el desarrollo de esta propuesta, se evidencia que al articular la escritura, el contexto de vida e ilustraciones, los procesos de enseñanza en torno al lenguaje son más significativos por tanto se optimiza el aprendizaje.

.

3. FUENTES DEL DOCUMENTO

Para esta investigación los antecedentes relevantes fueron:

- Leiva, D (2014). Escritura creativa guiada por secuencias didácticas como estrategia pedagógica para el fomento de la producción de textos el diario personal y la carta. Neiva, Universidad Sur colombiana.
- Yepes y Rodríguez (2016). La enseñanza de la lectura y la escritura a partir de vivencias y situaciones cotidianas. Colombia Universidad del Cauca.

En cuanto a referentes teóricos:

- Camps, A. (2003) Secuencias didácticas para aprender a escribir. Barcelona: Grao.
- Cassany, Luna, Sanz, (2003). Enseñar lengua, España: Editorial: Grao
- Colectivo Escuela Popular Claretiana, (2009). La participación en la escuela. Neiva: Dimensión Educativa.
- Ferreiro, E (1997). El espacio de la lectura y la escritura en la educación preescolar, en Alfabetización, Teoría y práctica, México: Siglo XXI.
- Freire, P (1968) Pedagogía del Oprimido, Siglo XXI.
- Kemmis E. y McTaggart, (1992). Cómo Planificar Investigación Acción. Editorial Laertes
- UNESCO, (2016).Aportes para la Enseñanza de la Escritura. Educación para América Latina y el Caribe, OREALC.

4. CONTENIDO DEL DOCUMENTO.

Inicialmente se aborda todo el proceso para el planteamiento de la situación problema, posterior a ello se determinó la pregunta de investigación (¿Cómo transformar las prácticas de enseñanza en el proceso escritural de los niños y niñas del grado 303 de la Escuela Normal Superior de Neiva?). Se determinan los objetivos y se realiza la compilación teórica que pudiese llevar a la contestación de la pregunta, para ello se aborda temas como; Didáctica de la Escritura, contexto y enseñanza, la ilustración en la enseñanza y los Proyectos Pedagógicos de Aula. Posterior a esto, se describe el diseño metodológico de la investigación y se describen cada uno de sus tres ciclos. Además se detalla la construcción e implementación del recurso didáctico (Cartilla de Proyecto Escritor), con sus respectivas siete secuencias didácticas. Finalmente se analizan los resultados obtenidos a través de las categorías escriturales determinadas según teóricos y necesidades detectadas en el ciclo diagnóstico. A partir de estos resultados se realiza la respectiva proyección de la propuesta y las conclusiones.

5. METODOLOGIA

Esta investigación es de carácter cualitativo, epistemológicamente con enfoque crítico social y tiene como referente metodológico la Investigación Acción Educativa. Su ruta metodológica está fundamentada en el modelo planteado por Kemmis y McTaggart (1992), quienes afirman que los procesos de mejora continúa surgen del accionar investigativo a modo de espiral. Los investigadores participantes realizan ciclos en los cuales se diseña un plan inicial, el cual será

activado, monitoreado y evaluado, con el fin de generar un nuevo plan a partir de las reflexiones e iniciando un nuevo ciclo. Se desarrolló a partir de tres ciclos (Diagnóstico, Desarrollo y Socialización), en cada uno de estos se realizaron cuatro sub-procesos (planeación, accionar, monitoreo y reflexión), permitiendo detectar las necesidades en cuanto a competencias escriturales, por parte del grupo muestra Grado 303 de la Escuela Normal Superior de Neiva – Sede principal. El segundo ciclo parte del diseño, implementación y evaluación continua del recurso didáctico denominado (Cartilla Proyecto Escritor), acorde a las necesidades detectadas en el diagnóstico para mejorar gradualmente las competencias escriturales de los niños. Finalmente se evidencian en el ciclo tres de socialización, los avances e impactos generados por el recurso.

6. CONCLUSIONES DEL DOCUMENTO

La transformación de las prácticas de enseñanza en torno a los procesos escriturales, se hizo posible al asumir el rol de docente investigador, el cual conlleva a la reflexión continua sobre las praxis didácticas, para a posteriori diseñar estrategias o recursos que optimicen los procesos formativos, evidenciándose en los estudiantes tanto en sus actitudes, como en los resultados de aprendizaje. El recurso didáctico (Cartilla de Proyecto Escritor), le permitió a los docentes maestrantes mejorar paulatinamente su didáctica, en la medida que se asume el contexto de los estudiantes como elemento para la construcción de un currículo pertinente y las ilustraciones como apoyo para la comprensión y producción escrita.

La mejora progresiva de los procesos escriturales es posible a partir de la relación establecida entre el contexto e ilustraciones. Los cuales se convirtieron en la ruta para la enseñanza, puesto que estos elementos le son familiares a los estudiantes, les producen gozo y a su vez hacen parte de esos conocimientos extra escolares que facilitan sus procesos de aprendizaje, por consiguiente, es deber del maestro retomar estos aspectos para hacer de la escritura un proceso menos mecanicista y percibir esta enseñanza más allá de la reproducción curricular, en un proceso práctico y vivencial.

7. REFERENCIA APA DEL DOCUMENTO

Gutiérrez M. et al. (2018). Contexto e ilustraciones: una ruta hacia la producción escrita desde los Proyectos Pedagógicos de Aula. Universidad Santo Tomás, Neiva.

Elaborado por: Los Autores.

Fecha de elaboración del resumen: 20 de Marzo de 2018

Tabla de Contenido

Introducción	10	Pág.
Planteamiento del problema	10	
Objetivos	14	
Objetivo general	14	
Objetivos específicos	14	
Importancia	15	
Descripción de trabajos previos	16	
Marcos Referenciales	24	
Contextualización de la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Neiva	24	
Contexto histórico	24	
Ubicación Geográfica	25	
Caracterización de la población estudiantil	26	
Directrices de formación institucional	26	
Marco Teórico	28	
Producción escrita, plasmando sueños y realidades	28	
Proyecto de aula, aprendiendo desde la vida.	34	
Comprendiendo el contexto, se construyen saberes.	36	
Las ilustraciones generadoras de textos	38	
Marco Legal	41	
Enfoque Epistemológico y Metodológico	45	
Tipo de investigación	47	
Población y Muestra	47	

Diseño de la investigación 49

Categorías de análisis 50

Propuesta didáctica 52

Diseño general de la propuesta 52

Ciclo I: Diagnóstico. (micro-diseño) 55

Ciclo II: Desarrollo (micro-diseño). 56

Planeación de las secuencias didácticas correspondientes al Ciclo II: Desarrollo 59

Accionar o implementación de las secuencias didácticas del Ciclo II: Desarrollo 74

Reflexión y evaluación del Ciclo II: Desarrollo 82

Alcances de la propuesta didáctica 84

Proyección de la propuesta didáctica a dos años 89

Ciclo III: Socialización de la propuesta didáctica 91

Planeación 92

Acción 92

Reflexión y evaluación 93

Conclusiones 94

Referencias bibliográficas 97

Tabla de Anexos

Anexo A. fotografías: Ciclo diagnóstico

Anexo B. Análisis de resultados de prueba saber año historial 2012-2016

Anexo C. Fotografías actas de comisión de evaluación grados 2 en el 2016

Anexo D. Formato de encuesta

Anexo E. Fotografías: secuencia didáctica 1 (Caracterización)

Anexo F: Fotografías - secuencia didáctica 2 (Concertación y saberes previos)

Anexo G. Fotografías: secuencia didáctica 3 (¿Con quién vivimos?)

Anexo H. Fotografías: secuencia didáctica 4 (¿Dónde vivimos?)

Anexo I. Fotografías: secuencia didáctica 5 (¿Cuál es el trato con mi familia?)

Anexo J. Fotografías: secuencia didáctica 6 (¿Qué momentos compartimos y como los compartimos?)

Anexo K. Fotografías: secuencia didáctica 7 (pregunta P.P.A ¿Cuál es la relación con mi familia y cómo afecta mi comunicación con los demás?)

Anexo L. Tablas de categorías para valoración de alcances.

Anexo M: Fotografías: (Ciclo de socialización)

Lista de Tablas y Figuras

Tablas

Tabla 1. Marco Legal.

Tabla 2. Categorías y subcategorías de análisis.

Tabla 3. Referentes curriculares.

Tabla 4. Secuencia didáctica 1.

Tabla 5. Secuencia didáctica 2.

Tabla 6. Secuencia didáctica 3.

Tabla 7. Secuencia didáctica 4.

Tabla 8. Secuencia didáctica 5.

Tabla 9. Secuencia didáctica 6.

Tabla 10. Secuencia didáctica 7.

Figuras:

Figura 1. Ubicación Geográfica I. E Escuela Normal Superior de Neiva.

Figura 2. Diseño metodológico de la investigación

Figura 3. Micro-diseño metodológico del Ciclo I.

Figura 4. Micro-diseño metodológico del Ciclo II

Figura 5. Micro-diseño metodológico del Ciclo III.

Resumen

Esta investigación aborda la problemática encontrada con relación a las habilidades escriturales de los estudiantes del grado 303 de la Escuela Normal Superior de Neiva, mediante el diseño, implementación y evaluación de un recurso didáctico denominado: Módulo de Proyecto Escritor, el cual se articula a la metodología institucional (Proyectos Pedagógicos de Aula). Por consiguiente, el recurso didáctico se estructura teniendo en cuenta la importancia del contexto e ilustraciones en los procesos de enseñanza.

Es una investigación acción con enfoque epistemológico crítico social, para la cual la reflexión cíclica frente a las implementaciones, permite el mejoramiento de las praxis, en este caso educativas. De acuerdo a las categorías analizadas durante el desarrollo de esta propuesta, se evidencia que al articular la escritura, el contexto de vida e ilustraciones, los procesos de enseñanza en torno al lenguaje son más significativos por tanto se optimiza el aprendizaje.

PALABRAS CLAVE: Producción escrita; contexto; ilustraciones; proyectos pedagógicos de Aula.

ABSTRACT:

This research is about the issues found with the writing skills of Grade 303's students from Escuela Normal Superior de Neiva through the design, implementation and evaluation of the Didactical Resource named Writer Project Module which articulates with the Institutional methodology (classroom's pedagogical projects). For this reason, the institutional material is structured taking into account the importance of the context and illustrations in the teaching process.

This is an action - research with a critical social and epistemological view where the cycle reflections of the interpretations will drive the improvement of the practice, in this case the educational ones. According to the categories analyzed during the development of this study, it is clear that shaping the writing, life's context and illustrations, the teaching processes around the language are even more meaningful, improving the learning process.

Keywords Writing Production; Context; Illustrations; Classroom Pedagogical Projects.

Introducción

Planteamiento del problema

Para el desarrollo de esta propuesta didáctica, se realizó el análisis y reflexión de los principales problemas escriturales en el contexto Latinoamericano y del Caribe, a partir del estudio de la UNESCO titulado Aportes para la enseñanza de la escritura (2016), el cual evaluó las capacidades escritoras tomando como muestra estudiantes de grados 3° y 6°, valorados a través de las categorías: Dimensión textual (coherencia, concordancia y cohesión) y la dimensión de legibilidad (ortografía, segmentación y puntuación). En este orden de ideas, se demuestran niveles mínimos en la dimensión de legibilidad y en la dimensión textual se hallaron dificultades, principalmente en la cohesión y coherencia. Con respecto al contexto nacional durante el desarrollo de la misma prueba, la problemática coincide con el contexto internacional.

Con relación al Programme for International Student Assessment o informe PISA, Colombia en el año 2015 se ubicó en la posición 58; hecho que evidencia la mejora gradual dado que en los resultados 2012 se ubicó en la posición 62 de 65 países partícipes. Sin embargo, se constató que no se evalúa la competencia escritural de manera directa, sino que está implícita en los componentes de la prueba, a diferencia de las pruebas Nacionales Saber (2016), en las cuales se valora esta competencia de manera directa. Por tanto, se hizo la interpretación de la prueba Saber en su componente escritural, determinando que a nivel nacional el 43% de los estudiantes no contestó correctamente y a nivel regional el 41% de los evaluados presentó la misma dificultad.

Así mismo, la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Neiva con relación a las Pruebas Saber de los años 2015 y 2016 para los grados 3° y 5°, en el componente de lenguaje

disminuyó su nivel satisfactorio, debido a que el 45% de los estudiantes de la institución no contestó correctamente las preguntas correspondientes a la competencia escritural. Teniendo en cuenta los anteriores resultados, el ISCE (Índice Sintético de Calidad Educativa) del año 2017, proyecta una meta de mejoramiento anual de 4,78 puntos para el año 2018.

En este orden de ideas, el equipo investigador considera que una de las necesidades es desarrollar competencias frente a otros sistemas simbólicos, contemplados en los estándares básicos de calidad del MEN 2006 (p.33), los cuales son relevantes en la estructuración de la prueba. Para superar esta necesidad, los estudiantes deben comprender imágenes fijas, reconocer las temáticas en expresiones gráficas como son: las caricaturas, tiras cómicas, historietas, anuncios publicitarios entre otros y a su vez relacionarlas con textos escritos.

De igual modo, al revisar las actas de Comisión de Evaluación y Promoción institucionales, se detectó que el área de Lenguaje presenta mayor índice de dificultad, seguida por las áreas de Matemáticas, Ciencias Naturales, Sociales e inglés. A diferencia de las áreas lúdico-culturales, conformadas por Artes, Educación Física y Tecnología e Informática, donde se observa mayor rendimiento. Por consiguiente, los maestros afirman que una de las principales falencias frente al proceso de enseñanza del lenguaje, radica en la desmotivación de los niños y niñas hacia el hábito escritor, debido a la falta de ambientes adecuados y estrategias didácticas que propicien esta acción comunicativa.

Además, al realizar encuestas con grupos focales de docentes y directivos, se confirmó que las dificultades relacionadas con la enseñanza de la escritura, radican en prácticas pedagógicas tradicionales, carencia de recursos y falta de apropiación de la propuesta metodológica institucional; hechos que impiden al estudiante comprender, expresarse de forma creativa, coherente y crítica, no solo en los componentes propios del área de lenguaje, sino en todas las

áreas. Así mismo, en los contextos familiares y sociales de los estudiantes, se percibe una cultura oral que predomina frente a la escritura.

Posteriormente, se realizó la observación directa al grupo muestra (303) durante el transcurso de su grado segundo, periodo en el cual se evidenció frente a la escritura, actitudes de apatía, pereza y poco gusto, cuando ésta se realizaba de manera individual. Así mismo, analizando producciones escritas en cuadernos y talleres se encontraron dificultades en el manejo de signos de puntuación y acentuación que interfieren en la apropiación de lo escrito, pero al realizar éstas actividades de modo colectivo, mostraron más receptividad y participación.

Consecutivamente, al iniciar su grado 3° se aplicó una encuesta a los estudiantes, con el objetivo de indagar sobre las posibles causas de dicha problemática, lo que permitió evidenciar que el 80% de los encuestados, no sienten gusto hacia estas actividades descontextualizadas y poco creativas, lo cual genera desmotivación y desinterés. Por tanto, se hace necesario que los maestros diseñen propuestas didácticas y reflexionen sobre las mismas, para fortalecer las capacidades escriturales de los estudiantes, en las cuales vinculen sus realidades, desarrollen actividades significativas y exploren su creatividad, a través de la metodología institucional Proyectos Pedagógicos de Aula (PPA).

Seguidamente, para profundizar en torno a la problemática de los procesos escritores y conocer cuáles son las formas de percepción que posibilitan la escritura, se da inicio al Ciclo I de Implementación denominado Diagnóstico, el cual comenzó la respectiva planeación de una prueba estándar de habilidades escritas, la cual fue accionada con la totalidad del grupo muestra, pero de acuerdo a las reflexiones posteriores estuvo sobrecargada de elementos visuales y condicionada por los docentes investigadores. Por tanto, reconociendo las fallas, posteriormente se rediseña una segunda fase diagnóstica con las siguientes características; La población muestra se dividió en cuatro grupos seleccionados de manera aleatoria, con los cuales se desarrollaron

cuatro actividades basadas en estímulos auditivos, visuales y corporales. La aplicación de este diagnóstico y reflexión en torno a los textos escritos construidos posterior a cada actividad sensorial, permitió evidenciar mal uso en los fonemas, ausencia de signos de puntuación, poca fluidez escritural, escasa riqueza léxica y falta de conectores. De igual modo, se observó mayor motivación frente a los estímulos visuales (ilustraciones). (Ver anexo A: Fotografías ciclo Diagnóstico)

A partir de la problemática abordada, se formula la pregunta que orienta la presente investigación:

¿Cómo transformar las prácticas de enseñanza en el proceso escritural de los niños y niñas del grado 303 de la Escuela Normal Superior de Neiva?

Objetivos

Objetivo general

Mejorar las prácticas de enseñanza en el proceso de producción escritural, a través del contexto e ilustraciones como elementos que estructuran un recurso didáctico para los niños y niñas del grado 303 de la Escuela Normal Superior de Neiva.

Objetivos específicos

- Identificar las necesidades y falencias relacionadas con la producción textual escrita del grupo focal.
- Diseñar e implementar un recurso didáctico a partir del contexto e ilustraciones articulado con los proyectos pedagógicos de aula.
- Evaluar la pertinencia y eficacia de los procesos didácticos desarrollados en la implementación del recurso.

Importancia

Para el equipo investigador esta propuesta didáctica es importante, porque pretende la mejora continua de las prácticas de enseñanza de los maestros en el proceso escritural, mediante la implementación y sistematización de la metodología institucional Proyectos Pedagógicos de Aula (PPA), apoyado en un recurso didáctico denominado Cartilla de Proyecto Escritor. El cual posibilita el desarrollo de la producción textual escrita de los estudiantes, siendo esta habilidad un sistema de representación que permite al niño afianzar conocimientos y demás habilidades del lenguaje, a partir de la reflexión e interpretación de sus realidades, ideas y sueños.

Así mismo, en la situación problema se evidenció que una de las principales falencias es la desmotivación de los niños y niñas hacia la escritura, debido a la falta de ambientes adecuados, recursos y estrategias didácticas que propicien esta acción comunicativa. Por consiguiente, esta propuesta didáctica se halla estructurada a partir del contexto, tomando la vida como contenido de aprendizaje y las ilustraciones como elemento visual motivador, que permite la comprensión y expresión de ideas; de acuerdo a estos aspectos, el maestro se perfila como agente dinamizador, que innova, reflexiona, orienta y acuerda con los estudiantes la planeación y desarrollo de los PPA, en ambientes democráticos participativos, lo cual ha de permitir mayor motivación y optimización en el aprendizaje.

Finalmente, la propuesta aporta a la construcción del currículo institucional, puesto que al sistematizar los proyectos pedagógicos de aula, se hará tangible la interdisciplinariedad de las diferentes áreas del conocimiento, articuladas con los lineamientos curriculares del MEN (Derechos Básicos de Aprendizaje, estándares y competencias). Además, la apropiación del recurso didáctico construido a partir de los PPA y la escritura, conlleva al mejoramiento de las prácticas de enseñanza que promuevan intereses en los docentes, quienes deben perfilar su

acción pedagógica más allá del desarrollo de actividades educativas “escolarizadas”, trascendiendo a los campos de la investigación educativa como generadora de nuevos saberes que responden a las necesidades de los contextos contemporáneos.

Descripción de trabajos previos

De acuerdo a los estudios realizados sobre los procesos, estrategias y recursos didácticos en torno a la escritura y las diversas problemáticas que suscitan en torno a ésta, se analizaron una serie de antecedentes a partir del año 2012, tomando en cuenta investigaciones del contexto local, nacional e internacional, con los trabajos y experiencias significativas que corresponden a los temas de esta propuesta didáctica; proyectos de aula, escritura, contexto e ilustraciones. Por tanto, se abordaron los siguientes investigadores:

En primer lugar, Tosi C en su artículo “Proyectos de escritura en la escuela primaria. Una propuesta para la enseñanza de la producción escrita y su evaluación”, Revista Red de Universidades Lectoras (2017), Universidad de Buenos Aires y CONICET Argentina, concibe la escritura como un proceso complejo, por tanto, el maestro debe prepararse para enseñar a leer y escribir. Por esta razón, el objetivo de esta propuesta consistió en sistematizar las experiencias docentes en torno a la enseñanza de la escritura a través de proyectos de aula.

Por su parte, para el desarrollo de esta investigación la autora toma como referente teórico a Colomer (2003), quien afirma que el aprendizaje por proyectos permite la integración de situaciones de uso con la ejercitación de la escritura, de igual modo presenta el proceso lecto-escritor de manera interrelacionada, lo cual favorece la asimilación de los aprendizajes y concibe la evaluación a partir del proceso y no de los resultados; a su vez considera que la organización del trabajo por proyectos, promueve la enseñanza de la lectura y escritura de manera vivencial que trasciende a lo social.

Después de seis años de investigación con enfoque histórico-hermenéutico frente a las prácticas de enseñanza de la escritura y sus respectivas reflexiones, la autora diseña dos libros de manera conjunta con otros maestros; uno de ellos dirigido al docente y el otro para el estudiante, de esta manera el cuaderno del escritor y el libro del docente, presentan actividades que se implementan en los proyectos de aula para lograr una práctica de escritura sistematizada, significativa y de alcance social.

Por consiguiente, el cuaderno escritor está dividido en cuatro capítulos, los tres primeros desarrollan proyectos abordando la escritura a través de cuentos engañosos, elaboración de reseñas y la escritura de artículos para subir a una plataforma digital, que al final serían socializados en público; en el cuarto capítulo se presenta la “Mochila del escritor”, que es un glosario de conceptos relevantes y pertinentes para el desarrollo de las actividades escriturales (editor, enunciador, hipertexto, portfolio, entre otros).

Por su parte, el libro del docente brinda las herramientas teórico- metodológicas requeridas en la planificación, desarrollo y evaluación del proyecto y estrategias didácticas pertinentes para la enseñanza de la escritura. Finalmente, la autora da relevancia al proyecto de aula en el proceso escritor, debido a que permite la escritura sistematizada y al mismo tiempo significativa, en un ambiente de trabajo participativo que afianza las habilidades y conocimientos para producir textos con sentido.

A continuación, el estudio de Yepes y Rodríguez (2016), titulado “La enseñanza de la lectura y la escritura a partir de vivencias y situaciones cotidianas”, realizado en la Universidad del Cauca- Colombia, plantea una estrategia didáctica con estudiantes de grado primero de la Institución Educativa Normal Superior María Inmaculada, para fortalecer los procesos de

enseñanza de la lectura y la escritura, a través de vivencias y situaciones cotidianas de los niños. Dicha estrategia surge de una necesidad educativa, debido a que las prácticas de enseñanza eran monótonas, desmotivantes y conducían a la reprobación escolar, puesto que éstas se centraban en el uso del método silábico de forma recurrente, el cual no favorecía el aprendizaje y generaba frustración, al no alcanzar el objetivo de aprendizaje propuesto.

De igual modo, al analizar las preguntas de la investigación se deduce que es necesario revisar las estrategias de evaluación en torno a la lecto-escritura. Por tanto, teóricamente se fundamenta en los postulados de Pérez M. (1999), quien afirma que la evaluación por competencias del área del lenguaje, debe permitir la exploración de habilidades escriturales con función y sentido comunicativos, que correspondan a las características textuales y lingüísticas propias de la edad del estudiante. Por consiguiente, se diseñó la ruta metodológica, para esta investigación-acción cualitativa de acuerdo al modelo de Kemmis (1989), teniendo en cuenta las fases de planificación, acción, evaluación y reflexión.

En cuanto a la planificación, se realizaron entrevistas, en la fase de la acción se implementó; las salidas pedagógicas, el cuaderno viajero, talleres de lectura compartida, la receta, la anécdota, entre otras. En la fase de evaluación, se realizó la valoración de las competencias comunicativas y el plan lector, teniendo en cuenta los aspectos; cognitivo, actitudinal y procedimental, así mismo, para finalizar el proceso en la última fase llamada reflexión, se analizaron y sistematizaron los resultados y además se socializaron los hallazgos.

Al finalizar las fases de investigación, se pudo evidenciar poca fluidez y coherencia en la narración oral y escrita de los niños, además, se observó un vocabulario muy limitado y los estudiantes mostraron disposición frente a la composición de textos escritos al realizarlos de

manera vivencial y creativa. Se concluye en esta investigación, que es importante la innovación docente en sus estrategias de aula y de evaluación para lograr en el niño el proceso lecto-escritor, teniendo en cuenta las situaciones cotidianas que posibiliten el aprendizaje significativo, además este proceso debe permitir el acercamiento del niño con sus padres para realizar lectura y escritura compartida que les ayude a mejorar su lenguaje.

Con respecto a las ilustraciones, se analizó la investigación de Santibáñez (2015), en Cantabria- España, titulada “Creación de álbumes ilustrados en educación primaria: una propuesta didáctica de trabajo colaborativo”, realizado en el Colegio Pedro Velarde con el grupo focal de grado primero de primaria, cuyo objetivo era fomentar en los estudiantes la creatividad literaria y artística a través de la creación de su propio álbum ilustrado; el cual, es definido por Villar A. (2008) como un tipo de libro en el que las ilustraciones y el texto se complementan en la construcción de una narración integral, donde las gráficas son relevantes y permiten al lector una interpretación visual que trasciende las palabras según la intencionalidad del autor.

De igual manera, la investigación propone el aprendizaje colaborativo como una metodología de enseñanza que beneficia la formación integral de los educandos a partir de sus interacciones direccionado a la optimización del aprendizaje, lo anterior según los postulados de Johnson y Holubec (1999). Por tanto, la organización para el desarrollo de esta investigación, se hizo a partir de grupos heterogéneos conformados de 5 a 6 estudiantes, con la finalidad de aprender lo enseñado por el maestro y ayudar a que sus compañeros aprendan entre ellos.

Por consiguiente, se diseña e implementa la estrategia, trazando su ruta metodológica a partir de 14 sesiones de trabajo. Inicialmente, se mostraron ejemplos de álbumes ilustrados con diferentes técnicas gráficas, con el fin de identificar la coherencia entre las imágenes y el texto, lo cual permitió profundizar en el tema, posteriormente, se parte de la construcción individual para la creación colectiva del personaje principal, situación o trama de la historia y las respectivas

secuencias narrativas ilustradas, luego, se digitalizaron los textos en el Programa Word; en este proceso se hacen las respectivas correcciones ortográficas y de coherencia, para finalmente valorar la participación, apropiación de los aprendizajes frente a los álbumes ilustrados y socializar los productos.

Posterior a la ejecución de la propuesta didáctica, se concluyó que impera la necesidad de fomentar a través de las prácticas de enseñanza, actividades que permitan la exploración de la creatividad, el sentido comunicativo y el espíritu crítico para favorecer el autoaprendizaje mediante el trabajo colaborativo. Por tanto, el álbum ilustrado relaciona la producción gráfica y escrita para aproximar al niño a sus realidades, ideas, expectativas y comprensión frente a la lectura y escritura.

Seguidamente, a nivel local se tuvo en cuenta el proyecto presentado por Leiva D. (2014), en Neiva - Colombia, realizado en la Universidad Sur colombiana, titulado “Escritura creativa guiada por secuencias didácticas como estrategia pedagógica para el fomento de la producción de textos: el diario personal y la carta”. Esta investigación acción participativa con intervención pedagógica, pretendió acercar a los estudiantes de grado cuarto de primaria del colegio privado Agustiniiano a la escritura significativa, a través del desarrollo de dos secuencias didácticas, teniendo en cuenta un diagnóstico previo sobre los conocimientos adquiridos por los niños durante los anteriores periodos escolares en relación con la temática de producción textual.

Para el desarrollo de esta propuesta investigativa, se teorizó sobre la psicología constructivista partiendo de autores como; Ausubel, Piaget y desde el componente social Vigotsky. De igual modo, define la pedagogía de la expresión lúdica creativa, de acuerdo a los postulados de Dinello R, quien afirma que es una propuesta alternativa fundamentada en la articulación del entorno cultural y la proyección personal para el desarrollo de potencialidades. Tomando en cuenta los anteriores aspectos, la autora los considera relevantes para el aprendizaje significativo.

Por consiguiente, el trabajo se desarrolló en tres etapas: planeación, producción y revisión; además se implementó la evaluación formativa, que permitió reconocer los avances que se dan en las prácticas de enseñanza y la continua retroalimentación entre compañeros frente a los progresos escriturales, referidos a los indicadores de las estructuras semántico, sintáctico, gramatical, pragmático, lexical para la comprensión y análisis de diversos tipos de textos. En conclusión, la interacción entre la lectura y escritura a partir de secuencias didácticas en un ambiente de aprendizaje colaborativo, le permitió a la investigadora innovar y reflexionar sobre su praxis para mejorar los procesos de enseñanza, detectando las dificultades y logros de los estudiantes en torno a las competencias comunicativas y fomentar el gusto por escribir.

De igual manera, para abordar la enseñanza de la lectura y la escritura a partir de vivencias y situaciones cotidianas, se analizó el estudio realizado por Guzmán y Rojas, en el 2012, en México, titulado “Escritura colaborativa en alumnos de primaria. Un modo social de aprender juntos”, de la Revista Mexicana de Investigación Educativa, que tuvo como finalidad evaluar los efectos del programa: Habilidades de composición de Textos Informativos (HTI), para el fortalecimiento escritural con alumnos de primaria. Para el diseño de este programa, se consideró la escritura como un proceso social y cognoscitivo, en el cual quien escribe transforma sus ideas en discursos escritos coherentes, relacionados con su contexto y cultura, de acuerdo a los postulados de Street, Cole y Maybin.

Posteriormente, para la aplicación del programa se tomó como muestra 120 niños de 6º grado de dos escuelas públicas. En el plantel 1, llamado grupo experimental, se aplicó el Instrumento de Composición Textual (ICT), como un instrumento de respuesta compartida en sus versiones individual y grupal, aplicado tanto al inicio y al final del ciclo escolar, mientras que el otro grupo muestra denominado de control, continuó sus clases sin la aplicación de dicho instrumento.

Por su parte, al grupo experimental se le realizaron diversas actividades de escritura colaborativa: construir un artículo para una revista escolar y una conferencia multimodal sobre un tema de investigación. Para dicho trabajo, se eligió un aula experimental la cual se organizó en mesas modulares para fomentar el trabajo en equipo, disponer del acceso a computadores con internet y una pequeña biblioteca con diferentes tipos de textos. Se realizaron 25 sesiones de 90 minutos, de estas 5 para fortalecer las habilidades de trabajo en equipo y las restantes para el desarrollo de las tareas propuestas.

Además, se aplicaron estrategias didácticas para hallar ideas principales, elaborar resúmenes, corregir, modificar, ampliar y enriquecer los textos originales. De igual modo en los ciclos de acción-reflexión propuestos, se leían y analizaban los textos redactados teniendo en cuenta la pertinencia, la organización, la coherencia, la calidad ortográfica y gramatical de sus producciones. Las rúbricas de evaluación fueron valoradas por 3 expertos ajenos a la investigación. Al realizar el comparativo se pudo concluir que el grupo experimental se fue apropiando de forma individual y autorregulada de habilidades para escribir textos coherentes, informativos y organizados.

Finalmente, con referencia a la escritura y su relación con el contexto, se analizó el trabajo de investigación que propone Quiñónez et al. (2012) en la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa –DIGEDUCA del Ministerio de Educación de Guatemala, acerca de la Comunicación y el Lenguaje. Esta propuesta didáctica nace como una necesidad educativa debido a que, al aplicar cada año una evaluación muestra a estudiantes de tercero primaria de Guatemala, se evidenció en ellos el poco uso de las claves de contexto para comprender lo que leen y escriben. Por consiguiente, se da relevancia al vocabulario desarrollado a partir de claves de contexto, presentándose como material didáctico de apoyo para el docente.

Por tanto, la Serie de Cuadernillos Pedagógicos “De la evaluación a la acción”, está compuesto por actividades que favorecen la enseñanza de la lectura y la producción escrita en los diferentes grados. Para ello se teoriza en las claves de contexto, como lo define Hernández M: “Son las pistas o señales del texto que ayudan al lector a inferir el significado de palabras o conceptos que estas denotan”, además las tipifica en; de ilustración, de experiencia, de síntesis, de identificación de sinónimos, verbales y las claves de definición.

De igual modo, esta propuesta pretende simultáneamente articular las claves de contexto en el proceso lecto escritor en diferentes grados, e integrarlas con otras áreas curriculares; matemáticas, medio social-natural y expresión artística. Además, los cuadernillos presentan sugerencias a los docentes para desarrollar actividades que permiten enseñar e identificar claves de contexto y desarrollar la comprensión lectora, por tanto, el docente presenta ilustraciones a los estudiantes.

Posterior a la aplicación de la propuesta, se pudo observar resultados satisfactorios en las preguntas construidas a partir de claves, debido a que éstas conllevan a los estudiantes a comprender e interpretar lo leído y escrito. De igual modo, la evaluación del proceso permitió identificar los logros en el aprendizaje, detectar deficiencias y corregirlas a tiempo, además, los docentes deben estar atentos al uso de las claves de contexto por parte del estudiante, tanto en la lectura como escritura, garantizando que se haya comprendido lo que significan y también su funcionalidad.

Marcos referenciales

Contextualización de la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Neiva

Contexto Histórico

La escuela Normal Superior de Neiva, tuvo su origen en la Normal de San Vicente de Paul, dirigida por la comunidad vicentina en los años 1954 y 1959. En 1974 se inició como modalidad paralela al bachillerato académico del Liceo Femenino Santa Librada, modalidad que no continuó por exigencia del MEN. Con la promulgación de la constitución política de 1991, la expedición de la Ley 115 de 1994 y el Decreto N° 3012 de 1997, este plantel cambio su razón social por el de Escuela Normal Superior de Neiva, y adoptó su PEI para ofrecer el servicio educativo en los niveles de preescolar, básica primaria; incluida la educación para comunidades sordas.

En 1998 la Normal inicia el proceso de estructuración para convertirse en Normal Superior, lo cual se logra en Septiembre de 1999 con la acreditación previa y se continuó con dicho proceso para la acreditación de alta calidad en 2007. En el año 2004 se fusionan los centros educativos y pasan a constituirse como instituciones educativas, es así como la Escuela Normal Superior de Neiva queda conformada por 3 sedes urbanas y 11 rurales; posteriormente en el año 2008 inicia el Programa de Formación Complementaria (PFC) para maestros otorgando el título de Normalista superior.

En consecuencia, se hace una reestructuración del PEI, donde el currículo se construye acorde a las características contextuales de cada sede educativa, siendo los proyectos pedagógicos la propuesta metodológica institucional, lo cual conllevó a cambios en los paradigmas de enseñanza de los docentes, quienes debían pasar de métodos tradicionales a prácticas innovadoras de enseñanza. Sin embargo, este proceso de apropiación ha sido paulatino, evidenciándose la

necesidad de recursos didácticos que permitan a los docentes profundizar sobre la planeación, desarrollo, evaluación y sistematización de la educación por proyectos.

Ubicación Geográfica.

La I.E Escuela Normal Superior de Neiva, cuenta con 3 sedes urbanas y 11 rurales. Su sede principal se halla ubicada en la comuna 7, barrio las Brisas en la dirección Calle 8° No. 36-20 de la ciudad de Neiva, capital del departamento del Huila, tal como se evidencia en la figura 1. Allí funcionan sus oficinas; rectoría, pagaduría y otras, bajo las directrices del Mg. Libardo Perdomo Ceballos (Rector). De igual modo, en la zona urbana se encuentran las sedes: las Brisas ubicada en el barrio que lleva su mismo nombre y La sede Popular Claretiana ubicada en el barrio Los Alpes. En cuanto a las sedes rurales, cada una se sitúa en las veredas que indican sus nombres: El Centro, Platanillal, el Vergel, Pueblo nuevo, Motilón, Alto Motilón, Floragaita, Tuquilla, Las Nubes, Santa Helena y Plata Motilón.



Figura 1. Ubicación geográfica I.E Escuela Normal Superior de Neiva

Caracterización de la población estudiantil.

Al mencionar la población estudiantil, es necesario reconocer su procedencia, de acuerdo a la información suministrada por el PEI, gran porcentaje de los estudiantes provienen de la comuna 7, coincidiendo con la ubicación de la sede principal. La Escuela Normal Superior de Neiva cuenta con una población total aproximada de 3000 estudiantes entre zona rural, urbana y población con discapacidad auditiva. Con respecto a esta última población, en el año 1998 se estableció un convenio con el Centro de Adaptación del niño, con el objetivo de incluir a la población con discapacidad sensorial (sordera) en los procesos de formación, el cual fue afianzado en el año 2004 con la integración de los estudiantes sordos al aula regular.

En cuanto a la estratificación social, la mayoría de los estudiantes de la I.E son de estratos 1 y 2, por consiguiente, es pertinente afirmar que en la Escuela Normal Superior de Neiva convergen diversos sub-grupos sociales, lo cual trae consigo implicaciones en las interacciones de los estudiantes. Culturalmente se caracterizan por el gusto hacia el deporte y las artes, al igual que demuestran interés por programas televisivos y escuchar géneros musicales populares dejando un ligero esbozo de la idiosincrasia de esta población escolar.

Directrices de formación institucional:

La institución educativa Escuela Normal Superior de Neiva, brinda cobertura para los niveles de: Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria, Educación Media y Programa de Formación Complementaria, con una calidad educativa que corresponde a las necesidades e intereses de cada contexto. Su lema “Formar maestros en y para la vida”, hace parte fundamental en la concepción del currículo, el cual comprende una propuesta pedagógica, desde la investigación, la interdisciplinariedad y la participación.

Por consiguiente, los propósitos de formación están enfocados en tres aspectos: Formar personas, formar ciudadanos y formar profesionales, dentro del modelo fundado en la Pedagogía crítica, el cual se encuentra en permanente construcción, lo que permite hacer lecturas y análisis de realidades a través de situaciones vivenciales y propósitos de vida, para contribuir en la identificación y solución de problemas propios del entorno; ahora bien, los proyectos pedagógicos (de aula, de área y productivos), concebidos como la metodología institucional, posibilitan el desarrollo de la propuesta curricular, estructurada en tres ejes (Contexto, comunicación y proyecto de vida).

En este sentido, cabe destacar que esta propuesta didáctica se construye con base en la metodología institucional, teniendo en cuenta que los niveles de básica primaria de las sedes urbanas, desarrollan Proyectos Pedagógicos de Aula (PPA), en los cuales el contexto tiene relevancia para su planeación, desarrollo y evaluación.

Marco Teórico

La investigación pretende articular la didáctica específica de la escritura con los proyectos pedagógicos de aula mediante un recurso didáctico, que parte del reconocimiento del contexto de los estudiantes, lo cual posibilita aprendizajes significativos que responden a las necesidades e intereses de los mismos, para propiciar un cambio. Así mismo, se alude a las ilustraciones como un elemento visual que capta la atención, permite la comprensión y posibilita la producción escrita. Por consiguiente se hace necesario teorizar desde los siguientes autores.

Producción escrita, plasmando sueños y realidades.

Teniendo en cuenta los procesos escriturales, la psicóloga, escritora y pedagoga Argentina Ferreiro (2000), reconoce la importancia de la alfabetización inicial, concibiendo la escritura como un sistema de representación y no un proceso de codificación, ni de transcripción como históricamente se ha abordado; por medio de este proceso el niño plasma sueños, realidades y contextos, comunicándolos tal como él los percibe, por tal razón es tan esencial aprovechar el primer nivel de escritura de los niños, porque es allí donde se expresa y se produce el verdadero conocimiento del entorno.

Por su parte Ana Teberosky (2.000) reafirma los postulados de Ferreiro con relación al proceso escritor: “Tradicionalmente la escritura alfabética ha sido definida como un código gráfico de transcripción de los sonidos del habla” (p.10). Sin embargo, dicha concepción se ha ido modificando a lo largo de la historia teniendo en cuenta investigaciones centradas en la enseñanza y aprendizaje de la escritura. Por lo cual Teberosky (2000) concibe la escritura como: “más que un código, la escritura es un sistema de representación del lenguaje con una larga

historia social” (p.10). El lenguaje por lo general se representa a través de símbolos con el propósito de que el aprendiz logre construir sus conocimientos a partir de la interacción con una naturaleza simbólica, sin embargo, cuando se trata de escribir, dicha construcción a partir del habla se ve afectada por las competencias lingüísticas en cada uno de sus niveles.

Es así como la enseñanza de la escritura, debe tener una perspectiva integral que evite desligar el desarrollo cognoscitivo del niño con la lectura y la escritura como un proceso mancomunado y el papel del lenguaje en el entorno socio-cultural. Además, en el aula se debe preparar un ambiente rico de vivencias, promover la construcción de aprendizajes a partir de actividades significativas, donde la lectura y escritura cumplan su función comunicativa. De igual modo, es necesario que en su desarrollo, el niño pueda comprender la intensión de lo escrito y no seguirlos encaminando en un sistema mecánico de copia, aprendizaje de letras y palabras aisladas, evitando así el grafismo sin sentido.

Asimismo, Ferreiro (2.000) argumenta: “Detrás (o más allá) de los ojos, oídos, el aparato fonatorio y la mano, hay un sujeto que piensa que trata de incorporar a sus propios saberes este maravilloso medio de representar y recrear la lengua que es la escritura, todas las escrituras”. (p.7). De allí la importancia de valorar cada uno de los escritos que realiza el niño, porque para él, tiene un gran sentido, interés, coherencia y validez que trata de representar a través de las letras. Por consiguiente, se hace necesario aclarar las definiciones con relación al sistema gráfico y al sistema ortográfico. Los niños en sus producciones iniciales relacionan sus ideas con el lenguaje gráfico del cual se han apropiado así las reglas ortográficas no las cumplan a cabalidad, sin embargo, eso que ha representado gráficamente, para el niño tiene un sentido claro y coherente que no se puede subvalorar.

En relación al inicio de los procesos escriturales, Ferreiro (1996) enuncia: “Los niños que comienzan a interactuar con la lengua escrita desde muy pequeños, lo hacen a través de la participación más o menos activa en la lectura de libros profusamente ilustrados, en la escucha de historias leídas en voz alta, en los intentos de dictar a un adulto o a un niño más competente, y también en sus intentos por leer materiales diversos y por producir mensajes escritos” (p.9). Es así, como los niños cuando empiezan a escribir tienen conocimiento de la estructura de algunos textos, apropiación del lenguaje oral, algunas ideas claras sobre sus experiencias y lo que ha socializado con los demás.

Ahora bien, con referencia a la motivación Ferreiro (2.000) afirma: “los niños (todos los niños) no necesitan ser motivados para aprender. Aprender es su oficio” (p.6). Por tal razón, el maestro juega un papel fundamental en el desarrollo de la curiosidad del niño, puesto que todo objeto de atención para el adulto lo será para él. Si el adulto demuestra interés, motivación, gusto por escribir y lo hace con un sentido y propósito; seguramente el niño asimilará más fácil este proceso con la necesidad de hacerlo y perfeccionarlo cada vez más.

Por otra parte, Camps (2009), puntualiza el proceso escritor a partir de siete principios para la enseñanza de la escritura, los cuales inician con la afirmación: “aprender a escribir es aprender a usar la lengua escrita en una gran diversidad de situaciones” (p.1). Es así como la escuela debe propiciar ambientes que faciliten la comunicación en los estudiantes y el acceso a los diferentes géneros desde una actividad discursiva, establecer coherencia entre la función del texto que se escribe y los contenidos de aprendizaje previstos, por tanto, el estudiante debe saber para qué, para quien se escribe, sobre qué se quiere escribir y el tipo de conocimiento que está construyendo. Para lograrlo el maestro debe desarrollar gradualmente la planificación de las actividades de acuerdo a las necesidades detectadas.

Del mismo modo, el proceso de construcción de textos, le permite al niño adquirir un estilo escritor en el cual pueda generar estructuras, teniendo en cuenta el propósito del texto. Además, es necesario afianzar la complejidad de cada texto a través de actividades organizadas en secuencias didácticas, entendiéndose estas según Camps (1994) como: un componente relevante en la enseñanza de la escritura, la cual debe tener un objetivo general, en este caso la producción de textos y unos objetivos específicos que responden a los procesos de enseñanza- aprendizaje de la escritura en los estudiantes, los cuales se abordarán como criterios a la hora de evaluar, además, se plantea como proyecto de trabajo que se lleva a cabo en un determinado periodo partiendo de los saberes previos de los niños para construir un nuevo conocimiento a través de la interrelación discursiva entre el texto y el contexto lo que dará sentido a los escritos.

De esta manera, Camps (1994) afirma: “El esquema general de la secuencia tiene tres fases: preparación, producción, evaluación” (p.3). Por tanto, estas actividades requieren de una revisión y socialización que refuercen la competencia escritural mediante un trabajo colaborativo. Por otra parte Camps (2009) afirma: “Leer para escribir, escribir para leer” (p.5) Según este postulado se puede decir que la lectura y escritura son proceso paralelos que no se pueden desligar uno del otro, teniendo en cuenta que el leer proporciona elementos fundamentales para el desarrollo del ejercicio escritor y a su vez se escribe en función comunicativa para que otro lo lea. Finalmente Camps (2009), propone una evaluación formativa teniendo en cuenta el proceso, los materiales, los objetivos propuestos y estructuras textuales que los niños lograron afianzar en su proceso escritor.

Ahora bien, Cassany, Luna y Sanz (2003) definen el proceso escritor desde la perspectiva de cómo es un buen escritor, para lo cual afirman: “Decimos, por lo tanto, que es un buen redactor o escritor- quien es capaz de comunicarse coherentemente por escrito, produciendo textos de una

extensión considerable sobre un tema de cultura general” (p.257). Por tanto, el maestro debe afianzar el proceso escritor, mediante una didáctica direccionada a potenciar el desarrollo de habilidades que vayan más allá de los formalismos propios de la gramática.

Seguidamente, Cassany *et al.* (2003) puntualiza acerca de la importancia de las Macro-habilidades comunicativas: Hablar, Escuchar, Leer y Escribir, las cuales permiten la comunicación y se deben desarrollar a través de la enseñanza de manera articulada. Particularmente, en la expresión escrita se desarrollan tres ejes (Procedimiento, concepto y actitudes) que a su vez se componen por micro-habilidades. El eje de Procedimientos se direcciona al Hacer, en el cual se desarrollan las capacidades psicomotrices y cognoscitivas; las psicomotrices de tipo corporal y gráfico, teniendo en cuenta la precisión al escribir, respetar la disposición de la letra, el dominio de la lateralidad y las grafías; las cognoscitivas permiten generar una situación comunicativa, planear, revisar y producir los textos.

Por otra parte, el eje de Concepto hace referencia al Saber necesario para escribir; se compone por adecuación, coherencia, cohesión, gramática (ortografía, morfosintaxis y léxico), presentación y estilística, las cuales se evidencian en la actividad escrita es decir los procedimientos. En cuanto al eje de Actitudes compuesto por la Cultura Impresa, el Yo escritor, la Lengua Escrita y Composición; se relacionan con el Ser frente a la escritura, en este aspecto la cultura, la motivación y el gusto por escribir, son fundamentales, ya que a partir de estos el estudiante desarrolla su capacidad de opinión y los valores para realizar las respectivas críticas.

Por consiguiente, la didáctica de la lengua escrita según los autores, debe tener por objetivo:

Un objetivo importante de la clase de Lengua debe ser que el niño descubra el interés, el placer y los beneficios que le proporcionará la expresión escrita: el poder de los signos gráficos, la creación de cuentos e historias (la imaginación, el humor, la diversión, etc.), la posibilidad de comunicarse a distancia, etc. En definitiva, los alumnos tienen que pasárselo bien escribiendo, lo que les hará sentir más ganas de escribir, y poco a poco, empezar a apreciar la escritura. (Cassany *et al.* 2003, p.259)

Con relación a lo anterior, el docente es un agente dinamizador, quien debe mostrar a los estudiantes la importancia de la escritura y fomentar actitudes que favorezcan la motivación y el gusto frente a ésta, de igual modo, este proceso de enseñanza debe ser divertido, generando satisfacción por lo que hace. Además, es importante la constancia del maestro, para promover la ortografía y la óptima estructuración de textos, para lo cual, se deben tener en cuenta los enfoques didácticos que se desarrollan a través de diversos recursos. Dichos enfoques hacen más objetivo el proceso escritor; en el gramatical se desarrolla la capacidad de dominar la lengua escrita como sistema, el funcional se ocupa del ejercicio escrito a partir de diferentes tipos de texto, el enfoque procesual a los procesos cognitivos de composición y el enfoque basado en el contenido a la capacidad de escribir en otras materias.

En cuanto a los recursos didácticos para afianzar la expresión escrita puntualiza la redacción, el taller de expresión escrita, la entrevista, la co-redacción, la corrección y la evaluación como estrategias para la motivación y composición creativa de textos. La redacción se puede utilizar para motivar al estudiante al escribir utilizando palabras, frases, historias, metáforas, comentarios de frases célebres, dibujos e imágenes y textos reales. De igual modo, para interactuar con el estudiante en la composición de textos y correcciones pertinentes se deben realizar talleres de expresión escrita, entrevistas y la composición de textos conjunta (estudiante y maestro) mediante la co-redacción.

Para finalizar, la evaluación de los contenidos y el proceso escritor, se plantea teniendo en cuenta criterios claros establecidos conjuntamente con el estudiante, de manera oportuna para que éste corrija y entienda sus errores en cuanto a la adecuación, coherencia, cohesión, corrección gramatical y variación textual, por tanto se hace necesario enseñar a usar el diccionario y otros libros de apoyo. La evaluación debe ser cualitativa para corregir y observar los progresos que se

pueden evidenciar en un cuaderno de seguimiento y además permite al maestro descubrir los estilos de los estudiantes.

Es así como el equipo investigador considera la importancia de valorar los escritos iniciales de los niños desde su realidad e interacción social tal como lo plantea Ferreiro y Teberosky. De igual modo, de acuerdo a los postulados de Camps, dichos escritos deben ser estructurados con sentido de acuerdo a la función que cumplen, permitiendo al niño adquirir su estilo escritor de manera gradual atendiendo a unos principios escritores, los cuales son abordados por el maestro a partir de secuencias didácticas. Finalmente, acorde con los fundamentos de Cassany *et al*, es necesario que el maestro aborde el proceso escritor, asumiéndolo más allá de lo meramente gramatical, tomando un rol de asesor que promueva el aprendizaje colaborativo desde diversos enfoques, con recursos didácticos pertinentes que conlleven al gusto por la escritura.

Proyecto de aula, aprendiendo desde la vida.

Teniendo en cuenta la idea anterior, esta propuesta se estructura a través de secuencias didácticas enfocadas en la enseñanza de la escritura, a partir de los Proyectos Pedagógicos de Aula (PPA), los cuales son definidos según el PEI de la Escuela Normal Superior de Neiva (2010), como una metodología, que permite alcanzar las metas propuestas a lo largo del año, asumiendo el contexto y la realidad de los estudiantes como contenidos de aprendizaje, es decir, se concibe la vida como objeto de estudio, lo cual puede generar mayor interés del estudiante frente al proceso escritor.

De igual manera, el Colectivo Escuela Popular Claretiana –sede de la I. E Normal Superior de Neiva, en su libro *La participación en la escuela* (2009), conceptualiza los PPA como: “procesos de construcción colectiva de saberes y desarrollo integral” (p.60); los cuales inician con la

identificación de potencialidades, necesidades, intereses, expectativas y problemáticas en la vida de los estudiantes, además, se profundiza en la comprensión de dicha realidad, a través de la interdisciplinariedad de las áreas para lograr transformarla. Así mismo, los PPA propician ambientes democráticos, participativos y colaborativos, donde los niños son sujetos activos de su formación, se incentiva su capacidad investigativa y se fortalecen diversos valores a través de la interrelación con los demás.

Con respecto a la estructura de los P.P.A (proyectos pedagógicos de aula), éstos se desarrollan de acuerdo a los siguientes momentos, según las matrices curriculares del programa de formación complementaria, planteadas en el PEI (2010):

Concertación: En la cual se llega a un consenso con los estudiantes sobre cuáles son las problemáticas o expectativas que tienen y la forma en que se pueden llevar a cabo. En dicha etapa, se parte de un diagnóstico sobre las dificultades que afectan el grado, se formula una pregunta que orienta la investigación y una lluvia de preguntas posteriores que ayudan a dar respuesta a la problemática. Se elige un nombre, los objetivos, la justificación y las posibles actividades a desarrollar. De igual modo, se prepara un ambiente favorable para el desarrollo del proyecto a través de la organización colaborativa en el aula, se establecen grupos de trabajo y acuerdos de convivencia.

Desarrollo: Aquí se llevan a cabo cada una de las actividades planeadas, partiendo siempre de una actividad significativa, entendiéndose esta como actividades de impacto para los estudiantes, deben ser innovadoras y experimentales; las cuales dan respuesta a las preguntas formuladas. A su vez, los estudiantes registran cada uno de los procesos vividos para reflexionar en torno a ellos y elaborar productos.

Evaluación y socialización: Se analiza y reflexiona sobre los impactos de la investigación, las fortalezas que se lograron y las dificultades encontradas para proponer acciones de mejora. Se socializan los procesos vividos ante toda la comunidad educativa.

Es así como los proyectos de aula tienen en cuenta tres ejes curriculares de formación: El eje de contexto, reconoce el medio en el que se desenvuelve el niño(a), el eje de comunicación es definido desde las relaciones que el niño establece con los demás sobre sus experiencias, a través de una comunicación dialogante, por último el eje de proyecto de vida y pedagógico, en el cual, el estudiante empieza a construir su proyecto de vida como ciudadano íntegro, democrático y crítico.

Comprendiendo el contexto, se construyen saberes.

Con relación a lo anterior, el eje de Contexto en la presente investigación, es entendido como las diversas situaciones en las que el niño interactúa con su entorno natural y social, por tanto, es elemento fundamental en el proceso de construcción de saberes significativos, debido a que la lectura del mismo permite evidenciar la realidad en la que vive el niño y las diferentes situaciones que requieren ser intervenidas desde la escuela, para reflexionar, comprender y contribuir en la transformación del medio en el cual está inmerso, a través de procesos investigativos en el aula.

Asimismo, el contexto da una información extraescolar que le permite al niño en primera instancia relacionarse con los sistemas simbólicos y posteriormente interpretarlos para dar sentido a partir de sus vivencias a sus producciones escritas:

El niño ve más letras fuera que dentro de la escuela; el niño puede tratar de interpretar los textos que ve fuera y dentro de la escuela; el niño puede tratar de producir textos fuera de la escuela cuando en la escuela solo se le autoriza la copia pero jamás la producción propia El niño recibe

información dentro pero también fuera de la escuela y esa información extra escolar se parece a la información lingüística que utilizo cuando aprendió hablar. Es información variada aparentemente desordena a veces contradictoria, pero es información sobre la lengua escrita en contextos sociales de uso, en tanto que la información escolar es muy a menudo descontextualizada.” (Ferreiro, 1997, p.26).

Dado lo anterior, es necesario en los procesos de enseñanza de la escritura, reconocer los conocimientos extra-escolares, que generan un proceso de aprendizaje similar al del habla, debido a que cada letra representa un objeto y un todo. Además, la autora exalta la verdadera función del maestro en el proceso escritor, quien orienta de manera asertiva en la medida que analiza lo que es esencial en el aprendizaje, sin desconocer la importancia de su contexto, debido a que el estudiante se apropia de éste y lo comunica a partir de sus escritos.

Ahora bien, Anna Camps (2003) en su trabajo de investigación: “Miradas de la enseñanza y aprendizaje de la composición escrita”, en la revista latinoamericana de lectura, *Universidad Autónoma de Barcelona* enuncia que los proyectos de escritura de textos, han permitido acercar las prácticas de enseñanza al contexto, asumiendo los textos como instrumentos de interpretación del entorno que se construyen de acuerdo a las culturas en que crecen y se desarrollan los estudiantes. Así el contexto por su complejidad, se puede abordar desde las siguientes concepciones: el contexto como una situación; cuando incluye la situación en que se realiza la tarea, el contexto como una actividad discursiva o contexto social y el contexto como esfera de actividad humana; en los cuales, los textos son el resultado y a la vez instrumento de mediación en la construcción de diálogos culturales nutridos por discursos.

Es destacable mencionar, que las primeras representaciones simbólicas del niño frente a su contexto son por medio de la ilustración, de igual modo, mediante estos dibujos representa y comunica sus ideas. Por tanto, es necesario relacionar la didáctica de la escritura con las representaciones gráficas iniciales de los niños, porque se han detectado dificultades para

diferenciar la escritura del dibujo; sin embargo, las imágenes son guías de exploración que han de permitir la comprensión y la expresión en los procesos lecto-escritores (Ferreiro, 2006).

Las ilustraciones, generadoras de textos:

La ilustración es un elemento de carácter visual que genera y aclara diversas ideas, además, es producto del pensamiento, en sí, la ilustración tiene un concepto amplio y a su vez ha sido relacionado con la imagen, J. Vernon-lord (1997) define la ilustración en el ámbito educativo enunciando:

“La ilustración es un arte instructivo: ensancha y enriquece nuestro conocimiento visual y la percepción de las cosas. A menudo interpreta y complementa un texto o clarifica visualmente las cosas que no se dejan expresar con palabras. Las ilustraciones pueden explicar el significado mediante esquemas o diagramas o exponer conceptos imposibles de comprender mediante una manera convencional.” (p.168).

A partir de esto podemos afirmar que la ilustración es el medio que explica y/o complementa la representación de ideas que inicialmente se significaron a partir de la palabra, especialmente la escrita, a su vez, las ilustraciones amplían el conocimiento a partir de las expresiones artísticas visuales; estas funciones de la ilustración las cuales se pueden catalogar como explicativas, tendrán importancia en cuanto a la elaboración de recursos didácticos, más no son las únicas funciones. La ilustración también puede tener una función expresiva, la cual parte en el momento que el ilustrador plasma su idea, tal como continúa su definición Vernon-lord (1997):

“La ilustración es, en general, una forma de arte visual representativo o figurativo, pero su carácter o especial naturaleza –esas engañosas cualidades mágicas que le han sido concedidas en el proceso de dibujarla o pintarla– pueden hacer que vaya más allá del sujeto o contenido descrito” (p.168).

Dado lo anterior, se puede afirmar que las ilustraciones son elementos visuales que puede tener funcionalidad explicativa para quien interpreta y expresiva para quien plasma. En esta propuesta didáctica ambas funciones se evidencian, debido a que los estudiantes deberán percibir,

analizar y comprender ideas a partir de las ilustraciones que hacen parte del módulo, pero a su vez los niños expresarán a partir de sus lenguajes artísticos visuales (dibujos, pintura, recortes, entre otros).

En cuanto a las ilustraciones y su relación con la enseñanza, se hace perceptible esta relación debido a que al observar los textos dirigidos a las poblaciones infantiles sean literarios o no literarios, se evidencia como característica común el uso de estas, entendiendo que pueden tener múltiples funciones, de las cuales se destaca la comprensión del escrito, de acuerdo a Muñoz M. (2010) “La interpretación de imágenes ilustradas en cuentos de literatura infantil y juvenil como tarea creativa garantiza dotar de herramienta eficaces que permitan la comprensión...” (p.1). Estas herramientas son eficaces para potenciar en el estudiante su capacidad analítica e innovadora.

De igual modo Cassany (2003), relaciona ilustración y enseñanza otorgando importancia al dibujo, del cual enuncia: “El dibujo es una fuente de inspiración y un recurso para el escrito” (p.282), por consiguiente, los elementos visuales pueden constituir parte esencial en la elaboración de recursos didácticos, debido a que aumentan la receptividad del estudiante y a su vez desarrollan la creatividad, hechos que pueden propiciar la actividad escritora, haciéndola más amena y comprensible dado que se convierten en elemento de apoyo tanto para el estudiante como para el maestro.

En suma, el equipo investigador considera que la ilustración se constituye en un elemento que permite la interpretación y representación del contexto, siendo éste último clave en la construcción del currículo. En este sentido, los Proyectos Pedagógicos de Aula desarrollados a partir de las necesidades vivenciales del estudiante, serán la ruta que permita al docente orientar el proceso escritor, haciéndose tangible mediante el recurso didáctico (Cartilla de Proyecto

Escritor), el cual será diseñado teniendo en cuenta los anteriores aspectos, sin desligarse de los lineamientos curriculares establecidos por el Ministerio de Educación Nacional.

Marco Legal

Tabla 1. Marco Legal

LENGUAJE	LINEAMIENTOS CURRICULARES	ESTANDARES Y CONTENCIAS	D.B.A
PROPUESTA DIDÁCTICA: Las ilustraciones y el contexto; una ruta hacia la producción escrita desde los proyectos de aula, en los niños y niñas del grado 303, de la Escuela Normal Superior de Neiva.	Los lineamientos curriculares surgieron en el año 1997, son orientaciones epistemológicas y pedagógicas que define el MEN que Constituyen puntos de apoyo en la orientación y desarrollo de nuestro proyecto de investigación de producción escrita, desde el área lengua castellana, para el grado tercero. A continuación se presenta una síntesis de los niveles de construcción del sistema escritor por el niño desde los trabajos de investigación por Emilia Ferreiro. Desde esta perspectiva se han descrito cuatro niveles fundamentales en este proceso. Nivel 1, en este primer nivel hay una distinción	Los estándares básicos de competencia surgieron en el año 2002, son herramientas que hacen más concreto y operacionales los lineamientos curriculares. De acuerdo a los Estándares y Competencias establecidas por el MEN, el desarrollo de la propuesta de investigación abarca partes de los cinco factores que estructuran el área de Lenguaje: La Producción Textual, Comprensión e Interpretación Textual, Literatura, Medios de Comunicación y otros Sistemas Simbólicos, y Ética de la Comunicación.	La educación de calidad es un derecho fundamental y social que debe ser garantizado para todos, que busca el derecho de conocimientos, habilidades y valores que forman a la persona de manera integral. Los DBA surgieron en el año 2015, y se constituyen en una estrategia que le permite a las instituciones educativas, a los educadores y a las familias, conocer lo básico que un niño debe saber en el área de lenguaje, segunda versión, para el grado tercero. Este instrumento plantea elementos

	entre dibujo (lenguaje icónico) y escritura (grafías) como formas de representación. Los niños concluyen que lo que diferencia al dibujo de la escritura es la forma como se organizan las líneas; pues al fin y al cabo en el dibujo también se trazan líneas (se sigue un contorno). En la escritura, el trazo de líneas no tiene que ver con la forma de los objetos. Su organización supone dos principios de los sistemas convencionales: la arbitrariedad y la linealidad. Es decir, los niños descubren que las grafías (arbitrarias) se organizan de forma lineal y que las grafías no reproducen a los objetos, los representan. Nivel 2, en este nivel aparece un control sobre la cantidad y la calidad; en este sentido, se buscan diferencias entre	En concordancia con cada uno de ellos, se hace el abordaje de los enunciados identificadores y sus respectivos sub-procesos. 1. En cuanto a la Producción textual, ya que la propuesta de investigación está centrada en la producción escrita se tomará en cuenta: Enunciado Identificador: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas. Enfatizado en los siguientes Sub-procesos: • Desarrollo un plan textual para la producción de un texto descriptivo. • Reviso, socializo y corrijo mis escritos,	para la construcción de rutas de aprendizaje que guardan coherencia con los lineamientos curriculares y los Estándares Básicos de Competencias. El equipo investigador considera pertinente al proyecto los siguientes Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) grado tercero: DBA 4: Escribe textos literarios coherentes, atendiendo a las características textuales e integrando sus saberes e intereses. DBA 8: Produce textos verbales y no verbales en los que tienen en cuenta aspectos gramaticales y ortográficos.
--	--	--	--

	escrituras que justifiquen interpretaciones diferentes. Es decir, ya no basta con que internamente las grafías sean distintas, se requiere que un conjunto de grafías sea distinto de otro conjunto para significar cosas distintas. Nivel 3, en este nivel aparece de manera explícita la relación entre sonido y grafía. Es decir, se llega a la fonetización de la representación escrita. Ahora es necesario trabajar la relación entre esa representación gráfica y el componente fonético. Aparecen tres hipótesis en niños hispanohablantes: silábica, silábico alfabética y alfabética. Conclusión, el sentido de estos trabajos es brindar elementos para comprender la complejidad del proceso de construcción de la lengua escrita en el niño.	teniendo en cuenta las propuestas de mis compañeros y profesor, y atendiendo algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, mayúsculas, signos de puntuación) de la lengua castellana. 2. Con referencia a la Comprensión e Interpretación Textual, la propuesta didáctica se esboza en : Enunciado Identificador: Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.	
--	--	---	--

	La teoría sirve para comprender el proceso y tomar una posición en cada momento del trabajo pedagógico, saber introducir un elemento que desestabilice, saber jalonar un proceso, saber respetar una demora en algún punto.		
--	---	--	--

Enfoque Epistemológico y Metodológico

A continuación, se detallan los procedimientos empleados en la presente investigación, cuyo enfoque epistemológico se sitúa en el crítico social, entendiéndose lo crítico desde la pedagogía de Freire (1968) quien: “revive la vida en profundidad crítica. La conciencia emerge del mundo vivido, lo objetiva, lo problematiza, lo comprende como proyecto humano” (p.13). Es así, como la propuesta didáctica tiene un enfoque crítico social, el cual es acorde al modelo pedagógico institucional de la Escuela Normal Superior de Neiva, fundamentado en los postulados Freirianos, los cuales promueven una relación horizontal entre docente-estudiante, quienes a partir del análisis y reflexión continua frente a sus realidades, proponen desde el aula alternativas de cambio y generan conocimientos a través de procesos investigativos, fomentando actitudes participativas, autónomas, colaborativas, que les permita desarrollar un pensamiento crítico.

Con referencia al enfoque metodológico, la investigación se direcciona a partir de los planteamientos propios de la Investigación Acción, la cual se halla centrada en el sujeto y tiene un énfasis social, que permite el análisis y solución de problemas contextualizados, conllevando a transformaciones de la realidad. En sí, es un enfoque emancipador a partir de acciones liberadoras, que ha de comprenderse desde el campo educativo según la perspectiva de Kemmis y McTaggart (1992) quienes afirman:

«La investigación acción crea comunidades autocríticas de personas que participan y colaboran en todas las fases del proceso de investigación: la planificación, la acción, la observación y la reflexión. Pretende crear comunidades de personas que se propongan ilustrarse acerca de la relación entre las circunstancias, la acción y la consecuencia de esta en el marco de su propia situación y emanciparse de las restricciones institucionales y personales que limitan su capacidad de vivir sus propios valores legítimos, educativos y sociales. » (p.31)

Dado lo anterior, en la Normal Superior de Neiva el maestro asume un rol de guía, encargado de mediar entre los saberes previos del estudiante y la construcción de nuevos conocimientos que

surgen a partir de los proyectos pedagógicos de aula. Además, debe tomar una postura crítica frente a sus prácticas de enseñanza mediante la evaluación permanente, la cual se halla centrada en la reflexión; procesos que han de contribuir a la transformación y mejora continua de su didáctica, generando diálogos con el estudiante a partir del auto-reconocimiento, el reconocimiento del otro y de su contexto.

Cabe destacar que el propósito de la investigación acción está direccionado al actuar sobre un problema, en este caso la producción escritural, es un modelo de investigación centrado en el reconocimiento del contexto, siendo los investigadores agentes transformadores del mismo. Por consiguiente, todas las teorías que susciten de la praxis investigativa serán contextualizadas, de acuerdo con los postulados de la escuela de Frankfurt: “la principal tarea de la teoría es emancipar a la gente para que construya a través de su propia práctica su entendimiento del mundo” (Bergendahl, 2001, p. 368). Por tanto, es una metodología que permite mayor comprensión de las problemáticas evidenciadas en el contexto del investigador.

De acuerdo a lo anterior, es importante resaltar algunos aspectos relacionados con el modelo I.A.E. que permita hacer la descripción del diseño metodológico. En primera instancia se enuncia la fundamentación, que acorde a los postulados de Elliot (2000) enuncia: “El objetivo fundamental de la investigación-acción consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos” (p. 67). Por consiguiente, desde esta perspectiva el accionar investigativo surge en la cotidianidad de la praxis y a su vez pretende la mejora continua de los procesos; haciendo la salvedad que los conocimientos deben fundamentar la investigación y las reflexiones que se dan en la misma para que permitan reestructurar saberes.

Tipo de investigación

Esta investigación es de carácter cualitativo, epistemológicamente con enfoque crítico social y tiene como referente metodológico la Investigación Acción Educativa. Su ruta metodológica está fundamentada en el modelo planteado por Kemmis y McTaggart (1992), quienes afirman que los procesos de mejora continua surgen del accionar investigativo a modo de espiral, que le permite a los investigadores participantes realizar ciclos en los cuales se diseña un plan inicial, el cual será activado, monitoreado y evaluado, permitiendo generar un nuevo plan a partir de las reflexiones e iniciando un nuevo ciclo.

Población y Muestra.

El presente proyecto de investigación, está focalizado en la I.E Escuela Normal Superior de Neiva – Sede Principal, conformada por 3 sedes urbanas y 11 rurales, actualmente cuenta con una cobertura de 2551 estudiantes de los cuales 96 son sordos. Los procesos educativos están orientados por un rector, 6 coordinadores, 113 docentes, 2 orientadores escolares, 2 docentes de apoyo, 8 intérpretes y 2 modelos lingüísticos. La población, corresponde a los grados tercero de la sede principal, conformados por 138 estudiantes (divididos en cuatro grupos).

En relación a la muestra seleccionada, se escogió el grado 303, debido a que su maestra titular, pertenece al grupo de investigadores, además es un grado que permitirá dar continuidad a la investigación durante los dos años siguientes (2018-2019), evaluando las mejoras continuas de sus habilidades escritoras durante el transcurso de sus grados cuarto y quinto. El grupo está conformado por 32 estudiantes, de los cuales 20 son niñas y 12 hombres, sus edades oscilan entre los 8 y 9 años, sus familias se dedican a trabajos informales como el moto-taxismo, construcción, servicios generales, auxiliares de obra, entre otros.

Los niños y las niñas viven en barrios aledaños a la escuela, los barrios hacen parte de las comunas más populares, por lo tanto están dispersos en 10 comunas, los estratos socioeconómicos oscilan de 0 a 3. La mayor parte de la población de niños(as) viven en casa arrendada, otros viven en casas familiares y cuentan con los servicios públicos básicos, no obstante de estos últimos viven en hacinamiento con varias familias dentro de una sola vivienda.

Sus núcleos familiares se componen de diversos modos, en cuanto a las actividades que desarrollan los niños(as) en la horas libres, la mayoría ven televisión, video juegos, escuchan radio, internet, van a espectáculos, cine, hacen lecturas, dictados, asisten a centros recreativos. Además, gustan de leer cuentos, caricaturas, leyendas, mitos, fabulas, pocos leen textos deportivos, aunque se debe aclarar que estas actividades las realizan únicamente cuando hay tareas no como pasatiempo. Los estímulos que los padres dan a los niños, en su mayoría son de tipo material (juguetes), también los estimulan con gustos económicos (confitería). Una pequeña parte de los padres reconocen y exaltan las cualidades de sus hijos de manera directa, fortaleciendo valores éticos y morales propios de la familia.

Teniendo en cuenta la anterior caracterización es de resaltar que los niños y niñas del grado 303, son muy expresivos, cuentan con facilidad aspectos y situaciones de su vida cotidiana, son curiosos, participativos, demuestran afectividad hacia sus maestros, les gusta aprender y se sienten motivados con actividades creativas y diferentes, leen e interpretan su realidad, les encanta que le lean cuentos en voz alta, son solidarios y les gusta compartir con sus amigos más cercanos. Sin embargo es muy evidente la agresividad física y verbal entre compañeros, la falta de escucha y concentración y en algunos casos falta mayor control sobre su cuerpo, además del poco gusto e interés por el proceso escritor.

Diseño de la investigación

Con referencia al cómo se detectó la situación problema abordada en la investigación, durante el transcurso del grado segundo del grupo muestra (303), se realizó la observación directa, dicha información se sistematizó en un diario de campo donde se registraban los sucesos más relevantes que se iban detectando en las praxis de enseñanza diaria. De igual manera, se observaron los cuadernos de los niños y niñas, donde se evidenció las grandes dificultades en el proceso escritor, errores de ortografía, frases sin coherencia, cohesión y dificultades en los grafemas y morfemas.

Posteriormente, el equipo investigador realiza el análisis y reflexión de las pruebas externas y nacionales, tales como las pruebas Pisa, pruebas saber e índice sintético de calidad educativa (ISCE) durante los periodos 2015 y 2016. De acuerdo a los resultados prueba Pisa 2015 Colombia se ubica en la posición 58, En cuanto a las pruebas entre los periodos 2015-2016, que para el caso de la Institución el componente de lenguaje aumentó en el nivel mínimo un 10%, de igual modo se disminuyó el nivel satisfactorio del 41% al 36%. Es de resaltar que la estructura de las pruebas analizadas, se apoya en elementos ilustrativos. (ver anexo B- Análisis de resultados de pruebas año 2016 área de lenguaje). De igual modo, se realizó un análisis de las actas de la Comisión de Evaluación y Promoción, lo que permitió detectar que el área de Lenguaje presenta mayor índice de dificultad, seguida por las áreas de Matemáticas, Ciencias Naturales, Sociales e inglés. A diferencia de las áreas lúdico-culturales, conformadas por Artes, Educación Física y Tecnología e Informática. (Ver anexo C– fotografías actas de comisión y evaluación institucional).

Finalmente, se toman en cuenta las conversaciones informales realizadas con los docentes, padres de familia y directivos, donde se evidenció como resultado que las dificultades

relacionadas con la lecto-escritura afectan el aprendizaje en todas las áreas y niveles educativos. Para obtener información más precisa por parte de los estudiantes, se les aplicó una encuesta que pretendía indagar si sentían gusto o no hacia la lectura y escritura, esto permitió evidenciar que el 80% de los niños encuestados de segundo grado, no sienten gusto hacia estas actividades porque se realizan de forma mecánica y no creativa, lo cual genera a su vez poco interés. (Ver anexo D – formato de encuesta).

Categorías de análisis

Según lo evidenciado en los instrumentos de indagación, se hace necesario diseñar un recurso didáctico que permita fortalecer las prácticas de enseñanza concernientes a los procesos escriturales de los estudiantes de grado 303, en el cual como se muestra en la tabla 1, se incluyen categorías y subcategorías de análisis como criterios básicos que se deben tener en cuenta en el proceso escritural, de acuerdo a los lineamientos, estándares y subprocesos establecidos por el M.E.N. y la fundamentación teórica de la didáctica específica, además, de otras categorías emergentes de las falencias escriturales detectadas por los docentes investigadores durante el estudio de la situación problema y posteriormente en el ciclo diagnóstico.

Es de aclarar que dichas categorías serán monitoreadas durante cada ciclo de implementación, permitiendo a los investigadores, detectar las mejoras continuas y graduales correspondientes a las capacidades escriturales de los estudiantes.

Tabla 2.
Categorías y subcategorías de análisis

CLASIFICACIÓN	ESTÁNDAR DE COMPETENCIA				Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas.									
CATEGORIAS	COHERENCIA		COHESION	ADECUACION	ESTRUCTURA / TEXTUAL	CREATIVIDAD	ORTOGRAFIA							
	Relación que existe entre cada una de las ideas que componen el texto. Lógica del texto escrito ya sea complementándolo o explicándolo.		Recursos que se utilizan para encadenar las distintas partes del texto. Conectores que permiten cada frase sea complementada con relación a las demás.	Es la propiedad del texto que cumple las normas sociales, personales, lingüísticas que regulan un acto comunicativo	Organización secuencial del escrito Se especifica según el tipo de texto.	Estilo creativo en sus producciones escritas de acuerdo al contexto.	Aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortografía (acentuación, mayúsculas, signos de puntuación)							
SUB-CATEGORIAS	Sentido del texto(tema	Relación entre cada una de las ideas	Omisión de información	Coherencia global (Relación del tema central con las ideas)	Marcadores textuales (conectores lógicos y gramaticales	Artículos_	Situación comunicativa(se adapta al tema y al emisor y al receptor)	Tipo de textos y extensión del texto	Utilización de Figuras literarias	Riqueza lexical	Mayúsculas	Signos de puntuación	Uso correcto de las tildes	Uso de los grafemas (s,c,k,qu)

Propuesta didáctica

A continuación el equipo de investigadores presenta la propuesta didáctica, orientada hacia el mejoramiento de las capacidades escritoras, tomando como línea orientadora los proyectos pedagógicos de aula, por tanto, en primera instancia se enunciará cómo fue la dinámica para la construcción de la propuesta, seguidamente, se dará en detalle el cómo fue implementada y finalmente el proceso de valoración frente a la misma.

Diseño general de propuesta.

La dinámica para la construcción de esta propuesta está enmarcada en la colectividad, para lo cual, cada docente investigador realiza sus aportes y asume sus responsabilidades frente al desarrollo del recurso denominado “Cartilla proyecto escritor”. Este recurso, construido a manera de módulo, se estructura siguiendo los pasos establecidos según la metodología didáctica institucional - Proyectos Pedagógicos de Aula, articulados con el modelo de investigación acción planteado por Kemmis y McTaggart (1992), (Ver figura 2).

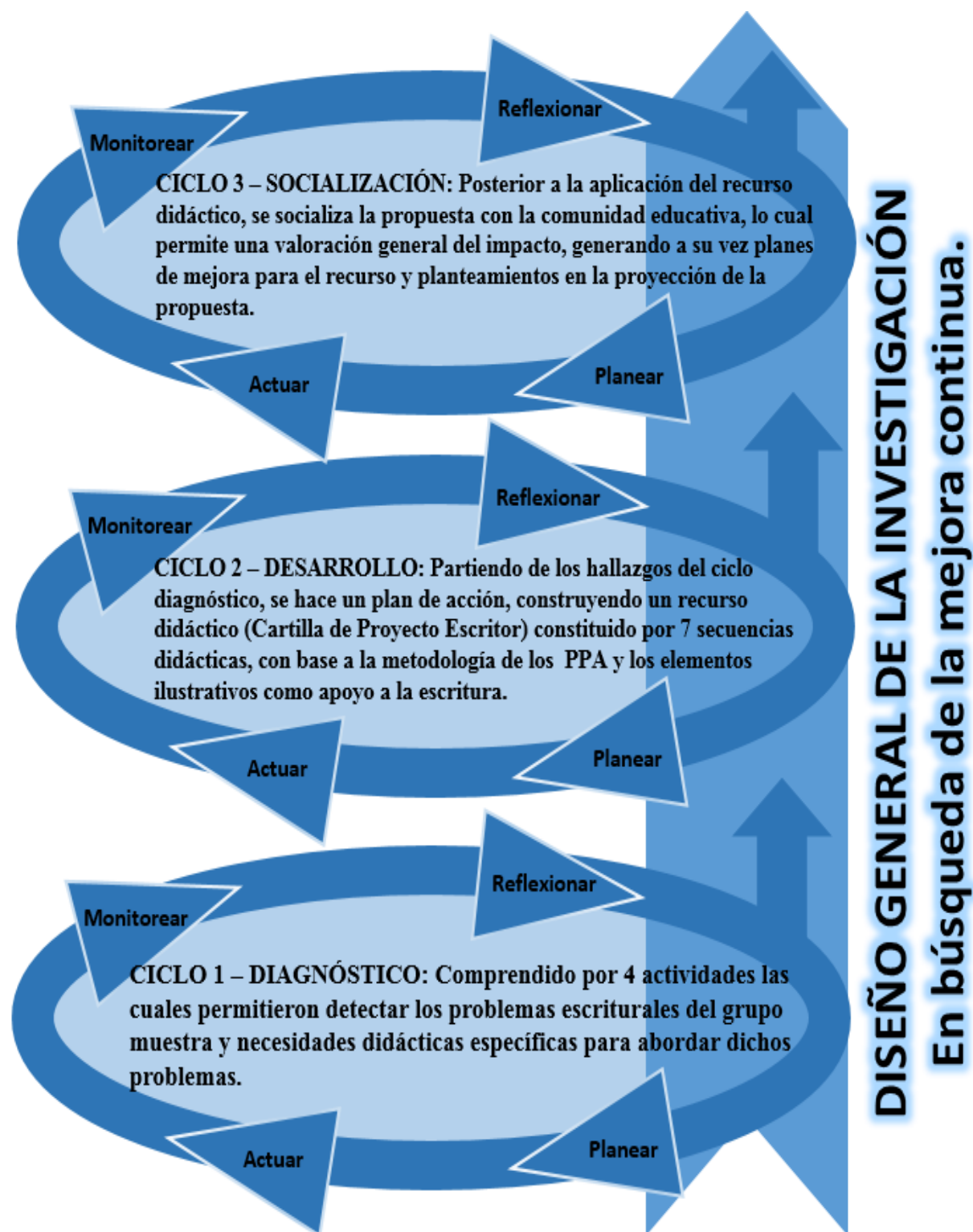
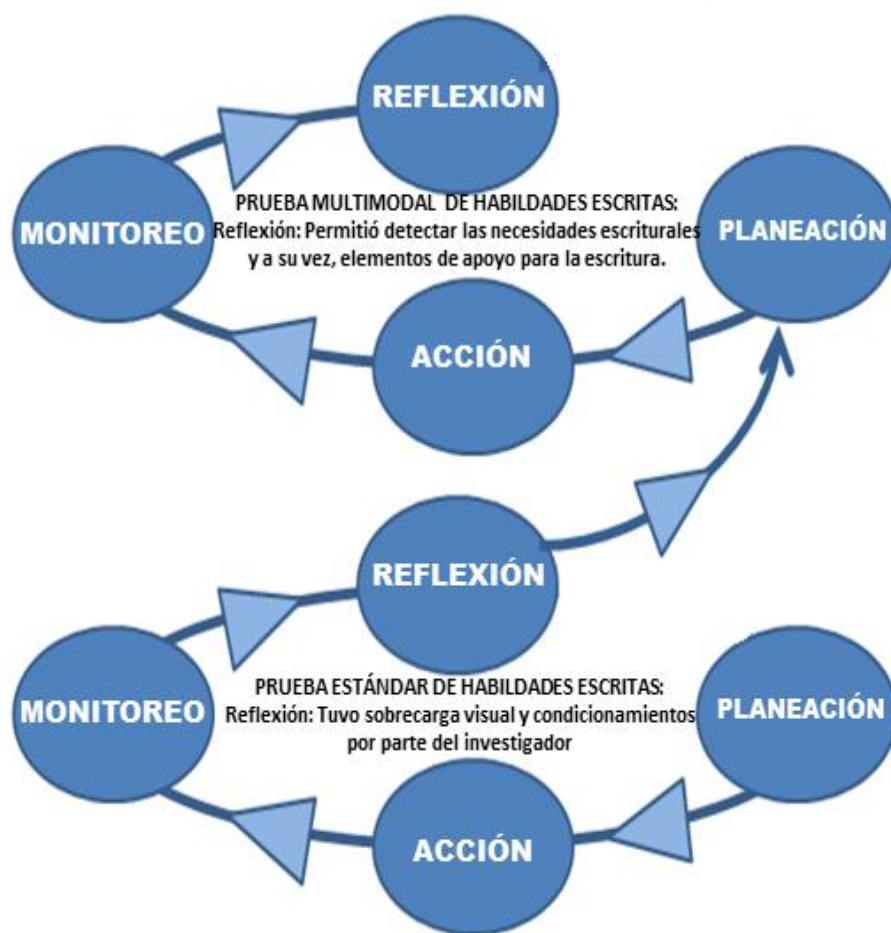


Figura 2. Diseño metodológico de la investigación

Es de aclarar, que para cada ciclo existe un micro-diseño metodológico concordante con el diseño general de la investigación, pero cada uno tiene una finalidad distinta; En el caso del Ciclo I, se direcciona a la identificación de las necesidades y falencias escriturales del grupo muestra, en el Ciclo II, se generan y accionan planes didácticos estructurados en secuencias que pretenden mitigar la problemática diagnosticada y finalmente en el Ciclo III se orienta a la valoración total de los planes didácticos a través de procesos de socialización.. Por tanto, se hace pertinente explicitar dichos procesos (Ver figuras 3, 4 y 5)

Ciclo I: Diagnóstico (micro-diseño).

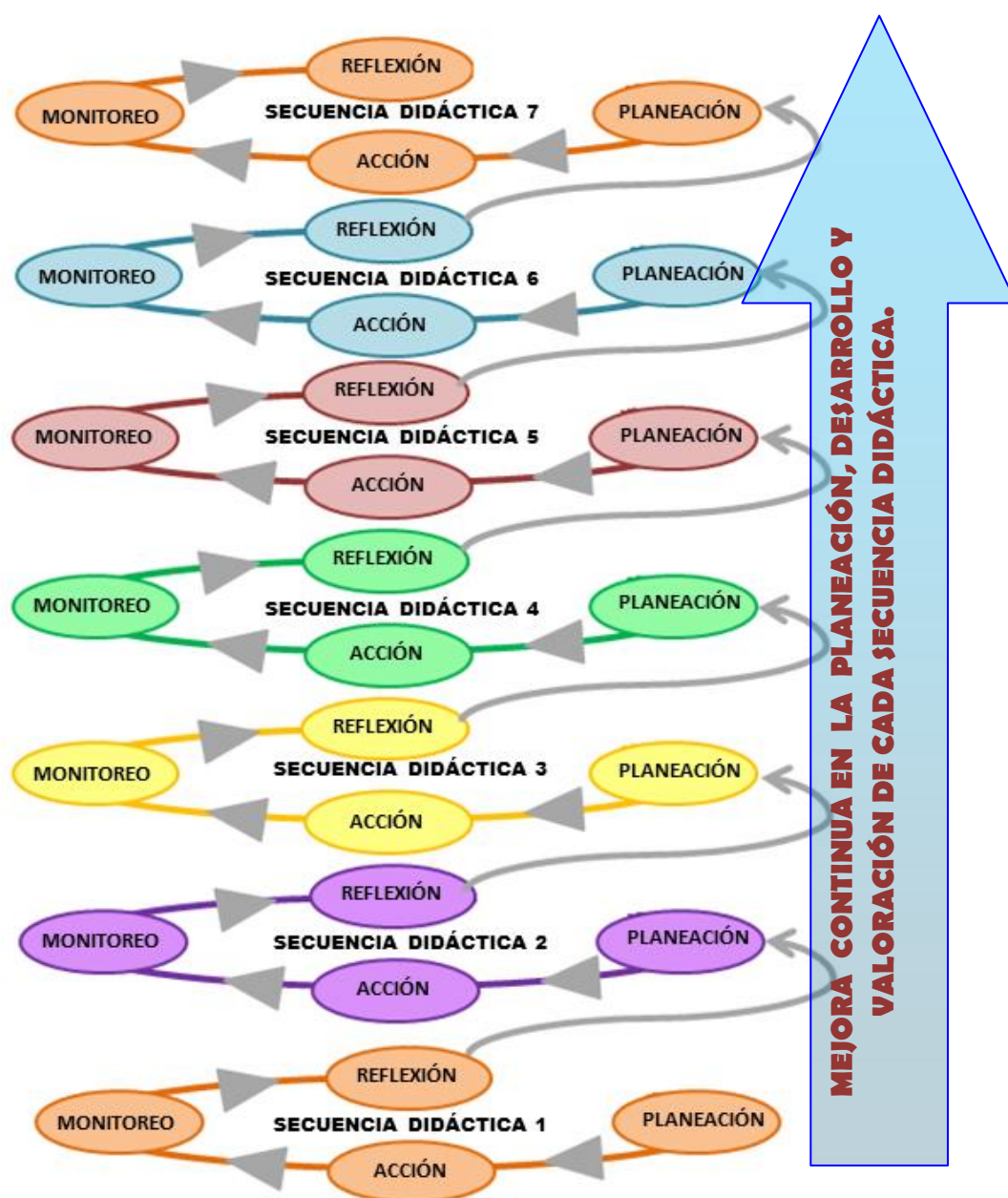


METODOLOGÍA DEL CICLO I: DIAGNÓSTICO

Figura 3. Micro-diseño metodológico del Ciclo I.

Este Ciclo diagnóstico se halla explicado con mayor detalle, en el planteamiento del problema. En cuanto a la fase de monitoreo evidenciada en los dos planes diagnósticos, es de anotar que se realizó a partir del registro escrito directamente en las pruebas y de igual manera mediante fotografías y videos, los cuales permitieron a los docentes investigadores el posterior análisis y reflexión de la totalidad del ciclo.

Ciclo II: Desarrollo (micro-diseño).



METODOLOGÍA DEL CICLO II: Desarrollo

Figura 4. Micro-diseño metodológico del Ciclo II.

En este II Ciclo, se hará más perceptible las mejoras en el quehacer docente, debido a que la didáctica específica del lenguaje en el proceso escritural, dará lugar a la construcción de planes según la metodología de los PPA, con la pretensión de superar las falencias detectadas durante el ciclo I, a través del diseño e implementación del recurso didáctico (Cartilla de Proyectos Escritor), el cual a su vez será el principal elemento para registrar y monitorear los alcances de cada secuencia didáctica, sin desmeritar otros medios de registro como las fotografías, videos y observación directa, en los cuales se puede constatar aspectos tales como la participación, motivación, corrección colectiva de los errores escriturales y otros .

Teniendo en cuenta las anteriores secuencias didácticas, durante el desarrollo del proceso escritor hubo participación directa de uno o más de los docentes investigadores, de igual modo, se integraron las demás áreas del conocimiento. Por otra parte, la construcción de la propuesta estuvo articulada con los referentes curriculares Nacionales (ESTÁNDARES Y COMPETENCIAS: Factor, Enunciado identificador y Subprocesos / Derechos básicos de aprendizaje con sus respectivas evidencias de aprendizaje), como se evidencia en la tabla 2, los cual permitirá una valoración detallada y formal en cuanto a los mejoramientos continuos de los procesos escriturales.

Tabla 3. Referentes curriculares
 INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE NEIVA
 PROPUESTA DIDÁCTICA: Contexto e ilustraciones: una ruta hacia la producción
 escrita desde los Proyectos Pedagógicos de Aula.

REFERENTES CURRICULARES NACIONALES ABORDADOS A PARTIR DEL DESARROLLO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA	ESTÁNDARES Y COMPETENCIAS: Factor, Enunciado identificador y Subprocesos			DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE
	Factor: Producción textual <i>Enunciado:</i> Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas. <i>Sub-procesos:</i> - Determino el tema, el posible lector de mi texto y el propósito comunicativo que me lleva a producirlo. - Elijo el tipo de texto que requiere mi propósito comunicativo. - Busco información en distintas fuentes: personas, medios de comunicación y libros, entre otras. - Elaboro un plan para organizar mis ideas. - Desarrollo un plan textual para la producción de un texto descriptivo. - Reviso, socializo y corrijo mis escritos, teniendo en cuenta las propuestas de mis compañeros y profesor, y atendiendo algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, mayúsculas, signos de puntuación) de la lengua castellana.	Factor: Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos <i>Enunciado:</i> Comprendo la información que circula a través de algunos sistemas de comunicación no verbal. <i>Sub-procesos:</i> - Entiendo el lenguaje empleado en historietas y otros tipos de textos con imágenes fijas. - Ordeno y completo la secuencia de viñetas que conforman una historieta. - Relaciono gráficas con texto escrito, ya sea completándolas o explicándolas.	Factor: Ética de la comunicación <i>Enunciado:</i> Identifico los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos. <i>Sub-procesos:</i> Identifico la intención de quien produce un texto.	4. Escribe textos literarios coherentes, atendiendo a las características textuales e integrando sus saberes e intereses. <i>Evidencias de aprendizaje:</i> - Comprende las características de un texto, cuyo propósito es narrar un hecho o expresar ideas, sentimientos o emociones. - Crea personajes para sus historias y describe cómo son, dónde viven, qué problemas deben enfrentar y cómo los solucionan. - Construye planes textuales para escribir sus textos literarios. 8. Produce textos verbales y no verbales en los que tiene en cuenta aspectos gramaticales y ortográficos. <i>Evidencias de aprendizaje</i> - Escribe diversos tipos de texto (como cartas, afiches, pancartas, plegables, cuentos, entre otros) para expresar sus opiniones frente a una problemática de su entorno local. - Selecciona las palabras o expresiones más indicadas para escribir sus textos, teniendo en cuenta a quién van dirigidos y el tema a desarrollar. - Diseña un plan para comunicarse con otros teniendo en cuenta aspectos como la concordancia verbal y la ortografía. - Segmenta palabras escritas que contienen hiatos, diptongos y triptongos, apoyándose en los golpes de voz. - Reconoce que algunos sonidos se corresponden con diferentes grafemas (C, S, Z o K, Q) y lo tiene en cuenta dentro de sus elaboraciones escritas.

Planeación de las secuencias didácticas correspondientes al Ciclo II: Desarrollo

Para este proceso, el equipo investigador diseña tablas de planeación para cada una de las secuencias didácticas comprendidas dentro del recurso (Cartilla de Proyecto Escritor), las cuales se estructuraron atendiendo tanto al proceso del PPA, como a las necesidades escriturales de la población muestra, por consiguiente los objetivos se direccionan a estos aspectos, de igual modo se enuncian las categorías abordadas y las áreas articuladas. En cuanto a las actividades, se detalla cómo se orientarán los procesos escriturales durante el desarrollo del Proyecto de Aula y las actividades complementarias que permitirán afianzar los aspectos propios de la escritura, al igual que los materiales necesarios y tiempo estimado.

Cabe anotar, que cada docente investigador tuvo un rol de participante directo debido a que planeó e implementó con el grupo muestra una de las secuencias didácticas, además, durante todo el proceso, el acompañamiento de la docente investigadora titular, jugó un papel fundamental debido a que asume el rol de relatora, organizando la bitácora de esta propuesta a través del diario de campo. La estructura de la planeación se evidencia en de la siguiente forma:

Tabla 4. SECUENCIA DIDÁCTICA 01
MÓDULO INICIAL: CARACTERIZACIÓN.

Objetivos	● Diseñar y desarrollar las actividades que permitan caracterizar las fortalezas y debilidades correspondientes a los procesos escritores. ● Describir las características, necesidades y afinidades del grupo muestra que permita orientar el desarrollo de proyecto pedagógico de aula.
Categorías	Coherencia, cohesión, adecuación, estructura textual, creatividad y ortografía.
Áreas Articuladas	Lenguaje, Ética y Sociales.

Actividades	Caracterización de las familias, para analizar las actitudes personales que nos permitan mejorar la convivencia en el aula. Actividad 1. Realizar descripciones y luego las ilustraciones, teniendo en cuenta signos de puntuación. Descripción de personas: Así soy yo, descripción y dibujo de sí mismo, mi familia, mi profesor. Descripción de lugares: mi colegio, mi barrio y mi ciudad. Descripción de situaciones: A partir de las ilustraciones, describe las conductas observadas. Escoge los sustantivos, adjetivos y verbos adecuados para escribir una descripción del personaje observado. Actividad 2. Realizar narraciones acerca de su vida personal y familiar, escribo mi historia familiar y mis propósitos. Actividad 3. Elaborar textos instructivos a partir de procedimientos realizados en el aula (hacer pan). Después de haber participado en la elaboración del pan, observar la imagen, escribir los ingredientes y el procedimiento utilizado para hacer el pan. Actividad 4. Escribir la historieta de acuerdo a las ilustraciones presentadas. Analizar y ordenar las ilustraciones para escribir la historieta, escribir la enseñanza de la historieta.
Materiales	Carpetas, fotocopias, colores, lápices, colores, lapiceros. Tablero, ingredientes del pan(harina, agua, grasa, sal, azúcar, levadura)
Evaluación	Socializar las actividades realizadas y analizar la letra, ortografía, signos de puntuación, coherencia y redacción.
Tiempo	2 semanas

Tabla 5. SECUENCIA DIDÁCTICA 02
MÓDULO PROYECTO ESCRITOR.

1. ETAPA CONCERTACIÓN: SABERES PREVIOS Y SITUACIÓN PROBLEMA

Objetivo	● Indagar saberes previos de los estudiantes, en torno a las emociones y sus relaciones familiares. ● Planear el proyecto de aula a partir de la situación problema.
Categorías	Coherencia, adecuación, estructura textual, creatividad y ortografía.
Áreas articuladas	Lenguaje, Sociales, Ética, Artes, Matemáticas
Actividades del proceso escritural	SABERES PREVIOS ACTIVIDAD SIGNIFICATIVA: El juego de las emociones. Actividad N°1: Participar activamente del juego de las emociones, al son de la música cada niño debe representar una emoción o sentimiento y los demás deben adivinar cuáles. Luego juegan a formar conjuntos de emociones. Actividad N°2: Terminado el juego, cada niño debe explicar una situación que le haya provocado ese sentimiento. Actividad N°3: Con la maestra (o), realizar un conversatorio acerca de la actividad y elaborar un informe de la misma, contestando las siguientes preguntas: 1. ¿Cómo te pareció la actividad y por qué?, 2. ¿Cómo te sentiste participando del juego de las emociones? 3. ¿Cuáles fueron las emociones que más se representaron y las que menos se realizaron? 4. ¿Cuáles son los lugares que más te provocan esas emociones? 5. ¿Qué aprendiste de la actividad? 6. Elaborar un dibujo que represente el juego de las emociones. Actividad N°4: Escribir un texto colectivo teniendo en cuenta el informe que cada uno elaboró sobre el juego de las emociones. SITUACIÓN PROBLEMA: Actividad N°5: Entre todos tus compañeros de grupo elaborar una lista de posibles situaciones problemáticas que están afectando tus aprendizajes. Pregunta inicial: ¿Qué sé de mi familia?

	Actividad N°6: Escribir un texto libre sobre lo que sabes o conoces de tu familia y dibujar con relación al texto. Actividad N°7: De acuerdo a la lectura del texto individual de cada niño, elaborar un texto colectivo y escribir lo que representa. Actividad N°8: Teniendo en cuenta el texto colectivo, realizar un banco de preguntas sobre lo que se desea investigar. Actividad N°9: Formular y escribir la pregunta de investigación. Actividad N°10: En grupo realizar una lluvia de ideas para crear el nombre del proyecto de aula, decorarlo con escarcha y dibujar con relación a él. Actividad N°11: Jugar a formar conjuntos de nombres, edades, estatura, y crear equipos de trabajo aleatoriamente, cada equipo debe elegir un nombre y diseñar un logo que los identifique. Actividad N°12: Con plastilina cada niño elabora la figura de su cuerpo y entre todos plasman el grupo de trabajo en una cartulina. Decorar el salón con tu trabajo. Actividad N°13: Escribir el nombre del grupo, los integrantes que lo conforman y dibujar el logo creado. Actividad N° 14: Tu maestra te entregará una hoja con los dibujos de cada integrante del grupo. Colorear, recortar y pegar tu grupo de trabajo. Actividad N°15: En colectivos deben proponer acuerdos para el desarrollo del proyecto, escribirlos y dibujar con relación a cada uno de ellos, para posteriormente ubicarlos en el aula de clase. Realizar textos individuales y colectivos de los aprendizajes y experiencias realizadas en esta secuencia, que además estarán representados de manera gráfica por el estudiante.
Materiales	Carpetas, fotocopias, tablero, lápices, colores, escarcha, pegamento, pedazos de cartulina, marcadores y plastilina.
Evaluación	Se evaluará la participación de los niños en esta etapa y la producción textual.
Tiempo	3 semanas

Tabla 6. SECUENCIA DIDACTICA 03
ETAPA 2: DESARROLLO DEL PROYECTO
PREGUNTA N°1: ¿CON QUIÉN VIVIMOS?

Objetivo	• Identificar la estructura familiar de los niños y sus características. • Afianzar los conocimientos con relación al uso apropiado de las mayúsculas en sustantivos propios.
Categorías	Coherencia, estructura textual, creatividad y ortografía.
Áreas de integralidad	Lenguaje, Sociales, artes, matemáticas, ética.
Actividades	. ACTIVIDAD SIGNIFICATIVA: Elaboración de plastilina casera y modelado de la familia. Los estudiantes observan los ingredientes y el procedimiento para elaborar la plastilina casera, luego en grupos elaboran plastilina por colores. Cada grupo prepara un color ACTIVIDADES DEL MÓDULO: Actividad N°1: Juguemos a hacer plastilina casera. Actividad N°2: Representar los miembros de tu familia con plastilina y debes exponer tu trabajo ante tus compañeros. Actividad N°3: Dibujar los miembros de tu familia que viven contigo. Actividad N°4: Leer el siguiente texto y colorear. En estos textos se presentan infografías sobre los tipos de familia: Familias nucleares, familias monoparentales, Familias extendidas o extensas y familias reconstituidas. Algunos estudiantes deben leer en voz alta y caracterizar el tipo de familia al que perteneces. Se hará una explicación de los tipos de familia. Actividad N°5: A partir de las anteriores ilustraciones escribe un texto donde digas a qué tipo de familia perteneces y por qué. Aparece y se lee el tip sobre Uso de las Mayúsculas al inicio de la oración, la coma y el punto. Actividad N°6: Teniendo en cuenta la lectura del texto individual sobre con quién vivo, jugar con tus compañeros de clase a formar conjuntos según los diferentes tipos de familias y entre todos construir un texto colectivo. Escribirlo. Actividad N°7: Con la información del texto colectivo elaborar una gráfica que represente los datos obtenidos. Actividad N°8: Teniendo en cuenta la gráfica, deducir una conclusión y escribirla. Actividad N°9: Escribir los ingredientes y pasos que se realizan para hacer plastilina casera. Realizar dibujo.

	TIP: Qué es un texto instructivo. Actividad N°10: Escribir un texto donde cuentes cómo te sentiste y cómo te pareció la actividad de la elaboración de plastilina casera y realizar el dibujo. Actividad N°11: Escoger a un miembro de tu familia, describirlo y dibujarlo. ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Amiguitos investigadores: hemos detectado en los ejercicios anteriores algunos errores del uso de mayúsculas, para poderlos superar los siguientes ejercicios vamos a realizar.... Actividad N° 1: Observar las ilustraciones y lee. (Sustantivos propios y comunes). Actividad N°2: Completar el siguiente cuadro escribiendo tres sustantivos comunes. Actividad N°3: Completar el siguiente cuadro escribiendo cinco sustantivos propios que conozcas. Actividad N°5: Completar la información de tu vida personal aplicando el uso de las mayúsculas. (Escribir los nombres correctamente). Mi nombre completo, nombres de mi papá o padrastro, de mi mamá, de mis hermanos, de mi mascota, de mi barrio, de mi municipio, de mi departamento, lugar donde estudio, maestra de grado, mejor amigo o amiga, el lugar que me gusta visitar o donde me gusta estar. Actividad N°6: Observar las ilustraciones y escribe los sustantivos comunes a los que pertenecen en minúscula. Colorea. Actividad N°7: Encontrar en la siguiente sopa de letras 20 sustantivos propios. 10 son nombres de mascotas de tus compañeros y 10 son nombres propios de tus compañeros de clase. Completa el cuadro utilizando correctamente los sustantivos utilizando las mayúsculas.
Materiales y recursos	Carpetas, fotocopias, tablero, lápices, colores, escarcha, pegante, pedazos de cartulina, marcadores y plastilina casera. Para la plastilina casera: harina de trigo, agua, aceite, sal y colorantes.
Evaluación	Socializar los tipos de familia (Exposiciones). Utiliza la mayúscula al iniciar sus escritos y los sustantivos propios.
Tiempo	2 semanas

**Tabla 7. SECUENCIA DIDACTICA 04:
ETAPA 2: DESARROLLO DEL PROYECTO
PREGUNTA N°2: ¿DONDE VIVIMOS?**

Objetivo	• Reconocer las características geográficas y espaciales del contexto local del niño. • Fortalecer la estructura narrativa en los textos escritos de los niños.
Categorías	Coherencia, adecuación, estructura textual, creatividad y ortografía.
Áreas articuladas	Sociales, Ética, artística, educación física, matemáticas , ciencias naturales y lenguaje.
Actividades	ACTIVIDAD SIGNIFICATIVA: Elaboración de maquetas con las comunas de Neiva. Para esta actividad los estudiantes construyeron su casa en cajita de fósforos, en clase se conformaron los grupos de los estudiantes que viven en el mismo barrio y después los que viven en la misma comuna. Al final se ubicaron todas las casas en la comuna correspondiente. ACTIVIDADES DEL MÓDULO: Para esta actividad se realizó una salida al aire libre, se hicieron ejercicios de orientación, observación del ocaso, posición del sol al atardecer. Actividad N°1: Deja volar tu imaginación y elabora tu casita en cajitas de fósforos y llévala a tu clase. Actividad N°2: Junto a tu maestra y compañeros de clases visita el patio de recreo de tu colegio y ubícate según la dirección por donde sale el sol... Juega a decir cosas que quedan a tu alrededor, según la posición de cada punto cardinal, de igual manera cada niño debe decir dónde queda ubicado su barrio tomando como referencia su colegio. Actividad N°3: Desarrolla las siguientes actividades, teniendo en cuenta la explicación dada por tu maestra con relación a los puntos cardinales. 1. Indica a Graciela como llegar a su casa usando los puntos cardinales.(ver la ilustración). 2. Observa el dibujo. Camila trata de orientarse según la posición del sol. Si son las 6 de la tarde, o sea el atardecer. Señala los puntos cardinales del pueblo, el bosque, la piscina y el horizonte. TIP: Para qué sirven los puntos cardinales? Actividad N°4: Dibuja el recorrido que haces desde tu casa para llegar a tu colegio, escribe los barrios por donde pasas. Actividad N°5: En conjunto con tus compañeros de clase y maestra realizar una maqueta de los barrios donde vives. La maestra debe llevar el mapa de las comunas y cada niño debe ubicar su casita en el mapa tomando como punto de referencia el colegio donde estudias. (Ver anexo 6) Actividad N°6: Ubicar en el mapa la comuna en la que vives, dibuja tu casita y escribe el

nombre de tu barrio. Colorea.

Actividad N°7: Junto a tu maestra juega a formar conjuntos con los barrios donde viven.. Representarlos con casitas dibujadas dentro de cada conjunto según el número de niños que viven allí.

Actividad N°8: Completar la siguiente tabla teniendo en cuenta la información recolectada en la realización de la maqueta (comuna, nombre del barrio y número de niños.

Actividad N°9: Junto a tus compañeros de clase y maestra observar la tabla y elabora un texto colectivo.

Actividad N°10: Representar con una gráfica la información recolectada.

Actividad N°11: Escuchar atentamente la narración del cuento: SUEÑO DIFÍCIL PERO NO IMPOSIBLE , sigue la lectura en tu mente y participar en el conversatorio.

Actividad N°12: Realizaremos un conversatorio acerca del cuento.

¿Que opinión te merece el título de la historia?, ¿Por qué debemos tratar de cumplir nuestros sueños?, ¿Cómo debemos tener nuestro barrio?

TIPS: Qué es el cuento.

Partes del cuento.

Actividad N°13: Representar con dibujos cada una de las partes del cuento leído y escribe de qué se trata cada dibujo.(inicio, nudo y desenlace).

Actividad N°14: De acuerdo al cuento responde las siguientes preguntas:

Construye tu propio concepto sobre qué es un barrio y escríbelo.

¿Cómo se imaginaba el niño que era su barrio?

¿Cómo era su barrio realmente?

¿Qué opinas de la actitud de la mamá del niño?

¿Por qué crees que el señor quiso ayudar al niño?

¿Por qué es importante luchar por nuestros sueños?

¿Por qué es importante trabajar por nuestro barrio y buscar que esté organizado y limpio?

Actividad N°15: Escribe el nombre de tu barrio nuevamente, dibújalo y describe lo que te gusta y no te gusta de él.

TIP: Uso de Mayúscula inicial al escribir el nombre del barrio.

Actividad N°16: Teniendo en cuenta lo trabajado en clases escribe lo que entendiste sobre lo que es una comuna y barrio.

Actividad N°17: Observa el mapa y ubica tu comuna en él.

Actividad N°18: Este es el mapa de nuestro municipio de Neiva. Un municipio está conformado por las zona urbana y la zona rural. En la zona rural es donde se cultivan los alimentos que consumimos, luego son traídos a la zona urbana y aquí se distribuyen, comercializan y consumen.

¿Cuál crees qué es la zona en la que te encuentras dentro de tu municipio?

Actividad N°19: Colorea con verde la zona rural de tu municipio y con otro color la zona urbana.

Actividad N°20: Observa las siguientes ilustraciones, describe lo que observas y colorea (paisaje rural: el campo, y paisaje urbano: la ciudad).

TIP: Uso del punto, coma y letra mayúscula al inicio del texto y después del punto.

Actividad N°21: De acuerdo a las ilustraciones establece un cuadro comparativo donde menciona las diferencias entre la zona urbana y la rural.

Actividad N°22: De acuerdo a esta información escribe tu concepto de municipio. Realiza una descripción de tu municipio. En ella menciona que es lo que más te gusta y lo que menos te gusta.

Actividad N°23: Observa el mapa del departamento del Huila con los municipios, ubica el municipio de Neiva. Colorea los otros municipios que están alrededor de tu municipio. Completa la información teniendo en cuenta los puntos cardinales (límites de mi municipio).

Actividad N°24: Explora tu creatividad y junto a tu maestra y compañeros decora de forma creativa los emblemas de tu municipio teniendo en cuenta el significado de cada uno y a su vez entona el himno con sentido de pertenencia. Expone tu trabajo. (Ver anexo 7). Esta actividad se inició cantando el himno respectivo.

Actividad N°25: Colorea los emblemas de tu departamento y escribe su significado al frente de cada uno de ellos.

Actividad N°26: Conozcamos un poco del relieve de nuestro municipio. Dirígete al patio de recreo nuevamente en compañía de tu maestra y compañeros y trata de observar la cordillera de tu municipio teniendo en cuenta los puntos cardinales. Luego decora con colores las cordilleras que lo rodean y los ríos más importantes. Escríbelos. (Ubicarlos en el mapa).

TIP: Qué es un relieve, cuáles son las formas de relieve?

Actividad N° 27: Elabora una maqueta con tus compañeros y maestra de grupo, donde se vea reflejado lo aprendido en clases sobre tu municipio. (Límites, emblemas, zona urbana y rural, relieve).

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS

Actividad N°1: Observa y lee las siguientes ilustraciones (partes del cuento, partes del cuento, pautas para organizar un texto narrativo).

Actividad N°2: Organiza el siguiente cuento: EL MUÑECO DE NIEVE y escríbelo,

	dibuja con relación a él. Actividad N°3: Escribe un pequeño cuento a partir de la observación de las siguientes ilustraciones. Colócale un título. Actividad N°4: Crea una historia y represéntala con imágenes. Colócale un título. Actividad N°5: Escribe la historia que inventaste.
Materiales	Papel bond, pegamento, tijeras, cartón, fotocopias, plastilina, escarcha, mapas, láminas, cartulina, grabadora, texto mi Terruño Opita, colores y cartilla Proyecto escritor.
Evaluación	Se tendrá en cuenta la participación y la responsabilidad en el desarrollo de las actividades propuestas. Se evaluarán las maquetas y los trabajos artísticos elaborados. El niño debe identificar y aplicar la estructura textual en sus escritos narrativos.
Tiempo	3 semanas

Tabla 8. SECUENCIA DIDACTICA 05
ETAPA 2: DESARROLLO DEL PROYECTO
PREGUNTA N°3 ¿CUAL ES EL TRATO CON NUESTRAS FAMILIAS?

Objetivo	- Identificar las relaciones y el trato que establecen los miembros de la familia de los niños. - Reconocer la función de los conectores en las producciones escritas de los niños y usarlos adecuadamente.
Categorías	Coherencia, cohesión, estructura textual, creatividad y ortografía.
Áreas articuladas	Ciencias Naturales, Lenguaje, Ética y Artes, sociales.
Actividades	ACTIVIDAD SIGNIFICATIVA: Recorrido y observación por las zonas verdes de la Institución. Sensibilización a partir del contacto directo con una mascota que el maestro llevó al aula. Se realiza una salida por el colegio, en grupos de trabajo para observar, describir y dibujar los seres bióticos y abióticos, se socializa en clase, luego el profesor mostrará su mascota, para luego tocarla y describirla. PREGUNTA N°2: ¿CUÁL ES EL TRATO QUE TENGO CON MI FAMILIA? Actividad N°1: Utilizando la mayoría de tus cinco sentidos observa la mascota que tu maestro (a) llevó al aula.... pasar la mascota por cada una de las manos de los compañeros. Actividad N°2: Realiza un conversatorio con tu maestro (a) sobre lo que cada uno observa y percibe. Actividad N°3: Cada niño dibuja la mascota que el maestro (a) llevó y

	seguidamente escribe lo que observó. Actividad N°4: Teniendo en cuenta la mascota observada contesta las siguientes preguntas: + ¿En qué se parece la mascota a nosotros? + ¿Qué creen que necesita la mascota para sobrevivir? + ¿Piensas que tu mascota es parte de tu familia y por qué? Actividad N°5: Cada niño lee sus escritos con relación a la mascota observada y entre todos construyen un texto colectivo donde se reforzará lo aprendido en las anteriores actividades (Uso de conectores). Actividad N°6: Debes estar muy atento y prestar mucha atención a la explicación de tu maestro (a) sobre los seres vivos. Con base en la explicación y aplicando los acuerdos propuestos en clase, realiza un recorrido con tu grupo y con orientaciones de tu profesora por toda la Institución donde estudias, observa muy detalladamente las cosas de los alrededores, personas, animales, plantas, cosas... Actividad N°7: Escoge una persona, un animal, una planta y tres objetos que hayas observado. Dibújalos y escríbeles el nombre. Actividad N°8: Juega con tu maestra(o) y compañeros a formar conjuntos clasificando lo observado y teniendo en cuenta características en común. Actividad N°9: Según lo aplicado en clase, construye un párrafo donde expliques lo que entendiste sobre los seres bióticos y abióticos y dibuja algunos de ellos. (Uso de conectores). Actividad N°10: Algunos animales hacen parte de nuestras familias, ellos también vienen de una familia y se clasifican según el lugar donde viven. Elabora una lista de aquellas mascotas que hacen parte de las familias de tu grado. Dibújalas. Actividad N°11: Observa las ilustraciones, colorea y lee los textos. Actividad N°12: Teniendo en cuenta las anteriores ilustraciones, clasifica los siguientes animales según el lugar donde habitan. Escribe su palabra en el recuadro correspondiente Actividad N°13: Describe la mascota que quieras y dibújala. Utiliza conectores en tu texto. (Uso de conectores). Actividad N°14: Observa cada ilustración y describe lo que observaste. (Uso de conectores). Actividad N°15: Escribe cómo es tu trato con tu mascota. (Uso de conectores). Actividad N°16: Observa las ilustraciones. Actividad N°17: Relaciona las imágenes y compáralas... Completa el cuadro escribiendo lo que sucede en cada una de ellas. (Uso de conectores). Actividad N°18: Participa del taller de relajación, observa atentamente el video: “La
--	--

	mejor familia del mundo” https://www.youtube.com/watch?v=RjL_z6UcM0E y realiza un conversatorio con tu maestra (o) y compañeros, sobre cómo se sintieron. Actividad N°19: Describe cómo es la relación con tu familia y cómo te gustaría que fuera. (Uso de conectores). Así es mi familia y mi relación con ella... Me gustaría que mi familia fuera así: Actividad N°20: Lee tu texto individual ante tus compañeros y contesta la encuesta. (Uso de un conector por pregunta). ENCUESTA: ¿CUÁL ES LA RELACIÓN QUE TENGO CON MI FAMILIA? 1.En mi familia, me tratan así: Mamá o madrastra: Papá o padrastro: Hermanos o hermanas: Otros familiares: 2. ¿Cuándo me castigan?: 3. ¿De qué maneras me castigan?: 4. ¿Cuándo me estimulan?: 5. ¿De qué manera me estimulan?: 6. ¿Qué es lo que más me gusta de mi familia? 7. ¿Qué es lo que menos me gusta de mi familia? Actividad N°21: Una vez socializado ante tus compañeros de clase y profesor (a) los textos y encuestas individuales, construye un texto colectivo sobre las relaciones familiares de los niños y niñas. Luego debes digitarlo en un computador y pedirle a tu profesor una copia para pegarlo en esta página. (Uso de conectores). Actividad N°22: El siguiente es un texto colectivo elaborado por niños de segundo de la Escuela Popular Claretiana, de su proyecto de aula: “Mejorando con nuestras familias”. Escribe nuevamente el texto corrigiendo los errores que encuentres allí, según lo visto en clases. (Uso de conectores) Actividad N° 23: Organiza las siguientes oraciones según la estructura vista en clase. (Uso de conectores).
Materiales	Carpeta, fotocopias, lápices, colores, mascota viva, computador y video Beam
Evaluación	Se tendrá en cuenta el uso de los conectores en los textos colectivos e individuales realizados en esta secuencia y las relaciones y trato con la familia.
Tiempo	3 semanas

Tabla 9. SECUENCIA DIDACTICA 06
ETAPA 2: DESARROLLO DEL PROYECTO
PREGUNTAS N° 4 y 5:
¿QUÉ MOMENTOS COMPARTIMOS Y CÓMO NOS COMUNICAMOS CON NUESTRAS FAMILIAS?

Objetivo	- Reconocer la importancia de la comunicación las buenas relaciones de las familias. - Clasificar correctamente las palabras de acuerdo a la acentuación con las respectivas reglas ortográficas y diferenciar hiatos de diptongos.
Categorías	Coherencia, adecuación, estructura textual, creatividad y ortografía.
Áreas articuladas	Matemáticas (Geometría), Lenguaje, Artes, Ética, sociales.
Actividades	- Dibuja las figuras geométricas que menciona la historia, escribe su nombre y cuántos lados tiene. - Escribe una historia pero con el círculo como protagonista. - Escribe cuantas y cuales personas viven contigo: El total de personas que vive conmigo es - Ahora, en la parte superior y uniendo puntos, dibuja un polígono que tenga la misma cantidad de vértices a la cantidad de personas que viven contigo. En cada vértice debes retratar algún integrante de tu familia. - Finalmente completa la siguiente oración: Mi familia se asemeja a la figura geométrica llamada: _____, debido a que tenemos ____ integrantes, así como el _____ tiene _____ vértices y _____ lados. - Utilizando líneas rectas dibuja tu casa, posteriormente escribe actividades que realizan en familia. - Dentro de cada polígono dibuja una actividad que realices en familia. - Debajo de cada forma, escribe nombre de polígono según sus números de lados y vértices. - Escribir una breve descripción de lo dibujado. - Traza las formas con los colores asignados así: Triángulo = azul, Tetraógonos= amarillos y Decágonos =rojos. - Observemos las formas encontradas y de manera colectiva encontremos relaciones entre ellas: - Realiza un autorretrato, y en cada recuadro de al frente escribe una de las personas con las que vives. Luego sobre la línea que te une con cada familiar, escribe como es tu comunicación con él o ella. (amable, normal, ocasionalmente con malas palabras, entre otras. - Arma una escena familiar, donde representes cuál es tu actividad favorita en familia y con quien la realizas; recortando, coloreando y pegando los polígonos. Describe que está pasando

	en la escena, ¿cuáles y cuantos polígonos usaste para la escena?, ¿cuáles y cuantos polígonos usaste para la escena? ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS I. Clasificación de las palabras según la cantidad de sílabas 1. Leer el poema a la familia 2. Ilustrar el mensaje de la poesía 3. Subrayo con rojo las palabras monosílabas, con verde las bisílabas, con azul las trisílabas y con morado las polisílabas. 4. Completo el cuadro, ubicando correctamente las palabras que aparecen en el poema y separo las palabras por sílabas. II. Acentuación de las palabras 1. Lee las palabras por sílabas, sepáralas y subraya su acento y marca tildes. 2. Ubica en el cuadro las anteriores palabras según su acento 3. Subraya las palabras agudas y póngale la tilde a las que deban llevarla. 4. Coloca las tildes en las palabras que la lleven.
Materiales	Teatrino, títeres marote, cartulina, colores, marcadores, fichas geométricas, transportador de madera, fotocopias, carpetas, pegante, tijeras.
Evaluación	Participación en el desarrollo de las actividades. Que el niño en sus escritos utilice las tildes y maneje la acentuación correcta.
Tiempo	3 semanas

Tabla 10. SECUENCIA DIDACTICA 07
ETAPA 3: RESULTADOS Y SOCIALIZACIÓN DEL PROYECTO
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN:

¿CUÁL ES LA RELACIÓN CON MI FAMILIA Y CÓMO AFECTA MI COMUNICACIÓN CON LOS DEMÁS?

Objetivo	• Responder la pregunta orientadora del proyecto de aula, tomando como referencia los análisis de las sub preguntas de investigación con sus respectivas conclusiones. • Socializar los conocimientos generados en el proceso escritor a partir del desarrollo de los proyectos pedagógicos de aula.
Categorías	Coherencia, adecuación, estructura textual, creatividad y ortografía.
Áreas	Lenguaje, Artes, Ética, Religión.

articuladas	
Actividades	1. Lee el siguiente texto: Buena relación con mi familia 2. Escribe cómo es la relación con tu familia y qué actividades realizan en familia? 3. Qué debemos hacer para mejorar las relaciones familiares? 4. Lee el siguiente texto: Los abuelos de Daniela. 5. ¿Cómo es la relación de Daniela con sus abuelos y por qué? 6. Lee el siguiente texto: La familia de Luciana. 7. Analizo y respondo: ¿Qué problema tenían en el hogar de Luciana? Y ¿Cómo me comunico con mi familia, describo y dibujo algunas situaciones y medios de comunicación empleados y cómo crees que se solucionó? 8. Cómo me comunico con mi familia, describo y dibujo algunas situaciones y medios de comunicación empleados. 9. Construyo con mis compañeros un texto colectivo acerca de nuestras relaciones familiares y su importancia en la comunicación con los demás. ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Evalúa tus progresos en el proyecto escritor: 1. Recordemos los conectores (cohesión): 2. Observa la siguiente ilustración y escribe una historieta usando conectores acentuación y ortografía correctamente. 3. Leo con mi profesora la parábola del hijo pródigo. 4. Observo las ilustraciones, las enumero de manera secuencial, escribo la narración y su enseñanza (coherencia y estructura textual). 5. Lee las reglas de amor en familia y elabora ilustraciones explicándolas (adecuación). 6. Lee la poesía: <i>El dentista de la selva</i> y subraya las palabras desconocidas (Creatividad), e ilustro la poesía. 7. Busco en el diccionario las palabras desconocidas y escribo su significado. 8. Escribo una oración con cada palabra desconocida. 9. Después del repaso en clase de reglas ortográficas, escucha con atención a tu profesora para escribir correctamente los dictados. Practica tu ortografía. 10. Construye las oraciones reemplazando los dibujos por sustantivos. 11. Subraya los sustantivos propios. 12. Ubica correctamente los adjetivos, sustantivos y verbos. 13. Completa las gráficas teniendo en cuenta la concordancia entre el artículo y el sustantivo, escribe su género y número correcto. 14. Escribe el artículo+ sustantivo + verbo de la oración.
Materiales	Carpetas, fotocopias, lápices, colores, diccionario.
Evaluación	Evaluar los avances del proyecto pedagógico de aula y del proceso escritor a través de la autoevaluación y co-evaluación. Socializar la pregunta de investigación y las conclusiones del trabajo de aula con la comunidad educativa, a través de una puesta en escena donde los niños cuentan las diferentes etapas del proyecto, además se brindará un espacio en el cual padres de familia, estudiantes, docentes y directivos harán sus respectivos aportes frente a la propuesta.
Tiempo	3 semanas

Accionar o implementación de las secuencias didácticas del Ciclo II: Desarrollo

A continuación se presenta en detalle el transcurso de la propuesta didáctica, teniendo en cuenta que ésta se desarrolló a partir del ciclo II de la investigación. El módulo propuesto es un recurso didáctico que integra las ciencias y las competencias comunicativas propias de la producción textual escrita, exige al maestro mejorar sus prácticas pedagógicas desde la reflexión permanente de las mismas y diseñar nuevas estrategias de enseñanza, tomando como elemento de aprendizaje el contexto de los estudiantes a través de actividades significativas que le permitan construir conocimiento.

Por consiguiente, el trabajo en mención, consistió en la implementación del módulo denominado “Cartilla de Proyecto Escritor”, desarrollado a través de siete secuencias didácticas teniendo en cuenta la estructura de los proyectos de aula, enmarcadas dentro de los lineamientos curriculares del MEN; recurso que fue diseñado durante la etapa previa, es decir la planeación.

Secuencia didáctica I: Antecedentes y caracterización de la problemática abordada

La implementación de la propuesta inicia el día 2 de Mayo, tomando como punto de referencia las dificultades encontradas en el proyecto de aula anterior “Explorando mi familia, analizo mi forma de ser” de lo cual se concluyó lo siguiente: los niños del grado 303 son niños que manifiestan curiosidad y deseo de aprender, fue necesario recurrir a herramientas pedagógicas creativas, que les permita ampliar los conocimientos, la visión del mundo, hacer lecturas de contexto, de su realidad, interpretándolo en la construcción de textos libres, con imágenes, símbolos y las diferentes expresiones del lenguaje a través del arte y la ilustración.

De Igual forma, fue necesario vincular a la familia en todos los procesos pedagógicos y analizar de qué manera la realidad del contexto más cercano (familia- barrio- municipio), afecta el desarrollo del pensamiento y la comunicación de acuerdo a su nivel. Así mismo se evidenció dificultad en el proceso escritor, el cual debía fortalecerse a través de experiencias significativas, que les ayudaran a encontrar sentido a sus producciones. De acuerdo a la anterior perspectiva, el equipo investigador realizó algunas actividades previas con el fin de identificar las fortalezas y necesidades relacionadas con las competencias escriturales, para lo cual se abordaron ejercicios de descripción: *de personas* (de sí mismo, la familia y el profesor), *de lugares* (mi colegio, mi barrio y mi ciudad) y la *descripción de situaciones* a partir de ilustraciones propuestas por el maestro acerca del trato en nuestra familia y en la escuela, los estudiantes escribieron su historia familiar, los propósitos y metas personales a través de los diferentes tipos de texto.

Por tanto, con estas actividades en el grado 303 se evidenció poco uso de tildes, signos de puntuación, conectores y confusión de grafemas. En cuanto a las relaciones entre compañeros, la forma de comunicarse y relacionarse no era la más adecuada, el uso de vocabulario inapropiado y la agresividad verbal y física eran unas constantes que debían ser intervenidas a través del desarrollo del proyecto de aula. Tomando en cuenta estas dificultades el equipo investigador realiza un proceso reflexivo en el cual se determinó la necesidad de realizar actividades significativas que respondan a dichas problemáticas (procesos escriturales y relaciones interpersonales). (Ver anexo E fotografías: secuencia didáctica 1 caracterización)

Secuencia didáctica II: concertación “saberes previos”.

Con base a la caracterización realizada se da paso a la etapa de concertación, la cual se desarrolló teniendo en cuenta 2 momentos, en primera instancia, los saberes previos que fueron abordados mediante 4 actividades enfocadas a la exploración de los sentimientos, emociones y

percepciones de los niños, sobre situaciones que les preocupaban y las causas que las provocaban. De la anterior exploración se pudo concluir que los sentimientos y emociones que más sobresalieron en los niños fue la rabia, la tristeza, el miedo, el egoísmo, el odio, provocados en situaciones cotidianas presentadas en las familias y la escuela, en menor grado se dejó ver la felicidad, el amor y la ternura.

Posteriormente se analiza dicha exploración emocional y sentimental de los estudiantes con el fin de concretar las situaciones problemáticas que se deben priorizar, investigar y atender desde el proyecto de aula, dicho momento se desarrolló a través de 11 actividades dentro de las cuales los niños y niñas del grado 303 dieron a conocer las siguientes problemáticas:

-Falta mejorar las relaciones con los compañeros, el vocabulario y las formas de comunicarse.

-Falta mejorar la escritura.

-Falta mejorar la escucha y concentración.

-Falta mejorar las relaciones en la familia y falta acompañamiento por parte de los padres en los procesos de sus hijos.

Frente a estas problemáticas se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la relación con mi familia y cómo afecta mi comunicación con los demás?, para dar respuesta a la pregunta macro, se establece una lluvia de pequeñas preguntas investigativas que se irán desarrollando a lo largo del proyecto, dentro de las cuales se encuentran: ¿Con quién vivimos?, ¿dónde vivimos?, ¿Cuál es el trato con nuestras familias? y ¿Qué momentos compartimos y cómo los compartimos? Seguidamente, de forma democrática se realizó una lluvia de ideas para crear el nombre del proyecto, del cual se escogió el siguiente: “*Explorando mi familia, analizo la*

forma de comunicarme”, dicho nombre fue decorado y visualizado tanto en el módulo como en el aula.

Por otra parte se crearon equipos de trabajo como una forma organizativa y cooperativa para fomentar ambientes pedagógicos, colaborativos, de solidaridad e intercambio de ideas; Para lo cual se desarrollaron actividades relacionadas con el nombre del grupo, diseño de logos que los identificara, nombres de los integrantes que los conforman y los acuerdos contruïdos en rima, para lograr el mejoramiento de la convivencia y responsabilidad en los procesos. Sin embargo, pese a que las diferentes actividades se realizaron de manera colectiva, se sigue evidenciando en algunos niños dificultad para trabajar en equipo, además en el proceso escritural continúan falencias en relación al uso de mayúsculas y reglas ortográficas en general, las cuales se reforzaron posteriormente. (Ver anexo F: secuencia didáctica 2 concertaciones y saberes previos)

Secuencia didáctica III: desarrollo del proyecto de aula, pregunta de investigación: ¿con quién vivimos?

El desarrollo del proyecto de aula se llevó a cabo teniendo en cuenta cada una de las pequeñas preguntas de investigación realizado en cuatro momentos, el primer momento correspondió a la pregunta: ¿con quién vivimos?, el cual partió de una actividad significativa consistente en la elaboración de plastilina casera que les permitió representar de forma creativa los miembros de su familia; este primer interrogante se contestó a través del desarrollo de una secuencia de actividades didácticas que conllevaron a la producción de textos escritos relacionados con los nombres de los miembros de la familia (identificando el uso adecuado de mayúsculas, los sustantivos propios y comunes), los tipos de familias y sus características a través de narraciones y descripciones.

Alternando a la pregunta de investigación se hizo énfasis en los sustantivos, adjetivos, uso de mayúsculas, uso de signos de puntuación, descripción y texto instructivo, para lo cual fue necesario diseñar e implementar algunas actividades complementarias como refuerzo a las temáticas vistas relacionadas con las competencias escriturales y correspondientes a los DBA de lenguaje. El desarrollo de la primera pregunta de investigación permitió integrar las áreas de sociales, lenguaje, matemáticas, artística y ética.

Cabe resaltar que cada una de las actividades didácticas implementadas en esta primera parte estuvo enfatizada y diseñada con ilustraciones partiendo de la realidad y del contexto del niño. Se pudo evidenciar que al incorporar actividades artísticas como el modelado, es posible aumentar la motivación para escribir, hecho que se vio reflejado en la fluidez de sus producciones escritas, sin embargo, se hizo necesario reforzar en la estructura de los textos narrativos, lo cual se aborda en la siguiente secuencia. (Ver anexo G: fotografías: secuencia didáctica 3 ¿con quién vivimos?)

Secuencia didáctica IV: desarrollo del proyecto de aula, pregunta de investigación: ¿dónde vivimos?

Para el desarrollo de esta secuencia, se realiza como actividad significativa la elaboración de una maqueta con material reciclable, para la cual cada niño debía elaborar su casa en cajitas de cartón y ubicarla dentro del mapa de las comunas. Posteriormente, representaron los conjuntos de barrios en diagramas de Venn y en tablas estadísticas con el fin de avanzar en la ubicación temporo - espacial tomando como punto de referencia la Institución educativa Normal Superior de Neiva. Seguidamente, los niños elaboraron textos descriptivos de sus barrios, identificaron sus comunas, reconocieron el paisaje natural y cultural (zona urbana y rural) y las características de su municipio. De igual modo, a partir de ilustraciones se establecieron comparaciones para

determinar las semejanzas y diferencias de los contextos, finalmente, construir los conceptos en torno a su territorio.

En cuanto a los procesos escriturales de los niños se enfatizó en el cuento, partiendo de la lectura del mismo se logró identificar la estructura narrativa que lo compone (inicio, nudo y desenlace), posteriormente los niños debían organizar un cuento propuesto en desorden según la estructura aprendida en clases, luego a partir de la observación de ilustraciones debían crear un cuento, inventaron una historieta con dibujos diseñados por ellos mismos para después redactarlas teniendo en cuenta los elementos propuestos. Para concluir se puede decir que este ejercicio fue enriquecedor porque fortaleció la creatividad al escribir y la organización de sus textos avanzando en la coherencia, pero faltan elementos de cohesión (conectores y artículos). (Ver anexo H: fotografías: secuencia didáctica 4 ¿dónde vivimos?).

Secuencia didáctica V: desarrollo del proyecto de aula, pregunta de investigación: ¿cuál es el trato con nuestras familias?

En relación a la secuencia V se da solución a la pregunta: *¿Cuál es el trato con nuestra familia?*, la cual inicia con una salida ecológica por la institución y la observación de una mascota que el maestro llevó al aula llamada “la pollita Pepita”, cuyos objetivos consistieron en la sensibilización de los estudiantes frente a otros seres vivos que viven en su entorno (seres bióticos y abióticos); por otra parte, se pretendía fortalecer la competencia escritural de los niños a través de la observación, clasificación, comparación, descripción para finalmente llegar a la producción escrita en un mayor grado de complejidad de acuerdo al nivel de los niños; Por último se toma como pretexto la presencia de Pepita en el aula para indagar la relación y trato de las familias de los niños y niñas.

Igualmente, se logró integrar temáticas relacionadas con las áreas de ciencias naturales, ciencias sociales, artística, ética, matemáticas y lenguaje, además se realizaron producciones textuales escritas sobre la descripción de la mascota observada, comparación de la mascota con la vida de los niños, descripción de imágenes sobre relaciones entre personas y personas con animales y descripción del trato del niño con su familia, haciendo énfasis en el uso de conectores durante el desarrollo de esta secuencia como fortalecimiento de las competencias escriturales, lo cual conllevó al equipo investigador a percibir que el uso de los mismos permitió en los niños dar mayor coherencia a sus escritos, pero se hace necesario fortalecer reglas ortográficas en cuanto al uso de grafemas y acentuación de palabras. (Ver anexo I: fotografías: secuencia didáctica 5 ¿cuál es el trato con mi familia?)

Secuencia didáctica VI: desarrollo del proyecto de aula, pregunta de investigación: ¿qué momentos compartimos y cómo los compartimos?

Para el desarrollo de esta secuencia se respondió a los interrogantes: ¿Qué momentos compartimos y cómo los compartimos?, el cual inició con una obra de títeres: La historia del triángulo triste, donde los estudiantes reconocieron los polígonos, tetraedros y el círculo, de igual modo, hicieron producciones escritas referentes a las características de estas figuras, abordaron los vértices como puntos de relación entre sus lados y a partir de allí se hicieron comparativos con las relaciones familiares, así mismo ilustraron y expresaron de manera escrita las actividades que realizan en familia, la forma como se comunican, comparten y las relaciones entre los miembros que la integran.

En cuanto a las actividades complementarias se realizaron ejercicios de acentuación de las palabras (agudas, graves, esdrújulas), reconocimiento de diptongos, triptongos, hiatos. Aquí se evidenció la integralidad de las áreas de lenguaje, artística, matemáticas y ética. Durante la

realización de esta secuencia el grado de exigencia en los escritos de los niños fue mayor, puesto que debían aplicar lo aprendido en clases dando mayor organización, coherencia y cohesión a sus textos.

Es de resaltar que cada una de las actividades desarrolladas en el módulo estuvo apoyada con un cuaderno escritor que cada estudiante llevó; por otra parte se refuerzan las temáticas vistas desde cada área; Por último, cada proceso vivido permite el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas (escuchar, hablar, leer y escribir), aunque desde el proyecto abordado durante este periodo se hiciera mayor énfasis en la producción escritural y sus componentes. (Ver anexo J: fotografías: secuencia didáctica 6 ¿qué momentos compartimos y como los compartimos?)

Secuencia didáctica VII: Resultados del proyecto de aula y el proceso escritor

La realización de esta secuencia didáctica estuvo direccionada a dar respuesta a la pregunta macro de la investigación del proyecto pedagógico de aula correspondiente a ¿cuál es la relación con mi familia y cómo afecta mi comunicación con los demás?, de igual modo se realizaron diversas actividades como refuerzo al componente escritural donde se evidenció los avances de los estudiantes con relación a cada una de las categorías trabajadas anteriormente y su percepción frente a los procesos vividos (motivación, participación, actividades didácticas empleadas por los docentes).

De lo anterior se evidenció, que los niños del grado 303 comparten algunos momentos en sus tiempos libres con sus familias, quienes los estimulan con salidas a piscina, a cine, al parque o con premios cuando cumplen sus deberes como hijos y estudiantes, sin embargo, la ocupación de los padres, el tiempo que dedican a ella y la preocupación por cumplir con sus labores domésticas, impide de alguna manera establecer relaciones más estrechas entre padres e hijos,

puesto que son pocos los espacios que se dedican para compartir, comunicarse y apoyar los procesos pedagógicos, por el contrario, el stress, el mal vocabulario y la agresión física son unas constantes al interior de las familias. A su vez, el uso inadecuado de los medios tecnológicos provoca una ruptura en los lazos comunicativos, lo que genera en los estudiantes actitudes de agresividad y dificultad para relacionarse con los demás de una manera serena y amable.

Teniendo en cuenta la problemática anterior en la cual están inmersos los niños, se reflejó en el trabajo realizado la pertinencia del proyecto de aula porque dio respuesta a las necesidades de los mismos, fortaleciendo los lazos afectivos entre compañeros a través del trabajo colaborativo, actividades lúdicas y artísticas, además al ser protagonistas de todo el proceso permitió afianzar su autonomía y capacidad de liderazgo. De igual modo en el proceso escritural se logró una mejora continua puesto que cada secuencia reforzaba las falencias presentadas en el proceso anterior, también las actividades realizadas despertaron el interés, la motivación, la receptividad y el aprendizaje en los niños. (Ver anexo K: Fotografías: secuencia didáctica 7 pregunta PPA ¿Cuál es la relación con mi familia y como afecta mi comunicación con los demás?) .

Reflexión y evaluación del Ciclo II: Desarrollo

El equipo investigador realizó una reflexión permanente de las prácticas de enseñanza para la evaluación de la propuesta didáctica, lo que conllevó a profundizar en la didáctica específica de la escritura, indagar sobre los entornos de los niños para caracterizarlos y comprender su realidad, con el fin de rediseñar estrategias didácticas en cada una de las secuencias para abordar las falencias y llevar a cabo planes de mejora continua con procesos de enseñanza acordes a las

necesidades, intereses y estilos de aprendizaje de los niños, posibilitando en el docente ir más allá de los contenidos y asumir un rol investigador, con pensamiento crítico-reflexivo.

En cuanto al proceso escritural desarrollado en la implementación, se abordó una evaluación procesual, formativa e integral de tipo cualitativo teniendo en cuenta diversos aspectos tales como: la actitud de los niños en cada una de las actividades propuestas, la motivación, participación, responsabilidad, capacidad de trabajo en equipo, relaciones que establece consigo mismo y con los demás, a través de la observación directa, la auto- evaluación, la co- evaluación y hetero- evaluación. Es así como, los saberes previos de los estudiantes permitieron avanzar y ampliar la construcción conceptual, realizando producciones escritas, revisadas y corregidas por ellos mismos, lo que evidenció un avance significativo reflejado en las guías desarrolladas en el módulo y en las actividades del cuaderno escritor.

Alcances de la propuesta didáctica

Los docentes investigadores consideran que el recurso brinda la posibilidad de mejorar aspectos formales de la escritura (ortografía y caligrafía) y a su vez, aspectos relacionados al contenido (coherencia, cohesión, adecuación, riqueza lexical, entre otros). Además, de la mejora constante y progresiva en sus producciones escritas, se dio lugar a la exploración con diversas formas de escribir y tipos de texto. Finalizando cada una de las secuencias didácticas se realizó el análisis y reflexión de las categorías con los módulos de cada estudiante a través de tablas diseñadas por el equipo investigador (Ver anexo L: Tabla de categorías para valoración de alcances), posteriormente se tabuló la información recolectada y se establecieron los alcances en el proceso escritural, los cual se enunciará a continuación:

Alcances en la secuencia didáctica 1: Caracterización.

En esta etapa se evidencia que los niños en un alto porcentaje tienen muchos errores de ortografía al realizar sus escritos, es muy común la confusión en el uso de grafemas, , S, C, B, V, LL, Y, Ñ, y uso letra H. Dentro de los problemas más comunes está el uso de mayúsculas al iniciar un párrafo y en los sustantivos propios, además, se evidencia poca utilización de la acentuación (tilde) y signos de puntuación (coma, punto, punto y coma, entre otros), de igual modo la poca riqueza lexical y la omisión de información e ideas incompletas hace parte de las estructuras textuales, a lo cual se añade el poco uso de conectores lo cual genera problemas de cohesión. Finalmente, los niños(as) no interpretan adecuadamente las imágenes, incidiendo en una comunicación textual muy limitada.

Alcances en la secuencia didáctica 2: Concertación saberes previos- situación problema.

En esta secuencia didáctica se denotó un vacío escritural, hecho recurrente de la secuencia previa. Los niños siguen cometiendo los mismos errores al producir textos, aunque han mejorado la coherencia de las ideas que expresan especialmente en la elaboración de textos colectivos ya que tienen la oportunidad de observar sus errores y realizar una retroalimentación en sus escritos, sin embargo, los errores de ortografía, la falta de las tildes, el mal uso de las comas y de grafemas son frecuentes, además del intercambio de letras mayúsculas y minúsculas.

Alcances en la secuencia didáctica 3: Pregunta 1 ¿Con quién vivimos?

En esta etapa se evidencia que cuando el estudiante tiene el apoyo de la ilustración y actividades significativas para la elaboración de un texto, mejora su coherencia escritural y en algunas ocasiones su extensión, pero continúan problemas ortográficos los cuales se minimizan de manera gradual, en la medida que el estudiante es capaz de reconocer y aprender del error. Igualmente en esta secuencia, se inicia el afianzamiento el uso de mayúsculas en sustantivos propios a partir del reconocimiento de sus familias y contexto escolar., sin embargo, se evidencia dificultades en el uso de las tildes.

Alcances en la secuencia didáctica 4: Pregunta 2 ¿Dónde vivimos?

Se visibiliza el avance gradual en la producción de textos de los estudiantes, ya que se complementan las ideas y se entrelazan en un nivel básico, también se observa un avance en la extensión escritural según la tipología del texto. A nivel de ortográfico no es muy significativo el

avance, pero se notan menos errores particularmente en el uso de mayúsculas al iniciar un párrafo y en sustantivos propios, además se presenta separación de sílabas en algunas palabras impidiendo la fluidez al leer los escritos.

Alcances en la secuencia didáctica 5: Pregunta 3 ¿Cuál es el trato con nuestra familia?

Durante el desarrollo de esta secuencia se logró un mayor avance en cuanto al nivel estructural de los escritos de los niños específicamente en el género narrativo, su nivel de coherencia va aumentando con la implementación de las diferentes actividades de la propuesta, las ideas tienen más sentido al ser acompañadas con riqueza textual que van adquiriendo y el uso de conectores que hilan estos escritos, su ortografía sigue mejorando, sin embargo, en algunos niños su avance es más lento por lo tanto se realizó el trabajo por pares académicos para realizar la nivelación respectiva.

Alcances en la secuencia didáctica 6: Pregunta 4 y 5 ¿qué momentos compartimos y cómo los compartimos?

Durante esta etapa se evidencia la apropiación de fonemas y grafemas H, P, X, además mayor adecuación de tildes, uso de mayúsculas y signos de puntuación, lo cual permite que la producción textual de los niños sea más coherente, fluída, rica en vocabulario y se denota el disfrute por la actividad escritora, debido a las diferentes actividades lúdico-artísticas que se realizaron. Así mismo, se evidencia una mejora en la caligrafía, dado que al promoverse el hábito escritor, la constancia lo ha permitido.

Alcances en la secuencia didáctica 7: Respuesta a la pregunta orientadora del P.P.A, ¿Cuál es la relación con mi familia y cómo afecta mi comunicación con los demás?

Para finalizar, esta secuencia permitió reforzar cada una de las categorías, de igual manera a través de una autoevaluación escrita los niños expresaron su percepción frente al trabajo desarrollado, dejando entrever su grado de satisfacción y resultados significativos en su proceso escritor evidenciado en su capacidad creativa, crítica, auto-reflexiva, cumpliendo con el propósito de la escritura como fin comunicativo y reiterando que cuando se parte de la vida del sujeto y de su contexto se da mayor sentido a lo que se escribe. Por su parte las ilustraciones permitieron motivar, comprender y expresar ideas, además de ser un apoyo para la escritura.

Cabe resaltar que la presente investigación además de aportar en el fortalecimiento de las prácticas de enseñanza de los docentes en el proceso escritural de los niños, también permitió sistematizar cada una de las etapas de los proyectos pedagógicos de aula (metodología institucional) por medio de la cartilla o módulo, reconstruido y desarrollado por los niños de la población muestra, donde se evidencian sus experiencias, procesos de aprendizaje en sus producciones escritas, las estrategias y actividades didácticas realizadas.

De igual manera, se logró recopilar las experiencias vividas de esta propuesta en el Libro “DIDÁCTICA: Una apuesta reflexiva en el aula” (2017), junto con otras investigaciones que se llevaron a cabo por docentes de Neiva y Montería, lo que conllevó a la publicación del mismo como aporte a la didáctica específica de las diferentes áreas del conocimiento, el cual parte de la reflexión continua sobre sus prácticas de enseñanza y su quehacer docente, para proponer

estrategias pedagógicas, didácticas e innovadoras que favorezcan el aprendizaje de los niños teniendo en cuenta su diversidad cultural y las problemáticas de sus contextos.

Proyección de la propuesta didáctica a dos años

Debido a que la necesidad del recurso didáctico es de carácter institucional, el equipo investigador se proyecta para los dos años posteriores al accionar investigativo (2018-2019), diseñar e implementar la propuesta en los grados correspondientes a cada maestrante durante los cuatro periodos académicos. De hecho, esta perspectiva se ha ido desarrollando en algunos grados, de forma paralela a la aplicación del grupo muestra, lo cual se denominó acciones investigativas multigrados. Cabe destacar, que cada maestro realizó el proceso acorde a las necesidades específicas de su grado y articuló la metodología de los PPA con los lineamientos y DBA establecidos por el MEN, permitiéndose a su vez plasmar su estilo didáctico en la forma del recurso y llevar a cabo diversas estrategias de enseñanza acorde al proceso abordado.

Dichos accionares fueron implementados por los docentes investigadores: Diana Montero, quien realizó la implementación en la sede Escuela Popular Claretiana, su población grado segundo y su proyecto desarrollado: Descubriendo lo que nos enseñan los animales. Por su parte, Scarlin Valderrama en conjunto con el equipo de docentes de los grados cuarto de la sede principal, desarrollaron el proyecto: Descubriendo las causas de mi comportamiento y aprendiendo mejores formas de convivir. Finalmente, en la misma sede, Edward Guzmán realizó la respectiva aplicación de la propuesta didáctica con el grado 502 con base al PPA titulado Nuestras Familias y la tecnología.

Lo anterior permitió ampliar la cualificación del recurso, vislumbrando acciones de mejora en cuanto a la forma y contenido del mismo las cuales serán implementadas a partir de la 2ª edición del recurso en el año 2018. Además, se dio a conocer la propuesta didáctica con otros compañeros educadores, lo cual conllevó a que ellos expresaran sus aportes y/o percepciones

frente al recurso, generando interés y necesidad de replantear sus prácticas pedagógicas, fortaleciendo el trabajo por colectivos con el fin de retroalimentar dichas prácticas desde la reflexión y experiencia, desarrollando la capacidad investigativa, crítica y creativa de cada maestro. Por tanto, los investigadores estarán atentos a solicitudes y darán orientaciones con referencia a las pautas para la construcción del recurso y estrategias didácticas.

Asimismo, se quiere desde la construcción de los módulos ganar participación de los padres de familia involucrándolos en cada uno de los procesos pedagógicos de sus hijos, a través de talleres, salidas pedagógicas, entrevistas, visitas familiares, conversatorios, socializaciones, entre otras, logrando mayor apropiación en la escolaridad de sus hijos y a su vez, brindar sus percepciones a los maestros, lo cual permitirá tomar en cuenta factores culturales y familiares para enriquecer las actividades didácticas.

Finalmente, la transformación de las prácticas de enseñanza será una constante a través de la reflexión permanente, reflejado no solo en la totalidad de los módulos desarrollados con los estudiantes, sino en la mejora de sus aprendizajes, exaltando sus capacidades críticas, creativas, argumentativas, propositivas y la valoración de sus habilidades mediante los lenguajes y actividades lúdico-artísticas. Por tanto, será necesario la auto-formación y formación continua de los maestrantes que cualifique su quehacer docente.

Ciclo III: Socialización de la propuesta didáctica

Para dar un esbozo general de este ciclo, se hace necesario reconocerlo a partir de dos momentos, como los expone la siguiente figura:



METODOLOGÍA DEL CICLO III: Socialización

Figura 5. Micro-diseño metodológico del Ciclo III.

La socialización del proyecto corresponde al ciclo III de la investigación, se realiza con el fin de mostrar a la comunidad los logros obtenidos, dificultades encontradas e impactos en la vida de los estudiantes durante el desarrollo de la propuesta. Este ciclo se realiza de forma creativa y artística donde participa toda la comunidad educativa. Para llevar a cabo este ciclo, se tuvo en cuenta dos momentos: el primero, correspondió a una reunión que se llevó a cabo con todos los docentes de la básica primaria (sede principal), en la cual se realizó una exposición del módulo (cartilla de proyecto escritor) donde los docentes tenían la oportunidad de observar la sistematización del proyecto de aula desarrollado por los niños del grado 303 y los avances en el proceso escritor, de igual modo hicieron aportes para la retroalimentación de la propuesta. (Ver anexo M - fotografías: ciclo de socialización)

En el segundo momento se realizó una jornada cultural teniendo en cuenta los siguientes pasos:

Planeación: En primera instancia se realizó un conversatorio con los estudiantes para concertar la forma y los saberes de lo que se quería presentar, para lo cual se acordó representar cada una de las actividades significativas desarrolladas en las secuencias didácticas. Teniendo en cuenta las potencialidades y disposición de los niños se distribuyeron en cada uno de los momentos de la socialización, elaborando un respectivo guion que permitiera hacer tangible el paso a paso de los proyectos pedagógicos de aula. Posteriormente, se realizan los ensayos respectivos y se define el tiempo, vestuario, materiales, escenario propicios y se elaboran las tarjetas de invitación para ser entregadas a docentes, padres de familia, directivos y estudiantes de otros grados.

Acción: Se llevó a cabo la puesta en escena el día 16 de Noviembre de 2017 en la jornada de la tarde, con la participación de padres de familia, docente, directivas y estudiantes. Allí, se

desarrolló la agenda programada donde todos los niños de 303 participaron activamente de la programación con el acompañamiento de los maestrantes. De igual modo, la escenografía fue decorada con los trabajos de los niños y los módulos desarrollados.

Reflexión y evaluación Al finalizar la socialización se abrió el espacio para que los padres, docentes y estudiantes opinaran acerca del proceso y comentaran el impacto que esta propuesta ha tenido en el aprendizaje de los niños. Los padres manifestaron que esta ha sido muy interesante y ha permitido que los niños sientan más gusto por el aprendizaje y desarrollen su potencial escritor, los docentes participantes en el evento mencionaron que este proceso permite la sistematización de los proyectos de aula y que los niños son más expresivos, lo que se ve reflejado en los módulos que estaban exhibidos en el stand. Por otra parte, los niños expresaron que este proceso fue muy dinámico porque estuvieron acompañados con distintos docentes que realizaron actividades interesantes para ellos. Así mismo, comentaron que el proyecto escritor les ayudó a mejorar su escritura, que el apoyo en las ilustraciones y dibujos les permitió redactar textos y expresarse mucho más. Por parte de los maestrantes se agradeció a los padres por la participación que tuvieron en el proceso, a los niños por su interés y dedicación y a las directivas por permitir los espacios para asistir a las clases programadas por la Universidad y el desarrollo de la propuesta con el grupo muestra.

Es destacable, que la fase de monitoreo desarrollada en cada momento del ciclo, se realizó mediante el registro fotográfico, video-gráfico y escrito, los cuales dejan evidencia de los avances, proyecciones, alcances e impacto que ha tenido la propuesta a nivel institucional en sus diversos agentes (estudiantes, padres de familia, docentes y directivas); elementos que generan motivación en el equipo docente para dar continuidad a este recurso didáctico y seguir asumiendo la investigación educativa, como ejercicio que permita la mejora de sus prácticas.

Conclusiones

La transformación de las prácticas de enseñanza en torno a los procesos escriturales, se hizo posible al asumir el rol de docente investigador, el cual conlleva a la reflexión continua sobre las praxis didácticas, para a posteriori diseñar estrategias o recursos que optimicen los procesos formativos, evidenciándose en los estudiantes tanto en sus actitudes, como en los resultados de aprendizaje. El recurso didáctico (Cartilla de Proyecto Escritor), le permitió a los docentes maestrantes mejorar paulatinamente su didáctica, en la medida que se asume el contexto de los estudiantes como elemento para la construcción de un currículo pertinente y las ilustraciones como apoyo para la comprensión y producción escrita.

La mejora progresiva de los procesos escriturales es posible a partir de la relación establecida entre el contexto e ilustraciones. Los cuales se convirtieron en la ruta para la enseñanza, puesto que estos elementos le son familiares a los estudiantes, les producen gozo y a su vez hacen parte de esos conocimientos extra escolares que facilitan sus procesos de aprendizaje, por consiguiente, es deber del maestro retomar estos aspectos para hacer de la escritura un proceso menos mecanicista y percibir esta enseñanza más allá de la reproducción curricular, en un proceso práctico y vivencial.

La planeación, desarrollo y evaluación de secuencias didácticas direccionadas al proceso escritural, le permite tanto al maestro como al estudiante evidenciar los avances y nuevos retos que conduzcan al mejoramiento en torno a estas habilidades. Este hecho se pudo evidenciar en la séptima secuencia, donde se visualizó la mejora con referencia a las categorías establecidas. Para valorar dichos avances no solo se contó con la perspectiva de los docente-investigadores, sino de

los mismos estudiantes quienes participaron de manera activa y auto-crítica frente a sus procesos formativos.

En el ciclo diagnóstico se detectaron las necesidades y falencias de los estudiantes en sus habilidades escriturales, a partir de diferentes formas de percepción como elementos que posibilitan la producción escrita, estos resultados diagnósticos fueron clave para el diseño de las actividades y recursos didácticos.

Es importante para el diseño e implementación de los recursos didácticos escriturales, tomar el contexto como elemento dinamizador en el aprendizaje, puesto que los estudiantes mostraron mayor motivación cuando sus escritos aludían aspectos de sus vidas, es decir, el acto escrito se convirtió no solo en un sistema simbólico de representación de la palabra, sino en un acto gustoso en el cual se reflejaban sus vidas. De igual modo, la ilustración se convirtió en aliada de la escritura que posibilitó al estudiante retomar sus primeros elementos de expresión para el apoyo escrito, lo cual se evidenció en la necesidad de graficar cuando sus palabras no le eran suficientes.

La evaluación procesual y cualitativa del recurso didáctico, permitió a los docentes investigadores observar la mejora progresiva en las habilidades escritas de los estudiantes y a su vez la optimización de sus prácticas de enseñanza, dado que al finalizar cada secuencia didáctica en el ciclo investigativo de desarrollo, se identificaron los aciertos y dificultades en cada una de estas, posibilitando el planteamiento de acciones de mejora continua, para superar las deficiencias y mejorar los resultados de aprendizaje.

La metodología de los Proyectos Pedagógicos de Aula (PPA) según la perspectiva Normalista de Neiva, conlleva a prácticas de enseñanza que retoman la vida real del estudiante para la construcción del currículo, generando conocimiento a partir de la investigación. Éstos PPA de acuerdo al recurso didáctico (Cartilla de Proyecto Escritor), se constituyen por

secuencias, las cuales convalidan los postulados de Camps, debido a que estos conjuntos de actividades se direccionaban a objetivos concretos, en este caso, cada secuencia pretendía abordar tanto preguntas de investigación que integran las áreas del conocimiento, como a su vez objetivos concretos en cuanto la adquisición de habilidades escriturales.

Se hace necesario crear y popularizar elementos visuales con los cuales, el niño(a) logre asociar sus procesos de aprendizaje, este hecho se evidencia en el grado de motivación que se manifestó cuando los comics o caricaturas televisivas hicieron parte de los talleres escriturales. Este hecho revalida los postulados de Cassany D. dado que las ilustraciones fueron útiles tanto para la comprensión de los textos e ideas, como en el afianzamiento escrito; evidenciado en la fluidez y coherencia cuando el producto textual partía de una ilustración construida por el estudiante.

La investigación acción educativa referenciada según los planteamientos metodológicos de Kemmis & McTaggart, permiten hacer aproximaciones adecuadas al rol Docente-Investigador. Hecho que conlleva planear, desarrollar, monitorear, reflexionar y replantear planes de acción, en este caso referentes a las prácticas de enseñanza escritural. Dichos planes en pro de la mejora continua, buscan la emancipación docente, en la medida que éste logre visualizar la didáctica desde una perspectiva holística, que entrelace todos los factores intervinientes en los procesos de enseñanza y a su vez le conlleve asumir una postura crítica y propositiva en el quehacer docente.

Referencias bibliográficas

BIBLIOGRAFIA

LIBROS

Aldana K. et al (2017). *La Didáctica una Apuesta Reflexiva en el Aula*. Bogotá: Editores S.A.S

Camps, A. (2003) *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Grao.

Cassany, Luna, Sanz, (2003). *Enseñar lengua*, España: Editorial: Grao

Colectivo Escuela Popular Claretiana, (2009). *La participación en la escuela*. Neiva: Dimensión Educativa.

Cassany, Luna, Sanz, (2003). *Enseñar lengua*, España: Editorial: Grao

Colectivo Escuela Popular Claretiana, (2009). *La participación en la escuela*. Neiva: Dimensión Educativa.

Elliot, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Ediciones Morata

Ferreiro,E.,C. Pontecorvo, N. Ribeiro y I,García Hidalgo (1996). *Caperucita roja aprende a escribir*, Barcelona: Gedisa.

Ferreiro, E (1997). *El espacio de la lectura y la escritura en la educación preescolar,*
en Alfabetización, Teoría y práctica, México: Siglo XXI.

Freire, P (1968) *Pedagogía del Oprimido*, Siglo XXI.

Kemmis E. y McTaggart, (1992). *Cómo Planificar Investigación Acción*. Editorial Laertes

UNESCO, (2016).*Aportes para la Enseñanza de la Escritura*. Educación para América Latina y el Caribe, OREALC.

FRAGMENTO

Camps, A (1994). *Hacia un modelo de enseñanza de la composición escrita en la escuela*,
Barcelona.

TESIS

Leiva, D (2014). *Escritura creativa guiada por secuencias didácticas como estrategia pedagógica para el fomento de la producción de textos el diario personal y la carta*.
Neiva, Universidad Surcolombiana.

Yepes y Rodríguez (2016). *La enseñanza de la lectura y la escritura a partir de vivencias y situaciones cotidianas*. Colombia Universidad del Cauca.

ARTICULOS

Camps, A. (2009). *Siete principios en que basar la enseñanza de la escritura en Primaria y Secundaria*, España: Revista leer. Es

Ferreiro, E (2000). *Leer y escribir en un mundo cambiante*. México: Plenarias del 26 Congreso de la Unión internacional de editores.

Guzmán y Rojas, (2012). *Escritura colaborativa en alumnos de primaria. Un modo social de aprender junto*. México: Revista Mexicana de Investigación Educativa

Teberosky. (2000). *Los sistemas de escritura*. Congreso mundial de lecto- escritura. Barcelona.

Tosi C. (2017) *Proyectos de escritura en la escuela primaria. Una propuesta para la enseñanza de la producción escrita y su evaluación*, Argentina Revista Red de Universidades Lectoras, Universidad de Buenos Aires

PONENCIAS

Vernon-lord. (1997). *Algunos aspectos que el ilustrador debe tener en cuenta en el proceso de creación de libros ilustrados para niños*. Ponencias del IV Simposio Internacional Cataluña de ilustración. Barcelona; Generalitat de Catalunya.

WEB

M.E.N. Ministerio de Educación Nacional (2017). *Estándares Básicos de Competencias Lenguaje*. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

M.E.N Ministerio de Educación Nacional (2017). *Derechos Básicos de Aprendizaje*. Recuperado de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-349446_l_g3.pdf

PISA (2015). Recuperado de: <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>: OCDE.

Prueba Saber (2016). Escuela Normal Superior de Neiva. Recuperado de: <http://www.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.jsp>

x

DOCUMENTO INSTITUCIONAL

P.E.I (2010), Escuela Normal Superior de Neiva.

CUADERNILLOS

Quiñónez et al. (2012) *Serie de Cuadernillos Pedagógicos “De la evaluación a la acción”*, Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa –Guatemala: DIGEDUCA.