

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA PRODUCIR TEXTOS NARRATIVOS CON  
LOS NIÑOS DESDE LA FUNCIÓN IMAGINATIVA DEL LENGUAJE**

**MARÍA VALENTINA BERNAL BOLÍVAR**

**KAREN NATALIA PINEDA YÉPEZ**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN FORMACIÓN, PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA**

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL**

**2023**

## **PÁGINA DE ACEPTACIÓN**

**Nota de aceptación** \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

### **Tutora de trabajo de grado**

Martha Leonor Sierra Ávila

### **Jurado:**

Consuelo Rojas

José Ignacio Galeano Borda

## TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	4
MARCO CONTEXTUAL.....	6
Contextualización .....	6
Antecedentes .....	12
PROBLEMATIZACIÓN .....	18
Planteamiento del problema.....	18
Justificación .....	21
Pregunta orientadora .....	24
<b>Propósitos</b> .....	25
<b>Propósito general</b> .....	25
<b>Propósitos específicos</b> .....	25
MARCO CONCEPTUAL .....	26
La escritura como práctica sociocultural .....	26
La producción escrita y sus implicaciones.....	31
La función imaginativa del lenguaje.....	33
Didáctica de la escritura y la lectura .....	40
La lectura en voz alta una lectura mediada.....	46
El texto narrativo .....	48

<b>El cuento</b> .....	50
<b>La historieta</b> .....	53
<b>El libro silente</b> .....	54
<b>Libro álbum</b> .....	55
MARCO METODOLÓGICO .....	57
Modalidad de trabajo de grado .....	57
Estrategia metodológica.....	60
PROPUESTA PEDAGÓGICA .....	64
Diseño y desarrollo .....	64
ANÁLISIS DE LA PROPUESTA .....	83
Un camino desde la fantasía, hacia el aprendizaje del texto narrativo .....	83
El texto narrativo, un pretexto para la escritura creativa. ....	93
La pregunta y el diálogo para la planeación de lo que se escribe .....	101
La conexión emocional en la escritura.....	104
Conexión con la cotidianidad en la escritura. ....	106
CONCLUSIONES.....	110
BIBLIOGRAFÍA .....	113
ANEXOS .....	122
Anexo. Desarrollo de Talleres. ....	122

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de grado se desarrolló en el Instituto Pedagógico Nacional, específicamente en primer grado, encontrando un cúmulo de desafíos y oportunidades al ponerlo en marcha, con la responsabilidad de guiar y acompañar a los niños y niñas en la producción de textos narrativos impregnados de imaginación y fantasía.

El propósito al implementar este proyecto pedagógico fue el de desarrollar estrategias didácticas para fomentar la producción de textos narrativos en los niños, basado en la función imaginativa del lenguaje. Con base en esto, se buscó promover nuevas formas de escritura y lectura en el aula, reconociendo los saberes e intereses de los niños y respetando sus procesos individuales e impulsando su capacidad creativa e imaginativa.

A través del planteamiento del problema, se encaminó la implementación de estrategias de enseñanza en la escritura y la lectura, proceso acompañado por las maestras en formación, desarrollándose mediante la escritura narrativa por medio de la creación de producciones textuales donde la imaginación y la fantasía fueron las protagonistas en los escritos de los niños y las niñas.

Se invita al lector a sumergirse en la lectura de este trabajo, desde los aportes conceptuales de varios autores, en torno a categorías sobre el proceso de la enseñanza de la escritura, teniendo como referentes los aportes de Ana Camps, Mónica Alvarado, Sofía Vernon, María del Carmen Larios, Constanza Sandoval, Aidan Chambers y Jorge Larrosa. Y sobre la función imaginativa del lenguaje, desde Yolanda Reyes, Víctor Montoya, Delia Lerner, Román Jakobson, Luis Ángel Baena, Josefina Calles y Gianni Rodari.

En el apartado correspondiente a la metodología se da cuenta del carácter investigativo del trabajo, desde los planteamientos de Rafael Ávila, sobre la Investigación Acción Pedagógica; se especifica la modalidad y sentido del Proyecto Pedagógico, a partir de las consideraciones de la licenciatura y se especifica la estrategia del taller como apuesta metodológica, retomando aportes conceptuales de Laura Pitluk.

En el desarrollo de la propuesta pedagógica se detalla cada uno de los 10 talleres planeados, con los cuales se crean condiciones para que todos los niños de grado primero se involucren de manera genuina en el proceso de lectura y escritura.

De manera seguida, se presentan las categorías de análisis correspondiente a los talleres, las cuales emergen de los planteamientos teóricos, las voces de los niños y las niñas, las producciones escritas y los saberes concretados por las maestras en formación.

Por último, se presentan las conclusiones y proyecciones que surgen en el desarrollo de la propuesta con la implementación de estrategias didácticas para la producción de textos narrativos desde la función imaginativa del lenguaje, con la finalidad de acercar a los niños y las niñas al texto narrativo a partir de experiencias y situaciones enriquecedoras para el aprendizaje, a través de la imaginación y la creación de mundos ficticios y posibles suscitados a través de la lectura de cuentos. Potenciar la imaginación se reveló como un facilitador de la escritura, que permitió que cada niño se acercará de forma progresiva y natural, desde sus gustos, intereses y deseos.

## **MARCO CONTEXTUAL**

En este capítulo se encuentra una contextualización de la institución en la cual se realiza la propuesta de trabajo de grado, allí se explicita su ubicación geo-referencial, las infancias que lo conforman y las estrategias de enseñanza que se implementan, además se realiza un reconocimiento de antecedentes que se relacionan con este trabajo de grado: niños y niñas productores de textos.

### **Contextualización**

El Instituto Pedagógico Nacional es un establecimiento educativo de carácter estatal con régimen especial considerado Patrimonio Pedagógico de la Nación, según la ley N. ° 1890 del 10 de mayo de 2018. Sus instalaciones se encuentran en la calle 127 N° 11 – 20 ubicadas en la localidad de Usaquén, Bogotá D.C. Colombia, siendo un Colegio Público de régimen especial.

Es escuela, laboratorio y centro de práctica de la Universidad Pedagógica Nacional, es decir, maestras y maestros en formación de la UPN participan de los procesos de aprendizaje de los estudiantes del IPN, donde no solo hacen parte de una realidad, sino que además transforman esa realidad. Lo anterior, les permite vivir experiencias que fortalecen su proceso formativo como maestras y maestros, construir pensamiento desde lo individual y colectivo, observar estrategias de aprendizaje y elaborar sus propias estrategias de aprendizaje, entre otras.

Dentro de los intereses de la institución está el reconocer las diferencias individuales y colectivas de los niños y las niñas, teniendo en cuenta las diversidades que los caracterizan

como: la económica, la social, la cultural, la sexual y la ética; igualmente, reconocer la importancia de establecer una relación comunicativa y afectiva con los niños y las niñas. Estos factores, según el instituto, son vitales para la construcción y liderazgo de los procesos educativos, para favorecer el desarrollo integral de los niños y las niñas, tal como se menciona, “construir pensamiento crítico, autónomo, ético-político, diverso y con sentido social que contribuya a la comprensión y transformación de la realidad (desde la dimensión humana, artística y científica), y a la consolidación de una comunidad en paz” (PEI, 2021, p. 21). Este interés por lo que caracteriza al cuerpo estudiantil de la institución y tomarlo como base del plan de trabajo, ha permitido al IPN visualizarse como un:

espacio de innovación permanente, en el que la reflexión sobre las políticas educativas a partir del saber pedagógico de sus docentes y en unión con la UPN contribuyan a la formación de niños, jóvenes, adultos y maestros que propendan por la construcción de una sociedad democrática, pluralista y en paz (PEI, 2021, p21)

Esto ha permitido que la institución se caracterice por su excelencia en educación para preescolar, básica primaria, básica secundaria, media educación especial y de adultos, por medio de la construcción y ejecución de Proyectos Pedagógicos Integrados (PPI) para el trabajo y el desarrollo humano, con carácter innovador. Estos PPI dinamizan cada una de las siete comunidades (grupos de grados) de manera transversal, los cuales, son pensados y dirigidos por un cuerpo docente de diferentes áreas de conocimiento que permanentemente se cualifican en torno a nuevas tendencias educativas, innovación e investigación.

Así mismo, cabe mencionar que esta institución realiza proyectos de aula, los cuales permiten que los niños se apropien de los aprendizajes por medio de experiencias significativas y propias, propiciando expresar sus ideas, inquietudes, emociones y reflexionar sobre sus aprendizajes. Al tener en cuenta los saberes de los niños y las niñas, se reconocen sus intereses, capacidades y conocimientos, con el fin de conectarlos con nuevas preguntas, problemas y aprendizajes de distintas áreas, a través de situaciones que les planteen desafíos, resolver problemas, tomar decisiones, trabajar cooperativamente, pensar críticamente y reconocer sus realidades.

La institución tiene una filosofía educativa basada en el aprendizaje activo y la formación integral, con énfasis en la educación en valores como la solidaridad, la tolerancia y el respeto. En el nivel de educación básica primaria y secundaria, el colegio IPN ofrece una formación académica rigurosa y de alta calidad, basada en un enfoque interdisciplinario y en la promoción de habilidades y competencias. La institución se destaca por su enfoque pedagógico centrado en el estudiante, con una metodología participativa y dinámica que busca desarrollar la creatividad, el pensamiento crítico y la resolución de problemas.

Así mismo, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del 2019, menciona la tradición pedagógica por proyectos particularmente en el IPN. Esta estrategia pedagógica se enfoca en los intereses comunes y colectivos de los estudiantes, a través de la acción, el trabajo de campo y la lúdica. Los proyectos pedagógicos integrados son una de las estrategias que articula el plan de estudios del IPN, organizados por comunidades de grado y por ejes de acuerdo con los intereses de los estudiantes y los desafíos históricos de la sociedad.

La esencia del PPI (Proyectos Pedagógicos Integrados) es la integración de las áreas, lo que significa que el aprendizaje debe ser mediado por un proyecto de trabajo más global, que vincule cada área del conocimiento sobre un tema de interés común. Con esto es necesario un diálogo permanente entre los maestros que permita la secuencialidad en los propósitos formativos, debido a que la propuesta pedagógica busca organizar los contenidos de manera significativa para que los estudiantes comprendan el qué y el porqué del conocimiento.

Retomando la experiencia vivida en las prácticas que se realizaron en el curso de transición el anterior semestre, y resaltando los procesos de enseñanza de la escritura vividos en el presente año, en el grado primero, se hace una descripción de las dinámicas en torno a la lectura y la escritura vividas dentro del aula de clases con los niños y las niñas.

En el grado de transición, la escritura se maneja por medio de guías que son dispuestas por las docentes titulares de cada salón; los niños y las niñas tienen que realizar una transcripción de lo que se encuentra escrito en el tablero y se utiliza el tablero de auto consulta del abecedario, donde cada letra y consonante se representa con una imagen por decir, consonante - S - de (Superman), de esta forma en el salón de clases se limitaban las creaciones escritas por sí solos. Lo anterior está registrado en los diarios de campo que se encuentra en los anexos, página 8, “visualizando la problemática” lo que sirve de soporte a la situación descrita.

Al hablar de los procesos de lectura que se realizaron en grado transición, se puede decir que la lectura se fortalece con la familia; pues desde el colegio se les envía un libro todos

los fines de semana, junto con una guía, lo cual es nombrado el plan lector. La guía está centrada en preguntas de tipo literal, tales como: “¿Cómo se llamaban los personajes?, ¿Qué hizo el personaje?, ¿Qué pasó en la historia?” convirtiéndose, en una actividad de transcripción del cuento a la guía. Lo anterior, no permitía la posibilidad de que cada niño construyera su propia hipótesis o inferencia sobre los hechos.

Para hablar de grado primero, se realiza primero una pequeña caracterización de los niños y las niñas de grado primero, con quienes se desarrolló el proyecto pedagógico. Los cursos 101 y 102 que tienen de 6 a 7 años, con cualidades en sus formas de interacción. Se puede decir que son amorosos, respetuosos, participativos e inteligentes; se reconoce que cada niño y niña tienen un amplio bagaje cultural; utilizan un vocabulario extenso y están interesados por aprender y participar en las actividades que les proponen sus profesoras titulares o las maestras en formación, en los diferentes campos. También es importante reconocer que los niños y las niñas que estudian en el IPN, en su gran mayoría, son hijos de profesores o estudiantes en formación de la UPN, por eso, un gran porcentaje de ellos tienen un acercamiento a la literatura, a través de cuentos, versos o canciones, es decir, tienen un capital cultural amplio. Son padres que se preocupan por el desarrollo educativo de los niños y están evaluando constantemente las dinámicas y estrategias implementadas para el aprendizaje de los y las niñas.

En este sentido, la participación de las familias en relación con la institución educativa es considerada necesaria, así se entabla una comunicación asertiva y flexible entre los docentes y las familias para apoyar los procesos formativos de los niños, esto implica un trabajo continuo. Es por eso que el IPN implementa estrategias que permiten que los

padres de familia se involucren en el proceso de aprendizaje de sus niños por medio de escuelas de padres y citaciones, con el fin de brindar un acompañamiento individualizado que permita el fortalecimiento y seguimiento de los procesos cognitivos que se llevan a cabo en la institución educativa así lograr construir un ambiente armonioso y colaborador.

Continuando con el proceso de lectura y escritura, de los niños y las niñas de primero, se reconoce que son capaces de escribir su propio nombre, la mayoría de ellos, realizaban el proceso de lectura de fragmentos cortos, con un lenguaje fácil de entender. Sin embargo, la dificultad radica, en las estrategias de enseñanza de la escritura y la lectura, porque en varias ocasiones se utilizaban estrategias como dictado y transcripción, que no tenían presente el contexto y el interés propio de los niños y las niñas, por ello, la adquisición de la escritura resultaba ser completamente difícil, puesto que carecía de significado y se concretaba como una actividad meramente mecánica.

Sin embargo, es importante señalar que las maestras titulares del IPN, en ocasiones, propician que sus clases estén inmersas en el diálogo y la participación, lo que permite tener en cuenta intereses, relaciones y actividades que los niños y las niñas realizan durante el transcurso del día y de la semana, fomentando de esta manera una comunicación que hace que lo que se lea y escriba, a partir de lo anterior, contenga un significado. En este orden de ideas, la enseñanza de la lectura y la escritura del IPN se identifica con el método global, el cual consiste en enseñar frases y oraciones como un todo, es decir, se parte de lo macro (palabras) para ir a lo micro (sílabas y letras) reconociéndolas visualmente. Al discutir este tema con las profesoras titulares de primer grado, confirman que suelen integrar los métodos de enseñanza que faciliten el proceso de aprendizaje de los niños y las

niñas. Cabe mencionar así, que en la institución se combinan el método global y el método silábico, debido a que es muy frecuente la transcripción, se enfatiza en la pronunciación correcta de cada sílaba y la lectura en casa, como una estrategia para enseñar a leer a los niños y las niñas de primer grado.

Se problematizan así las estrategias de enseñanza que utilizan las maestras titulares en el IPN para acercar a los niños y las niñas al proceso de escritura y lectura, a partir de lo cual se planteó esta propuesta para que la escritura sea consciente, auténtica y necesaria para la vida, con una función social, con el fin de formar lectores y escritores que disfruten la experiencia.

### **Antecedentes**

En esta investigación es importante destacar y mencionar aquellos trabajos de grado que han dado un aporte metodológico, siempre desde una perspectiva reflexiva. Del mismo modo, se hace un recorrido por diversas investigaciones que enfatizan la importancia de la escritura y la lectura para los niños y las niñas, teniendo en cuenta el desarrollo cognitivo y el desarrollo de las ideas que generan los niños cuando se insertan en el camino del lenguaje escrito. También se reflejan las necesidades y conocimientos previos de los niños y las niñas. De esta forma, el docente puede iniciar vivencias desde su propia experiencia y percepción reflexiva, en las que aprecia la singularidad de la etapa de cada niño y niña a través de dos procesos que van de la mano, como son el hablar y el leer, permitiendo a cada uno usar el lenguaje escrito de una manera significativa.

A continuación, se mencionan los trabajos de pregrado consultados y que se relacionan con la problematización e intereses relacionados con nuestra investigación. Estos trabajos fueron elaborados en la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad Javeriana, la Universidad Icesi y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

En este orden de ideas, el primer trabajo de grado que se menciona es una monografía de la Universidad Pedagógica Nacional, titulada *Escritura colaborativa: una revista escolar para fortalecer la escritura inicial*, publicado en el 2020, las autoras Jennifer Erazo Gracia y Mónica Ximena Rodríguez Cupitra. El trabajo de investigación logró la creación de una revista escolar en primer grado basada en la escritura colaborativa, siendo esta una herramienta pedagógica, con el fin de fortalecer y desarrollar la producción escrita inicial en el Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. En el trabajo se evidencian las creaciones escritas, ilustraciones e imágenes elaboradas por las niñas, permitiendo la interacción y comunicación entre pares para compartir información y desarrollar conocimientos de manera individual y colectiva.

Se referencia un segundo trabajo de grado titulado *Sistematización de la Secuencia Didáctica: Publicar antes de aprender a leer y escribir convencionalmente; una mirada reflexiva y constructiva de la práctica docente*, publicado en el 2014, autoras Leydi Villareal Ortiz y Tatiana Maguín Martínez, quienes por medio de la implementación de la secuencia didáctica escribieron y publicaron colectivamente un libro ilustrado, en grado transición, aportando al campo de la didáctica del lenguaje, desde el reconocimiento de la lectura y la escritura como una práctica social.

Un tercer trabajo se presenta bajo la modalidad de estado del arte de la Universidad Pedagógica Nacional, de la Licenciatura en Español e Inglés, titulado *Desarrollo de habilidades del lenguaje a través de la lectura en voz alta*, publicado en el año 2022, de su autora Sara Valentina Téllez Moreno. Este trabajo es nombrado por su relevancia, puesto que tiene como finalidad determinar el impacto de la lectura en voz alta como estrategia didáctica en desarrollo de habilidades del lenguaje de niños, realiza una revisión de 16 trabajos de grado, maestrías y artículos de investigación, realizados entre 2017 y 2022, describiendo experiencias en torno a la implementación de la lectura en voz alta y la mediación como estrategia didáctica.

Tiene como objetivo reivindicar la pertinencia de la lectura en voz alta, como recurso didáctico, debido a que fomenta la comunicación entre quienes participan, de ella, mediante diálogos, teniendo en cuenta que no solo se está en contacto con el libro, sino también, hay más personas implicadas en la experiencia lectora.

Un cuarto trabajo de grado, es elaborado en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, titulado *Generar una apropiación de la lectura y escritura a partir del cuento en niños y niñas de primer grado del colegio Justos Víctor Charry*, publicado en el año 2016, autor Christian Camilo Rodríguez Córdoba, quien realizó un apoyo al proyecto PILEO desarrollando diferentes propuestas que llevan al fortalecimiento lector y escritor, así implementó su propuesta haciendo uso de la lectura y creación de cuentos literarios a partir de los contextos y gustos de cada estudiante.

El quinto trabajo de grado, titulado *Estrategias pedagógicas para potenciar las funciones de la escritura desde el enfoque de la significación*, su autora Vega Suárez Yemmy

Tatiana, publicado el año 2020, hace parte del repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional; es un trabajo de grado basado en la implementación de un proyecto pedagógico en grado segundo del colegio I.E.D. La Palestina, desde allí se aborda la escritura desde el enfoque de la significación, replanteando las prácticas de enseñanza comúnmente utilizadas. Se plantea la importancia de que los niños reconozcan las diferentes funciones de la escritura en aras de la expresión de significados y sentidos.

Un sexto trabajo, desarrollado en la Universidad ICESI, de Cali, es la tesis de maestría titulada *Diseño, implementación y análisis de una secuencia didáctica basada en la escritura de un cuento para promover el aprendizaje de la producción textual de grado primero*, publicada en el año 2017, de su autora Mayerlin Escobar. Este trabajo se destaca por ser una investigación de carácter descriptivo de una secuencia didáctica que busca promover las producciones textuales de los niños. Durante todo el proceso se observan y analizan, en dos sentidos, las producciones orales y escritas de los estudiantes: por un lado, las que resultan de la preparación para la escritura a través de la comprensión textual; y, por otro lado, las que resultan de la producción textual mediada por la docente a través de la revisión y la reescritura. Desde allí analiza y valora la secuencia didáctica como una estrategia metodológica que propició en los estudiantes avances en los niveles de escritura para la adquisición del código escrito.

Se referencia como séptimo trabajo, la tesis de maestría titulada *Lectura literaria y experiencia estética en tiempos de crisis. Una propuesta desde el taller pedagógico*, publicado en el 2021, su autora Yenifer Marcela Parra Chaparro, de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Esta propuesta se desarrolló con estudiantes de básica, con el objetivo de fomentar la práctica de lectura literaria a partir de estrategias de lectura,

desde la experiencia estética y la competencia literaria, teniendo en cuenta los géneros literarios (la poesía, el mito, la leyenda, el cuento y las novelas) y como estos se representa en el aula de clases desde la motivación, el acompañamiento, la comprensión y la interpretación de los estudiantes, este trabajo de grado se documentó a través de la Investigación Acción Participante. Constituyen referentes importantes de este trabajo, autores como Colomer (1991, 1995, 2005, 2010), Larrosa (2011), Lomas (1999), Petit (2008), Rosenblatt (1996, 2002). Se destaca en sus conclusiones cómo los estudiantes establecieron nexos entre la ficción literaria y la realidad a partir de sus experiencias particulares en los tiempos de crisis, ampliaron la comprensión de su contexto social y cultural, construyeron nuevos pensamientos y significados en torno a la pandemia y la cuarentena a partir de la reflexión y expresión de sentidos.

Por último el trabajo de grado, es elaborado en la Pontificia Universidad Javeriana, titulado como *Érase una vez el cuento indagación sobre la didáctica de la escritura de cuento para niños de básica primaria*, publicado en el 2005, su autora Mónica Alexandra Arrubla Arroyave quien realizó un análisis de las prácticas pedagógicas utilizadas para enseñar a escribir, a través del cuento como género literario, las concepciones que de este tienen los docentes, los cambios cognitivos que este genera en la estructura mental de los niños, y como esto fomenta la comprensión de los estudiantes en este proceso y, de acuerdo con esto, sus aplicaciones didácticas en el aula.

La revisión de los trabajos anteriormente mencionados permitió situar nuestro interés en el contexto de otras investigaciones más o menos recientes sobre temas similares. Conocer los referentes conceptuales, las metodologías empleadas, los enfoques sostenidos, los resultados encontrados, contribuyó a delimitar la pregunta y a establecer una ruta que se

desarrolla en el presente trabajo de grado, pues con lo anterior se enfoca en aspectos específicos desde la comprensión conceptual y los aportes metodológicos. Los trabajos revisados fueron seleccionados por su relevancia y similitud a la propuesta desarrollada, pues en cada uno se enfatiza la importancia en los procesos de la lectura y la escritura para los niños y las niñas, desde la implementación de estrategias pedagógicas para la producción de textos escritos. Es importante mencionar que se realizó un rastreo alrededor de 12 trabajos de pregrado y maestría; pero, se nombran aquí solo los que aportaron significativamente y que tuvieron mayor relevancia para el desarrollo del presente trabajo de grado. Algunos trabajos de grado consultados no fueron tenidos en cuenta porque tomamos distancia de sus perspectivas y enfoques pedagógicos e investigativos.

A modo de conclusión, rastrear los trabajos desarrollados es importante, puesto que permiten visibilizar logros investigativos de otros, identificar referencias que permiten analizar y hablar sobre el proyecto actual y seguir en la ampliación de este tema de interés investigativo, buscando aportar al desarrollo de estrategias pedagógicas que propicien el aprendizaje de la lectura y la escritura.

## **PROBLEMATIZACIÓN**

En este capítulo se menciona la problemática que radica en las estrategias de enseñanza de los procesos de escritura y lectura. Se presenta el planteamiento del problema, en donde se especifica desde la justificación, así mismo una pregunta orientadora que guía este trabajo de grado y que dio origen al propósito general y a los propósitos específicos de la propuesta.

### **Planteamiento del problema**

En la contextualización se menciona que se presentan dificultades en la enseñanza de la lengua escrita, cabe retomar que esta enseñanza de la escritura y la lectura se da por medio de transcripciones, dictados y uso de plantillas (sellos) que corresponde a una consonante. Cada plantilla está acompañada de tres palabras y objetos que corresponden a dicha consonante, estas son plasmadas en los cuadernos de los niños y las niñas para colorear y completar la palabra con la consonante del sello correspondiente. Se comprende que esta estrategia no brinda un acercamiento a la escritura, pues solo permite identificar palabras sin sentido, descontextualizadas, para luego memorizar la información, es así como se convierte a la escritura y la lectura en actividades repetitivas, mecánicas de desciframiento de palabras, de transcripción y de caligrafía.

Se hace referencia a los planteamientos expresados en los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, formulados por el Ministerio de Educación Nacional (2020) para analizar desde allí aquello que nos problematiza y permite visibilizar qué se debe tener presente para el desarrollo de la propuesta en el IPN, con la intención de que la lengua escrita sea un medio de comunicación para el sujeto (niño/a-adolescente) y que

tenga la oportunidad de identificarse como persona dentro de la sociedad, para dar a conocer sus gustos, preferencias e interés o características que lo diferencian de los demás y, por otro lado, permite comprender la realidad natural y social. Por esa razón se hace mención a la actividad lingüística desde lo verbal y lo no verbal, priorizando dos procesos fundamentales la producción y la comprensión, en el desarrollo de los niños y las niñas de básica primaria y media:

La producción hace referencia al proceso por medio del cual el individuo genera significado, ya sea con el fin de expresar su mundo interior, transmitir información o interactuar con los otros. Entre tanto, la comprensión tiene que ver con la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística. (MEN, 2020, p20).

Por ello, en el presente proyecto se considera fundamental la producción y la comprensión, al brindar experiencias en las que los niños y niñas encuentren significado en los textos leídos y vean en la escritura una oportunidad de crear, imaginar y fantasear, llevándolos a realizar producciones textuales propias que contienen un significado para quien escribe.

Igualmente, se revisan los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, del MEN (1998), donde se expresa que escribir no se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas, sino que se trata de un proceso que a la vez es social e individual, en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto sociocultural y pragmático que determina el acto de escribir: “escribir es producir el mundo”. (MEN, 1998, p 27).

Así, se toma distancia de los enfoques que toman como punto de partida el fonema, la sílaba y la palabra, poniendo el énfasis en la relación sonido/grafía, por considerar que opacan la dimensión social que supone la escritura, no siendo pertinentes para promover una escritura en la que se ponen en juego saberes, experiencias y sentires, y en espacial, donde la imaginación sea una provocación para escribir.

Preocupadas por las mencionadas escrituras escolares, referidas a la codificación, que se encuentran arraigadas en el aula, se realizó una indagación por medio de entrevistas a los niños y las niñas de primer grado, con el fin de conocer, desde el ámbito familiar, su relación, con los libros y en general con el proceso de lectura y escritura. Igualmente, se realizaron entrevistas a las profesoras, con el fin de conocer sus propuestas conceptuales y metodológicas en la enseñanza de la lectura y la escritura.

Se anexan las entrevistas dirigidas a los niños y niñas y maestras titulares, como un instrumento para indagar, problematizar y reflexionar sobre esas condiciones existentes para el aprendizaje de la lectura y escritura, desde el ámbito familiar y escolar. De esta manera, la información recogida nos permitió, como maestras en formación, planear el proyecto, contemplando los retos, las dinámicas y las problemáticas y así contribuir a enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, a través de estrategias pedagógicas contextualizadas. Se invita al lector a leer en los anexos en la página 3, las respuestas obtenidas de las entrevistas realizadas a los niños y las niñas de 101 y 102 y a las respectivas maestras titulares, página 6.

De acuerdo con las respuestas de los niños y las niñas, concluimos que la relación que cada niño y niña teje con la lectura y la escritura es diferente según la riqueza en las formas de

intervención de los adultos que rodean al niño en casa. Se reconoce que cada niño y niña llega a la escuela con un bagaje distinto. Comprendemos que es importante pensar en actividades en donde los niños utilicen la escritura con un fin, un significado y viendo en ella toda una posibilidad de creación. Es claro que escribir no es un proceso fácil, por ello es fundamental que esa relación que construyen los niños con la lectura y la escritura sea desde el goce y el disfrute, reconociéndose como productores de textos propios.

De acuerdo con las respuestas de los niños y las niñas, concluimos que, al explorar sus contextos, algunos de ellos cuentan con el respaldo y acompañamiento de sus familias en los procesos de lectura y escritura. En consecuencia, se propone desarrollar estrategias didácticas para acercar a los niños y las niñas al maravilloso mundo de la lectura literaria y la escritura con sentido, teniendo en consideración sus experiencias, intereses individuales y colectivos.

Asimismo, en este trabajo investigativo resultó fundamental recoger las voces de las docentes titulares, puesto que, día a día acompañan el proceso de aprendizaje de los niños y las niñas; en sus voces se evidencia su experiencia, su saber y el vínculo con cada uno de ellos. Se evidencian también sus concepciones frente a la enseñanza, al plantear que utilizan una metodología global, pero que es necesario implementar con algunos niños estrategias del método silábico.

### **Justificación**

En este apartado se identifica la importancia de abordar la lengua escrita desde la función imaginativa y de este modo reconocer la importancia de brindar experiencias que permitan

un acercamiento espontáneo de los niños y las niñas con la lectura y la escritura, siendo indispensable realizar producciones propias que les permita imaginar y crear.

Con esto se menciona las razones de por qué se realiza el trabajo de grado a partir de estrategias didácticas para la producción de textos narrativos desde la función imaginativa del lenguaje, teniendo en cuenta que es una alternativa para reconocer y partir de los saberes propios e intereses y así mismo establecer una forma de relacionarse, comunicarse, socializar y valorar su esfuerzo partiendo de la creación de textos individuales y del acercamiento agradable y natural a la lengua escrita, con el fin de que se formen como lectores y productores de textos para la vida. Así, evitar que se vuelva en un proceso monótono que solo consiste en realizar frases descontextualizadas desde una determinada consonante dependiendo de la semana.

Además de comprender la escritura y la lectura como prácticas socioculturales, se busca brindar experiencias significativas, en donde escribir sea más que desarrollar habilidades motrices y que el aprendizaje restringido al código alfabético. Asimismo, que la lectura trascienda la idea de ser una decodificación de signos. La intención es que se conviertan en una posibilidad de creación fantástica, donde los niños sean concebidos como creadores activos de historias, narraciones y cuentos.

No podemos reducir el niño a un par de ojos que ven, un par de oídos que escuchan, un aparato fonatorio que emite sonidos y una mano que aprieta con torpeza un lápiz sobre una hoja de papel. Detrás (o más allá) de los ojos, los oídos, el aparato fonatorio y la mano hay un sujeto que piensa y trata de incorporar a sus

propios saberes este maravilloso medio de representar y recrear la lengua que es la escritura. (Ferreiro, 2000, p110)

Se trata de comprender que escribir y leer se convierten en la posibilidad de crear, expresar y representar ideas y pensamientos. Además, se reconoce que los niños en su día a día están imaginando situaciones fantásticas en donde ponen a prueba su imaginación, son capaces de crear historias únicas o mundos fascinantes, es por lo que se implementó la función imaginativa de la lengua.

La función imaginativa representa el matiz lúdico y estético del lenguaje; recrea el mundo y desarrolla de manera creativa un nuevo contexto, vinculado con el entorno específico del niño, posibilitando a través de lecturas literarias y de la producción de textos narrativos un goce del lenguaje, aspectos centrales de nuestro proyecto pedagógico.

Tomando en consideración lo mencionado, se busca brindar a los niños y las niñas experiencias lingüísticas significativas en la producción y comprensión de lenguaje, con el fin de promover la exploración y el uso de diferentes manifestaciones del lenguaje (verbales y no verbales) proponiendo un conocimiento orientado a la didáctica y a la formación de sujetos participativos y críticos que logren vincularse a la sociedad con saberes propios.

La escritura y la lectura deben ser entendidas por las instituciones como una oportunidad de creación e imaginación, de identificación y de exploración del lenguaje, que permita reconocer a los niños como seres sociales y culturales que expresan, planean, recuerdan, juegan y fantasean a través de narraciones.

Lo anterior implica reflexionar sobre el papel del docente, tal como lo menciona Montserrat Fons (2006), “Aprender no es acumular, puesto que aprender implica necesariamente reelaboración y modificación de los conocimientos que ya se poseen.” (p. 11), por lo tanto, se reconoce que cada niño y niña llega a la escuela con un bagaje distinto, lleno de experiencias en la lectura del mundo. Así, reconocer su saber y su historia son puntos de partida para desarrollar un aprendizaje significativo de la escritura; claro esto no es fácil, pero al escuchar las intervenciones de los niños sobre sus deseos, dudas y propuestas se abre una ruta por medio de la literatura infantil y la función imaginativa como estrategia didáctica para promover los procesos de escritura y lectura dentro del aula, que a la vez nos plantea retos conceptuales para comprender y construir un saber pedagógico.

En tal sentido, es necesario como maestros ver a la escritura como potenciador de un camino de posibilidades creativas, una experiencia que permita al sujeto un pretexto para poner en palabras todo aquello que habita en su imaginación.

### **Pregunta orientadora**

A partir de lo planteado de la experiencia en el aula, surge un interés investigativo por fomentar la imaginación en los niños y niñas para que puedan crear sus propios textos escritos, planteamos la siguiente pregunta:

¿Cómo desarrollar estrategias didácticas que promuevan los procesos de producción de textos narrativos en niños y niñas de primer grado, enriquecidos por la función imaginativa del lenguaje?

## **Propósitos**

Los propósitos que se desean alcanzar con el presente proyecto son:

### **Propósito general**

Diseñar una propuesta pedagógica que promueva los procesos de producción de textos narrativos en niños y niñas de primer grado, enriquecidos por la función imaginativa del lenguaje.

### **Propósitos específicos**

- Indagar antecedentes investigativos sobre la producción textual y la función imaginativa del lenguaje como referentes conceptuales y metodológicos para el diseño de la propuesta pedagógica.
- Construir un marco teórico que aborde los conceptos fundamentales sobre la escritura de textos narrativos desde la función imaginativa, con el fin de comprender su sentido y las implicaciones en la formulación de una propuesta pedagógica.
- Diseñar estrategias didácticas de producción de textos narrativos, suscitados por la lectura literaria y la imaginación, como una manera de crear mundos posibles.
- Implementar la propuesta pedagógica y analizar los diferentes hallazgos, con el fin de encontrar rutas y comprensiones sobre la producción de textos narrativos con los niños y las niñas.
- Aportar al debate de los maestros en formación de la Licenciatura en Educación Infantil, en torno a la escritura de los niños y las niñas.

## **MARCO CONCEPTUAL**

En este capítulo se exponen los fundamentos conceptuales que soportan este trabajo de grado. Para empezar, se reconoce el enfoque sociocultural, desde allí se parte para definir la lectura y la escritura como prácticas socioculturales; posteriormente se explicita la comprensión sobre la función imaginativa del lenguaje, los procesos implicados en la comprensión y producción escrita y el género narrativo mencionando sus tipologías textuales, a partir de ello la didáctica de la lectura y la escritura. Para abordar lo anteriormente mencionado se tendrán en cuenta los siguientes autores: Vygotsky, Román Jakobson, Ana Camps, Montserrat Fons, Mónica Alvarado y Sofía A. Vernon.

### **La escritura como práctica sociocultural**

En este subapartado se retoma a Vygotsky con sus aportaciones acerca del enfoque sociocultural, lo que permitirá posteriormente hablar de la escritura y la lectura como prácticas sociales y culturales, lo que implica reconocer su uso social referido a su utilización en situaciones de la vida cotidiana y en situaciones comunicativas reales, mediando las interacciones entre los sujetos.

El modelo de aprendizaje sociocultural de Vygotsky (1978) establece que el aprendizaje es un proceso social y cultural en el que los niños adquieren nuevas habilidades a través de la interacción con su entorno, señalando que todo aprendizaje en la escuela siempre tiene una historia previa, pues desde el primer día que nace el niño, está en constante aprendizaje de su entorno y de todo aquello que le rodea, Vygotsky refiere dos niveles evolutivos, son; nivel evolutivo real: haciendo referencia a aquellas actividades que los niños pueden

realizar por sí solos y según sus capacidades mentales, y el segundo lo nombra como el nivel de desarrollo potencial: en donde los niños realizan actividades con ayuda del otro.

De allí surge el concepto planteado por Vygotsky como Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) llamada así porque, precisamente se brinda un acompañamiento que ayuda y guía al niño o niña a la resolución de problemas, es decir, mediante la implementación de la ZDP se potencia el desarrollo humano, pues lo que un niño realiza con ayuda hoy, a medida que pase el tiempo podrá realizarlo por sí solo. Por consiguiente, formulando, la ley genética general del desarrollo cultural, en donde establece que el desarrollo cultural aparece dos veces, interpsicológica (plano social) e intrapsicológica (plano individual).

La ZDP es entendida por Vygotsky (2000) como [...] la distancia entre el nivel real del desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de un compañero más capaz. (p. 133)

Las implicaciones que este concepto tiene en el aprendizaje de la escritura se expresan a través de experiencias de escritura situadas y significativas para los niños en contextos problematizantes, en la medida en que van más allá de lo que el niño sabe en relación con la escritura, pero que al ser propuestas en procesos de interacción los niños intercambian saberes, hipótesis y experiencias, que posibilitan la producción con la ayuda del maestro.

El rol del maestro es brindar un apoyo fundamental para la concreción de nuevos conocimientos, puesto que este brinda un tipo de estructura provisional que sirve de apoyo y que resulta ser el impulsor de nuevos aprendizajes, desempeñando su rol desde el

término conocido como andamiaje, la noción de andamiaje, está sustentada teóricamente desde conceptos claves como el constructivismo cognitivo, donde se destaca la ZDP y la colaboración entre pares, pues el andamiaje proporciona varios niveles de aprendizaje que permiten que este sea procesual. Compartir hipótesis e ideas entre pares permite un aprendizaje significativo, en donde el par y el maestro hacen parte y ayudan a la concreción de estos.

Es así como la ZDP y el andamiaje se unen y se apoyan, pues estos permiten que los niños puedan realizar una tarea o alcanzar una meta partiendo de una ayuda recibida por un par o por el agente educador, ayudando significativamente a que los niños den grandes avances en el aprendizaje. Es claro que, desde los entornos cercanos (familia) se está en contacto directo con las letras y palabras desde una edad temprana, es así como desde sus experiencias forman aprendizajes propios que, al compartir con otros, impulsan el proceso de los demás y el propio.

Este concepto aporta significativamente en el aprendizaje de la escritura, pues a partir de este se permite compartir saber, ayudar al otro y aprender de él, es claro que escribir requiere de un esfuerzo mental, al tener un apoyo constante se permite que este proceso de aprendizaje sea espontáneo.

Lo que crea la zona de desarrollo próximo es un rasgo esencial de aprendizaje; es decir, el aprendizaje despierta una sola serie de procesos evolutivos internos capaces de operar solo cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante. (Vygotsky, 1978, p 139)

En el entorno, se encuentran inmersas cantidades de palabras, que constantemente están transmitiendo información a quien establece un contacto con ellas. La escritura es “mucho más que un conjunto de formas gráficas es un modo de existencia de la lengua, es objeto social, es parte de nuestro patrimonio cultural” (Ferreiro, 1997, p.122). Por lo anterior, se entiende que la escritura es un objeto cultural, originado desde la necesidad histórica de comunicar, es decir, desde que los niños nacen e incluso desde el vientre de su madre, se encuentran rodeados de palabras, orales o escritas.

La escritura va mucho más allá de una habilidad técnica, pues la escritura es necesaria para que cada niño logre desarrollarse de manera social, personal y del mismo modo, desarrollar varias aptitudes humanas que le ayudarán a desenvolverse en la sociedad, la escritura es una tarea compleja que involucra demandas motrices, cognitivas, metacognitivas, lingüísticas y socioculturales.

La escritura es una construcción sociocultural cuyo desarrollo se halla íntimamente vinculado con los seres humanos, sus pautas de comunicación y el uso que hacen de la escritura para la mediación de las actividades de la vida cotidiana. El lenguaje, ya sea hablado o escrito, encarna los lazos que unen a los seres humanos entre sí, con su cultura y con su pensamiento (Vygotsky, 1990, p 334).

El concepto de escritura, así como se menciona en el documento del Ministerio de Educación Nacional, de los Lineamientos Pedagógicos y Curriculares de Lengua Castellana, “No se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está

determinado por un contexto sociocultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo” (MEN, 1998: p.27). Los docentes y educadores deben comprender que la escritura no consiste en aprender los códigos del lenguaje, sino que debe ser un proceso que configure el mundo, una actividad necesaria, única y valiosa de cada sujeto, por ello la enseñanza de la escritura debe partir desde una experiencia significativa, que suscite el deseo por escribir.

El aprendizaje de la composición escrita debe organizar su enseñanza de manera que la escritura sea necesaria para algo, la escritura debe ser significativa para los niños, la escritura debe incorporar una tarea que sea necesaria y pertinente para la vida, (Vygotsky, 1978: p. 117)

Además, es indispensable que el aprendizaje de la escritura sea desde su complejidad, y que este no se base únicamente en la transcripción, sino por el contrario, en la producción, pues es indispensable que la escritura les permita a los niños crear e imaginar, además que sea un proceso armonioso y que les permita enamorarse de la actividad de escribir, para ello también es indispensable reconocer que siempre se escribe con un sentido.

Skliar y Larrosa (2009) complementan: la escritura es una experiencia en la que se interrumpen lo que podríamos llamar los automatismos del decir, lo que decimos automáticamente, lo que decimos sin pensar. Y ahí de lo que se trata es de aprender a escribir con nuestras propias palabras, con las palabras en las que nosotros podamos sentir que estamos presentes. “Por eso escribir no es solo un ejercicio de intentar decir (y decirnos) de otro modo, sino también, y al mismo tiempo, un ejercicio de intentar pensar (y pensar-nos) de otro modo” (Skliar y Larrosa, 2009, p. 196)

De manera particular, Delia Lerner (2001), plantea que la escuela tiene la responsabilidad de formar a los estudiantes como ciudadanos de una cultura escrita. Esto implica: hacer de la escuela una comunidad de lectores que acuden a los textos buscando respuestas para los problemas que necesitan resolver, tratando de encontrar información para comprender mejor algún aspecto del mundo que es objeto de sus preocupaciones, buscando argumentos para defender una posición, o para rebatir otra que consideran peligrosa, deseando conocer otros modos de vida, identificarse con otros autores y personajes o diferenciarse de ellos, enterarse de otras historias, descubrir otras formas de utilizar el lenguaje para crear nuevos sentidos.

Por ello, la propuesta pedagógica que se plantea en este trabajo busca establecer una conexión entre la lectura y la escritura, reconociendo una relación con el lenguaje escrito, más allá de lo instrumental, donde la experiencia de escribir trasciende lo escolar y donde exista apertura a sus inquietudes, sus emociones, pensamientos y fantasías.

### **La producción escrita y sus implicaciones**

Cabe mencionar que el aprendizaje de la composición escrita no es una actividad uniforme, esta no se puede generalizar a cualquier tipo de texto. La realidad de aprender a escribir implica tener variedad de géneros discursivos, a cada uno le corresponde unas funciones y características lingüísticas específicas, están relacionadas según la información que se quiera comunicar, por esto es importante destacar el uso reflexivo de la lengua en el aprendizaje de la escritura.

Es de recalcar que cada género discursivo debe ser enseñado de una manera específica, debido a que la escritura de textos requiere de una serie de procesos diferentes según el

tipo de discurso que se escriba, “planificar situaciones y actividades de enseñanza aprendizaje que prevean la toma de conciencia progresiva de existencia de conocimientos específicos ligados a las particularidades de los géneros escritos” (Camps, 2000, p 58), teniendo en cuenta esto, al enseñar la lengua escrita se debe otorgar una amplia gama de distintos tipos de texto discursivos, como lo es crear situaciones de comunicación reales dirigidas a los niños y las niñas.

En este orden de ideas es valioso resaltar que los procesos implicados en la producción escrita son procesos de participación a la cultura letrada, propiciadas experiencias vitales a lo largo de la escolaridad, donde se permean actitudes sobre el lenguaje, el habla y los textos culturales dentro y fuera de la escuela.

Se menciona las implicaciones de la producción escrita:

- El proceso de escribir como actividad social y cultural, porque de esta manera se desempeña un papel activo al escribir, implica una interrelación entre el escritor y el lector para comunicar una intención por medio del uso de la lengua, además esto es el resultado de un proceso de intercambios comunicativos e interactivos, teniendo en cuenta que se comparten factores culturales y sociales, aunque cabe mencionar que incluso los sujetos que no tienen un saber interiorizado del sistema escrito hacen intercambios verbales que aluden al uso de lengua dependiendo de cada situación comunicativa.
- Los procesos de leer y escribir son diferentes, pero tienen el mismo objetivo de comprender el uso significativo, porque acerca al niño a su contexto desde los conocimientos previos, los significados relacionados con su construcción propia. Esto

acompañado de aspectos emocionales y de motivación al realizar los procesos de escritura y de lectura que permitan un clima de seguridad y confianza en las capacidades propias de cada niño y niña, potenciando el sentido y la valoración.

### **La función imaginativa del lenguaje**

Para hablar de las funciones del lenguaje se tendrá en cuenta a Román Jakobson (1984), quien define seis funciones de la lengua, a saber:

La función emotiva: Transmite cierto estado de ánimo o emoción, el sujeto que emite el mensaje expresa desde su estado de ánimo una información. La función conativa: Utiliza recursos lingüísticos para que el emisor establezca una conexión con el receptor, su finalidad, es provocar una reacción en receptor. La función poética: está centrada en la estética del lenguaje, en la forma y la elegancia utilizando recursos lingüísticos o literarios. Función fática: No ofrece ningún contenido ni información relevante para el mensaje, pero sí para el emisor, por ejemplo: sí, de acuerdo. La función metalingüística: función que se utiliza para hablar del propio mensaje en sí. La función referencial: contiene una característica informativa, en esta función coinciden el mensaje y el contexto con el mensaje que el emisor ha emitido al receptor. Y por último la función imaginativa, en la cual prima la imaginación y la fantasía al explorar mundos posibles mediante la utilización de la lengua. Los mundos posibles son el producto de actividades mentales como soñar, desear, formar hipótesis, imaginar y dar cuenta de las múltiples manifestaciones imaginativas que asume la ficción.

Se comprende por función del lenguaje, la intención comunicativa que tiene el uso de la lengua en una determinada situación, como lo propone Baena (1989) "La noción de

función, entendida como la utilización consciente del lenguaje con una finalidad humana bien definida" (p. 24). Desde este punto, se plantea que el uso de la lengua debe ser consciente, desde la intención comunicativa, incluyendo un sentido y un propósito.

El maestro Baena plantea una concepción del lenguaje y de la lengua, partiendo de la relación dialéctica entre el lenguaje, el pensamiento y la realidad. En este sentido, se reconoce que el lenguaje cumple diversas funciones en la actividad humana: es soporte de la elaboración del pensamiento (función cognitiva); posibilita los procesos de la comunicación (función interactiva) y permite recrear el sentido de la realidad (función expresiva o estética).

La función estética del lenguaje, permite que la lengua se utilice "en la recreación del sentido de nuestra experiencia del mundo con una finalidad estética" (Baena, 1996, p. 159), es decir, comunicarse desde el uso de un lenguaje, imbuido de sentimientos y emociones que dan sentido a las múltiples posibilidades de creación e interacción que este ofrece.

Nos enfocaremos en el desarrollo del proyecto en la función imaginativa de la lengua, buscando a través de la lectura literaria, definir por qué es fundamental desarrollar estrategias didácticas que permitan potenciar el aprendizaje de la escritura y la lectura desde esta función.

Es así como se hace indispensable mencionar las aportaciones de Yolanda Reyes (2007), en su libro titulado como "La casa imaginaria" allí se resalta cómo la imaginación de los niños y las niñas permite estar en un plano de la realidad y al mismo tiempo estar en otros mundos posibles y cómo esta imaginación amplía las interacciones, brindando un acervo

cultural y nuevos aprendizajes de hitos lingüísticos al permitirle ser parte de un círculo social.

La imaginación humana nos hace vislumbrar, permite innegables conquistas del lenguaje, permite que los niños creen personajes: hadas y monstruos o situaciones “ficticias”: lo que se desea o lo que se teme, “la imaginación le sirve para realizar sus deseos en forma simbólica, sin necesidad de estar ligada a la realidad” (Reyes, 2007, p.72) es así como se brinda la oportunidad para que los niños realicen un juego con su lenguaje.

Precisamente, la imaginación permite una explosión del lenguaje de los niños y las niñas, pues al posibilitar la creación de mundos posibles, personajes fantásticos y situaciones ficticias, se utiliza el lenguaje con un fin, sin miedo y sin cohibición, lo que ayudará a estimular el proceso de la lectura y la escritura.

Es así, como la función imaginativa del lenguaje permite que los niños y las niñas se apropien de la lengua, siendo capaces de explorar, aventurarse y crear textos propios, desde la imaginación y la fantasía. Se basa en un acercamiento al proceso de escribir y leer, desde un interés que surge naturalmente, en donde se transforma o se crean mundos posibles, desde sus gustos, necesidades e intereses, de acuerdo con “la función imaginativa para la creación de mundos fantásticos y así desarrolle sus potencialidades creativas.” (Calle, 2005, p. 151).

Es fundamental que en las experiencias de aprendizaje pensadas por maestros o maestras, siempre primen los intereses, necesidades y el disfrute de los niños y las niñas a los que van dirigidas, pues es primordial brindar estrategias didácticas que permitan un acercamiento natural a la escritura y la lectura, “la cantidad y calidad del vocabulario

utilizado por el alumno, la fluidez y su temática conversacional, constituyen elementos fundamentales a la hora de plantearse la tarea de introducirlo en el aprendizaje de la lectura y escritura” (Calles, 2005, p.149) desde allí, se propiciará que los niños sean creadores, productores de textos y lectores autónomos, posibilitando la utilización del lenguaje para la creación de mundos posibles.

Además, a través de la función expresiva o estética del lenguaje es posible apoyar los placeres de la imaginación creadora, ya que permite al niño entrar en un mundo ilusorio e imaginario en el que aquellos deseos irrealizables encuentran cabida. En esa dimensión expresiva se destaca el gusto que provoca la liberación de la palabra, el placer de crear y recrear el sentido del mundo y la posibilidad de configurar fantasías. (Jaimes, 2000, p.77).

Por ello, y buscando potenciar la función imaginativa del lenguaje, la literatura entra a jugar un papel fundamental, porque se promueve la creatividad, la fantasía y la producción espontánea de textos. “La literatura conduce a la formación de lectores autónomos y productores de textos recreativos. A través de ella el niño tendrá la oportunidad de pasearse por los diferentes géneros literarios” (Calles, 2005, p.151), es un camino que permite la estimulación del pensamiento creativo, imaginativo y crítico, en donde los niños se pueden acercar a diferentes tipologías textuales como el cuento, la fábula, la poesía, entre otros.

La literatura brinda la posibilidad de abordar las funciones del lenguaje, por eso es indispensable brindar estrategias didácticas en donde se incorporen “obras literarias para desarrollar la función imaginativa del lenguaje, poniendo en sus manos tipologías discursivas, para el abordaje de la comprensión de textos que conduzcan al desarrollo de la expresión oral y escrita” (Calles, 2005, p 152) al abordar la función imaginativa del

lenguaje el niño es capaz de realizar sus propias producciones, utilizando el lenguaje para imaginar o crear, situaciones, cuentos, aventuras, etc.

El acercamiento constante que tienen los niños con la imaginación estimula la escritura creativa, en tanto que surgen alternativas diferentes a las reales, con lo cual la fantasía adquiere sentido y promueve en ellos la intención de construir un texto con temáticas que, a pesar de ser de su realidad, al ser escritas introduciendo el elemento fantástico, toman un sentido irreal que las transforma plasmando sus pensamientos e intereses.

Desde la literatura, la función estética se comprende como la belleza y la expresión artística a través del lenguaje, intentando despertar una respuesta emocional y una apreciación artística en el lector.

De este modo, al hablar de la función estética del lenguaje, se hace énfasis en aspectos como la elección cuidadosa de palabras, la estructura gramatical, el ritmo, la sonoridad y otros elementos lingüísticos que contribuyen a la expresión estética de una obra literaria. Así, se consideraron pertinentes los cuentos seleccionados para el desarrollo de los talleres, porque tienen calidad estética, de forma que presentan un lenguaje metafórico que permite establecer relaciones, desde la subjetividad, con situaciones diversas. Entendiendo que la literatura posibilita una experiencia significativa a cada niño y niña:

La literatura infantil es, ante todo, una fuente de placer, pero es también un medio de enriquecer la experiencia individual de cada niño al permitirle la creación de otros mundos y otros seres —la evasión—, pues constituye, sin duda, una herramienta esencial para potenciar la imaginación y la creatividad a partir de la audición, la visión o la lectura de obras artísticas (Núñez, 2000, p.13).

Al plantear la lectura de textos literarios, se hace necesario precisar qué es la literatura. En tal sentido, Colomer (1997) plantea que, a la literatura se le considera hoy un instrumento social utilizado por los individuos para dar sentido a la experiencia; para entender el presente, el pasado y el futuro; para iluminar su propia identidad como personas y como miembros de una colectividad; así como, para explorar los límites y posibilidades del lenguaje.

En ese marco, la lectura literaria, argumentada desde las posibilidades de la literatura infantil, según Núñez (2009), enriquece la experiencia individual y el disfrute al acercamiento a la lectura. Según Teresa Colomer (2005), la lectura literaria hace parte de una línea de renovación didáctica en la que el aprendiz es el actor central en el proceso de aprendizaje; remite a la necesidad de la comprensión y el placer del texto para el desarrollo de las competencias literarias. Así, la práctica de lectura estaría orientada hacia la formación de un lector que construye sentido, lo que se complementa con la visión de lectura como acontecimiento subjetivo y experiencial. En esa línea, el maestro deberá asegurar las condiciones para que la implementación didáctica envuelva la gratificación del estudiante en el lenguaje literario e igual asegurar que se seleccionen obras con criterio estético.

En cuanto al criterio estético, es importante aclarar, siguiendo Fons (2004) que la calidad estética comprende los aspectos retóricos, poéticos o estéticos del lenguaje y se atiende a la capacidad del texto escrito para expresar sentimientos, provocar ambigüedades y crear mundos imaginarios, buscando la mejor forma de expresarlos. Igualmente, que: “la calidad estética de la producción artística mediada por la palabra y por otros sistemas de

representación, recrea e inventa realidades, al tiempo que transmite y propone la construcción de sentidos de la acción humana”. (Rojas, 2021, p.3)

En el aprendizaje de la escritura, la función estética del lenguaje cobra un papel importante, puesto que desde allí los niños logran cultivar sus expresiones creativas, su estilo y originalidad en la producción de textos. Así mismo, integrar la función estética en el proceso de aprendizaje de la escritura es permitirles explorar la riqueza del lenguaje y fomentar la expresión, propiciando la imaginación de personajes fantásticos, y creación de mundos extraordinarios.

Es esencial para que los niños logren desarrollar un dominio propio del lenguaje, puedan expresarse de mejor manera, transmitir sus sentimientos, necesidades e intereses, así mismo, se integren de una mejor manera en la sociedad, logrando interactuar en diferentes situaciones, de este mismo modo desde la función imaginativa se brinda la posibilidad de crear un mundo propio y expresar fantasía a través de la utilización del lenguaje.

En síntesis, la literatura permite el desarrollo de la función imaginativa del lenguaje, a través de las experiencias de aprendizaje relacionadas con el deleite y la recreación. El niño puede interactuar con sus compañeros en experiencias lectoras sobre relatos y cuentos leídos, para que entre en contacto con el mundo que lo rodea, interpretándose para luego acceder a otros mundos.

Se persigue, que el niño se sensibilice ante la literatura como fuente de recreación y goce estético, que valore la función imaginativa para la creación de mundos fantásticos y así desarrolle sus potencialidades creativas. (Calles, 2005, p 151).

## **Didáctica de la escritura y la lectura**

Este subcapítulo trata sobre la importancia de apropiarse del lenguaje escrito en los niños y las niñas, se tiene como referencia a las autoras Mónica Alvarado y Sofía A. Vernon con su texto *Leer y escribir con otros y para otros* (2000) y María del Carmen Larios con su obra *Una secuencia de composición de textos para la educación básica* (2004), estos a su vez hablan de cómo las situaciones culturales permiten adaptar diversas situaciones comunicativas. La comunicación es un elemento clave para mejorar los procesos de lectura y escritura, del mismo modo para que el aprendizaje sea significativo y útil, a través de una situación cultural real, que permite que los niños utilicen un lenguaje escrito que reflejen su uso y función en diferentes contextos.

Como bien lo menciona Larios (2004) con su producción “Una secuencia de composición de textos para la educación básica” menciona la importancia de apropiarse del lenguaje escrito por medio de situaciones reales de la cultura, con el fin de adecuar situaciones comunicativas diversas donde los niños y las niñas que logren interiorizar y reflexionar según la intencionalidad del lenguaje, esto de la mano de aprender la estructura gramatical y su organización para llegar a modificarlas y acomodar las formas de expresión, los usos y funciones de la escrita incluyendo los saberes propios de los niños.

Continuando con este orden de ideas se retoma a Lerner (2001), es fundamental mencionar el acercamiento desde los primeros años de vida a la lengua escrita; los niños deben estar inmersos, pero esto no se puede hacer de forma memorística de las letras o frases fragmentadas que no les dicen nada. En la didáctica de la escritura es fundamental tener presente que no existe una serie de momentos únicos para enseñar a leer y escribir, debido

a que el proceso no es lineal, ni rígido; más bien es facilitar experiencias comunicativas dentro del aula de clases para organizar lo que se pretende enseñar y dedicar espacios de las clases para la producción textual con una intencionalidad comunicativa.

El aprendizaje de la lengua debe partir de las actividades reales de comunicación inscritas en la ejecución de proyectos o tareas que involucren procesos significativos al tiempo que promuevan el aprendizaje y la reflexión sobre la estructura y el funcionamiento y las funciones de la lengua en contextos específicos de interacción (Carvajal & Rodríguez, 1999, p.12)

La didáctica de la escritura se refiere a la manera en que se enseña y se aprende a escribir, es el proceso mediante el cual se adquieren conocimientos, competencias y destrezas en el uso de la lengua escrita. Al hablar de la didáctica de la escritura, se reconoce el diseño de estrategias y métodos que resulten significativos para el aprendizaje, debido a que resulta fundamental que el aprendizaje de la lengua se abarque desde las funciones del lenguaje y este sea de forma consciente.

Así mismo, la didáctica de la escritura según Tabasco (2002) desempeña un papel importante en la estructuración del pensamiento y el conocimiento de los niños y las niñas. Esto debido a que el aprendizaje es activo y espontáneo al descubrir que a través de la escritura se puede satisfacer la necesidad de expresarse y comunicarse de manera escrita, con una intención social y cultural en los procesos de lectura y escritura de los niños.

En este contexto, el papel docente es crucial para propiciar la motivación al escribir de forma espontánea, teniendo en cuenta la diversidad de infancias que se encuentran dentro del aula de clases y el reconocimiento de la disparidad de los procesos de aprendizaje.

La didáctica desde este marco es entendida como un campo de investigación, que asume modalidades propias de la investigación acción, en tanto que, el maestro como investigador es a la vez actor y observador del campo que investiga y desde allí orienta sus acciones hacia la transformación de sus prácticas (Jolibert, 1999, p.185)

Esto implica, consolidar prácticas contextualizadas al acercar a los niños a los procesos de la escritura y la lectura, las cuales están pensadas desde la realidad social e individual de los niños. Cabe mencionar, que, al brindar un espacio propicio para escribir, permite evocar la necesidad de expresar sentimientos, opiniones y se despierta el interés por aprender. Esto se obtiene por lo propuesto por el docente, quien media el espacio con preguntas movilizadoras que tienen como objetivo introducir a los niños y las niñas a desarrollar la estructura narrativa.

Con esto la didáctica de la escritura, se relaciona con la integración de la palabra hablada y escrita en la enseñanza de la escritura. Esto quiere decir que el proceso de escritura requiere de una constante reflexión, una búsqueda continua de sentido y significado, pretendiendo que el niño se involucre en un proceso cognitivo de transformar el propio conocimiento.

De esta forma, se menciona el lugar de la escuela como la posibilidad de crear las mejores condiciones posibles para que todos los niños aprendan a leer y escribir, independientemente de su origen social o cultural. Para lograr esto, se propone realizar actividades didácticas que les brinden diferentes acercamientos, que como docentes pueden realizar por medio de la lengua escrita, tales como sensibilizar los sentidos. Por ejemplo,

mostrar que se pueden divertir al leer un cuento o una historieta, aprender sobre un tema nuevo o interesante a través de libros, conocer nuevas formas de adquirir información mediante entrevistas, el poder hacer una receta, a través de la lectura de un postre y utilizar el periódico como fuente de información sobre lo que sucede, dependiendo de las necesidades reales del texto.

El objetivo es favorecer el uso de la escritura de manera social y personal, a través de la diversidad de textos. Es importante que los niños aprendan a diferenciar las características visuales de los textos y cómo éstos juegan con la intencionalidad del tipo de texto y el propósito comunicativo. Por ejemplo, una receta de cocina tiene sus partes delimitadas y la lista de ingredientes tiene diferentes condiciones lingüísticas que se pueden distinguir visualmente, para brindar textos con diversidad de recursos gráficos, lingüísticos y estructurales. Con el fin de aprovechar la lectura de diferentes textos dirigidos a las edades correspondientes, pero con sus características reales, permite que los niños logren experimentar la necesidad de emplear esos recursos para guiar o dar pistas que se les faciliten a ellos y que les proporcione información y todo esto hace referencia a la escritura por parte de los niños la cual no es perfecta.

Consiste en establecer qué quieren comunicar y por cuál medio, a quiénes va dirigida la comunicación y qué intención comunicativa tiene; esto se da por medio de la acción de pensar, hablar, leer y escuchar a los demás porque permite el intercambio de ideas y saberes con el fin de compartir la cultura, siendo esto parte del proceso de escribir.

Al planear las actividades, el primer momento que se debe tener presente es que el docente, antes de iniciar una planeación, sea consciente de cuál es el propósito didáctico que quiere

alcanzar, esto referido a establecer un tema específico relacionado con lo que desea explicar, con la posibilidad de que los niños y las niñas puedan aprovechar la lectura y la escritura para buscar información y exponerla desde diferentes textos. Es necesario incluir a los niños y las niñas en la propuesta de planear un texto escrito, de esta manera se vuelve más beneficioso y significativo el aprendizaje de ellos. Se propone hablar previamente sobre lo que se quiere escribir, porque ello permite: “comprometer al aprendiz sobre qué y cómo expone sus ideas en forma coherente mediante la narración de situaciones” (Fumero, 2004, p.47), a través del diálogo, los niños y niñas establecen relaciones con sus contextos, sus intereses, su cotidianidad y así sienten más interés por plasmar esas ideas en sus textos. La interacción oral es una estrategia imprescindible para aprender a escribir.

El segundo momento es trabajar directamente sobre un tipo particular de texto, para analizar sus características, así, por ejemplo, si se pretende escribir un cuento es necesario trabajar en torno a la estructura narrativa preguntando, entre otras, ¿cómo inicia la historia?, ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿quién?, ¿dónde habita este personaje?, ¿qué le gusta?, ¿cómo es su personalidad?, ¿tiene amigos?, para lograr crear el comienzo y estructurar la escritura del cuento. A partir de ello crear una situación problema que el personaje debe solucionar; así al saber qué le pasa, qué intenta hacer, se inicia el nudo para luego, ir desarrollando de forma creativa el final dando respuesta a la solución del problema vivido por el personaje.

El tercer momento consiste en resolver problemas referidos al contexto de la actividad de escritura, según Camps (1994) hay que establecer los parámetros de la situación discursiva; ¿Quién escribe? ¿Para qué se escribe? ¿Cuál es el propósito de lo que se va a escribir? Y

¿para quién será el texto final, o el destinatario? Es importante decidir si se realizan con el grupo completo, en pequeños grupos o de manera individual.

Para dar continuidad con el cuarto momento consiste en realizar un intercambio entre estudiantes para realizar la lectura del texto, con esto permitir una situación de interacción desde diferentes puntos de vista, por parte de los compañeros y el docente, lo cual aporta a ser escuchados por otros.

Con esto lograr transmitir los significados de la función comunicativa, es importante suministrar un texto “muestra” para que observen su estructura, su intención comunicativa y de esta manera lograr una transformación del texto inicial, complementando esa construcción con una serie de preguntas que les ayudará a guiar a los niños y niñas a tomar una decisión sobre el texto final con base a los conocimientos previos y a potenciar los nuevos saberes.

Vale mencionar que este proceso debe propiciar condiciones para que los niños vayan conociendo y apropiándose poco a poco de las prácticas sociales en las que se utiliza la lengua escrita y que tengan la libertad para explorar diversos tipos de textos y crear sus propios textos en donde la imaginación y el interés por escribir esté presente.

Desde esta perspectiva, los textos narrativos, tienen gran influencia en la producción textual de los niños, debido a que brindan la posibilidad de comunicar la realidad, al tener una interacción directa entre el texto producido y el contexto en el que está inmerso. Así, los textos narrativos contemplados dentro del proyecto son: la historieta, el cuento, el libro álbum y el libro silente.

La presente propuesta no está centrada en la enseñanza de las características formales del texto narrativo, ni del discurso, sino que se propone crear en el aula situaciones de comunicación que permitan a los niños y niñas escribir textos que deban ajustarse a situaciones comunicativas reales o simuladas. Dichas situaciones pretenden tener una naturaleza interactiva y dialógica; puesto que, según Bajtín, citado por Silvestri et al. (1993) el uso del lenguaje escrito es siempre dialógico porque el escritor no inventa en solitario su texto, sino que este es el reflejo del diálogo entre distintas voces. El escritor hace hablar en su texto, directa o indirectamente, a las palabras de los demás, porque su propia experiencia escrita se forma y se desarrolla gracias a la interacción con los enunciados de otros.

### **La lectura en voz alta una lectura mediada**

La lectura en voz alta, desempeña un papel relevante en la implementación de este proyecto pedagógico, puesto que, crea condiciones para gozar y disfrutar el momento de la lectura, así como para suscitar la creatividad y la imaginación.

La lectura en voz alta implica una apropiación por parte de la maestra, quien debe ser capaz de darle vida a las palabras y activar la magia del texto, provocando emoción al niño que escucha, permitiéndole imaginar historias inigualables. Es fundamental, que la lectura en voz alta sea preparada con la fluidez y entonación adecuada, con ritmo y cadencia, que logre llamar la atención y conectar a los niños con el texto, estimulando la imaginación y visualizando personajes, lugares y eventos, que fomenten el desarrollo de la creatividad y la construcción de mundos posibles. Como lo propone Chambers (1999)

Para poder disfrutar un cuento o poema, uno tiene que saber imprimirle al texto impreso el movimiento de una acción, el sonido de personajes que piensan y hablan. Al mismo tiempo debemos darle a cada escena, a cada secuencia, el ritmo adecuado -rápido, lento, hasta una pausa silenciosa- que transformará la información impresa en una obra llena de vida.

Desde la lectura en voz alta, los niños y las niñas desarrollan una conciencia progresiva de la escritura, comprendiendo que esta contiene un sentido y un significado, puesto que, “mientras escuchamos a otras personas que leen en voz alta, aprendemos algo importante acerca de la interpretación. Distintas lecturas en voz alta de un mismo texto muestran claramente que cada lector es un intérprete”. (Chambers, 1999, p.11)

La lectura en voz alta permite que cada vez que los niños escuchen un cuento, una historia o cualquier otro tipo de texto, comprendan de manera consciente la forma en como esta comunica. En este sentido, es de vital importancia la mediación del adulto en la lectura literatura, porque indiscutiblemente provoca una relación entre el relato y los oyentes; siendo el adulto un facilitador que da vida al texto escrito, a través de una preparación consciente desde la disposición y la expresividad, entendiendo que el que lee genera un impacto en el oyente por medio de los silencios, el tono de voz, las pausas y el ritmo adecuado, que enciende la conexión del texto para que los niños y las niñas le den una interpretación propia desde sus vivencias y contextos.

El mediador de lectura es quien promueve el acercamiento de los niños y niñas a los libros, ya que permite una lectura compartida y de exploración en la cual implica la afectividad y la creación de un momento de lectura acogedor y significativo, aquí el mediador trata de cultivar el deseo por leer en los niños al expresar sus experiencias con la lectura (Munita y Riquelme, 2013, p.34).

Notablemente, el adulto mediador facilita el proceso de aprendizaje de los lectores-aprendices, al ingresar al mundo letrado, brindando un entorno acogedor y accesible para la lectura armoniosa que facilita la interpretación y ampliación de la imaginación, desde las experiencias que vivencian y suscitan en el disfrute de la lectura. Además, esta lectura mediada permite crear vínculos con los oyentes al encontrar similitudes en las situaciones que el personaje experimenta en la narración, observando sentimientos, valores, conductas que le gustan o disgustan (Cervera, 1994). Por tanto, se promueve un acercamiento a la lectura compartida desde los procesos de interacción, al entender y compartir sus emociones y las de los demás.

### **El texto narrativo**

El texto narrativo se caracteriza por tener una estructura que sigue una secuencia de eventos organizados temporalmente. Chambers (2001) en su libro *¿Quieres que te cuente un cuento?*, sugiere que las historias efectivas suelen tener un comienzo intrigante, un conflicto interesante, un clímax emocionante y un desenlace satisfactorio. Es importante tener en cuenta que el género narrativo no solo se limita a la literatura, sino también se puede encontrar en otros tipos de textos. A través de los textos narrativos los niños entran al mundo de la narrativa, donde se les permite interpretar el mundo humano con una secuencia: principio, medio y desenlace con personajes y propósitos definidos.

La narración es una forma de comunicación que implica la construcción de una historia, en la que se presentan personajes, acciones, escenarios, diálogos, lugares y situaciones, con el fin de entretener, informar o enseñar, que concuerdan con el contar una historia de forma coherente, además se puede ubicar en un tiempo y espacio. Como menciona Chambers

(2001), enfatiza la importancia de la empatía y la conexión emocional en la narración de historias, y sugiere que los buenos cuentacuentos son aquellos que pueden "sentir" la historia y transmitir esas emociones al público.

Continuando con las ideas, el narrar historias no es solo una forma de entretenimiento, sino también una herramienta poderosa para enseñar y aprender dado que estas pueden transmitir valores, cultura y conocimiento, esto influye en compartir ideas por medio de la comunicación, estas historias partiendo de la propia experiencia de los niños y convirtiéndose así en “los autores” de sus historias fantásticas que están basadas en su realidad con su lógica.

La creación literaria y artística no solo les permite a los pequeños sacar esos monstruos interiores para mirarlos fijamente y domesticarlos, como en el cuento, sino que brinda a los padres y a los adultos sensibles un escenario diferente de la vida real, llena de normas y de obligaciones, para escucharlos, para conversar con ellos en otro registro y para estar alertas a sus necesidades emocionales. (Reyes, 2007, p 83).

La narración de historias implica una secuencia, permite lograr reflexionar sobre el poder escuchar al otro, al igual que dar su mayor esfuerzo para que el lector los entienda desde una organización y presentación de información, con el fin de usar técnicas narrativas como la descripción, el diálogo y la caracterización de personajes, con esto se permite interesar a los niños a realizar escritos desde los textos narrativos.

De esta manera, recuperar algo importante que habían olvidado o bien, adquieren algo que nunca les fue dado: una sensibilidad hacia la narración, eso que todos

necesitamos para ser lectores autosuficientes, capaces de asumir el papel que juega el lector a la hora de darle sentido a la literatura (Chambers, 2001, p7).

Con base en lo anterior mencionado para esta investigación sobre el género narrativo, se desprenden diversas tipologías, entre las cuales se destaca el cuento, la historieta, el libro silente y libro álbum. Estas brindan gran utilidad en los procesos de escritura y lectura en los niños y las niñas, porque permiten explorar diferentes maneras de contar una historia.

### **El cuento**

Es importante mencionar que el cuento es el recurso literario que se dispuso como herramienta pedagógica en este trabajo de grado, porque propicio acercar a los niños a la lectura y la escritura, pues está inmerso y es cercano al contexto de ellos, posibilitando así el acercamiento a sus gustos e intereses, dado que brinda un deseo por imaginar y crear, incitando a los niños a realizar producciones propias de narración, convirtiéndose está en una actividad que, al igual que leer y escribir, son actos de producir mundo.

Un cuento se caracteriza por ser una narración (oral o escrita) de una historia usualmente de ficción. En el ámbito literario, es uno de los subgéneros de la narrativa, contiene en sí las características de inicio, nudo y desenlace, relatando una serie de hechos de inicio a fin de que se complementan, haciendo parte de su narración a personajes creados que configuran su trama, así mismo se realiza la creación de situaciones, lugares o sucesos, todo ello gracias a la imaginación el autor.

Los cuentos ayudan a desplegar la imaginación y a fomentar el desarrollo de distintas capacidades para crear personajes, visualizar lugares e inventar circunstancias a partir de

los relatos que se escuchan, además es comprender que desde la escritura se transmiten ciertas creencias culturales y sociales que condicionan y permiten que los niños comprendan prácticas sociales que se encuentran en su entorno, no dejar de lado que el cuento al ser un tipo de escritura es una práctica sociocultural “La lectura de un cuento lo acerca al cúmulo cultural de su contexto social” (Calles, 2005, p 150) y al mismo tiempo brindan la posibilidad de un acercamiento a las letras, palabras, frases, amplían su vocabulario y se desarrolla la función imaginativa de la lengua. Por ello se hace indispensable entender el cuento como:

El cuento infantil no solo es importante porque sirve como estímulo para el futuro lector, sino también porque contribuye al desarrollo del lenguaje, de la creación literaria de la imaginación de mundos posibles, entre otros. Además, al recrear la vida de los personajes e identificarse con ellos, le permite vivir una serie de experiencias y situaciones que le ayudarán a adquirir mayor seguridad en sí mismo a integrarse y a formar parte del mundo que le rodea (Sandoval, 2005, p48).

Es por lo que el cuento toma un papel fundamental para el desarrollo de la función imaginativa de la lengua, pues al permitir que los niños elaboren sus propias historias, creen personajes y encuentren soluciones a las distintas situaciones que se les plantean, tendrán la oportunidad de crear mundos posibles mediante la utilización de la lengua (oral o escrita) con una intencionalidad comunicativa.

De este mismo modo se reconocen que existen subgéneros de esta tipología textual de la literatura y del cuento, como, por ejemplo; cuentos realistas, cuentos de hadas, cuentos fantásticos, cuentos de terror, cuentos de ciencia ficción, cuentos policiales, cuentos

cómicos o cuentos heroicos. Cada uno con unas características específicas de su género, pero en conjunto se resalta su aspecto en común, inicio, nudo y desenlace.

Al acercar a los niños a la literatura se les brinda posibilidades de usar el lenguaje con una intencionalidad, del mismo modo cuando los niños tienen un acercamiento a este tipo de texto como lo son los cuentos, se les permite desplegar su imaginación, ejercitando sus actividades lingüísticas y metalingüísticas de su cerebro, del mismo modo se empiezan a elaborar razonamientos y creaciones originales. Además, esta gran variedad de géneros que existen servirá para que conozcan distintas narrativas e historias, que invitaran a abrir su mente y a ser creadores y diseñadores de sus propios cuentos.

El niño contempla las estructuras de su propia imaginación y que al mismo tiempo va construyéndolas, como instrumento indispensable para el conocimiento y dominio de lo real (Rodari, 2008, p 124)

A continuación, se hace énfasis en la estructura que caracteriza el cuento, se refiere a la organización de la narrativa y por lo general son tres partes principales, las cuales son el inicio, el nudo y el desenlace.

Para continuar se menciona el “inicio” del cuento, dado que es fundamental porque permite dar a conocer los personajes, el lugar y el tiempo en el que se desarrolla la narración, además a lo largo de la historia, aparece una problemática de forma imprevista que da lugar al “nudo” de la historia, en donde se atrapa al lector y se genera la tensión narrativa, debido a que en el desarrollo de la trama el personaje principal requiere de ayuda para solucionar sus problemas. Para finalizar el cuento aparece el desenlace, donde resuelve su problemática, proporciona una moraleja y conclusión del cuento.

Por último, se permite evidenciar la superación de los obstáculos y diversidades que le sucedieron al personaje principal. El final puede ser feliz, triste, sorprendente o abierto, según las intenciones del autor y el mensaje que quiera transmitir.

### **La historieta**

La historieta se considera una forma de literatura visual que puede ser utilizada para tratar temas complejos y profundos, así como para entretener.

La historieta es una forma de arte secuencial que combina texto y dibujos para contar una historia y se ha utilizado para contar una gran variedad de temas y géneros, complementando esto con los dibujos y el texto para crear una narrativa visual apoyándose estas de viñetas que permiten una mejor interpretación del texto,

Lo que tiene de notable la historieta es la enorme popularidad de los dibujos como competidores de la palabra impresa; ello es un reto porque la educación oficial se basa aún, principalmente, en la palabra impresa o hablada como medio de instrucción. (Hogben, 1953, p73).

Además, se está reconociendo como herramienta didáctica dentro del aula de clases, debido a su capacidad de representar sucesos en un formato atractivo y accesible que puede lograr vincular a los niños y las niñas en los procesos de aprendizaje y a empezar a movilizar sus comprensiones.

Se complementa la historieta de los dibujos que pueden incluir personajes, escenarios y elementos visuales que ayudan a contar la historia, mientras que el texto se utiliza para proporcionar diálogo, narración o descripción para leer e interpretar según sus imaginarios

y dependiendo de esto incorporan sus propias interpretaciones estimuladas desde la creatividad e imaginación, además permite desarrollar procesos de lectura y comprensión de texto por medio del análisis.

### **El libro silente**

Un libro silente es un libro ilustrado que, en lugar de utilizar el código escrito para realizar la narrativa, utiliza solamente imágenes para contar una historia. Se trata de un tipo de libro que se enfoca en la comunicación visual para transmitir una historia, una idea o una emoción. Este tipo de libros solo contienen en sí, el título, información del editorial e ilustraciones.

A través de las ilustraciones que estos contienen se narran historias, característica que distingue la esencia fundamental de estos libros, se establece una relación entre el lenguaje literario y el lenguaje visual, pues con esto los niños logran realizar una construcción de significado que se genera desde la característica de lo magnífico y provocativo del lenguaje de las imágenes.

Las ilustraciones que están presentes en este tipo de libros describen un relato específico, para ese relato el lector busca o encuentra palabras perfectas para la lectura de cada ilustración, es claro que, si existe un texto, este aparece de manera explícita o implícita, pero siempre está presente. Las ilustraciones, de algún modo, apoyan eso que está dicho, pero no se ve, pues estas imágenes son portadoras de sentido. Sin embargo, la ausencia de palabras o del código escrito, amplía las posibilidades de interpretación de quien lee.

## **Libro álbum**

Los libros álbum se caracterizan por ser libros en donde priman las ilustraciones, sin embargo, este tipo de libros suele estar acompañados por pequeños fragmentos escritos que apoyan las ideas que son transmitidas por las ilustraciones.

El libro-álbum, un género de la literatura infantil en el que las palabras y las ilustraciones se complementan mutuamente para construir, mediante el diálogo creativo entre ambas, el sentido del texto (Reyes, 2007, p78).

Permitiendo así un diálogo entre la imagen y el texto, puesto que hay que fijarse en todos los detalles que lo complementan, porque solo al aprender a leer estas particularidades, sin prisa, dedicando el tiempo necesario, se empiezan a percibir mensajes, en las formas, los colores y espacios que otorgan un significado oculto de lo que quiere relatar el autor y aquello que no se encuentra mencionado en el texto.

Resulta ser un tipo de texto muy significativo porque estos brindan múltiples posibilidades interpretativas, pues la imagen y el texto suelen permitir que los niños realicen sus propias comprensiones e interpretaciones, así mismo les brinda la posibilidad de transitar entre la realidad y la ficción.

En el libro-álbum es indispensable ver la imagen y contrastarla con el lenguaje verbal y, en ese cruce de caminos, surgen múltiples posibilidades interpretativas (Reyes, 2007, p 79).

Este tipo de libros resulta ser muy valioso para el aprendizaje de los niños y las niñas, porque les permite la utilización de su lenguaje, es decir las imágenes presentes en el libro

describen un relato, el lector desea encontrar las palabras perfectas para la realización de la lectura de imagen, es así como el niño lector tiene la oportunidad de crear, leer, narrar y utilizar sus propias palabras, estrategia que será significativa dado que permite la utilización del lenguaje desde una intencionalidad.

Es importante destacar algunos criterios para seleccionar las obras literarias que se leen con los niños, debido a que todos los textos no son adecuados para el oyente.

Graciela Perriconi (1983) plantea: Originalidad del texto, asentada en la unidad, armonía y equilibrio de sus partes. Renovación permanente del interés mediante la implicación emocional del niño en lo que lee. Peso de la fantasía, tal vez como respuesta a su pensamiento mágico y a las limitaciones de su conocimiento y experiencia. La ilustración como enriquecimiento del texto, especialmente para los niños que se inician en la lectura.

Los finales y comienzos se configuran como un criterio en tanto expresan la capacidad de un libro para capturar la atención del lector y para dar coherencia al conjunto de la lectura. Un buen comienzo cautiva y asegura la lectura, permite continuarla. Los finales, más que felices o abiertos, satisfacen la lógica y el sentido narrativo general de la obra. (Rojas, 2021, p. 129-130)

Como docentes debemos cuidar que la experiencia literaria sea enriquecida a partir de conectar al lector con los personajes, las expresiones, las emociones, el desarrollo de la historia, las ilustraciones y el deseo de volver a leerlo; esto garantiza que la literatura permita disfrutar y anhelar el deseo por la lectura. Por esta razón, el docente debe previamente preparar la lectura de la obra literaria para aprovechar al máximo la puesta en escena.

## MARCO METODOLÓGICO

### **Modalidad de trabajo de grado**

En este capítulo se aborda la metodología que orientó el presente trabajo realizado con los niños y las niñas de primer grado del Instituto Pedagógico Nacional. Se presenta así el proyecto pedagógico como la modalidad de trabajo de grado y las características que enmarcan la estrategia de taller.

Los proyectos se constituyen en una propuesta pedagógica fundamental de intervención o de trabajo con los niños, asumida con un enfoque globalizador del aprendizaje y la enseñanza. Se concreta alrededor de temas de interés de la realidad social y cultural de los niños, encauzada hacia un fin, con resultados palpables (Sierra, 2015, p2).

El proyecto pedagógico surge con la intención de dar a la educación una mejor estructura, basándose en los intereses y necesidades de los niños, requiere de un acercamiento constante de alumnos-maestro, permitiendo la mejora del ambiente de aprendizaje en donde prima la interacción.

De la misma manera, se puede decir, que un proyecto pedagógico surge con la intencionalidad de contribuir en las situaciones problemáticas que se observan y se desarrollan en la práctica educativa. En el Reglamento de la Facultad de Educación, por el cual se establecen las orientaciones para el desarrollo de las modalidades de trabajo de grado, se entiende como una propuesta articulada con la práctica educativa que busca reconocer las diferentes realidades, actores y propuestas con el fin de diseñar y desarrollar

un proyecto que permita reflexionar el problema de la enseñanza en los diferentes niveles del sistema educativo y lo que significa ser maestro.

En tal sentido, el proyecto pedagógico se asume desde la perspectiva de la Investigación Acción Pedagógica, (IAPE) dado que esta propuesta está enfocada en la práctica pedagógica, brindando la oportunidad de reflexión, acción y transformación. La Investigación Acción Pedagógica propone una transformación de la práctica pedagógica durante el desarrollo del proyecto.

Se contempla la IAPE, en tanto que su principio rector es la reflexión, posibilidad que tiene el docente de volver sobre sus actos pedagógicos y reflexionar de y sobre ellos, logrando una transformación de sus acciones pedagógicas. “Su principio rector es el principio de la reflexividad, un recurso propio del sujeto para volver sobre sus “pasos” que requiere un ambiente y unas condiciones que lo hagan posible y, ojalá, habitual” (Ávila, 2005, p16). La transformación de la práctica pedagógica desde el principio de la reflexividad permite que el docente no solo medie y acompañe el aprendizaje, pues a través de la observación, del lenguaje y la documentación, se realiza un análisis crítico sobre las acciones pedagógicas que se implementan, buscando que estas estrategias respondan a la realidad educativa en su ejercicio docente.

Desde este enfoque los proyectos pedagógicos se convierten en una forma de reflexión del quehacer educativo porque posibilitan la transformación de la práctica pedagógica.

Es un tipo de investigación en la cual el sujeto y el objeto de la investigación se superponen. El sujeto que diseña las prácticas y las despliega al ponerlas en escena, es el mismo que vuelve sobre ellas (sus prácticas) para tomarlas como objeto de

estudio, explicitando los problemas y las preguntas que “surgen” de los agujeros y de los intersticios de su práctica (Ávila, 2005, p.16).

Cabe mencionar que, el ejercicio de reflexión durante el diseño, implementación y análisis del proyecto fue permanente; entendiendo que no se puede pensar en una experiencia sin antes hacerle preguntas a lo que nos estamos aproximando conceptual y metodológicamente, lo cual nos permite comprender el sentido de lo que pasa y por qué pasa, llevándonos también a crear y descubrir nuevos significados.

Se destaca también que la planificación de los talleres semanales implicó un proceso de indagación, de diálogo, de reflexión y retroalimentación, para darle sentido y significado desde la práctica y para la práctica en pos de su enriquecimiento y la construcción de conocimiento.

La planificación es una trama que teje diseños de recorridos de enseñanza sustentadas en las tramas escolares que integran la riqueza y la complejidad de las tareas en las instituciones educativas. Es un camino tentativo de propuestas a recorrer, una instancia organizada y pensada para ser modificada y adecuada a los diferentes contextos sociales y educativos. (Pitluk, 2006, p 2)

Para la planeación de cada taller se utilizó un formato, que permitió organizar sistemáticamente cada sesión, haciendo visible la articulación teoría práctica. Así mismo, se implementaron otros instrumentos que permitieron recolectar información, aportando significativamente a este trabajo investigativo, como el diario de campo y las entrevistas.

Los diarios de campo, fueron registros reflexivos, que permitieron resignificar y comprender la propia práctica; estos narran y analizan en detalle las experiencias generadas en la implementación de cada taller en los grados 101 y 102. Es importante mencionar, que en los anexos se adjunta un solo diario de campo por taller realizado; sin embargo, los talleres fueron implementados en los dos salones de clase, por las dos maestras en formación.

La entrevista fue un instrumento que permitió ampliar la información para identificar elementos de la problematización, como ya se mencionó en dicho apartado.

### **Estrategia metodológica**

La estrategia metodológica de taller fue la que le dio estructura al trabajo en el aula. Se considera que el taller es un espacio propicio para la construcción, para el encuentro, para el intercambio de ideas, sentimientos y experiencias; para el disfrute y la producción; es ante todo un espacio para escuchar, para vivir, para ser con los otros. Así en el taller, convergieron pensamientos, sentimientos y acciones, para convertirse en el lugar del vínculo, la participación, la comunicación y, por ende, lugar de producción escrita.

Existen razones de carácter investigativo, pedagógico-didáctico y lingüístico-comunicativo que indican su valor como estrategia multifuncional, interactiva y sistemática. (Rodríguez, 2012, p.13)

Desde esta característica multifuncional, se integran distintas actividades que son intencionalmente planeadas, que pretenden favorecer el aprendizaje, la participación, la producción de textos con sentido y el diálogo de los niños y las niñas.

El taller posibilita que los participantes, intercambien sus conocimientos, expresen sus intereses, dudas, temores, inquietudes y angustias, compartan sus experiencias, decidan cuándo inician y concluyen sus intervenciones, y manifiesten libremente sus opiniones y creencias sin la censura del docente. (p.22)

Desde ese diálogo e intercambio de saberes entre pares, que posibilita la estrategia metodológica de taller, se desarrolla la llamada ZDP que propone Vygotsky, en donde el niño aprende del y con el otro. Así mismo se comprende que esta estrategia metodológica posibilita un aprendizaje globalizador en el que se propician las experiencias significativas, en las que los niños y las niñas ejercen un papel activo en su aprendizaje.

Los talleres favorecen el aprendizaje participativo, interactivo y aplicado, fomentan la participación activa, la retroalimentación constructiva y el desarrollo de habilidades, resultando ser una experiencia efectiva y significativa en el aprendizaje de la escritura y la lectura.

Como estrategia de trabajo en el aula, con base en situaciones de aprendizaje contextualizadas, variadas y significativas, propicia las interacciones entre maestro y niño, promoviendo el aprendizaje cooperativo; facilita la toma de posición mediante la expresión de sus puntos de vista, creando un espacio favorable para el desarrollo pleno de las funciones del lenguaje. (Rodríguez, 2012, p.36)

Los talleres en el aula forman parte de la estrategia del proyecto pedagógico, siendo este un potenciador de habilidades y de encuentros con el otro, que de manera secuencial y progresiva se van entrelazando. Para el proyecto desarrollado se hizo la planeación de talleres interconectados, buscando que cada taller ayude a recordar el anterior y que

secuencialmente se conecten entre sí, para implementar un proceso de aprendizaje ameno, consensuado y respetuoso con cada niño y niña.

De esta manera es importante mencionar que se plantearon diez talleres, mediante la utilización de un formato que desempeña su papel de planeador, en él se explicitan las acciones y estrategias didácticas que se realizaron en cada momento y tiempo según lo planeado, con ello se obtuvo un mayor orden, unos propósitos claros y así mismo propició el retomar y analizar las estrategias que fueron implementadas.

Dichos talleres contaron con cuatro momentos, identificados así: el primer momento, se nombra “sensibilización” el cual consiste en conocer y dar la apertura al saber a los niños y las niñas, en este se realiza la formulación de preguntas para escuchar y reconocer los saberes propios de los niños y disponer un ambiente propicio para el aprendizaje. El segundo momento, es la “problematización” que consiste en movilizar el pensamiento con el fin de que los niños vayan tejiendo y consolidando el saber. El tercer momento, es la “materialización” allí los niños y las niñas realizan las producciones escritas. Por último, el cuarto momento, es la “evaluación y acuerdos” que consiste en abrir un espacio para el diálogo y expresar sus sentires, mencionar opiniones frente a mejoras o satisfacciones del taller realizado, además de tener la posibilidad de socializar las producciones de cada uno y también entrelaza una apertura para el siguiente taller.

Al hacer énfasis en este último momento nombrado como “evaluación y acuerdos” es importante mencionar que se reconoció el proceso, el esfuerzo y el progreso individual de los niños y las niñas dado que todos no son iguales por esta razón no se logra evaluar de

forma estandarizada a cada uno, porque como bien se sabe todos pasan por procesos, experiencias y saberes diferentes.

Asimismo, se reconoce que, para hacer una descripción detallada de lo sucedido en los talleres, se decide escoger un formato que permita de forma narrativa, expresar las preguntas y situaciones que se presentaron al momento de la intervención de los talleres realizados y planeados. Este formato permitió retomar los aspectos relevantes de cada taller para analizar nuestro quehacer docente, así mismo progresivamente evidenciar gustos, intereses, avances y necesidades que se visibilizan en cada implementación del taller, desde esta narrativa se pretende hacer un ejercicio consciente de diario de campo en el cual se resaltan la mayoría de las situaciones.

## **PROPUESTA PEDAGÓGICA**

La presente propuesta pedagógica surge con la intencionalidad de afectar las situaciones problemáticas indagadas en torno a la enseñanza de la escritura que se viven en el aula, razón por la cual busca propiciar la producción escrita de los niños y las niñas de los cursos 101 y 102, del IPN. La propuesta pedagógica se estructuró de manera secuencial y progresiva, obedeciendo a un proceso intencional de búsqueda de sentido, a través de la creación de ambientes de aprendizaje donde la imaginación se convirtiera en el elemento provocador para leer y producir textos narrativos.

Estructurar la propuesta requirió de un acercamiento permanente a cada niño en particular y al grupo en general, para identificar saberes, intereses, experiencias y contextos para comprender su entorno social y cultural y reconocer sus formas de interactuar y de expresarse.

Conjugan aquí las construcciones conceptuales y metodológicas reflexionadas, dando lugar al diseño y desarrollo de experiencias significativas de producción textual.

### **Diseño y desarrollo**

A continuación, se presenta la planeación de los diez talleres, los cuales se exponen en formato de tabla desglosado en; nombre del taller, propósitos y momentos desarrollados, así mismo, se invita al lector a dirigirse a los anexos en la página 10, en donde encontrará el desarrollo correspondiente a cada taller.

## TALLER N.º 1

*Nombre del taller:*

**¡Jugando e imaginando, un personaje fantástico vamos creando!**

*Propósitos:*

Promover la imaginación y creatividad para crear un personaje fantástico, el cual permite el acercamiento a la producción textual de cada uno de los niños y las niñas.

**Momento 1 sensibilización:** Al iniciar la clase se entregará una hoja de papel iris o cartulina a cada niño, se dará la instrucción de no arrugarla o rayarla, se preguntará ¿Qué creen que haremos hoy? ¿Para qué utilizaremos el papel de colores? Se escucharán las respuestas obtenidas. Así mismo se preguntará ¿Quién trajo tijeras? ¿Será que las vamos a utilizar?, a continuación, se pedirá que realicen los pasos que la maestra en formación irá mostrando y desarrollando con ellos y ellas (en este momento los niños aún no sabrán el animal que vamos a hacer, para mantener la expectativa). A continuación, se invita a los niños y las niñas a pensar en un nombre para su pez y tendrán que escribirlo, con base en esto se les cuenta un fragmento a los niños, este pez, esto se determina según el imaginario que decidan los niños en la clase. Se cuenta que el pez vive .... ¿En dónde creen que vive el pez? (se espera la respuesta de los niños para continuar) “vive en el mar”, y sus padres le colocaron un nombre, ¿Cuál creen que es su nombre?, y en estos días ha estado muy triste... ¿Por qué creen que el pez está triste?, y se pide a los niños

que escriban las razones; por qué motivo creen que se siente así. Por último, ¿cómo lo ayudaron a solucionar su problema?, si lo ayudaron o no, con el fin de permitir una sensibilización frente al texto narrativo y la tipología textual (cuento).

**Momento 2 problematización:** En el segundo momento, empezamos recordando qué animales viven en el mar, hablar sobre cuáles animales han consultado en el transcurso de este tiempo y poder escuchar sus saberes previos sobre lo que les ha gustado más atención para dar paso a crear un personaje fantástico marino, esto vinculado con el proyecto de aula (El mar un mundo fantástico). Primero se invita a que el día de hoy vamos a ser magos, por lo cual debemos de tener una varita mágica, para aparecer nuestro sombrero y capa para crear un personaje fantástico, este animal va a ser único. Pero debe ser creado teniendo en cuenta la unión de dos o más animales, ejemplo cómo sería un delfín con tentáculos y caparazón... (Deltentacuzón)

Con esto se dispone el primer momento de imaginar y escuchar sus participaciones para luego motivar a los niños a que plasmen sus animales fantásticos por medio de un dibujo. De esta manera se entregará una hoja guía a cada uno.

**Momento 3 materialización:** A continuación, se invita a los niños y las niñas a saber ¿quién es ese animal?, iniciar con darle un nombre, ¿dónde vive? Si en un arrecife o en las profundidades del mar, ¿cuál es su poder?, teniendo en cuenta que ellos ya cuentan con un saber previo sobre el hábitat y las características de los animales marinos para lograr estructurar el comienzo del cuento.

Al crear sus propios dibujos relacionados con el mar, se anima a los niños y las niñas a compartir sus creaciones y a explicar lo que les inspiró.

**Momento 4 evaluación y acuerdo:** Por último, se socializan algunas de sus creaciones para finalizar mencionamos que vayan pensando cómo creen que será el hábitat y el lugar donde vive.

## TALLER N.º 2

*Nombre del taller:*

**Hogar, dulce hogar.**

*Propósitos:*

Brindar el espacio para imaginar y posibilitar el crear un mundo posible alrededor del personaje, promoviendo así la participación y la escucha atenta al socializar las creaciones diversas de los niños.

**Momento 1 sensibilización:** Como primer momento se recordará que se realizó la sesión del día viernes (8 días antes), esto por medio de la socialización de algunos niños, donde van a exponer sus creaciones gráficas con el fin de escuchar que características y cuáles animales escogieron para su animal fantástico. Además, se da la oportunidad a los niños de modificar si lo desean o agregar más detalle a su creación del animal fantástico.

**Momento 2 problematización:** A continuación, se invita a los niños y las niñas a imaginar e incentivar las características físicas del hogar donde vive el personaje, ¿en qué lugar del mar vive?, ¿tiene casa? ¿Cómo es?, ¿en dónde duerme?, la deben de imaginar primero con los ojos cerrados e ir compartiendo de manera verbal sus ideas.

**Momento 3 materialización:** Después deben de dibujar el hogar del animal fantástico y apoyarlo por escrito, mencionando sus características físicas. De manera opcional, si alcanza el tiempo tener la posibilidad de escribir ¿cómo es ese personaje, su personalidad?, ¿tiene familia y amigos?, ¿quiénes son?

**Momento 4 evaluación y acuerdo:** Por último, se da un momento para escuchar sus nociones sobre la clase y lo desarrollado en el taller, que les gustó o aspectos por mejorar. Así mismo se formulará la pregunta ¿qué le pasó a nuestro fantástico animal? Brindando la posibilidad de que los niños imaginen una situación que será retomada en el próximo taller que se realizará.

### TALLER N.º 3

*Nombre del taller:*

**Pero... ¿Qué pasó?**

<i>Propósitos:</i>	<p>Brindar el espacio para el desarrollo de imaginación y creatividad de los niños y las niñas a partir de pensar qué le sucedió al personaje fantástico, de igual manera posibilitar el espacio para pensar posibles soluciones a las problemáticas de los animales fantásticos.</p> <p>Realizar la escritura del nudo del cuento, con el fin de acercarse al conocimiento de la estructura narrativa.</p>
--------------------	---

**Momento 1 sensibilización:** Se saluda a los niños y las niñas y por medio de la participación de los niños recordamos lo que realizamos hace 15 días, con esto iniciamos la clase pidiendo que cierren los ojos y recuerden el animal que crearon y mencionar cómo es su hogar, se escuchan las intervenciones de los niños, se retomará la pregunta planteada en el taller 2, ¿qué creen que le pasó a cada uno de nuestro personaje fantástico?; se dará un tiempo para que imaginen y después de que cada uno haya pensado e imaginado, se escucharán algunas intervenciones de los niños de forma oral, posibilitando que todos creen su propio problema. Y facilitando un poco este proceso de materialización y creación.

**Momento 2 problematización:** En este momento se repartirán las guías diseñadas por la maestra en formación, se pondrá música de ambientación, para que los niños escriban y dibujen qué le pasó a nuestro personaje. Resuelve la pregunta ¿Qué le pasó a tu animal fantástico? Se formula la siguiente pregunta: ¿piensa cómo ayudarías a resolver el

problema de tu animal fantástico? Se brindará constante apoyo a los niños que tienen dificultades al escribir.

**Momento 3 materialización:** Se socializarán las producciones de los niños y las niñas.

**Momento 4 evaluación y acuerdo:** Se recogerán las guías desarrolladas, así mismo se preguntará cómo se sintieron, si les gustó el taller y qué expectativas tienen para la próxima clase.

#### TALLER N.º 4

*Nombre del taller:*

**Crea tu propia historieta.**

*Propósitos:*

Propiciar la creación de narrativas mediante la posibilidad de utilizar la imaginación de cada uno de los niños.

Motivar la participación en los niños y niñas para exponer las interpretaciones que suscita la lectura del cuento, favoreciendo procesos de comprensión lectora.

**Momento 1 sensibilización:** En este momento se hará la presentación de las diapositivas en el televisor, allí se leerá el título propuesto como “las historietas, un mundo lleno de magia” se escucharán sus ideas y de allí se desenlaza el segundo momento.

**Momento 2 problematización:** Para este momento, se preguntará ¿saben qué es una historieta? Se escucharán las respuestas obtenidas y se reconocerán saberes previos, ¿Alguno ha realizado una historieta? ¿Han visto cómo son las historietas? Se continuará con las diapositivas, dando una explicación de lo que son las historietas y mostrando ejemplos de estas. En este momento también se propiciará la participación de los niños, posibilitando que cada uno realice la lectura de las historietas.

Se explicará que cada viñeta continúa la historia, dejando claro que cada cuadro debe tener una conexión con el anterior. Así mismo que existen historietas que contienen letra en su interior y otras no.

**Momento 3 materialización:** En este momento se repartirán las guías diseñadas por las maestras, se apoyará la escritura de los niños que lo necesiten. A continuación, se invitará a cerrar los ojos y retomaremos las palabras mágicas dichas anteriormente

**“abracadabra, abracadabra, que a los niños de 101 y a las niñas de 101, llegue la magia, para crear y diseñar una historieta que nos encantará, plish, plash, tararán”**

Así se dispondrán cada uno a construir su historieta, por la parte de atrás de la hoja cada uno escribirá una pequeña narración de la historieta.

**Momento 4 evaluación y acuerdo:** En este momento, haremos la socialización de las historietas creadas, los niños contarán oralmente a sus compañeros sobre la historieta que hicieron, se recogerán las guías y se archivarán con los anteriores trabajos.

## TALLER N.º 5

*Nombre del taller:*

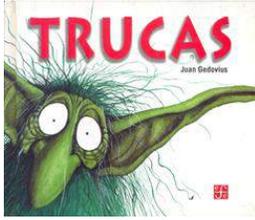
**El libro mágico de la imaginación, explorando sin palabras.**

*Propósitos:*

Motivar la participación en los niños y niñas para exponer las interpretaciones que suscita la lectura del cuento, favoreciendo procesos de comprensión lectora.

**Momento 1 sensibilización:** Para iniciar el momento de sensibilización se les pide estar muy atentos porque se les va a presentar un personaje, muy extraño, que seguramente nunca han visto, llamado Trucas. Se les pregunta ¿Cómo se lo imaginan?, se escuchan sus participaciones; se irá, presentando poco a poco sus partes: nariz, ojos, nariz, para que lo vayan imaginando.

- Después de ver el cuento por completo se les preguntará ¿dónde creen que vive? ¿Qué le gusta? Etc.



**Momento 2 problematización:** En el segundo momento, durante la lectura de las imágenes, los niños irán haciendo sus interpretaciones en voz alta. Durante esta se formularán algunas preguntas de apoyo, tales como: ¿qué creen que va a hacer?, ¿a dónde va?, ¿Qué creen que le va a suceder?

A continuación, se les pedirá que cierren los ojos e imaginen a Trucas o a otro personaje fantástico, ejemplo: queriendo realizar algo, pero hay algo que se lo impide. Desea buscar algo que se le ha perdido, etc.

**Momento 3 materialización:** a continuación, se da el espacio a los niños y las niñas de iniciar su cuento silente, el tema va a ser libre, pero con apoyo de parte de las maestras en formación, para crear su cuento, cabe mencionar que la única condición es desarrollar la historia en 5 episodios u hojas.

**Momento 4 evaluación, acuerdos:** Se menciona que la próxima clase se continúa con la creación del cuento.

## TALLER N.º 6

*Nombre del taller:*

**Termina la historia.**

*Propósitos:*

Potenciar la función imaginativa del lenguaje permitiendo la creación de narrativas.

**Momento 1 sensibilización:** En este momento iniciaremos con las palabras mágicas que hemos realizado en anteriores secciones, **“abracadabra, abracadabra, que a los niños de 101 y a las niñas de 101, llegue la magia, para crear y diseñar, un cuento que vamos a contar, plish, plash, tararán”** se retomarán los personajes fantásticos que hemos diseñado.

**Momento 2 problematización:** Para este momento, se mostrarán las guías nuevas, y se pedirá que cierren los ojos, a continuación, la maestra en formación hará la lectura en voz alta, con las entonaciones adecuadas, motivando la imaginación de la situación narrada.

### **Un día extraordinario en el Pedagógico**

“Te has despertado temprano esta mañana, te levantaste y alistaste para ir al colegio, estás muy feliz porque otro día lleno de aventuras está a punto de empezar. Subiste a la ruta, saludaste a tus compañeros y ahora que llegaste al colegio notas algo extraño, al

parecer, los personajes fantásticos que has creado han venido a visitarte... pero algo se lo impide, ¿qué será?”

Este se plantea dándoles la posibilidad de crear finales posibles a esta historia, permitiéndoles utilizar su imaginación para crear diferentes situaciones.

**Momento 3 materialización:** En este momento, se escucharán algunas ideas que surjan de los niños de forma oral, se explicó que en la guía de forma escrita se debe plasmar eso que imaginaron, se repartirán las guías diseñadas por las maestras y se apoyará la escritura de los niños que lo necesiten.

**Momento 4 evaluación y acuerdo:** En este momento, haremos la socialización de los finales creados por los niños, cada niño contará oralmente a sus compañeros sobre la historia que hicieron, se recogerán las guías y se archivarán con los anteriores trabajos.

## TALLER N.º 7

*Nombre del taller:* **Escribiéndole a Trucas.**

*Propósitos:* Fomentar la creatividad e imaginación a través de la creación de historias o cuentos, permitiendo que la escritura sea un proceso natural e interesante.

**Momento 1 sensibilización:** Se iniciará leyendo una nota, pero no se comentará quién escribió esa nota, intentando mantener la expectativa de los niños, se les preguntará ¿Quién creen que les envió esta nota? Escuchamos sus respuestas y recordaremos a Trucas, la maestra en formación apoyará con la idea de que *en mis vacaciones me encontré a Trucas, le conté que habíamos mirado su libro “Trucas” y que a ustedes les había gustado mucho*, por eso les envió esta nota, se volverá a leer y enseguida les diré, les envió un audio ¿lo quieren escuchar?

**Momento 2 problematización:** Se reproducirá el audio enviado por el personaje Trucas, escuchando las intervenciones, emociones de los niños, ahora se motivará a darle una respuesta, para ello se dispondrán de hojas de colores que tendrán renglones, para escribir.

**Momento 3 materialización:** En este momento se realizará el trabajo de forma individual, permitiéndoles escribir o dibujar. También la maestra en formación irá guiando el proceso de escritura, planteando y resolviendo preguntas.

**Momento 4 evaluación y acuerdo:** En este momento, haremos la socialización de lo que cada uno escribió, cada niño contará oralmente a sus compañeros sobre la historieta que hicieron, se recogerán las guías y se archivarán con los anteriores trabajos.

## TALLER N.º 8

*Nombre del taller:*

**Jugando y creando, historias vamos contando.**

*Propósitos:*

Narrar y escribir historias creativas, retomando los elementos de personaje, problema y escenario desde la función imaginativa

**Momento 1 sensibilización:** Para iniciar la clase se pedirá ubicar las mesas en grupos de 4 niños, los que se ubicarán estratégicamente. Después se empezará dando las instrucciones, lo primero es que repartiré los cartones del juego dando la indicación de leer lo que dice y de esta forma ir escuchando sus apreciaciones e hipótesis de lo que haremos en la clase. Del mismo modo se harán preguntas como ¿Qué necesitamos para este juego? ¿Cuál es el personaje que más les gusta del cartón?

Colocar unas imágenes aquí de los cartones

**Momento 2 problematización:** A continuación, se darán las explicaciones de juego, cada cartón contiene tres columnas, en donde la primera dice personaje, el problema y la tercera columna es el desenlace. Con estos tres elementos cada uno deberá crear un cuento o una historia. Para decidir cuál de los personajes me corresponde debo lanzar el dado, se dará el ejemplo: si el dado me sale el número dos el personaje será... todos tiran el dado una vez y al azar saldrá su personaje, en la segunda ronda de lanzar el dado será el problema de ese personaje por ejemplo esta vez me salió 5 entonces el problema

es... nuevamente, cada uno tirará el dado y al azar saldrá el problema que corresponde a cada uno.

**Momento 3 materialización:** Enseguida los niños empezarán a jugar y después de que cada uno tenga sus tres elementos para la creación de su historia, se le ayudará y apoyará en el proceso de la escritura.

**Momento 4 evaluación y acuerdo:** Se socializarán las creaciones propias de cada niño, permitiendo un momento de conversación en donde se expresen qué les gustó de esta actividad y si les pareció fácil hacer la creación de las historias.

## TALLER N.º 9

<i>Nombre del taller:</i>	<b>Binomio fantástico</b>
<i>Propósitos:</i>	Fomentar la creatividad y la imaginación de los niños y las niñas a partir de la producción escrita por medio de la estrategia del binomio fantástico, estableciendo una relación inusual entre dos objetos.  Enriquecer la narrativa superando patrones de pensamiento preestablecidos.

	Brindar el espacio de expresarse de manera verbal y escrita para así escuchar sus inquietudes y sentires.
--	---

**Momento de sensibilización:**

Al momento de iniciar la clase, se pregunta a los niños cómo se encuentran el día de hoy, qué hicieron en vacaciones, con esto escucharlos, para ir tejiendo relaciones de palabras con las acciones u objetos que mencionan; cabe resaltar que a medida que van participando, algunos niños pasan al tablero y escriben una palabra que está relacionada con lo que contaron, para relacionarlas y establecer conexiones hipotéticas como por ejemplo (luces y zapatos) de Rodari;

“Érase una vez un niño que se ponía siempre los zapatos de su papá. Una noche el papá se cansó de que el niño se pusiera siempre sus zapatos, así que lo puso conectado a la luz, y después a medianoche se cayó. Entonces el papá exclamó: - ¿Qué pasa, hay ladrones?

Fue a ver y se encontró el niño en el suelo. El niño estaba todo encendido.

Entonces el papá intentó darle la vuelta a la cabeza, pero no se apagaba, probó tirándole de las orejas, pero no se apagaba, probó apretándole el ombligo, pero no se apagaba, probó quitándole los zapatos y lo consiguió, el niño se apagó.”

p. 20.

Se escucha la participación de los niños y las niñas, partiendo de relacionar y unir las preposiciones tales como “otros, sobre, en, la...” para realizar el esquema fantástico de

situaciones que probablemente puedan pasar en la realidad, pero en la imaginación sean posibles.

A continuación, se da a cada niño y niña una ficha con una palabra al azar (relacionada con el proyecto de aula- el mar, un mundo fantástico) tales como (burbuja, pirata, timón, entre otras) se pide no darle la vuelta. Los niños van a escribir una palabra en esa ficha como (animal, objeto, sentimiento) con el fin de darles alguna indicación que suscite la imaginación, al momento de ya tenerla todos escrita, se dará la vuelta para saber cuál es la otra palabra oculta, se escucha algunas intervenciones mencionando ambos conceptos. Es importante escuchar el contraste y diferencia de las palabras, las cuales no deben tener relación entre sí, para luego pensar cómo se va a relacionar con un hecho o relato, brindando un espacio de participación y crear de manera mental el suceso. La maestra en formación acompañará el establecimiento de conexiones entre las palabras.

#### **Momento de problematización:**

En el segundo momento, se debe de realizar la producción escrita a partir de estos dos conceptos o palabras, la maestra en formación brinda una ficha biográfica a cada uno de los niños para que escriban sus creaciones fantásticas, se puede complementar con un dibujo y por último con la socialización de estos. Con esto incentivar a descubrir nuevos significados y relaciones poco probables, partiendo del título hasta el suceso, apoyándolos por medio de preguntas.

#### **Momento de materialización:**

Para el siguiente paso, en pequeños grupos se compartirán las producciones escritas de los niños y las niñas.

**Momento de evaluación, acuerdos y compromisos:**

Por último, se conversó sobre aquellas relaciones inusuales que más les llamó la atención.

**TALLER N.º 10**

*Nombre del taller:*

**Explorar la creación de cuentos con personajes conocidos.**

*Propósitos:*

Fomentar el interés por la producción escrita en los niños y las niñas por medio de la imaginación y reescribiendo el cuento favorito de cada uno.

Desarrollar la expresión oral y escrita en los niños y las niñas a través de su participación en clase.

**Momento 1 sensibilización:** Pregunto a los niños sí han escuchado o leído el cuento "los tres cerditos", cabe destacar que sí algún niño menciona que no ha leído o escuchado este cuento se hará la lectura de este en clase.

Escucho sus opiniones y procedo a la lectura de la otra versión del cuento “los tres cerditos y la abeja Zumbi” esto para generar interés y curiosidad, al terminar con la lectura, destacaremos las diferencias de este cuento con respecto al tradicional.

**Momento 2 problematización:** En el segundo momento, cada niño y niña seleccionará su cuento favorito. Tendrán 3 minutos para que piensen en su elección. Luego algunos niños compartirán el título de su cuento con la clase con el fin de crear la nueva versión única de su cuento.

**Momento 3 materialización:** Para el siguiente paso se entregará las hojas cuadriculadas para que los niños y las niñas escriban su propia versión del cuento seleccionado, la maestra en formación brinda apoyo a los niños y niñas de manera individual pasando puesto por puesto para solucionar preguntas, inquietudes, provocar y guiar el deseo de escribir por medio de preguntas. La maestra en formación apoya de forma individual el proceso de producción y suscita la provocación por este acto comunicativo.

**Momento 4 evaluación y acuerdos:** Por último, se socializan las versiones escritas de algunos cuentos, primero mencionando cómo es el cuento original y luego hacer la lectura de la versión propia.

## ANÁLISIS DE LA PROPUESTA

En este apartado se realiza una lectura reflexiva y crítica de los talleres desarrollados, a la luz de los planteamientos teóricos abordados, que permitieron interpretar lo vivido con los niños y las niñas, en relación con los propósitos formulados. Para ello, se identificaron unas categorías de análisis en las que se explicitan las rutas seguidas, los hallazgos, las comprensiones y convergencias en relación con las estrategias didácticas, la fantasía, el texto narrativo y la producción escrita. En función de estas se evidencian las conexiones con el diálogo, la pregunta, la cotidianidad y la emocionalidad. Las denominaciones de cada categoría tienen la intención de expresar dichas conexiones.

### **Un camino desde la fantasía, hacia el aprendizaje del texto narrativo**

El camino surge del disfrute de la lectura de cuentos que da pie a imaginar y producir libremente textos sin necesidad de imponer un proceso de manera forzada, más bien se dispuso de la fantasía como el elemento suscitador para motivar en los niños y las niñas la realización de sus propias producciones, articuladas al proyecto de aula “El mar un mundo fantástico”, que responde a sus intereses, preguntas y saberes. Se contempla en ese camino la apropiación de la estructura narrativa: inicio, nudo y desenlace y algunos elementos de la narrativa como personajes, características, lugar, tiempo.

Se inició con la construcción de su propio animal fantástico; como primer momento, se brinda el espacio para imaginar la fusión de varios animales para su creación, desde entonces se reconoce a este con una identidad que es el nombre del personaje, para luego proponer una serie de preguntas tales como; ¿qué le gusta hacer?, ¿dónde vive?, ¿cuál es su superpoder? Posteriormente, en un segundo momento, se invitó a pensar en una situación

vivida por el personaje ¿qué le pasó a tu animal fantástico?, entre otras; lo cual nos permitió estructurar la narrativa del cuento, con el fin de ir acercándose al nudo de la historia y desde allí, ir construyendo el desenlace, para darle solución al problema vivido por su personaje y así se fue consolidando el conocimiento sobre la estructura narrativa.

## Imagen 1

*Ilustraciones producidas por los niños.*



Producción realizada por Gutiérrez, Posada y García, (2023) *¡Jugando e imaginando, un personaje fantástico vamos creando!* [Producción textual]

Como un tercer momento, se continuó con la creación o escogencia de un lugar, en el cual viviría el anterior personaje creado, en este momento se amplió la creación de este lugar con preguntas; ¿Cómo es el lugar donde vive tu animal fantástico?, ¿En qué lugar está ubicado?, ¿Qué hay en ese lugar? Además de eso se profundizó en la pregunta ¿Qué le pasó a tu animal fantástico? A partir de esta pregunta, se continúa con este proceso de aprendizaje de la estructura narrativa, dado que al enfrentar al animal fantástico a una problemática se trabaja el “nudo” de la historia.

Con el fin de ir consolidando inicio, nudo y desenlace, la maestra en formación realiza una serie de preguntas que posibilitan a cada niño ampliar la imaginación, desde la problemática planteada ¿Por qué está triste tu animal?, ¿Qué pasó después?, ¿Cómo podemos ayudarlo para que ya no esté triste?, ¿Cómo encontró la sirena a la niña?, ¿Por qué la ballena quiere ir a la superficie? A consecuencia de esto, se va encontrando la posible solución al problema del personaje fantástico; todo ello, aumenta el desarrollo de la producción escrita de cada uno de los niños, además, se estableció un hilo conductor que propició que escribieran, relacionando y consolidando su conocimiento sobre la estructura narrativa.

## Imagen 2

*Ilustraciones producidas por los niños.*



Producción realizada por Quintero, Molano y Buitrago, (2023) *Hogar, dulce hogar*

[Producción textual]

La lectura de cuentos fue muy importante en este camino, pues el cuento se constituye en una especie de andamiaje para el dominio progresivo del discurso narrativo, al comprender

la secuencia de la historia y al generar predicciones sobre la misma. Este, fue un ejercicio que se hizo oralmente, por ejemplo, las maestras en formación realizan un acompañamiento y este se complementa por medio de preguntas como ¿Cómo le ayudarías al personaje del cuento para resolver el problema?, ¿Qué será lo que le va a pasar a Trucas?, entre otras preguntas dando lugar a secuencias narrativas, desde la formulación de predicciones, en relación con los lugares, los personajes, los hechos, los sentimientos, hasta la creación de posibles desenlaces del cuento.

De esta manera, se vio un proceso gradual en el transcurso de los talleres, los niños tenían en cuenta estos elementos que reconocen como valiosos para la creación de sus producciones escritas, cabe mencionar que en el transcurso de los talleres se evidenciaron que sus narraciones creadas se relacionaban con sus vivencias propias.

Así se reconoce a los niños como sujetos con emociones e historias que influyen en su aprendizaje.

No podemos reducir el niño a un par de ojos que ven, un par de oídos que escuchan, un aparato fonatorio que emite sonidos y una mano que aprieta con torpeza un lápiz sobre una hoja de papel. Detrás (o más allá) de los ojos, los oídos, el aparato fonatorio y la mano hay un sujeto que piensa y trata de incorporar a sus propios saberes este maravilloso medio de representar y recrear la lengua que es la escritura. (Ferreiro, 2000, p. 110)

De esta manera destacamos la pregunta como la estrategia que propiciaba que los niños reconocieran la estructura narrativa del cuento, donde se inicia con la creación de un

personaje, surge una problemática y después se procede a solucionar tal situación, entendiendo este camino como un posibilitador de escrituras fantásticas.

El cuento es un agente motivador que despierta gran interés en los niños y niñas, permitiéndoles convertir lo fantástico en real, identificar personajes, dar rienda suelta a su fantasía, a su imaginación y a su creatividad, además de suavizar tensiones y resolver conflictos (Méndez del Portal, 2017, p.42).

Al reflexionar acerca de la mediación del docente, es vital resaltar el apoyo y acompañamiento en los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas a través del diálogo, el cual se desarrolló en el transcurso de cada taller, por medio de la formulación de preguntas que orientaban y movilizaban el aprendizaje hacia la producción del texto escrito.

El diálogo y la pregunta como estrategias de mediación fueron fundamentales para establecer relaciones con los niños y niñas, promover su participación, conocer sus saberes previos, sus experiencias, ideas, opiniones para que la lectura sea una construcción colectiva y de significado para todos. A partir de la formulación de preguntas se generaba un diálogo colectivo, el cual era un momento para compartir emociones, pensamientos y opiniones a partir del texto. Dichos diálogos alimentaban las ideas que permitían planear los textos que se querían escribir.

El diálogo implicaba la presencia del otro que acoge, que escucha, valora y reconoce la singularidad. Entendido así el diálogo como un acto de encuentro que lleva a sus participantes a la elaboración conjunta de significados.

En concordancia, Munita y Riquelme (2013) plantean que el mediador de lectura es quien promueve el acercamiento de los niños y niñas a los libros, ya que permite una lectura compartida y de exploración en la cual implica la afectividad y la creación de un momento de lectura acogedor y significativo, aquí el mediador trata de cultivar el deseo por leer en los niños al expresar sus experiencias con la lectura.

Así, es indispensable proporcionar a los niños y niñas un espacio acogedor y habitable para reconocerlos como sujetos políticos activos, capaces de sentir, pensar, actuar, expresar sus ideas, sentires y desacuerdos.

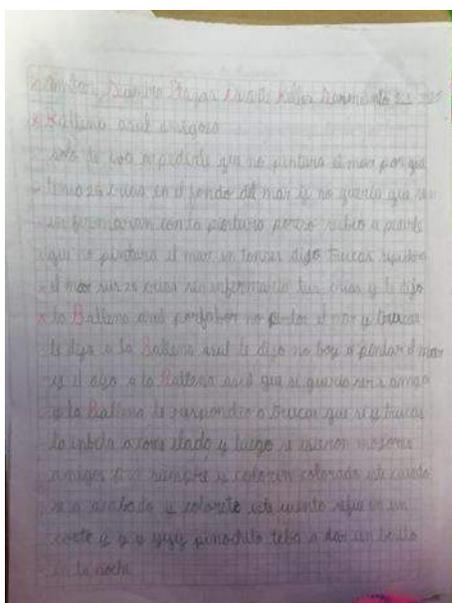
Esta acogida y escucha atenta fue indispensable en los talleres realizados, dado que, al compartir sus escritos, escuchar las historias imaginadas y preguntar sobre ellas, hacía que los niños se sintieran reconocidos y valorados.

En cuanto a la disposición del ambiente, Montes (2006) expone que: Es fundamental para acercar a los niños y niñas a un momento de lectura agradable, la disposición del espacio que genera en ellos una motivación, la confianza de disfrutar el momento y la conexión de una manera afectiva con los textos, lo cual requiere de la preparación previa del material, las intenciones, el tiempo y el espacio como una experiencia pensada para los niños y niñas.

Es importante destacar que el diálogo, la pregunta y la acogida, estuvieron presentes en los talleres realizados; esto, a partir de nuestra sensibilidad como maestras en formación, con la disposición de escuchar las preguntas, sentires y miedos planteados por los niños a lo largo de las sesiones.

Trabajar situaciones significativas en torno a la escritura permitió que los niños descubrieran sus alcances, pero, sobre todo, dio la posibilidad de poder plasmar con el lenguaje escrito, ideas y emociones, desde una escritura consciente y con sentido, permitió que el aprendizaje fuera espontáneo y que la escritura fuera comprendida desde su complejidad en donde los niños se sumergen en la aventura de escribir sin ningún temor.

Así mismo, se les dieron orientaciones para introducir diálogos en sus narraciones o mostrar como si el personaje hablara consigo mismo; esto facilitado por la lectura del libro silente de Trucas, donde iban dándole voz a los personajes; así, en el texto de Samira, producto del taller “Escribiéndole a Trucas” se evidencia lo siguiente:



**Imagen 3** Trucas y la ballena azul. Producción realizada por Samira. [Cuento]

Un día de mis largas y ansiosas vacaciones, con mi tarro de pinturas me aventuré a ver que podría encontrar. Al llegar al mar, lo quería pintar de muchos colores que no podía decidir, miré mis miles de pinturas y empecé a preguntar ¿Qué tal pintarlo de verde?, tal vez rojo?, amarillo qué es mi favorito o incluso multicolor. Pero justo

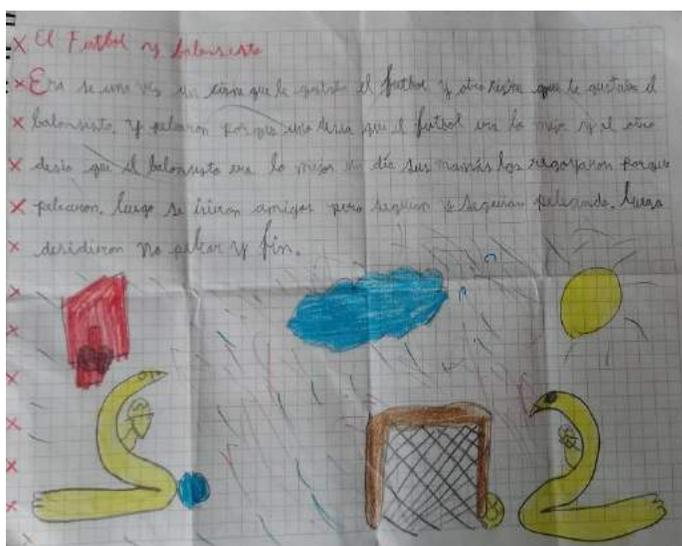
antes de empezar a pintar el mar, empezaron a salir del mar sombras muy extrañas que mis ojos no podían descifrar. Tal vez pulpos, anguilas eléctricas o algo más, pero no podía reconocer que animal se acercaba a mí, así que me empecé a asustar, quería gritar y correr sin parar, pero hice todo lo contrario y calladito y sin parpadear me quedé mirando las profundidades del mar.

Era una ballena azul amistosa, que solo me iba a pedir qué no pintara el mar porque tenía 26 crías en el fondo del mar y no quería que se enferman con la pintura, por eso subió a pedirle que no pintará el mar y dijo Trucas ¿si pinto el mar se enferman tus crías? Y le dijo la ballena azul por favor no pintes el mar y Trucas le dijo a la ballena azul está bien, no voy a pintar el mar, pero quieres ser mi amigo la ballena azul le respondió a Trucas qué sí y Trucas la invitó a comer helado y luego se hicieron mejores amigos para siempre y colorín colorado esta historia se ha acabado.

En el maravilloso cuento creado por Samira se evidencia la comprensión de la estructura narrativa, desde la creación de personajes como; la ballena azul y Trucas; también se menciona en el nudo el deseo de Trucas de pintar el mar y la petición de la ballena azul de no hacerlo. Y un desenlace con la decisión de Trucas de no pintar el mar y querer que sean amigos. Igualmente, se aprecia el lugar donde se desarrolla la historia y una secuencia cronológica de los hechos.

De esta manera se vio un proceso gradual en el transcurso de los talleres, donde los niños tenían en cuenta estos elementos que reconocieron como valiosos para la creación de sus producciones escritas; cabe mencionar que en el transcurso de los talleres establecen conexiones entre la narración y los hechos relacionados con vivencias propias.

## Producción textual



**Imagen 4.** Producción realizada por Valbuena (2023) *El fútbol y el baloncesto*. [Cuento]

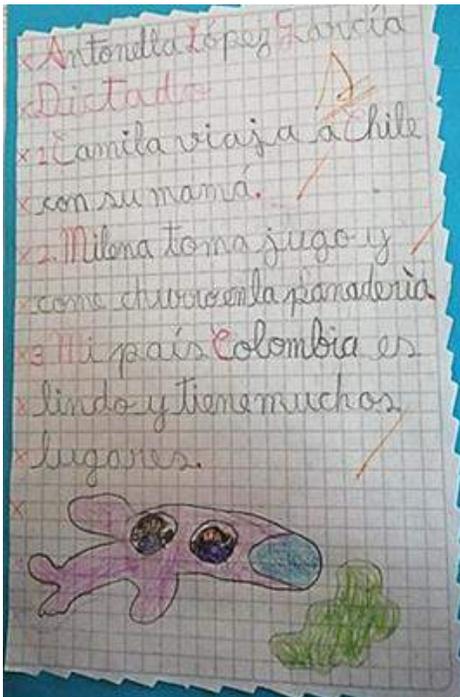
En este caso exponemos, como evidencia, la producción escrita de Noah, puesto que crea un cuento desde lo imaginativo, vinculándolo con su deporte favorito que es el fútbol y cómo en alguna ocasión entra en controversia con otro niño por los diferentes gustos frente al deporte, pero menciona los personajes, sus gustos, el lugar, la situación problema y la solución a esta, identificando de una manera más directa la estructura narrativa, se destaca el siguiente texto como producción escrita del niño:

Érase una vez un cisne que le gustaba el fútbol y otro cisne que le gustaba el baloncesto. Y pelearon porque uno decía que el fútbol era lo mejor y el otro decía que el baloncesto era lo mejor, un día sus mamá los regañaron porque pelearon. Luego se hicieron amigos, pero seguían y seguían peleando, luego decidieron no pelear y fin. Producción realizada por Valbuena (2023) *El fútbol y el baloncesto*. [Cuento]

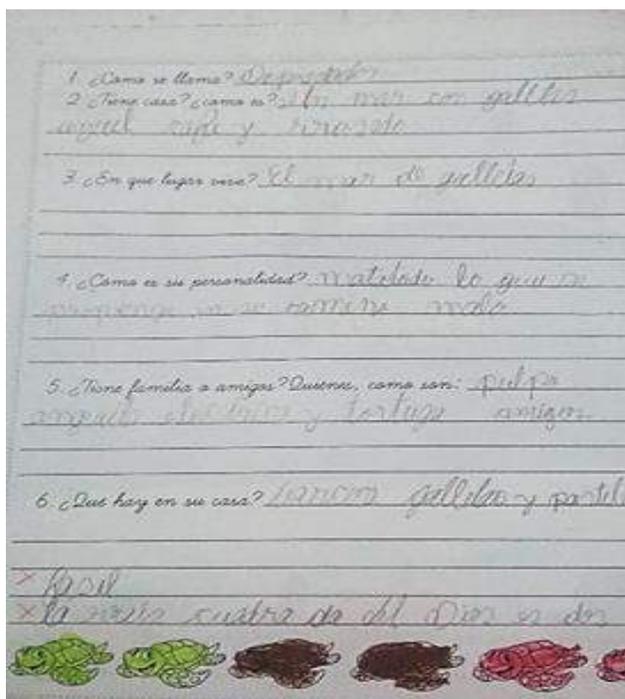
Se ven reflejados aspectos de la estructura narrativa tales como hay un inicio “personajes y sus gustos”, está el nudo “diferencias de opinión frente al mejor deporte” y por último el desenlace “se hicieron amigos”. Con esto se evidencia que, durante el desarrollo del proyecto, los niños adquieren una conciencia progresiva de las características de la estructura narrativa.

Es claro que, el aprendizaje de la estructura narrativa se desarrolló de manera progresiva, posibilitado por la fantasía y la imaginación.

El progreso gradual en las producciones de los niños y las niñas se puede hacer evidente al contrastar los textos que ya se han presentado (imagen 3 e imagen 4) con uno de los textos previos al desarrollo de la propuesta, (imagen 5) y un escrito inicial en el que se identificaban aspectos del personaje, a partir de preguntas, tales como: ¿cómo se llama? ¿Dónde vive? ¿Qué hay en su casa? etc. (imagen 6) dando lugar a ideas, pero sin un hilo conductor.



**Imagen 5.** Producción de Quintero (2023) [Dictado]



**Imagen 6.** Producción de Quintero (2023) [Formato de preguntas y respuestas]

Para concluir, el aprendizaje de la estructura narrativa se dio gracias a un proceso secuencial desarrollado en los talleres y al acompañamiento de las maestras en formación. Poco a poco fueron comprendiendo que la escritura tiene un sentido, una función y una estructura. Que un cuento necesita de unos personajes, un lugar, un tiempo y que se organizan los hechos marcando un inicio, un nudo y un desenlace. Se produjeron así cuentos propios, pensados e ilustrados por los niños, en los cuales la imaginación y la fantasía se hizo presente.

**El texto narrativo, un pretexto para la escritura creativa.**

La lectura de cuentos resultó ser posibilitadora de la producción escrita; siendo fundamental escoger textos narrativos que permitieran la imaginación de mundos fantásticos y promoviendo la escritura con sentido y creatividad.

La lectura de textos narrativos propició el desarrollo de la conciencia narrativa, reconociendo en las historias dispositivos para la interacción, para hablar sobre lo cotidiano e imaginar mundos posibles. Con esto resaltamos que, en el transcurso de los talleres se dispuso de materiales y de un ambiente acogedor para llevar a cabo la lectura de los textos narrativos propuestos: las historietas, el libro álbum y el libro silente, los cuales generaron diversidad de comprensiones según el contexto de los niños y las niñas, a medida que se iban exponiendo estos géneros los niños iban construyendo significados e interpretaciones partiendo de los personajes, el lugar, las diferentes perspectivas de nudo y el desenlace; relacionándolos con el mundo ficticio y desde allí plantear y resolver problemáticas de la trama.

El papel que desempeñan los personajes en las historias leídas fue fundamental para inferir en sus acciones, pensamientos y diálogos que aportaban a su caracterización, que luego era enriquecida entre todos. Como lo plantea Chambers (1999) los niños incorporan a su propia conversación palabras, expresiones, ideas y personajes de la historia.

En este proyecto, fue indispensable la lectura del cuento como estrategia para producir textos narrativos; esta lectura posibilitó vivir una emocionante aventura de interpretar y desde allí, crear un nuevo cuento, en el que incorporaban sus juegos, sus familias, sus gustos, de manera fantástica.

El **libro silente** permitió igualmente que los niños se acercaran al mundo de la fantasía, pues a partir de este se crearon nuevas narrativas, nuevos personajes y la creatividad se visibilizó en su máximo esplendor. Los niños a partir de la lectura, le pusieron voces y vida a aquellos personajes de la historia donde se prescindía de las palabras escritas.



**Imagen 7.** Producción realizada por Casas (2023) *La historia chistosa* [Cuento].

Así, la lectura del libro silente “Trucas” permitió que los niños crearán diferentes y nuevas narrativas, como se aprecia en la producción escrita de Mariana:

Trucas estaba caminando y de repente se tropezó con una piedra y se cayó y él no se dio cuenta que en el camino había popó y Trucas se ensució; se fue muy triste a su casa y se bañó.

La anterior producción, realizada por Casas se evidencia que, a partir del libro silente se suscitan otras escrituras que visibilizan las vivencias, lo que propicia que la escritura sea consciente y contenga un sentido para quien escribe.

En la producción realizada por Matías, “La bruja que hechizó al duende” se aprecia un nuevo personaje y una nueva historia:



**Imagen 8.** Producción realizada por García, (2023) *la bruja que hechizó al duende*.

[Cuento].

Había una vez un pequeño duende que caminaba en un bosque soleado en donde había muchos árboles, tranquilo camino por el bosque cuando de repente se encontró una bruja que lo hechizó de por vida; entonces el duende se comió una manzana y ya no estaba hechizado.

En esta producción Matías creó nuevos personajes, desde una historia completamente diferente a la leída durante el desarrollo del taller, escribió de forma libre, consciente del sentido que tenía la escritura, pero, ante todo, se evidenció la escritura creativa al momento de plasmar aquello que Matías había imaginado en su mundo fantástico.

El libro silente contiene en su interior un mundo fantástico, lo que permite que los niños se desplacen del mundo real y se haga posible lo que presuntamente es imposible. La ficción y la fantasía propicia que los niños imaginen, creen diferentes personajes y se enfrenten a la escritura desde la posibilidad de plasmar aquello imaginado.

Otro potencial provocador fue la **historieta**; esta es una forma de narrativa que combina imágenes y texto, acompañada de diálogos entre personajes, para narrar una historia de forma visual y atractiva para los niños; desde la historieta se les mostró otra forma de narrar historias por medio de viñetas que muestran lo que va sucediendo.

La interpretación de la historieta y la experiencia vivida con este tipo de texto, permitió que la producción textual se enriqueciera desde la función imaginativa, al crear, dibujar y escribir con emoción lo que transcurre con sus personajes. Es así como este tipo de texto narrativo visibilizó la creación de personajes fantásticos con superpoderes, animales que hablan, piensan o sienten, situaciones irreales y múltiples lugares como mares, playas, castillos debajo del mar, barcos o canchas de fútbol, entre otros elementos que hacen parte de la creación de los mundos fantásticos.

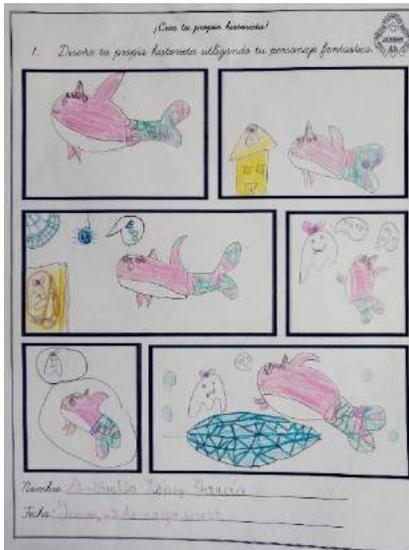
La siguiente producción escrita fue realizada por Gerónimo, allí se evidencia la creatividad al momento de diseñar los personajes de su cómic, los cuales resultan de la mezcla de varios animales del mar; el primer personaje es la combinación de animales tales como; tiburón, cangrejo y tortuga; el segundo personaje es el resultado de un unicornio y delfín. La fantasía e imaginación de Gerónimo se hace presente en la escogencia del nombre de los personajes, pues, así como en la implementación del taller, se le escuchó la voz de Gerónimo al decir “mis personajes tendrán nombres muy diferentes” lo que se ve registrado en su escritura al otorgarles los nombres de “Didi y Curto Muertizo”. Al momento de la escritura se evidencia una secuencia de situaciones que esos dos personajes desarrollan:

Curto Muertizo le dijo a Didi: Hola ¿cómo te llamas?, ella le dijo: yo me llamo

Didi, Curto Muertizo se ríó mucho de ese nombre, esperó que Didi le preguntara

¿tú cómo te llamas? Él le dijo con cara de malo Curto Muertizo y Didi dijo: ah qué miedo, salió corriendo y se escondió y Curto Muertizo no la vio. Producción realizada por Álvarez (2023) *Curto Muertizo*. [Historieta].

Otra producción es la historieta realizada por Antonella:



**Imagen 9.** Escrito de Antonella López: *Didi y el castillo del mar*.

Didi encontró un castillo debajo del mar, entró y vio arañas, diamantes, tesoros perdidos, entonces se encontró un fantasma y Didi se asustó, pero el fantasma no era malo y jugaron en el trampolín y se hicieron amigos. Producción realizada por López (2023) *Didi y el castillo del mar* [historieta].

En la historieta realizada por Antonella el personaje principal de su narración es un delfín con cola de sirena, lo cual es un personaje que resulta gracias a la fantasía que se propicia al llevar diversas historietas al aula de clases, relacionados con el proyecto de aula, surgiendo así nuevas historias y nuevos personajes.



**Imagen 10.** Producción realizada por Buitrago (2023) Samu y la ballena [cuento]

Había una vez un niño llamado Samu. Vivía con su papá y fueron a pescar pescados.

Y pescaron muchos pescados, fueron a la playa y comieron pescados, arroz, papa y lentejas; después Samu fue al mar y se encontró con una ballena y no se dio cuenta que se fue a la arena. Samu tenía una pócima, se la tomó y nadó con la ballena.

Producción Buitrago (2023) [cuento]

En esta producción escrita por Paulina se evidencia esos elementos narrativos y situaciones fantásticas, el cuento inicia con el nombre del personaje principal y la relación que hay entre los personajes mencionados; aunque no menciona un lugar específico, sí reitera aspectos sobre el lugar donde se desarrolla el cuento, así como acciones que estaban realizando antes de encontrarse con la ballena. Aunque se evidencian elementos claves que son parte de la estructura narrativa, se da continuidad, por medio de preguntas, a enriquecer la secuencia narrativa.

Como se logra evidenciar, la función imaginativa de la lengua resulta ser una posibilidad fantástica para la escritura de cuentos, desde allí se posibilita la creación de mundos fantásticos, en donde se hace posible lo imposible. Además, el proceso de escritura se convierte en armonioso, pues los niños disfrutaban el escribir y releer sus historias y esforzarse cada vez más para crear historias únicas.

La literatura propicia la “imaginación narrativa”, que en palabras de Nussbaum (2005), es la capacidad de ampliar nuestra experiencia, a través de una vida que no es la nuestra,

como lo es la historia de un personaje literario, permitiéndonos examinar nuestras propias vidas con mayor objetividad.

### **La pregunta y el diálogo para la planeación de lo que se escribe**

En primer lugar, es importante destacar que el diálogo estuvo muy presente en los talleres realizados, esto sucedió a partir de nuestra sensibilidad como maestras en formación, con la disposición de escuchar las preguntas, sentires y miedos planteados por los niños a lo largo de las sesiones.

Como maestras en formación propiciamos experiencias significativas y enriquecedoras que permitieron expresar las emociones frente al proceso de estar inmerso en el proceso de aprender a leer y escribir. Desde el primer taller y en el transcurso de estos, se recogieron comentarios y preguntas que reflejaban las inseguridades y el temor de los niños al escribir, ¿cómo lo estoy haciendo, bien?, ¿cómo se escribe?, esto relacionado con aspectos gramaticales, los cuales impartían inquietudes en los niños al momento de querer comunicar sus ideas, expresando sus opiniones como ¿no vamos a copiar del tablero? Allí resaltando el lugar y papel que desempeña el maestro, el estar atento a responder dudas, apoyar su proceso y valorar sus esfuerzos y avances, además de reconocer la escritura como un proceso al que el niño se enfrenta con muchas inseguridades.

El diálogo colectivo fue fundamental en los talleres, para que los niños superaran sus inseguridades, lograron compartir saberes y conocimientos, respondiendo a inquietudes que tenían los otros compañeros, asimismo se podía garantizar un espacio de aprendizaje enriquecedor para compartir escenarios llenos de imaginación y creatividad por parte de los niños vinculados a sus ideas y pensamientos sin restricciones.

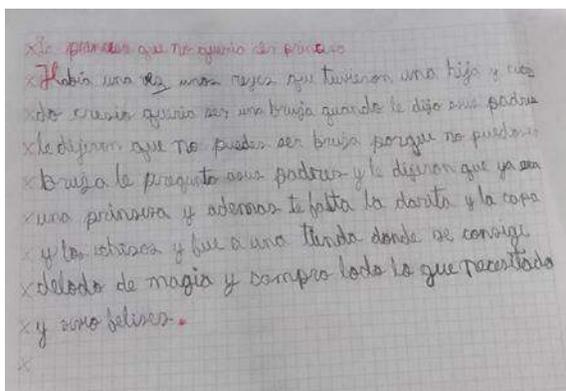
Las maestras en formación estuvieron presentes en todo el proceso de planeación y producción; estando muy atentas a resolver las dudas e inquietudes que se presentaban durante la escritura, por ejemplo, la pregunta de Antonella “¿Profe el porqué de pregunta se escribe junto o separado?”, o la de Pedro “¿Profe cómo se escribe submarino?” Entre muchas otras preguntas que surgen precisamente por la posibilidad que tienen los niños de utilizar las letras y palabras con un sentido, con esto el uso de la pregunta es sustancial porque propicia la reflexión, el planteamiento de problemas o hipótesis. Así mismo, se favoreció la expresión oral y escrita, la comunicación entre estudiantes, su atención y la creación de un ambiente favorable de aprendizaje.

En este orden de ideas, se resalta la importancia de la pregunta de los niños y las niñas, así como la pregunta intencional formulada por las maestras, con el fin de propiciar la comprensión, buscando que los niños hagan predicciones e inferencias, esto se demostró en la producción escrita y verbal en la construcción de cuentos o historietas, al predecir una causa como problemática y en efecto anticipando una solución sobre la dirección que va a tomar el cuento de cada uno.

Además, mencionar ese diálogo bidireccional entre las maestras en formación y los niños al momento de crear las producciones escritas, puesto que el escritor siempre está en diálogo con diferentes voces según su entorno.

Durante los talleres, Iris fue muy participativa, solicitó ayuda constante en el momento de escribir, quería saber cómo se escriben algunas palabras, también preguntaba si llevaba tildes, comas y mayúsculas, adicional sus producciones cada vez se complementaban más con algunas características de la estructura narrativa además el vincular ese diálogo entre personajes que se ve inmerso en la producción escrita.

Es importante mencionar el proceso de acompañamiento con Iris, a quien se le dificulta consolidar la estructura narrativa y darle un hilo conductor a sus ideas; este acompañamiento fue guiado por medio de preguntas como ¿Qué personajes te gustaría tener en tu historia? Pueden ser animales, personajes mágicos, tu animal fantástico, luego podrás elegir el lugar de la historia, ¿Dónde te gustaría? Puede ser otro planeta o en un bosque mágico; después pensar en un desafío para tu personaje ¿A qué se puede enfrentar tu personaje? Y para finalizar como ayudarás a tu personaje, piensa en cómo resolver ese problema, esto fue un proceso que se llevó a cabo en el transcurso de los talleres y aquí es donde se ve reflejado la interiorización de Iris acerca de las características de la estructura narrativa.



**Imagen 11.** Producción textual de Iris (2023)

Había una vez unos reyes que tuvieron una hija y cuando creció quería ser una bruja, cuando le dijo a sus padres le dijeron que ¡No puedes ser bruja!, porque no puedo ser bruja, les preguntó a sus padres y le dijeron que ya era una princesa y además te falta la varita y la capa y los hechizos y fue a una tienda donde se consigue de todo de magia y compró todo lo que necesitaba y vivió felices.”

Producción realizada por Patarroyo (2023) La princesa que no quería ser princesa [Cuento].

### **La conexión emocional en la escritura.**

En primer lugar, es importante reconocer que, desde los talleres desarrollados, se creó un ambiente agradable y acogedor, en donde los niños y las niñas tuvieron la oportunidad de hablar y expresar sus sentimientos, sin ninguna invalidación o cohibición. Por ello se obtuvieron producciones llenas de emociones y escrituras conscientes de sentido.

Desde las voces y escrituras de los niños y las niñas, se reconocen algunos miedos que ellos enfrentan, como, por ejemplo, no tener amigos, quedarse solo o perder a su mamá; de esta misma manera se reflejan sus alegrías y gustos como jugar fútbol, ver programa de televisión, hacer algún deporte, jugar Nintendo Switch y pasar tiempo en familia, lo que muchas veces aflora en la escritura, por ser esta una forma de expresión, en donde se refleja la realidad emocional que cada uno vive.

Las emociones y las interacciones se hacían libres y espontáneas cuando cada niño escribía, debido a que en el desarrollo de los talleres se creó un ambiente seguro en donde cada niño era reconocido y escuchado, en donde, además, se visibilizan sus avances y se daba un lugar a su expresión, construyendo un espacio acogedor, que les permitiera escribir sin temor, compartir sus vivencias y expresar sus miedos, tristezas y alegrías.

Cuando los niños realizan la lectura de diferentes textos o entran en contacto emocional con la literatura, sintiendo empatía por el personaje, reflexionando sobre lo que este hace, lo que termina siendo una fuente de crecimiento emocional; aprenden a entender por qué

cada uno actúa de una u otra forma, logran ponerse en el lugar del otro, pensar cómo actuarían si estuviesen en su lugar y se suscitan experiencias, emociones y recuerdos.

Para evidenciar la conexión emocional en la escritura, se anexa la historieta creada por Ángel, en ella se expresa la tristeza de no tener amigos. Aunque Ángel suele ser un niño muy amable, risueño, colaborador y constantemente está rodeado de muchos amigos en su tiempo de juego, en este caso Ángel escribió del temor a no tener amigos, y de las emociones que de ese suceso pueden surgir.



**Imagen 12.** Producción realizada por Rozo, (2023)

Un pececito salió de su casa a decir buenos días, se fue a nadar y solo quería tener un amigo, se encontró un pez y le dijo hola y él le dijo hola y le dijo solo quiero tener amigos y el otro pez dijo jajaja y entonces el pececito siguió nadando muy triste por qué no encontraba amigos después se encontró a Truqui Volcán y le preguntó quieres ser mi amigo y Truqui le dijo sí, sí, sí y entonces el pececito se fue

muy feliz porque ya tenía un amigo. Producción realizada por Rozo, (2023)  
*jugando e imaginando un personaje fantástico vamos creando*[cuento].

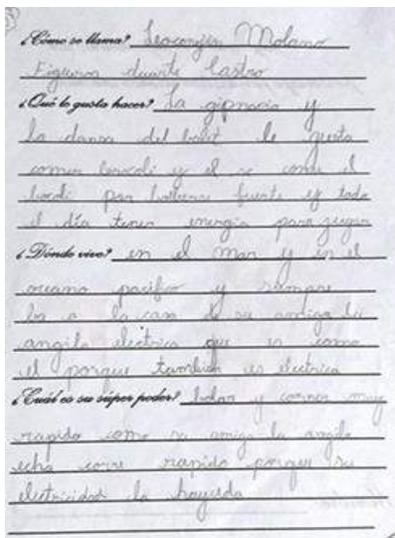
Es importante que el maestro manifieste actitudes como la empatía, la escucha y la comprensión ante las vivencias de los niños, de forma que contribuya a guiar y acompañar el proceso emocional, favoreciendo su expresión a través de las historias que crea.

### **Conexión con la cotidianidad en la escritura.**

Escribir resultó ser una oportunidad para contar, ser escuchado y reconocido, por ello en los escritos de los niños y las niñas, suelen mencionar actividades realizadas en su vida cotidiana, al igual que relaciones con su familia o experiencias vividas, entre otras, que permiten evidenciar la relación entre la cotidianidad y sus producciones textuales.

Podemos ver como ejemplo el escrito de María, quien va estableciendo conexiones con una parte de su vida, relacionada con la gimnasia, una actividad extracurricular que realiza en el colegio después de clases.

Este escrito hace parte de los talleres iniciales, donde se estaba creando el personaje fantástico. Para ello, se utilizaba un formato con preguntas que suscitaban la imaginación:



**Imagen 13.** Producción realizada por Molano, (2023)

¿Cómo se llama el personaje? Leoconejin Molano Figueroa Duarte Castro

¿Qué le gusta hacer? La gimnasia y la danza del ballet, le gusta comer brócoli y él se come el brócoli para bailar así fuerte y todo el día tener energía para jugar.

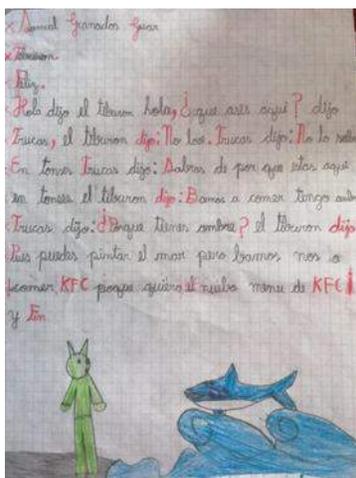
¿Dónde vive? En el mar y en el océano Pacífico y siempre va a la casa de su amigo la anguila eléctrica, que es como él porque también es eléctrica.

¿Cuál es su superpoder? Volar y correr muy rápido como su amiga la anguila hecha correr rápido porque la electricidad le ayuda. Producción realizada por Molano, (2023)

En este escrito se hace visible que los escritos no son ajenos, ni aislados de la realidad del niño, como tampoco de sus saberes; por el contrario, estas experiencias e intereses hacen que tengan un verdadero sentido y significado para él, relacionándolo con su entorno inmediato donde se involucran aspectos relevantes e importantes de su vida. Por lo tanto, es necesario promover situaciones significativas de escritura en el ámbito educativo, que

permitan a los niños elaborar interpretaciones de su realidad y comunicar ideas y experiencias, que surjan de la vida cotidiana y que la recreen.

Así mismo, las realidades y gustos se hacen evidentes en el escrito de Samuel.



**Imagen 14.** Producción textual realizada por Granados, (2023) un tiburón [Cuento].

“Un tiburón Feliz”.

Hola, dijo el tiburón, hola, ¿qué haces aquí? Dijo Trucas, el tiburón dijo: no lo sé.

Trucas dijo: ¿no lo sabes? Entonces Trucas dijo: sabrás por qué estás aquí, entonces el tiburón dijo: vamos a comer, tengo hambre. Trucas dijo: ¿por qué tienes

hambre?, el tiburón dijo: pues puedes pintar el mar, pero vamos a ¡comer KFC

porque quiero el nuevo menú de KFC! Y fin. Producción realizada por Granados,

(2023) un tiburón [Cuento].

En este escrito se evidencian las experiencias que Tomás ha vivido, al proyectar una experiencia propia al personaje del tiburón; se vincula la realidad de quien escribe, en este caso comer en KFC. Además, se refleja en este la función imaginativa del lenguaje al

proyectar sucesos de la vida real a un mundo fantástico, en la que el tiburón habla y se alimenta diferente.

La función imaginativa del lenguaje nos permite crear o ampliar nuestro propio entorno con propósitos humorísticos o estéticos, donde el valor proviene de la forma en la que se utiliza el lenguaje. Los ejemplos son los chistes, las fantasías, las metáforas y otros usos figurativos del lenguaje (Ferreiro, 2000, p. 115). Así, mediante la fantasía se logra conectar algo vivido en la cotidianidad con el mundo fantástico creado.

## CONCLUSIONES

Con la propuesta pedagógica desarrollada se buscó enriquecer el uso que se da a la escritura en el aula, de forma que, desde una reflexión crítica sobre la práctica pedagógica, se permitieran otras miradas y espacios de sensibilización sobre la misma, desde experiencias de encuentro con la imaginación y la fantasía.

En el transcurso de este proyecto, se llevaron a cabo 10 talleres que se centraron en la creación de estrategias didácticas para fomentar la comprensión y producción de textos narrativos, enriquecidos por la función imaginativa del lenguaje, propósito fundamental de este proyecto, promoviendo así su interés y goce por la lectura y la escritura.

Potenciar la imaginación se reveló como un facilitador de la escritura, permitiendo que cada niño se acercara de forma progresiva y natural, desde sus gustos, intereses y deseos, a una escritura consciente y significativa, enriquecida por la creación e imaginación de personajes fantásticos y situaciones poco probables, donde lo irreal cobra vida.

El texto narrativo, además de que propició otra forma de enseñanza y aprendizaje de la escritura y la lectura, posibilitó un acercamiento entre el maestro y el niño, debido a que la escritura se dio de forma libre y sin miedo, donde preguntas, hipótesis y saberes estuvieron presentes en sus producciones, aspectos que sin duda enriquecieron la experiencia y el aprendizaje de cada niño y niña.

Desde la implementación de los talleres diseñados se comprendió la estructura narrativa, por medio de preguntas que cautivaron a los niños y las niñas a través de la curiosidad, la imaginación y la elaboración de inferencias; es así como en las producciones propias que

se realizaron se evidencia la creación de personajes y lugares fantásticos, ocupando un lugar en la trama que gira en torno a una problemática que finalmente se resuelve.

Además, este proyecto permitió que los niños y las niñas relacionen los aprendizajes con lo que ya sabían, fomentando así un enriquecimiento de su saber; esto les brindó la oportunidad de expresar lo que saben, de ser escuchados, de pensar diferente, de participar en diálogos para ayudar al otro, provocando un ambiente propicio expresar y escribir.

Cabe señalar que, a pesar de que el eje central del trabajo no se centra de la lectura literaria, ni de educación literaria, la lectura literatura ocupó un lugar significativo en este trabajo, debido a que posibilitó, a través de la vinculación con los libros de literatura, que los niños accedieran al mundo subjetivo de los otros, a sus modos de pensar, sentir, ver la realidad y de resolver sus conflictos. Además, es importante reconocer que la educación literaria se logra por la mediación del docente, quien facilita estas experiencias literarias, desde la selección cuidadosa de la literatura infantil, el acercamiento a la lectura, a los libros, al disfrute de la literatura, reconociendo el interés de los niños.

Así mismo, otro aspecto que es importante resaltar, es el papel del maestro, dado que a lo largo del desarrollo de este trabajo de grado se desempeñó un papel fundamental, como mediador, acompañante, guía y posibilitador, pero ante todo un maestro con intencionalidad y saber pedagógico, que permitió hacer de cada taller una experiencia formativa, no solo para los niños y las niñas, sino para el maestro, que desde una mirada reflexiva y crítica mira lo realizado y se proyecta en un futuro, deseando seguir ahondando en el ejercicio investigativo.

También es de señalar que como dificultad se tuvo el factor del tiempo al momento de implementar los talleres, debido a que los eventos y acontecimientos propios de la dinámica en la institución educativa, como las presentaciones, las celebraciones e inauguraciones, por las que se tuvo que ajustar nuestra programación, pero que también enseñaron las múltiples tareas que debe atender el maestro en el aula.

Algo por expresar es la invitación a otras maestras en formación de la Licenciatura en Educación Infantil, es el pensar en nuevas propuestas que desafíen las prácticas convencionales de enseñanza de la lectura y la escritura, para abrir nuevos caminos que incentiven a los niños a convertirse en lectores y escritores auténticos, fortaleciendo la capacidad de comprender textos y expresar sus pensamientos y emociones de manera asertiva, ya sea en lo verbal y en lo escrito, con el acompañamiento respetuoso, cálido e intencional del docente.

Por último, al IPN, además de agradecerle por abrir sus espacios para el desarrollo de este trabajo de grado y para nuestra formación, les dejamos este trabajo, como un referente potenciador de experiencias significativas de aprendizaje de la escritura y lectura para niños y niñas.

## BIBLIOGRAFÍA

- Arrubla, M. (2005). *Érase una vez el cuento indagación sobre la didáctica de la escritura de cuento para niños de básica primaria*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Ávila, R. (2005) *La producción de conocimiento en la investigación acción pedagógica* (IAPE). Balance de una experimentación. *Revista Colombiana de Educación*, 49. Universidad Pedagógica Nacional.
- Álvaro A y Vernon, S. (2000). *Aprender y enseñar lengua escrita en el aula*. Editor Pellicer. Leer y escribir con otros y para otros, los primeros años de escolaridad. p 255-275. México.
- Ander, E. (1991) *El taller una alternativa de renovación pedagógica*. Edición. 2. Buenos Aires. República Argentina.
- Barraza, M. (2006) *La historieta y su uso como material didáctico para la enseñanza de la historia en el aula. Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso Viña del Mar, Chile.
- Barriga, D. (2013) *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. Universidad Nacional Autónoma de México. Investigador IISUE-UNAM.
- Bruner, J. (1998). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona (España): Gedisa.
- Calles, J. (2005) *La literatura infantil desarrolla la función imaginativa del lenguaje*. *Laurus*, 11(20), 144-155.
- Camps, A (1994) *L'ensenyament de la composició escrita*. Barcelona, Barcanova

- Camps, A. (1997) *Escribir. La enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita*. En la revista *Signos. Teoría y práctica de la educación*. p 24-33.
- Camps, A. (2000) *Motivos para escribir*.
- Camps, A. y Ribas, T (2000) *La evaluación del aprendizaje de la composición escrita en situación escolar*. Madrid, CIDE (MECD).
- Camps, A. (2004) *Miradas diversas a la enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita*.
- Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). *Vygotsky: enfoque sociocultural* . *Educere*, 5(13), 41-44.
- Carvajal, G., & Rodríguez, M. (1999). *El enfoque semántico comunicativo en la enseñanza de la lengua materna: balance y perspectivas*. Volumen 3. Número 1. 9-13.
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros: la lectura literaria en la escuela*. Fondo de Cultura Económica. México
- Chambers A. (1999). *Narración de cuentos y lectura en voz alta*. Banco del libro. Caracas.
- Chambers A. (2001). *¿Quieres que te cuente un cuento? Una guía para narradores y cuentacuentos*. Venezuela.
- Cruz R. *Innovación, formación docente y políticas educativas en México. Hacia una reconstrucción desde el sujeto*. *Tiempo de Educar*, vol. 9, núm. 17, enero-junio, 2008, pp. 83-118 Universidad Autónoma del Estado de México Toluca, México

- Días J. (2012). *Lecturas para el nuevo siglo Reflexiones para la formación lectora y literaria*. Servicio de publicaciones Universidad de la Laguna. Duran T. Hoy el álbum. p 54 - 64.
- Estándares básicos de competencias del lenguaje. (2020). Ministerio de Educación Nacional y las facultades de Educación del país agrupadas en Ascofade (Asociación Colombiana de Facultades de Educación).
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1981). *La comprensión del sistema de escritura: construcciones originales del niño e información específica de los adultos*. *Lectura y vida*, 2(1), 6-14.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1991). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo xxi.
- Ferreiro, E. (1997). "La noción de palabra y su relación con la escritura". En: Barriga, R. y P. Butragueño (eds.). *Varia Lingüística y Literaria. 50 años del CELL, Vol. I, Lingüística*. México
- Ferreiro, E. (2001) *Alfabetización Teoría y Práctica. México*. Siglo XX. Editores.
- Ferreiro, E., (2006). *La escritura antes de la letra*. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, (4), 52-120.
- Fons, M (2004) *Enseñar a leer para la vida*. Universidad de Barcelona.
- Galeano, J. Quintero. C y Rojas, S. (2021) *Acerca de la formación de maestros mediadores de lectura y los procesos de valoración y selección de obra con perspectiva infantil*.

Centro de investigación de la Universidad pedagógica CIUP. Investigar en tiempos de crisis. Bogotá, Colombia. pp. 125-136

Fons, M., (2004). Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en el aula. Colección. Biblioteca infantil.

Gracia, J y Rodríguez, M (2020) *Escritura colaborativa: una revista escolar para fortalecer la escritura inicial*. Monografía para optar al título profesional de Licenciado en español e inglés. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Humanidades. Departamento de Lenguas.

González, J. (2018) *Hacia una escritura libre en la infancia: contribuciones de Célestin Freinet y la escuela moderna*. Universidad de Sevilla, España.

Hayes, J. y Flower, L. (1980): "Identifying the organization of writing process". en L. W. Gregg y E. R. Steinberg (eds): *Cognitive processes in writing*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, p. 330.

Jaimes, G. y Rodríguez, B. (2000). Revista Enunciación. Vol. 4 Núm. 1. Lenguaje y significación. Ponencia. Universidad Francisco José de Caldas.

Jakobson, R. (1941). *Kindersprache, Aphasie und Allgemeine Lautgesetze*. Uppsala: Universitets Arsskrift. Traducción al español de E. Benítez (sobre la versión francesa). Lenguaje infantil y afasia. Madrid: Ayuso, 1974.

Jakobson, R. *El metalenguaje como problema lingüístico*. (Ed.) El marco del lenguaje. Ann Arbor: Universidad de Michigan, 1980. ISBN: 0-936534-00-1 Traducción de Waldemar Ferreira Netto.

Josette J. y Jeanette J. (1998). *Interrogar y producir textos auténticos: vivencias en el aula*. Santiago de Chile, Dolmen.

Larios M. (2004). *Una secuencia de composición de textos para la educación básica*.

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.

Lerner, D; Larramendy, A; Cohen, L. (2012) La escritura en la enseñanza y el aprendizaje De la historia: Aproximaciones desde una investigación didáctica. No. 16, p. 106-113.

Lozano I. (2002). *La lectura y la escritura: una aproximación desde la teoría de la actividad*. Artículo: Revista. Enunciación; Vol. 7 No 1: Lenguaje; 46-50. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Lozano, I (2017). El aprendizaje de la escritura inicial desde una perspectiva sociocultural: una experiencia de formación en investigación.  
<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/2461/3424>

Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lineamientos curriculares de lengua castellana.

Méndez del Portal, R. (2017). *El valor del cuento como recurso didáctico*. Educación: Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación, 23 (2017). Recuperado de <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1167>

Molí, Luis. (1990). *Vigotsky y la educación*, Aique, Buenos Aires.

Montserrat F. (2006). *Enseñar a leer para vivir*. Universidad de Barcelona.

Montes, G. (2006). La gran ocasión de la escuela como sociedad de lectura. Plan nacional de lectura. Ministerio de educación, ciencia y tecnología. Buenos Aires.

<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002208.pdf>

Núñez, M. (2009). Literatura infantil: aproximación al concepto, a sus límites y a sus posibilidades. Facultad ciencias de la educación. Universidad de Granada.

Pérez M. Román J. (2014). *Contribución al estudio del lenguaje peculiar*. Universidad de Santiago de Compostela.

Petit M. (2015). Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural. Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A. Buenos Aires. 207 páginas.

Pitluk L. (2006). La planificación didáctica en el Jardín de Infantes. Las unidades didácticas, los proyectos y secuencias didácticas. Juego trabajo. Argentina

Proyecto Educativo Institucional. (2019): Universidad Pedagógica Nacional. Instituto Pedagógico Nacional. Patrimonio Histórico y Cultural de la Nación. Ley 1890 de 2018 Bogotá.

Ramos J. (2003) Enseñar a escribir con sentido. Didáctica de la lengua.

Reyes, Y. (2007). *La casa imaginaria: lectura y literatura en la primera infancia*. Norma.

Restrepo Gómez, Bernardo (2002). Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. Revista Iberoamericana de Educación, 29(1), 1-10. DOI:

<https://doi.org/10.35362/rie2912898>

Riquelme, E y Munita, F. (2011). *La lectura mediada de literatura infantil como*

*herramienta para la alfabetización emocional*. Estudios Pedagógicos XXXVII, N°

1: 269-277. Disponible en:

[https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-)

07052011000100015

Rodari, G. (2008). Gramática de la fantasía. *Introducción al arte de inventar historias*.

Rodríguez, C. (2016). *Generar una apropiación de la lectura y escritura a partir del cuento en niños y niñas de primer grado del colegio Justos Víctor Charry*.

Facultad Ciencias y Educación. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Rodríguez, D (2019). Los proyectos pedagógicos integradores de áreas, como estrategia para la interdisciplinariedad. *Revista de la Licenciatura en Educación Básica*.

Rastros y Rostros del Saber.

Rodríguez, M. (2017). El aprendizaje de la escritura inicial desde una perspectiva

sociocultural: una experiencia de formación en investigación. *Enunciación*. 22.

166-177. 10.14483/22486798.11953.

Rodríguez, M. (2012). El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar.

Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Rojas Prieto, S. L. (2006). El aprendizaje de la lengua escrita en la escuela. Afectaciones conceptuales y afectivas. *Nodos y Nudos*, 2(20), 39–45.

<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/1003>

Sandoval, C. (2005) *El cuento infantil: una experiencia de lenguaje integral*. En: *Revista*

*ieRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa*. Vol.1, No.2.

Secretaría de Educación. Subsecretaría de Estado de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2013). El diseño de propuestas de enseñanza en la Educación Inicial. Significa la intervención docente desde y para la práctica a partir de la planificación.

*Repensando las estructuras didácticas: Unidad Didáctica, Proyectos, Secuencias.*

Sierra, M (1992) Los proyectos: una propuesta pedagógica fundamental en el trabajo con los niños. Ministerio de Educación Nacional. Propuesta Curricular Piloto para Grado Cero: marcos político, conceptual y pedagógico. Bogotá, Colombia.

Skliar, C y Larrosa, J. (2009) Experiencia y alteridad en educación. Comp. Homo sapiens ediciones. Disponible en:

[https://escuelajuan23.com/fs\\_files/user\\_img/Carlos%20Skliar%20Jorge%20larrsa%20experiencia%20y%20alteridad%20en%20educacion.pdf](https://escuelajuan23.com/fs_files/user_img/Carlos%20Skliar%20Jorge%20larrsa%20experiencia%20y%20alteridad%20en%20educacion.pdf)

Tabasch, N (2002). Lectura creativa: Propuesta para fortalecer la creación escrita. Costa Rica.

Trujillo A. (2018). Maestra en obra. Autobiografía de la práctica pedagógica.

Vega, Y. (2020). *Estrategias pedagógicas para potenciar las funciones de la escritura desde el enfoque de la significación*. Recuperado de:

<http://hdl.handle.net/20.500.12209/12327>.

Vigotsky, L. Obras escogidas, vol. III, Madrid, Visor (publicado en ruso por primera vez en 1931). — (1979), El desarrollo de las funciones psicológicas superiores, Barcelona, Grijalbo (publicado en inglés en 1978).

Vygotsky, L. (2000) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.

Villareal, L y Maguín, T. (2014). Sistematización de la Secuencia Didáctica. *Publicar antes de aprender a leer y escribir convencionalmente”: una mirada reflexiva y constructiva de la práctica docente*. Facultad de Educación. Licenciatura en Pedagogía Infantil. Pontificia Universidad Javeriana.

## **ANEXOS**

### **Anexo. Desarrollo de Talleres.**

## TABLA DE ANEXOS

Anexo 1. Formatos. Instrumentos de investigación .....	2
Anexo 1.1. Planeación.....	2
Anexo 1.2 Diario de campo.....	2
Anexo 1.3 Formato de entrevista para los niños .....	3
Anexo 1.4 Preguntas formuladas a las maestras titulares.....	3
Anexo 2. Transcripción de las entrevistas de los niños .....	3
Anexo 3. Transcripción de preguntas, realizadas a las docentes titulares .....	6
Anexo 4. Contextualización .....	7
Anexo 5. Desarrollo taller 1. ¡Jugando e imaginando, un personaje fantástico vamos creando! .....	10
Anexo 6. Desarrollo taller 2. Hogar, dulce hogar.....	17
Anexo 7. Desarrollo taller 3. Pero... ¿Qué pasó?.....	23
Anexo 8. Desarrollo taller 4. Crea tu propia historieta.....	30
Anexo 9. Desarrollo taller 5. El libro mágico de la imaginación, explorando sin palabras ...	37
Anexo 10. Desarrollo taller 6. Termina la historia .....	45
Anexo 11. Desarrollo taller 7. Escribiéndole a Trucas.....	50
Anexo 12. Desarrollo taller 8. Jugando y creando, historias vamos contando.....	56
Anexo 13. Desarrollo taller 9. Binomio fantástico .....	59
Anexo 14. Desarrollo taller 10. Explorar la creación de cuentos con personajes conocidos.	65

## Anexo 1. Formatos. Instrumentos de investigación

### Anexo 1.1. Planeación

TALLER N° _	
<i>Nombre del taller:</i>	
<i>Propósitos:</i>	
<b>Momento 1 sensibilización:</b>	
<b>Momento 2 problematización:</b>	
<b>Momento 3 materialización:</b>	
<b>Momento 4 evaluación y acuerdos:</b>	

### Anexo 1.2 Diario de campo

DESARROLLO

### **Anexo 1.3 Formato de entrevista para los niños**

Nombre del niño/a:
Inicio de entrevista:
Saludo. ¿Cómo estás?
Informar sobre la realización formal de la entrevista.
Preguntas:
<ul style="list-style-type: none"><li>• ¿Te gusta escribir? y ¿Por qué?</li><li>• ¿Sobre qué te gusta escribir?</li><li>• ¿Te gusta leer cuentos?, ¿Sobre qué ...?</li><li>• ¿Tus papás te leen cuentos?</li></ul>

### **Anexo 1.4 Preguntas formuladas a las maestras titulares**

1. ¿Cuál es su metodología para enseñar la lectura y escritura a los niños y las niñas de primer grado?
2. ¿Cómo fomenta el interés y la motivación de los estudiantes por la lectura y escritura?
3. ¿Qué estrategias utiliza para ayudar a los estudiantes a comprender mejor lo que están leyendo?
4. ¿Qué tipo de actividades de escritura les brindan a los estudiantes para ayudarles a mejorar su escritura?

### **Anexo 2. Transcripción de las entrevistas de los niños**

#### **Imagen 1**

*Transcripción entrevista*

Mariana Casas.  
Inicio de la entrevista:  
Buenos días Mariana, ¿Cómo estás?  
R/= Bien profe Nata

Para la entrevista, te voy a hacer unas preguntas ¿lista?  
R/= Sí.

¿Te gusta escribir?  
R/= No, me parece muy difícil.

Y cuando escribes, ¿de qué escribes?  
R/= Las notas de la agenda, lo que la profe escribe en el tablero, pero me gusta dibujar y colorear.

¿Te gusta leer cuentos?  
R/= sí, me gustan los cuentos de terror y de princesas. En mi casa tengo un libro que tiene muchos cuentos adentro y ese es que yo leo.

¿Tus papás te leen cuentos?  
R/= Sí, mis papás me leen por las noches antes de dormir.

Producción verbal de Casas (2023) *Entrevista*.

**Imagen 2**

*Transcripción entrevista*

Violeta Malagón.  
Inicio de la entrevista:  
Buenos días Violeta, ¿Cómo estás?  
R/= Bien.

Para la entrevista, te voy a hacer unas preguntas  
R/= Bueno.

¿Te gusta escribir?  
R/= Sí, pero me gusta cuando yo escribo sola.

¿escribes tu solita? Y ¿Qué escribes?  
R/= Sí, yo escribo sola. Escribo en mi diario las cosas que pasan en el colegio, los juegos con mariana, me gusta hacer dibujos para mi papá, me gusta mucho el diario que mi mamá me regalo.

¿Te gusta leer cuentos?  
R/= si, pero me gusta ver las imágenes de los cuentos, yo tengo un libro de monstruos y ese es el que leo siempre.

¿Tus papás te leen cuentos?  
R/= No.

Producción verbal de Malagón (2023) *Entrevista*.

### Imagen 3

*Transcripción entrevista*

Helen Niño

Inicio de la entrevista:

Buenos días Helen, ¿cómo estás?

R/= Bien.

Te voy hacer unas preguntas, ¿estás de acuerdo?

R/: Sí

¿Te gusta leer? y ¿por qué te gusta leer?

R/= Sí, porque me encanta.

¿Te gusta escribir? y ¿qué te gusta escribir?

R/= Sí, me gusta escribir cosas del mar, las diferencias del pez globo y de los caballitos de mar y cosas del cuento... Me gusta hacer cartas y hacer dibujos de perritos.

¿Tu papá te lee cuentos?

R/= No, yo sola.

¿Tienes cuentos en tu casa?

R/= Sí, un cuento con muchos cuentos.

Producción verbal de Niño (2023) *Entrevista*.

### Imagen 4

Isabella Medina

Inicio de la entrevista:

¿Te gusta leer?

R/= Sí, pero no sé leer.

¿Te gusta escribir? y ¿por qué no te gusta?

R/= No, no sé escribir.

¿Pero te gusta hacer cartas?

R/= Una vez le hice una carta a mi papi de cumpleaños... con mi mamá y mi mamá está embarazada de mi hermanita Gabi mi hermanita, era el cumpleaños de mi papi.

¿Qué te gusta hacer en la casa?

R/= Hacer tareas, jugar con mi hermana, ir al parque con ella.

¿Tu mamá te lee?

R/= Sí, las notas que le enviamos a las mamás,

¿Cómo así me explicas?, por favor.

R/= Las notas de los cuadernos.

### **Anexo 3. Transcripción de preguntas, realizadas a las docentes titulares**

1. ¿Cuál es su metodología para enseñar la lectura y escritura a los niños y las niñas de primer grado?

Rta: Nosotros no implementamos una estrategia en específico para la enseñanza de la escritura y la lectura, buscamos que esta sea desde la metodología global, pero según los desarrollos, avances o dificultades que se observen en los niños, se implementan otras estrategias como el método silábico, aunque no nos regimos por un solo método, intentamos hacer del aprendizaje de la escritura y lectura lo mejor posible y que este sea entendido y comprendido por los niños.

2. ¿Cómo fomenta el interés y la motivación de los estudiantes por la lectura y escritura?

Rta: Lo que siempre ayuda y motiva a los niños es la definición del proyecto de aula, ya que al ser una temática de su interés los niños se motivan por aprender e investigar y por ende se relaciona con el leer acerca de los animales, del mar, de las mitologías, etc. también ayuda mucho el resaltar los avances que han logrado a lo largo del tiempo, por ejemplo en la lectura; la fluidez, la comprensión o al momento de escribir, la concreción de sus ideas en frases, la utilización de signos de puntuación esto motiva mucho a los niños a cada vez leer mejor o escribir mejor.

3. ¿Qué estrategias utiliza para ayudar a los estudiantes a comprender mejor lo que están leyendo?

Rta: Una de las estrategias es que desde el inicio del año, se comienza con un nivelación, porque la idea es que todos los niños del curso cuando lleguemos a comprensión lleven una preparación antes, hacer un repaso de todo lo visto para que

alcancen más o menos todos el nivel, a partir de ahí todas actividades que se hacen siempre van inducidas a la comprensión, a que el niño pueda producir, a que el niño pueda llegar a ese nivel, porque eso no es tan sencillo, hay que preparar, esa es la idea de un preescolar que prepare, la idea no debería ser en primero, ellos debería de venir con todo lo que se llama anteriormente un aprestamiento, ahora es una prelectura y preescritura, y todo lo que se haga en las otras asignaturas siempre apuntan a eso, aportar a que llegue a un buena lectura y producción textual.

4. ¿Qué tipo de actividades de escritura les brindan a los estudiantes para ayudarles a mejorar su escritura?

Rta: Como decía en la pregunta anterior, se hace esa nivelación, se hacen actividades, se retoma un poco el método silábico, sin aplicarlo rigurosamente para los niños ya que algunos se les facilita ese método para poder entrar a la escritura, entonces se trabaja con el método global y se complementa los métodos, realmente no hay un solo método, a partir de la experiencia, no hay un solo método sirve, no un solo método funciona para todos, entonces se integran los métodos todo el tiempo, porque a uno les funciona más el global, a otros el silábico y se hacen actividades especialmente desde lo global, donde a partir de lo macro, de textos grandes, el niño va descartando y va llegando a lo mínimo ya la construcción de palabras, la construcción de oraciones, la construcción de frases y luego de oraciones; actividades como repitas, como seleccionar, como encerrar. Desde el inicio también empiezan copiando agenda es una de las formas, pero es más como el método global te invita a ti de lo macro a lo micro vayan reconociendo y descartando cada letra a partir de lo macro y con el nombre.

#### **Anexo 4. Contextualización**

## DESARROLLO

En este diario se recogen observaciones realizadas durante la primera semana de acompañamiento como maestra en formación en el IPN, a manera general se evidencian las dinámicas institucionales y estrategias de enseñanza de las maestras para el aprendizaje de la escritura y la lectura.

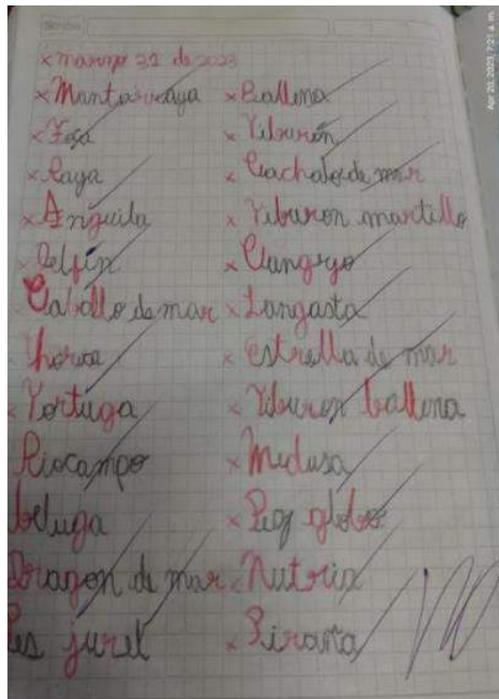
El colegio IPN cuenta con programas que buscan estimular el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños y las niñas. La institución tiene una filosofía educativa basada en el aprendizaje activo y la formación integral, con énfasis en la educación en valores como la solidaridad, la tolerancia y el respeto. Así mismo, en el nivel de educación básica primaria, el colegio IPN ofrece una formación académica rigurosa y de alta calidad, basada en un enfoque interdisciplinario y en la promoción de habilidades y competencias. La institución se destaca por su enfoque pedagógico centrado en el estudiante, con una metodología participativa y dinámica que busca desarrollar la creatividad, el pensamiento crítico y la resolución de problemas.

Esto ha permitido que la institución se caracterice por su excelencia en educación para preescolar, básica primaria, básica secundaria, media educación especial y de adultos, por medio de la construcción y ejecución de Proyectos Pedagógicos Integrados (PPI) para el trabajo y el desarrollo humano, con carácter innovador. Estos PPI dinamizan cada una de las siete comunidades (grupos de grados) de manera transversal, los cuales, son pensados y dirigidos por un cuerpo docente de diferentes áreas de conocimiento que permanentemente se cualifican en torno a nuevas tendencias educativas, innovación e investigación. es evidente que los niños están en constante evaluación, teniendo en cuenta que se tienen un estándar en los procesos que deben de cumplir los niños de grado primero,

El cronograma de actividades, consiste en realizar tareas en casa, el cual evalúa los procesos de lectura y escritura complementándose con una actividad de consultar información. Otro aspecto importante para resaltar es que semanalmente ven una letra del abecedario con esto realizar en casa dictados de palabras o frases según la letra del abecedario, acompañado de un dibujo, también consultar información sobre los animales del mar, esto hace referencia al proyecto de aula (El mar un mundo fantástico) que es transversal en las áreas de (español, sociales, ciencias naturales y matemáticas).

Las estrategias de enseñanza de la escritura y la lectura están mediadas a través de la transcripción y el dictado, los niños no disfrutaban de este proceso y eso se ve reflejado en sus cuerpos y sus voces.





Día a día la maestra realiza un seguimiento de observación-evaluación, revisa cuadernos, hace anotaciones de situaciones que se presentan, identifica dificultades, y desde allí, realiza un seguimiento padres-maestra a través de citaciones. Por ello es fundamental mencionar, que todas las dificultades que la maestra observa en el aula de clases son comunicadas a las familias con el fin de implementar estrategias que permitan que los padres de familia se involucren en el proceso de aprendizaje de sus niños, con el fin de brindar un acompañamiento individualizado que permita el fortalecimiento y seguimiento de los procesos cognitivos.

**Anexo 5. Desarrollo taller 1. ¡Jugando e imaginando, un personaje fantástico vamos creando!**

**DESARROLLO**

Al llegar al salón y como es común los niños nos saludan de una manera afectuosa, entre abrazos y sonrisas, preguntas como ¿Cómo estás profe? ¿Cómo te va en la universidad?

¿Hoy tenemos clase contigo? salen a la luz, al saludar a la profe titular está presente su expresión ¡estos niños, están más cansados que nunca! A lo que observar noto en su comportamiento mucha emoción, pero en si cada uno respondiendo a sus responsabilidades, acomodar su maleta, entregar cuadernos y sentarse en su lugar, antes de iniciar con la intervención, la maestra titular realiza una pequeña mediación “hoy tienen actividad con la profesora Natalia” a lo que los niños muy emocionados contestan con un “SIIII”, con esto me emociono y me lleno de ilusión, pensando que la actividad propuesta les guste y aprendan. Inicio mi intervención saludándolos, pidiendo que guarden la cartuchera y colocando en cada mesa una hoja de color, a lo que empiezan a escucharse las voces de los niños y niñas de 101:

-Mariana pregunta: ¿profe podemos dibujar?

-Gerónimo: No, porque la profe nos dijo que guardamos la cartuchera

A lo que enseguida el maestro apoya con la pregunta *¿Qué creen que haremos hoy? ¿Para qué utilizaremos el papel de colores?* De allí surgen otras hipótesis como:

-Camila: hacer un barquito de papel

-Joaquín: un avión

Después de escuchar las ideas de los niños empezamos a hablar sobre las manualidades,

*¿han hecho manualidades?* La mayoría contestó que sí, que sabían hacer aviones, que sus papás les enseñaban a hacer barquitos de papel, les dije *hoy vamos a hacer una manualidad*, pero no les dije exactamente que, incentivando la imaginación porque les permití que, en cada doblez, imaginarán que estábamos creando, lo que causó mucha emoción e intriga. A medida que íbamos a terminar el pez, empezaron a concretar sus ideas:

-Elizabeth: Es una ballena

-Jerónimo: No, un tiburón,

-Juan: A mí me parece un pez espada.

Como se obtuvieron muchas semejanzas a varios peces en esta manualidad, se propuso que cada uno decidiera a qué animal se parecía más, escogiendo entre ballenas, peces y mantarrayas. Enseguida, les pedí que imaginen los papás del pez que hemos creado, y continuó haciendo una pequeña narración, *vamos a imaginar que este pez vive en un lugar, pero... díganme ¿En dónde creen que vive el pez?*

-Manuel contesta: Vive en el mar

-Antonella: En el arrecife del mar

-Ángel: En Argentina

Sigo con la narración, y *sus padres le colocaron nombre, ¿Cuál creen que es su nombre?* Se obtienen resultados como Mariana, Salomé, Cristofer. Estas ideas solo se dieron de forma oral, así mismo continúe con la narración; *en estos días ha estado muy triste... ¿Por qué creen que*

*el pez está triste?*, se obtuvieron respuestas como

-Antonio: Porque lo regañaron, hizo algo malo y sus papás lo regañaron.

-Pedro: Porque estaba perdido de su casa.

Aquí terminó la clase por este día, se concluyó recogiendo las manualidades y pegándolas en nuestro rincón ubicado en el salón.

20 de abril (continuación del taller 1)

Para continuar con el taller titulado ¡jugando e imaginando, un personaje fantástico vamos creando! Recordamos algunos aprendizajes durante la semana, ya que durante este tiempo los niños realizan investigaciones desde sus casas contestando a las tareas que la profe titular deja, en este caso, hablamos del pez anguila y sus características:

-Juan Manuel empezó diciendo: Es un pez que da descargas eléctricas.

-Gerónimo continúa diciendo: Y es de color amarillo con piscas de dorado.

-Pedro concreta la idea: Y come insectos y peces pequeños.

Enseguida empezamos a hablar de otros animales del mar, focas, pez globo, tiburones, pulpos, ballenas, tortugas, pez payaso, pez cirujano, entre otros, todos estos estuvieron presentes de forma oral. A continuación, les dije que; *el día de hoy tenemos un súper poder, el cual era crear un nuevo animal o personaje y para ello utilizaremos los*

*animales del mar y haremos combinaciones.* Fue así como cada niño empezó a proponer la creación de su personaje fantástico.

-Xue: Se pueden mezclar muchos peces, yo voy a mezclar 5.

-Antonio: Mi animal será como la anguila, con mucha electricidad.

A medida que cada uno empezó a dibujar su animal fantástico, empezaron a surgir ideas acerca de su nombre, su comida, su característica, esto siguió siendo apoyado, al darles el ejemplo construido con anterioridad “*mi animal fantástico es la unión de un delfín con tentáculos y caparazón, y se llama Detentacuzón*” eso posibilitó que los niños unieran fonemas que conocían para la creación de un nombre único y original para su animal.

-Juan Manuel propuso: el nombre no se puede parecer a algo que todos conozcamos, tiene que ser diferente, a lo que Matías Mario y Matías Olaya apoyaron su idea. En voz alta repetí la idea propuesta por Juan Manuel, y pregunté ¿Qué les parece esta idea? A lo que todos estuvieron de acuerdo y se animaron aún más a crear un nombre para su personaje fantástico.

Desde un trabajo individual cada uno fue escribiendo el nombre de su animal. En la guía diseñada estaban preguntas como ¿dónde vive? ¿Cuál es su poder?, cada niño hizo la lectura de la pregunta y contestó, y para los niños a los que se les dificulta leer, realizamos la lectura en voz alta, en seguida, realicé apoyo uno a uno, reconociendo habilidades y dificultades de cada niño.

-Antonio me llama desde su mesa, me acerco a él y me pregunta ¿profe que dice aquí? A lo que le contestó *electrotiburón*, en su cara inmediatamente se refleja una sonrisa

que acompañada de palabras dice: ¡o sea que me quedó bien lo que escribí! Le confirmo con una sonrisa y diciendo *está muy bien*, Antonio se motiva a seguir escribiendo.

Noto que Martin está inquieto y preocupado, inmediatamente me acerco a preguntarle qué sucede, me contesta con una expresión de tristeza diciéndome: profe es que yo no sé escribir, miró su hoja con rastros de borrador y le digo: *tú si sabes, ¿me quieres enseñar que estabas escribiendo?* Enseguida toma el lápiz y empieza a escribir mcatsorp narsto, a lo que le preguntó *¿Qué dice?* Me contesta: Megatibufo nadador, tomó su lápiz e hizo contraste de su escritura, enseguida lo hace con su letra, le doy unos minutos para que continúe escribiendo y nuevamente me acerco, ha escrito muchas más palabras y esta vez lo hace sin temor. Conjuntamente continuamos haciendo el contraste.

-Camila me pregunta constantemente: ¿profe así está bien?

-Mariana insinúa: Es muy fácil escribir. Yo aprendí muy rápido.

-Pedro habla con Mariana: Para mí, si es un poco difícil.

Varios niños terminan su guía, con esto posibilitó la situación de acompañar a los compañeros que no han terminado o que tienen dificultad para que le ayuden, les doy la indicación de no escribirles ni hacerles el trabajo, si no de apoyar la escritura, dándoles como ejemplo:

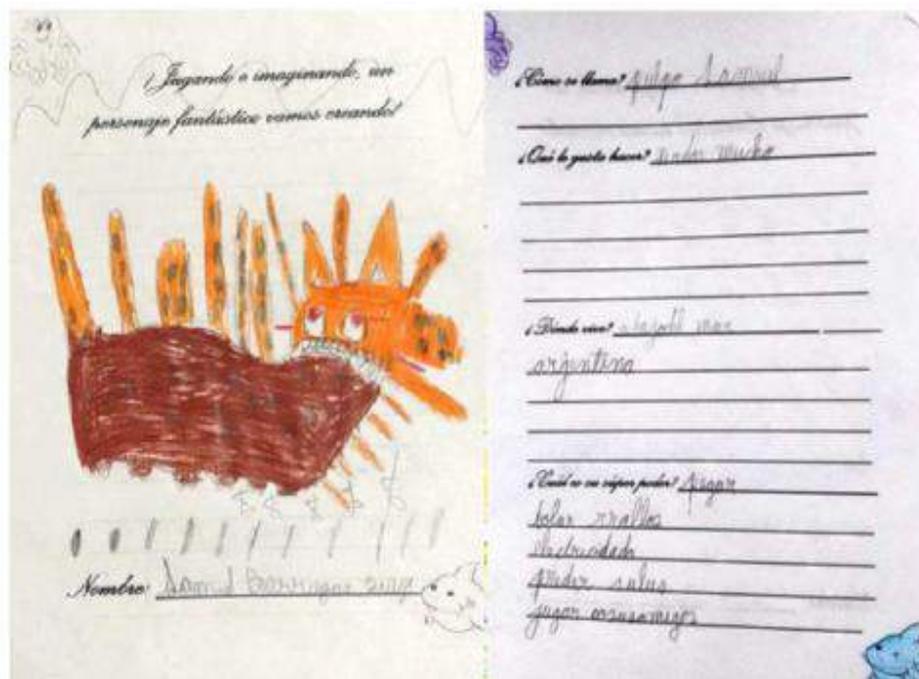
-Xue ¿Cómo se escribe pez?

-Xue contesta: Con la P de papá, la E, la S de sssss

Les digo que ya se pueden ubicar con el compañero que les indiqué, estas duplas

las pensé permitiéndoles un andamiaje de pares. Sin dudarlo, fue una estrategia que funcionó, dado que al tener esta ayuda identificaron con que letra se escribía la palabra que querían. Comprendiendo y entendiendo la ZDP que plantea Vygotsky.

*La zona de desarrollo próximo. No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (Vygotsky, 1979, p 133; cursivas en el original).*



*Samuel Barragán. Taller N.1. ¡Jugando e imaginando, un personaje fantástico vamos creando animal fantástico!*



## Anexo 6. Desarrollo taller 2. Hogar, dulce hogar.

### DESARROLLO

Esta planeación se realizó el 12 de mayo del 2023 antes de empezar la intervención saludo a los niños y las niñas con un fuerte abrazo y con lengua de señas como es habitual, para dar paso a recordar que realizamos hace 8 días, doy la participación a algunos niños:

- Ricardo: *Hicimos la creación de nuestro personaje el mío tiene manos y pies de pulpo cuerpo de tiburón martillo y cabeza de pulpo también hicimos el pez en hojas de colores y le colocamos el nombre en un papelito.*
- Paulina: *Mi animal fantástico es la combinación de un pez payaso con un tiburón con cabeza de tiburón y tiene tres ojos y es un pez pillazo piburo.*
- Annie: *Mi animal fantástico se llama muda Samuel Rosado es mitad del mar es un conejo con muchísimos ojos 10 y su cuerpo es de pulpo amarillo su cabeza es azul y sus orejas de conejo morado.*

Recuerdo lo que sucedió con Iris quién tuvo bastantes dificultades en la clase pasada con la creación de su animal fantástico porque siempre repetía, que no podía, que no sabía, que no sabía cómo combinar el animal y realizaba diferentes dibujos y no quedaba contenta con estos, por esta razón le pedí que participara y mencionó.

- Iris: *Mi animal fantástico se llama Alexandra Leones es un pulpo cangrejo tiene cuatro ojos, orejas de humano y de conejo y dos manos de cangrejo.*

Me impresionó bastante su creatividad y su dibujo debido a que desde el principio de la clase estaba muy negada a participar y a dibujar, teniendo en cuenta su participación es visible que tuvo un proceso de creación difícil pero a final de cuentas se pudo vincular y desenvolver de manera positiva en su proceso de aprendizaje, al finalizar realizamos una autoevaluación del espacio y del proceso propio donde comunicó que le gustó la creación del animal fantástico además agregó que nunca lo había hecho, con esto quiero mencionar sobre lo que uno ve a través de los niños y lo que realmente pasa en cada uno de ellos, pueda que en el caso de Iris fue un proceso difícil en el sentido de

sentir frustración y preocupación desde lo que yo vi en su rostro y al momento de concretar las ideas, pero lo que ella expresó fue totalmente diferente, es importante que los niños y las niñas vivan experiencia gratificantes y positivas en la producción textual para volver este proceso forzado y limitante, con lo menciona Monserrat (20) “es imprescindible que durante los primeros pasos y todos los siguientes de este aprendizaje el niño construya relaciones positivas con los escritos. (p. 10)

Con esto les propongo en darles un tiempo para modificar su animal fantástico para agregar o quitar algún detalle, teniendo en cuenta este tiempo, después invitó a los niños a cerrar los ojos para dejar de escribir y dibujar, para invitarlos a colocarse las gafas mágicas para sacar de nuestro escritorio el sombrero mágico, la varita, nuestra capa, las botas, el pantalón y volvernos a convertir en magos por un momento para poder imaginar el hogar de nuestra animal fantástico y crear las características físicas del lugar donde vive con esto cerramos los ojos para que ellos puedan imaginar, les doy 5 minutos después les pido que ahora con la varita diciendo las palabras mágicas “Badabin Badaboom” un hogar para mi fantástico animal” con esto poder imaginar ¿Cómo es ese lugar?, ¿Tiene casa?, ¿Cómo es la casa?, ¿En qué lugar del mar vive? sí vive en el mar o si vive en la tierra.

Continuamos con el tercer momento que es la materialización entregó las hojas y le pido el favor a Sebastián y a Thiago para que me ayuden a repartir las hojas a sus compañeros, para iniciar dibujando el hogar que nos imaginamos detalladamente a medida que iban dibujando van respondiendo las preguntas que se encuentran en la parte de atrás de la hoja, estas preguntas son. ¿Tiene casa?, ¿cómo es? algunos socializaron: sí que es de rocas en forma de arco.

- Samuel Mora mencionó: *él no tiene casa pero que vive en un campo de fútbol. Pero mi animal fantástico es mitad terrestre y mitad del mar.*
- Noah: *El mío también vive en el estadio de fútbol en su casa, pero en el fondo del mar.*
- Paulina menciona: *Mi animal fantástico se fue a vivir a otro país ya no vive en Perú.*

Además se ve reflejado en estas cortas intervenciones se ve reflejado el saber de los niños y las niñas frente aspectos sobre la clasificación de los animales, países y la vinculación de gustos, con sujetos con saberes ya interiorizados con esto cito a Trujillo (2018) “Culminada esta primera etapa, queda claro que los niños y las niñas no llegan sin conocimientos a la escuela; a través de su experiencia con el entorno familiar, social y cultural han construido un bagaje de saberes que los capacitan para comprender, interrogar, refutar y proponer, haciendo uso del lenguaje como herramienta de socialización con el mundo; saberes que deben ser altamente valorados por la escuela y que representan la base de aprendizajes futuros, de aprendizajes formales.” (p. 56). De esta manera es visible como relacionan los saberes que cada niño tiene y estos se vinculan en sus creaciones gráficas y escritas, con esto mencionando las diferencias de los animales según su hábitat, lugares geográficamente y estructura.

Para el segundo momento se deben de responder preguntas de manera escrita también socializarlas, tales como ¿Cómo es la personalidad del personaje fantástico?, ¿Tiene familia y amigos?, ¿Quiénes son?, en este caso pregunté si tenían conocimiento del significado de la palabra “personalidad” algunos respondieron con sí, otros con un no, con esto se anticipó Sebastián quien mencionó que *la personalidad es como es la persona, si le gusta jugar, si es alegre, si le gusta*

*reírse*, con esto percibo que los niños tenían una idea más o menos clara de que se refería Sebastián.

Transcurrió un tiempo antes de solicitar la participación de los niños y las niñas, acá algunas participaciones:

- Iris: *A mi animal fantástico le gusta reciclar en su casa, sí tiene familia es extraordinaria, que lo aman mucho y que sus amigos son delfines.*
- Samuel: *Mi animal fantástico sí tiene muchas casas que son muy grandes y que son en el mar, que en el fondo del mar también se encuentra un estadio y que ahí se encuentra su casa que su animal fantástico es tímido le gusta hacer mucho ejercicio y que sus amigos son los tiburones y los peces y los pulpos su familia.*

Las participaciones fueron muy parecidas de manera general, les llamaba la atención en donde vivían el animal fantástico del otro compañero, entonces muchos vivían debajo del mar, otros en la superficie en el caso de Daniela: *mi animal vive en el mar, tenía una casa en el mar y tenía una casa terrestre.*

Se les dió libertad de descubrir su potencial creativo, dado que el niño tiene la oportunidad de jugar con la realidad y lo imaginario.

Para finalizar les pregunto qué les gustó de la clase, mencionan: *me gustó mucho crear el lugar donde vive el animal fantástico* y como cierre les preguntó *¿Qué le pasó a nuestro animal fantástico en ese lugar donde vive?* para la apertura de la siguiente sesión.

En conclusión, la planeación y la intervención del taller permitió la participación activa, la creatividad, el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales, así como la valoración de los saberes previos de los niños. Se evidenció el impacto positivo de las estrategias

pedagógicas utilizadas en el aprendizaje y la motivación de los niños, así como generar expectativas e iniciar la próxima sesión de manera motivadora.



1. ¿Tiene casa? como es... me viene en mi imaginación pero si vive en un campo de girasol

2. ¿En qué lugar del mar vive? no vive en el mar pero vive en un campo de girasol

3. ¿Cómo es ese personaje? su personalidad... mi animal le gusta electrocutar a la gente le gusta jugar fútbol y le gusta picatiro a la gente

4. ¿Tiene familia y amigos? ¿quiénes son? alita y pines y alita y tentáculos

Samuel Mora. Taller N. 2. Dibujo y producción textual.



1. ¿Qué le pasó a tu animal fantástico? se encontró su comida favorita y se fue para el. se encontró un bote roto y entro y adentro había mucha arena mucha plata y mucha brasa. fue a la casa de sus abuelos.

2. Ahora ¿cómo ayudarías a resolver el problema de tu animal fantástico? en la casa de sus abuelos va a jugar. con el oro va a comprar lo que él quiera. su comida favorita es la pasta con conchitos y medusas.

Paulina Gaona. Taller N. 2. Hogar, dulce hogar.

## Anexo 7. Desarrollo taller 3. Pero... ¿Qué pasó?

### DESARROLLO

Este día inicia el día viernes 26 de mayo, como es habitual antes de entrar al salón algunos niños se acercan a la puerta para saludarnos con un abrazo grupal y un buen día para todos y todas e igualmente para la maestra, en este caso Isabella e Iris me preguntan ansiosas sí el día de hoy tienen clase conmigo, yo les respondo con un sí y reaccionan efusivamente. Con esto pasamos a la intervención, iniciamos recordando lo que hicimos hace 15 días, nos tomamos el tiempo de cerrar nuestros ojos y recordar que habíamos hecho, así decidí darle la palabra a *Sarita* quien mencionó:

- *Realizamos un animal fantástico, mi animal tenía cola de gato inmediatamente se quedó pensando... mientras Samuel Posada la interrumpió y dijo: tenía piel de leopardo y melena de León a lo que Sara con una sonrisa y con la cabeza afirmó, además agrega: yo no me acordaba como era mi animal, pero sí, es así como dice Samuel.*

Después participó Sebastián quien mencionó:

- *Debíamos de crear un animal fantástico uniendo varios animales, a mí me gustó el de Samuel Buitrago porque ese animal era marítimo y terrestre y el mío solo es terrestre, pero tiene tentáculos y vive en un árbol lejos del mar.*

Por último, participó *Isabella*:

- *La clase pasada habíamos creado el hogar de nuestro animal fantástico, el mío vive en una flor dentro de esta flor está la cama con su mesita y sus juguetes, también me acuerdo de que el animal fantástico de Sebastián dormía en una cama de puntillas. Y los otros niños afirmaban, sí es verdad.*

Con esto damos paso a abrir nuevamente los ojos, aunque en esta socialización todos abrieron sus ojos antes, sentí que se sorprendían al ver y escuchar a sus compañeros de clase cuando mencionan y reconocían lo que ellos habían dicho anteriormente, porque al realizar estas participaciones los niños y las niñas están dispuestos a escuchar al otro con esto Barriga menciona la importancia del aprendizaje significativo “El alumno aprende por lo que realiza, por la significatividad de la actividad llevada a cabo, por la posibilidad de integrar nueva información en concepciones previas que posee, por la capacidad que logra al verbalizar ante otros (la clase) la reconstrucción de la información. No basta escuchar al profesor o realizar una lectura para generar este complejo e individual proceso”. (Barriga, 2013, p. 1). Entonces durante la clase se realiza un proceso de socialización continuo con el fin de interactuar, comprender, escuchar las ideas y reconocer al otro, dado que somos seres sociales y se nos permite aprender por medio de la experiencia.

Decido colocar música relajante y les pido de nuevo el favor a los niños de pensar que creen que le pasó a nuestro personaje fantástico, doy un tiempo para imaginar y crear mentalmente las ideas, a mi animal fantástico le llegó una carta que decía que debía de buscar un tesoro perdido en un país desconocido, con esto empezaron a surgir ideas por parte de los niños tales como:

*Noah mencionó: mi animal fantástico tenía un amigo muy brusco y grosero y no quería verlo más, por esta razón, pero mi animal fantástico estaba muy triste sin su amigo.*

Es posible que lo expresado por Noah refleje algo de su cotidianidad. Como dice Ferreiro (1981) “la escritura no es un producto escolar, sino un objeto cultural, resultado del esfuerzo colectivo de la humanidad”, esto dando continuidad con Rojas (2006) como objeto cultural, la escritura cumple con diversas funciones sociales, de modo que, en el entorno y contexto familiar y el aula de clase, comienzan a ser referentes vitales para los niños así se enfrenta a múltiples y variadas maneras a la escritura: carteles, imágenes, medios de comunicación, entre otros, para que los niños comprendan el sistema simbólico y desarrollen competencias para la lengua escrita. (p.41), por esta razón es importante fortalecer el proceso de escritura y de lectura por medio de experiencias y aprendizajes que no solo sean visto como un producto para ser entregado, más bien para que los niños tengan la oportunidad de realizar producciones escritas con un sentido comunicativo para expresar sus propias vivencias, realidades y emociones.

Otra participación fue la de Sebastián, él mencionó que su animal fantástico se estaba extinguiendo y por eso murió, se vuelve a observar que los niños tienen nociones y saberes frente a lo que se vive en la actualidad como dice Trujillo (2018),

“Cuando se pretende avanzar en la lectura comprensiva de los textos con los niños y las niñas, independientemente de su grado de escolaridad, el proceso arranca con el reconocimiento de sus saberes previos sobre los diferentes tipos de textos, de su comprensión inicial acerca de las claves y estructura y a su vez sobre el conocimiento que han construido alrededor de la lengua escrita.” (p.32)

De esta forma se reconocen los saberes previos de los niños y las niñas, el bagaje de conocimientos desde antes de principio del año escolar pero durante este se va transformando y consolidan nueva información ya sea por investigaciones o búsqueda de información sobre algún tema en común pero en este caso es sobre aspectos sobre el mar y con esa información hacen aquellas relaciones de sus conocimientos para plasmarlos en lo escrito, nombrando un tema tan importante como la extinción de animales marinos.

Con esto la gran mayoría de los niños empezaron a hablar sobre la extinción, “*somos los humanos los que los matamos (pero no todos), la basura también, los cazadores matan a tiburones y entre ellos también, unos se comen a otros y más los tiburones grandes*”, estos algunos de los comentarios que logre escuchar.”.

Con esto se le unió *Daniela* quien mencionó:

*Mi animal fantástico es marino y terrestre, mi animal fantástico un día salió a la tierra y encontró a los humanos, pero no lo quieren como amigo, le tenían miedo y mi animal fantástico volvió entrar al agua porque los humanos no querían ser sus amigos.*

Con esto transcurrió el tiempo y entregué las hojas a cada uno, estaban muy entusiasmados por dibujar y escribir lo que le había sucedido a su animal fantástico, al ver que todos estaban terminando de dibujar, le pido el favor de leer la primera pregunta a *Paulina*: 1. ¿Qué le pasó a tu animal fantástico?, los niños deciden tomarse el tiempo de escribir, para luego pasar a la siguiente pregunta 2. Ahora ¿piensa cómo ayudarías a resolver el problema de tu animal fantástico?, con esto participaron otros niños quiénes les dieron solución a los problemas y habló *Isabella Medina* para que

*aceptaran al animal fantástico de Isabella Tibocho, una problemática anteriormente mencionada “Para que acepten los humanos a tu animal fantástico le tienes que regalar a todos helados para que sean amigos...”*

De esta manera los niños logran dar respuesta a algunas problemáticas que mencionaron sus compañeros y como entre ellos mismos logran apoyarse para ver distintas soluciones, “Según Bajtín el uso del lenguaje escrito es siempre dialógico porque nunca un enunciado es independiente de los demás, sino que es respuesta a otros enunciados anteriores, insertos en un entramado comunicativo que permite su interpretación.” Con esto quiero mencionar que estas creaciones gráficas y escritas dan respuesta al diálogo de la lengua escrita es una actividad social y cultural, permitiendo así una conexión de ideas entre pares que se complementan y dan respuesta a una problemática ya expuesta. (2006)

Inmediatamente Iris leyó lo que escribió:

- *A mi animal fantástico un día le pasó algo muy pero muy malo, una noche una bruja mala entró y le regó una pócima mágica y como dormía con la boca abierta le cayeron las gotas que le quitaron su superpoder.*

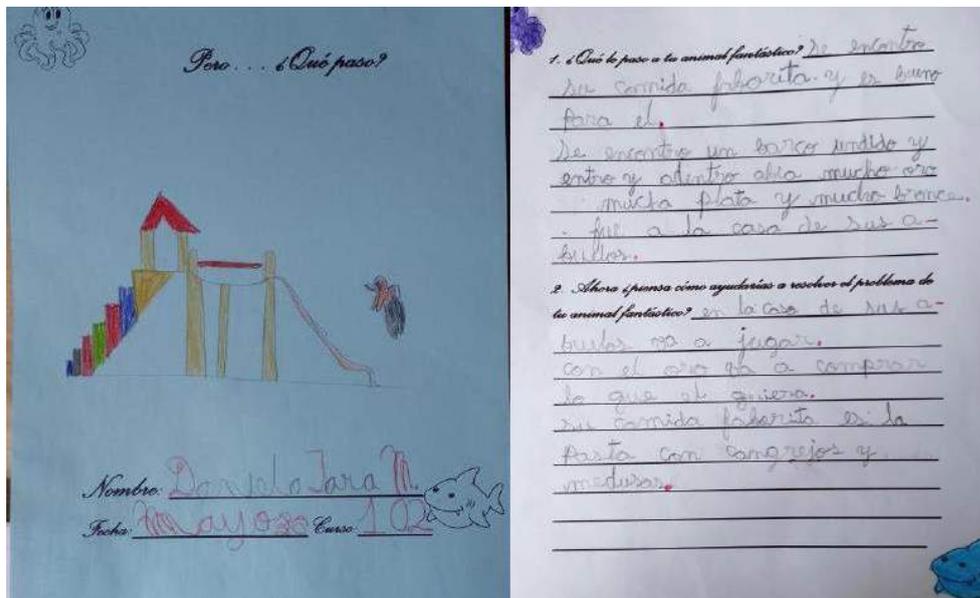
Gracias a las producciones escritas es notable que puede ser posible cualquier cosa que la imaginación cree, como Reyes Y. 2007, (p. 71) menciona “Precisamente en esas zonas de penumbra, abiertas a la interpretación, descansa la posibilidad connotativa del lenguaje literario: ese poder para dejar en las palabras nuestras huellas y viajar a mundos imaginarios.”. Con esto brindamos los espacios en los talleres utilizando el lenguaje escrito para evocar y explorar la palabra por medio de la imaginación para reflejar

sus propias voces y perspectivas permitiendo un puente hacia el mundo de lo imposible. Cabe mencionar que en el transcurso del taller los niños y las niñas tienen inquietudes sobre algunas palabras al momento de escribirlas, en este caso “playa” le presté el marcador y le pedí el favor de que lo escribiera en el tablero como ella creía, efectivamente escribe: Playa, en este caso le pregunté que por qué dudaba cómo escribir esa palabra y me dice que no sabía cuál letra era el sonido de (ya), al respecto Díaz (2004), dice que se utiliza la demanda a través de preguntas que no aportan mayor información, pero que le permiten al maestro conocer su nivel de desarrollo real, guían la solución conjunta de un problema o controlan de manera permanente el conocimiento que va construyendo un niño. (“¿Y por qué es importante?” “¿Cómo podemos escribir así?”). (p 176).

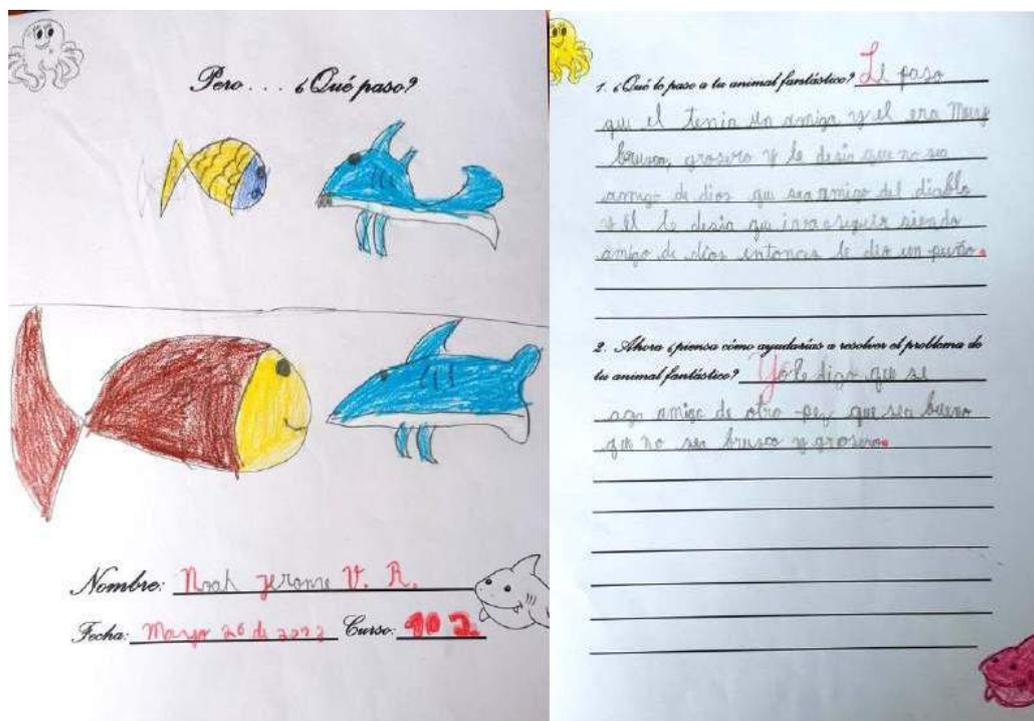
Para finalizar este proceso de socialización debo mencionar que en el transcurso de la clase siempre está presente la participación y socialización de ideas.

A modo de reflexión considero que la actividad realizada permitió fortalecer la escritura, la lectura y la función imaginativa de los niños y las niñas de 102, fomentando la creación de ideas, la interacción entre ellos fue fundamental para el diálogo con esto mi rol como docente en formación fue brindarles el apoyo para seguir en el escrito como por ejemplo: ¿Existe algo para poder sobrevivir?, ¿Cómo es un barco hundido?, ¿Qué puede encontrar en él?, ¿Por qué se hundió el barco?, ¿Qué hizo con el oro que encontró?, ¿Por qué decide salir del mar?, con el fin de incentivar a pensar en las posibilidades que tiene para escribir frente a imaginar que puede pasar si existe un alga o un objeto para sobrevivir, o imaginar cómo es un barco hundido que tesoros pueden haber, que animales pueden encontrar, qué objetos raros pueden haber para que así que puedan expresarse, reconociendo sus saberes previos, además debo de

tener en cuenta que tipo de preguntas formular de una manera rápida y efectiva para así dar una apertura a nuevas ideas o dar continuidad a esas creaciones para que puedan ser impulsadas, de igual manera conectar las participaciones y no dejarlas sueltas.



Daniela Iara. Taller N. 3. Pero... ¿Qué pasó?



Noah Valenzuela. Taller N. 3. Pero... ¿Qué pasó?

## Anexo 8. Desarrollo taller 4. Crea tu propia historieta.

### DESARROLLO

Empiezo mi clase saludándolos y preguntándoles ¿Cómo están?, mientras se sientan y se acomodan en sus puestos, voy proyectando en el televisor las diapositivas que preparé con anterioridad, les pido que guarden su cartuchera y llamo uno por uno para que a medida que escuchan su nombre ubiquen su silla frente al televisor.

Al aparecer la primera diapositiva en el televisor, Juan Manuel lee: las historietas, un mundo lleno de magia, lo que llama la atención de algunos niños sentados cerca de él, le pido a Antonella que lea en voz alta, lo que termina por atraer a los demás, todos expresan en su cara emoción.

-Gerónimo pregunta: ¿historietas y magia? ¿Serán historias mágicas?

-Jerónimo: Si, historias divertidas.

-Mariana: De princesas y príncipes.

A continuación, les digo que cierren los ojos, al cerrarlos, cambio de diapositiva y les digo ya pueden abrir los ojos, reflejándose una historieta en el televisor, de la emoción no se escucha ni una sola voz, veo sus caras de concentración observando imagen por imagen, después de unos segundos se empiezan a escuchar algunos murmullos, así que ánimo preguntándoles *¿Quién me quiere contar qué pasó en esa historia? O ¿Qué pasó allí en las imágenes que vemos?* La mayoría de los niños levantan la mano, los miro a todos y le doy la palabra a Antonio, que me sorprende que esté concentrado y se

interesé por participar, ya que no suele hacerlo mucho.

-Mariana apoya diciendo: Y el elefante quedó triste porque ya no tenía pastel.

-Ángel: Es muy gracioso, pobre ratón con todo el pastel en la cara.

Apoyo sus ideas, y pregunto *¿alguien tiene una historia diferente a la que contó Antonio?*, al no obtener respuestas les pido que miren al tablero, para cambiar la diapositiva y mantener el interés, esta vez se emocionan al ver la nueva historieta, enseguida levantan la mano.

-Eduardo dice: el ratón estaba inflando la bomba y entonces se comió la bomba y como estaba muy inflada salió a volar.

-Xue contradice diciendo: No, el ratón no se la comió, le pregunté: *entonces ¿Qué pasó?* Me contesta diciendo: profe mira que ahí está la bomba, está sin aire, entonces el ratón no se la comió.

-Dulce: Pasó que el ratoncito quería inflar la bomba y se cansó de inflar y se le salió el aire y el ratoncito se comió el aire y por eso salió volando.

-Matías dice: Había una vez un ratón que estaba cumpliendo años y entonces estaba inflando una bomba y entonces la infló tanto que el aire se devolvió y se lo comió, le creció la panza por el aire y salió a volar.

Al visualizar la tercera historieta, Eduardo dice: un lobo y caperucita roja, luego de mirar las imágenes, Antonio levanta la mano y dice: la abuelita le hizo una broma y se disfrazó de lobo, de los demás niños, se escuchan las risas y asienten con la cabeza.

Para la lectura de la cuarta historieta escogí con anterioridad a dos niños que me contarían la historieta, al ver la nueva historieta los demás niños quedaron en silencio esperando la respuesta de Camila y Elizabeth.

-Camila comienza diciendo: había una bruja que estaba muy feliz caminando y se chocó con un viejito, le pidió perdón e hizo magia y le puso un sombrero más bonito.

-Elizabeth apoya la idea diciendo: A la bruja le gustan los puntos en la ropa, por eso le cambió el sombrero y la sombrilla y le puso puntos, fue como una travesura que hizo la bruja.

-Jerónimo dice: Si, es una travesura porque el viejito no se dio cuenta que la bruja le cambió el sombrero.

Con la última historieta que visualizamos, se continuó la historia que Camila anteriormente había empezado a plantear.

-Juan Manuel dice: entonces después de que la bruja chocó con el viejito, siguió caminando muy feliz y se encontró un gato, hizo otra travesura y lo convirtió en una silla.

-Ángel dice: y después llegó un perro y lo convirtió en una mesa

-Antonio apoya diciendo: Y se formó una pelea de perros y gatos, ósea de sillas y mesas.

-Luciana termina diciendo: Y la bruja quedó asustada.

De allí les dije *¡muy bien!, todos saben leer historieta y fue muy divertido y valioso*

*para mí escucharlos a todos ustedes, ¿ya habían visto o leído historietas antes?*

Menos de la mitad de los niños dijeron que sí, a los pocos que asistieron, les pregunté

*¿A dónde han visto historietas?*

-Juan Manuel: en los periódicos que compra mi papá, ahí vienen muchas historietas.

-Xue: Yo tengo un libro que tiene muchas historietas.

-Eduardo: Yo los había visto en unas películas que veo con mi papá *¿Qué películas son?* Le pregunté, a lo que piensa unos segundos y me dice: no me acuerdo como se llama, *le dije si te acuerdas me dices porque a mí también me gustan mucho las historietas.*

Mariana dice: *¿profe ahora vamos a hacer nuestra propia historieta?*

La miro y le digo, ¡sí! Ahora cada uno vamos a tener la oportunidad de crear nuestra propia historieta. Le pido a Mariana repartir las guías a sus compañeros, mientras les explico que las historias cuentan una historia en forma de dibujos, que algunas historietas contienen en su interior palabras y otras no, cada uno puede decidir cómo será su historieta. Todos muy entretenidos y mirando sus hojas, veo la emoción en sus caras y el deseo de sacar sus lápices y colores.

-Juan Manuel dice: *¿o sea que primero tenemos que hacer una historia?*

Confirmo y digo, ¡sí! Primero tenemos que pensar, en un personaje, por ejemplo, una bruja, después pensar *¿Qué le pasó a la bruja?*

-Pedro dice: Está triste.

Les digo perfecto, había una vez una bruja que estaba triste, ¿Por qué estaba triste? Luciana dice: porque perdió su varita mágica.

Ángel al fondo del salón dice: ¡Ya profe! ya se me ha ocurrido mi historieta. Con emoción en su cara veo como empieza a dibujar y preguntó *¿Quién más ya sabe cómo hacer su historieta?* La mayoría de los niños levantan su mano, yo identifico los niños que no alzaron su mano, les doy la indicación *bueno mis niños, inicien a hacer su historieta, que ya quiero ver sus creaciones.* Desde allí reconociendo sus saberes, experiencias y todo aquello que tienen que contar, pues, así como lo menciona *Vygotsky, 1986, P.5.*

*La actividad creadora de la imaginación se encuentra en relación directa con la riqueza y la diversidad de la experiencia acumulada por el hombre, porque esta experiencia ofrece el material con el que erige sus edificios la fantasía.*

Me acerco a los niños que aún no han empezado a dibujar y les apoyo dando ideas y haciendo preguntas como *¿Qué le pasó a ese personaje? ¿Qué pasó después?* O dándoles ideas como; *¿Qué te parece si a ese personaje le trajeron una misión? ¿Qué hacía este personaje?* De esta manera acompañe las producciones de cada niño y niña.

Durante la realización de la historieta cada niño estaba muy emocionado por lo que estaba haciendo, se veía un interés por buscar la perfección, escribir no se veía como un castigo por el contrario se inspiraron escribiendo y se esforzaron por hacerlo de la mejor manera y que fuera entendible para los demás.

Al momento de socializar estas creaciones con los demás compañeros, en sus caras se nota el deseo de ser reconocidos y de que su esfuerzo fuera valorado. Durante la

socialización de estas producciones los niños se emocionan escuchando al otro, mirando los dibujos de sus compañeros e incluso haciendo nuevas narraciones con las historietas ya creadas, por ejemplo:

-Antonio al ver esta historieta dice: el tiburón tortuga le está haciendo bromas al delfín unicornio sobre su nombre y le dice que es la muerte, ósea que la va a matar.

-Gerónimo dice: no es la muerte, se llama Curto Muertizo y le estaba haciendo una broma a su amiga llamada Didi, para que ella se asustará, pero es su amiga y no la va a matar.

Una situación parecida sucede cuando Ángel mira los dibujos de Samuel, y dice estaban los peces haciendo amigos y nadie quería ser amigo de él porque tenía los colmillos por fuera y pensaban que se lo podían comer. Samuel apoyó la idea y dijo: él se llama Turquí y era un pez que quería encontrar un amigo, todos le decían que no porque era diferente, pero él no era malo, era muy amistoso hasta que un día de mucho nada encontró a varios peces que le preguntaron ¿quieres ser nuestro amigo? Y Turquí dijo que sí.

*Las imágenes de la fantasía brindan también lenguaje interior a nuestros sentimientos seleccionando determinados elementos de la realidad y combinándolos de tal manera que responda a nuestro estado interior del ánimo y no a la lógica exterior de estas propias imágenes. (Vygotsky, 1986, P.5.)*



Xue Quintero. Taller N. 4. Historieta. Jerónimo Gutiérrez. Taller N 4. Historieta.

**Anexo 9. Desarrollo taller 5. El libro mágico de la imaginación,  
explorando sin palabras**

**DESARROLLO**

Este taller se realizó el 2 de junio del 2023, inicio contándoles que el día de hoy les iba a presentar un amigo muy extraño, por esta razón deberían de estar muy atentos porque seguramente nunca lo habían visto, ¿Cómo creen que es su nombre?, empiezan a participar todos al mismo tiempo diciendo nombres de sus compañeros se llamaba Juan, Felipe, Sofía, Noah, Samuel, ¿tendrá un nombre extraño?, ¿será un extraterrestre? yo creo que sí tiene un nombre diferente, mmm noo.

A continuación les pido el favor de ubicarnos en la parte de atrás del salón con la silla de cada uno para organizarnos de forma ordenada al frente del televisor, les digo su nombre es Trucas y les proyectó las diapositivas en el televisor para preguntarles y ¿cómo se lo imaginan?, ¿cómo será su nariz?, empezaron a participar todos a la vez, mencionando: nariz grande, nariz pequeña, nariz como la de nosotros, tiene una nariz fea, es puntiaguda como la de una bruja, la nariz de un cerdito, al no escuchar más participaciones les mostré la nariz, y la mayoría se asombró y gritaron; listo ahora ¿cómo serán sus ojos?: son pequeños, grandes, ojos verdes, cabe mencionar que a medida que iba preguntando cada parte del cuerpo, primero dejaba que participaran para luego mostrar por partes su cuerpo así emocionarnos y generar intriga.

Este proceso, en situaciones auténticas y significativas que brinda la pedagogía por proyectos, posibilita en el niño la representación de su pensamiento a través de diferentes formas de simbolización, y al maestro, el reconocimiento y potenciación de

la evolución de la escritura, no solamente como momentos diferentes en la adquisición del código, sino como un proceso que evidencia avances en la construcción de la significación y en la expresión de intenciones comunicativas. Es decir, el niño va adquiriendo una evolución progresiva y una conciencia sobre cómo, a quién, para qué se escribe, y qué se quiere comunicar. (p. 171).

Quiero mencionar que me llamó la atención la reacción de Ángel Matías, porque a medida que iban mostrando las partes de Trucas se asombraba pero en algún momento cerró o tapó sus ojos, le pregunte ¿que tienes Ángel? y me responde: me da miedo conocer a Trucas, me asusta su cuerpo, di un tiempo para saber en qué momento mostrar a Trucas teniendo en cuenta lo de Ángel, me dice ya, lo quiero conocer, con esto seguí con la pregunta ¿Ya saben cómo es Trucas?, al mostrarlo en su totalidad se volvieron asombrar, unos aplaudieron, otros se rieron y gritaron, mencionan comentarios tales como: es muy parecido a lo que yo pensé, sí así es que raro, ¡Owww!, a continuación les pregunté ¿dónde creen que vive?, ¿qué le gusta hacer?, ¿quiénes son sus amigos?, ¿tendrá algún superpoder como sus animales fantásticos?, con esto dando las siguientes respuestas: vive en un árbol, vive en Bogotá, le gustas estar con sus amigos los animales, sí tiene algún superpoder como volar; nooo, no tiene superpoder, es muy amoroso, es buen amigo, le gustan los dulces como a mí...

Con esto se está trabajando predicciones sobre el personaje, asumiendo la escritura como actividad discursiva implica, por tanto, promover en el aula que cuando se lee o se escribe se hace siempre desde una finalidad social, es decir con intenciones comunicativas particulares y a través de procesos dialógicos de interacción entre el

texto, el lector y el contexto particular en que se produce. Así se posibilita a los niños que comprendan Camps (2003) los textos no son productos cerrados en sí mismos, sino que entran en relación y se reflejan unos a otros en un diálogo permanente” (p. 27).

Después les propuse que entre todos de manera colectiva se iba a realizar la lectura del cuento, también la idea es mencionar que puedo observar del cuento, me animé a mostrar el cuento, cabe mencionar que el mencionar sus interpretaciones en voz alta haciendo contrastes, predicciones, ideas comunes e ideas diferentes, además en algunas partes del cuento iba formulando preguntas sobre lo que creían que iba a pasar, iniciamos la lectura del cuento:



Estos comentarios son de diferentes niños de grado 102:

Lleva crema de dientes, le gusta pintar y son sus pinturas, en la pared hay huellas miren, sí, parecen sus pies y manos, se va a ir en silencio, no quieren que lo descubran porque lo regañan, lo va a regañar su mamá, le gusta pintar en esa hoja, a mí también me gusta pintar mucho.



Ella es la mamá, lo están regañando como mi mamá me

regaña, pero Trucas está triste porque lo regañan, les pregunto lo siguiente: ¿Qué le estarán diciendo?, ¿Qué creen que va a pasar?: Lo regañan porque está sucio, lo van a

castigar y no va a poder jugar con su amigo, ni ver videos en Youtube, Trucas no sabe qué decir.



¡Ahhh!, lo bañaron jajaja, él no se quiere bañar, está congelado del susto; no Trucas no se quiere bañar, algunos niños se ríen porque les parece divertido, otros se asombran, ¿Que hay dentro del balde de madera?, ¿hay leche?, ellos responden que ¡noooo!, hay agua, más pintura de colores de todos los colores....



Se escucha risa: ahora está limpio, pero está enojado muy mojado, Daniela: miren en el piso está toda la pintura que tenía, está muy mojado, ¿Que creen que va a pasar?: ya no va a pintar más.



Está muy enojado, esta como a veces Noah es, se va a ir muy lejos, está rompiendo esa pared. ¿Será que va a encontrar algo, pero que será?, ¿A dónde va a ir?...



¡Ahh!, encontró un lápiz, un lápiz es mágico, no es un lápiz normal, va a dibujar.



¡Owww! es un dragón, miren las alas vuela, es de fuego, es muy grande, hay están los ojos y la nariz, en este caso les pido que señalen dónde están los ojos y la nariz y las opciones entran en controversia de donde son los ojos la nariz,

¿Dónde está? está en una cueva, en una guarida



Se lo va a comer, le va a escupir fuego, todos esos dientes, su cola es el lápiz, si es un lápiz mágico.

¡Ahh!, esta que corre muy rápido, ¿Será que lo alcanza la llama de fuego? segurito lo alcanza el fuego, el fuego es más rápido que él, yo sabía que era un dragón de fuego.



Se ríen por esta escena, se tiene que volver a bañar, en la parte de arriba parece hojas, quedó congelado por el fuego, echa humo. Sus manos, dejan huellas, ¿Será que descubrió algo, que?





¡Owww! su cara está ahí, sus pies y manos, se ve bonito.

En algunas de las interpretaciones e ideas que menciona se ve sutilmente como hacen relaciones de su vida cotidiana con las experiencias de la historia, además, en este proceso citaré a Lozano “la escritura es entendida como actividad y sistema orientado hacia un fin, en el sentido en que surge de la necesidad de comunicar, representar o recrear la realidad.” (p. 168). En este sentido, cuando los niños relacionan el cuento con su vida personal en el aula, están estableciendo conexiones entre la escritura y su propia experiencia, Esto refuerza la idea de que la escritura no es solo una actividad mecánica, sino que tiene un propósito y significado en la vida de los niños.

A continuación, se escuchan sus interpretaciones, Samuel participa: me gustó mucho el cuento, Paulina: *A mí me pareció más o menos, le pregunto ¿por qué te pareció maso menos Paulina? No tiene un fin como los otros cuentos,*

Ángel: Trucas ¿qué va a hacer después?

Estas reacciones fueron compartidas por el grupo, ahora nos volvemos a pasar a nuestros puestos, cuando ya se han ordenado, posteriormente, les pido el favor de que cierren los ojos e imaginen a Trucas queriendo realizar algo, pero hay algo que se lo impide, puede ser otro personaje fantástico que está buscando algo que se le ha perdido, en este caso para que cada uno realice un cuento, Sarita: recuerden que un cuento tiene inicio, nudo y final. Samuel la corrige y dice desenlace, en este caso le

confirmó sus saberes frente a la estructura narrativa: Sí todos los cuentos tienen inicio, problemática (nudo) y el final donde se puede mencionar cómo arreglo este problema.

Entrego las hojas de colores y los niños y las niñas empiezan a realizar sus dibujos, pregunta: ¿cómo debo de coger la hoja horizontal o vertical? Doy respuesta, pueden escoger ustedes la orientación de la hoja, que sea lo más cómodo para ustedes, ¿puedo escoger a Trucas?, sí, claro, ¿solo tiene que ser Trucas?, no, puede ser otro personaje el que tú quieras, puede ser tú animal fantástico.

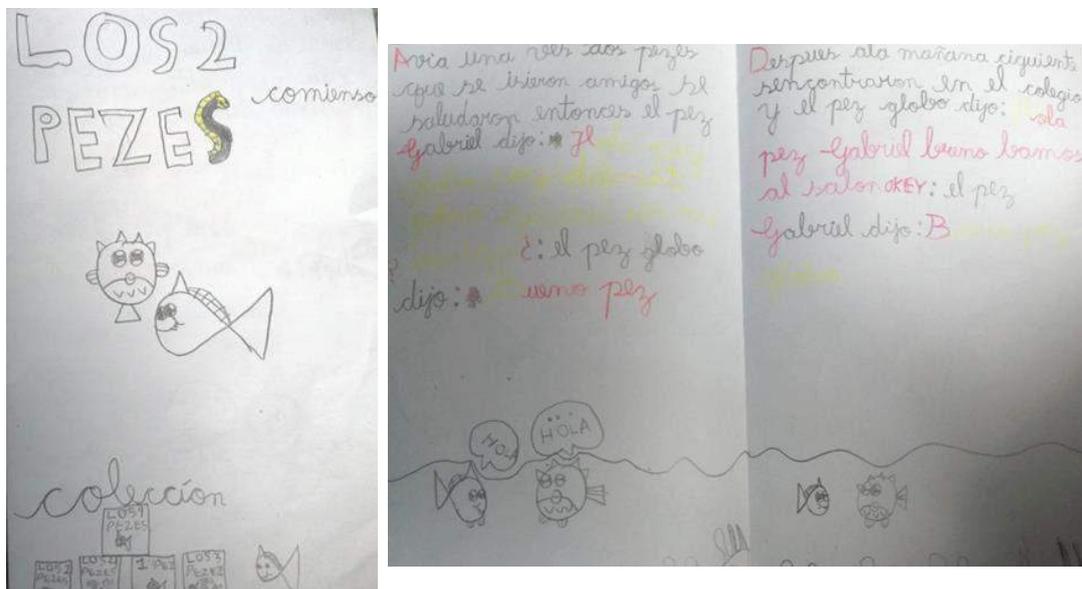
Los niños y las niñas empiezan a crear su cuento, unos empiezan a escribir, otros a dibujar primero todas las escenas, con esto ya se termina la clase, les recuerdo que pueden terminarlo la siguiente clase, cada uno marca su sobre de manila en donde archivan sus trabajos realizados.

Para finalizar quiero destacar que esta propuesta se fundamenta en una perspectiva interaccionista y sociocultural del aprendizaje, que sugiere por Lozano (2017), y en este sentido, reconoce el papel de la interacción social, del contexto y de la cultura en la construcción del saber, así como el papel mediador y potenciador del maestro que brinda andamiaje constante a los estudiantes en situaciones de confrontación,

negociación y diálogo a partir de sus intereses y problematizaciones que hacen a su realidad natural y social. En cuanto a la reflexión final, se destaca la importancia de una perspectiva interaccionista y sociocultural del aprendizaje, donde se reconoce el papel de la interacción social, el contexto y la cultura en la construcción del conocimiento. Se resalta la labor mediadora y potenciadora, quien proporciona apoyo constante a los niños y las niñas por medio de preguntas que permiten saber más sobre un acontecimiento en situaciones de confrontación, negociación y diálogo, a

partir de sus intereses y problemáticas relacionadas con su realidad natural y social.

En resumen, este diario de campo muestra una experiencia en la que se utiliza la escritura como actividad discursiva y se promueve la participación activa de los niños. Se destaca la importancia de relacionar la escritura con la experiencia personal de los niños y se resalta el papel del maestro como mediador y facilitador del aprendizaje, también quisiera destacar los rasgos a mejorar como la formulación de preguntas hacia las inquietudes de los niños y las niñas.



Samuel Granados. Taller N. 5. El libro mágico de la imaginación, explorando sin palabras.



Matías Olaya. Taller N. 5. El libro mágico de la imaginación, explorando sin palabras.

## Anexo 10. Desarrollo taller 6. Termina la historia

### DESARROLLO

Este taller se desarrolló el día 1 de junio al comenzar los saludos e hicimos estiramiento de manos, brazos y pies, enseguida les pregunté ¿Cómo están? A lo que la mayoría empezó diciendo que mal, les pregunté ¿Por qué? Me dijeron que tenían pereza y otros manifestaron que tenían sueño, antes de iniciar con mi intervención, la profesora titular regañó a Juan Manuel, Joaquín y Ángel y al grupo en voz alta diciendo; *si los escucho hablando se cancela la actividad con la profe Natalia*. Esto hizo que los niños se quedarán en total silencio y que algunos otros se desaniman. Al momento de retomar les dije *¿alguien se acuerda de las palabras mágicas que siempre decimos?* A lo que

-Dulce dice: Abracadabra. Nadie más apoya la idea por lo que procedo a decirles: *abracadabra, abracadabra, que a los niños de 101 y a las niñas de 101, llegue la magia, para crear y diseñar, un cuento que vamos a contar, plash, plash, tararán*. A lo que todos siguen con los movimientos que yo hago, moviendo las manos e incluso moviendo los pies.

Proseguí diciéndoles que durante la semana pienso mucho en ellos y por ello he diseñado un pequeño cuento al que ellos le darán fin, empiezo a leer en voz alta *Un día extraordinario en el Pedagógico*, noto en Ángel y Xue emoción por escuchar la historias, por eso prosigo con la historia *Te has despertado temprano esta mañana, te levantaste, bañarse y alistaste para ir al colegio, estás muy feliz porque otro día lleno*

*de aventuras está a punto de empezar. Subiste a la ruta, aquí pregunté ¿Quién viene en ruta al colegio? A lo que la mayoría de los niños levantaron la mano, proseguí con la lectura, saludaste a tus compañeros y ahora que llegaste al colegio notas algo extraño, al parecer, los personajes fantásticos que has creado han venido a visitarte...*

Escojo a Violeta y a Juan Manuel a que me ayuden a repartir las guías que se diseñaron con anticipación, mientras empezamos a recordar ¿se acuerdan cuáles son los personajes fantásticos que creamos? A lo que los niños empiezan a nombrar

-Xue: El mío se llamaba Depredador

-Antonella: el mío Didi Cori

A lo que les digo que en la hoja debemos escribir eso que pasa después de lo que leímos, al ver la disposición de Antonella le pido leer en voz alta a sus compañeros nuevamente la hoja y les hago la pregunta *¿Qué creen que pasó después?* A lo que ninguno sabía que contestar, estaban un poco confundidos y no despertó en ellos la imaginación y curiosidad, por eso empecé a apoyar con ideas, por ejemplo; mi personaje fantástico vino a traerme una misión *¿Cuál sería esa misión?* Samuel dice: de cuidar el país. Enseguida sigo con la idea y les digo otro ejemplo puede ser *que vino a traer un mensaje ¿Cuál era ese mensaje?* Apoyo con otra idea diciendo, otro ejemplo puede ser *que vino a decir algo*

*¿Qué te dijo?* Al ver que los niños empezaron a animarse a escribir, dejo que cada uno acomode sus ideas y pasó a revisar lo que cada uno está escribiendo.

-Xue al verme cerca, me dice: profe me puedes leer lo que escribí a ver si me quedo bien, leo y unas palabras que no entiendo muy bien le pregunto *¿Qué dice?* A lo que

inmediatamente me responde con su significado, de una vez borra las palabras y vuelve a escribir preguntando ¿ahora si está bien? Le confirmo y le digo que siga escribiendo.

-Antonio me llama y me pide ayuda enseguida le leo nuevamente lo que dice “un día extraordinario en el pedagógico” me dice: pero no se me ocurre nada, le ayudo diciendo *resulta que este personaje viene de un mundo muy muy extraño y vino especialmente a visitarte ti y a decir que lo ayudes ¿en que necesitará ayuda?* A lo que Antonio contesta que van a destruir el país de él, le digo escríbelo y ve pensando *¿después que pasó?*  
*¿Cómo le ayudamos a solucionarlo?*

-Me acerco a la mesa de Camila y veo su hoja en blanco y le digo *¿Qué pasó Camila?* Empieza a contarme su historia de manera oral, de forma muy estructurada y coherente, al terminar le pregunto *¿Por qué no has empezado a escribir?* Es que no sé cómo escribir la palabra “había” con B grande o V pequeña, le contesto y me dice que mi mamá me regaña si escribo mal, le pregunto *¿Qué te dice?* Contestando, tengo que escribir bien y bonito y hacer la letra bien redonda, porque si no lo hago así, me borra todo y tengo que volverlo a hacer. Evidenciando el temor de Camila al intentar escribir.

*“Hay niños que ingresan a la lengua escrita a través de la magia (una magia cognitivamente desafiante) y niños que entran a la lengua escrita a través de un entrenamiento consistente en “habilidades básicas” (Ferreiro, 2000, p.109)*

Samuel y Ángel comparten mutuamente lo que han escrito intercambiando sus guías.

-Ángel le pregunta ¿aquí qué dice? No entiendo.

-Samuel le contesta y le pide la hoja borrando y escribiendo nuevamente la idea, buscando ser comprendido por su compañero. Me acerco y les pregunto *¿Qué están haciendo?* En este momento se evidencia lo que Teberosky (1990) menciona, la producción escrita de los niños se trata de un proceso de perfeccionamiento.

*Entre los procesos de producción textual hay ajustes y aproximaciones enunciativas: de planificación, de corrección, de perfeccionamiento, de retoque, de verificación, de evaluación, en fin, supone la coordinación entre actividades de lectura y escritura.” (publicado en Lectura y vida. Revista latinoamericana de lectura (ISSN 0325-8637), año 11 N° 3, septiembre 1990, p.5)*

-Ángel me responde: profe yo estoy leyendo la historia de Samuel y Samuel está leyendo mi hoja para mirar si lo hicimos bien.

Y le pregunto a Ángel *¿si entiendes lo que escribió Samuel?* Me contesta: algunas cosas. Y le preguntó a Samuel *¿y tú?* *¿Si entiendes lo que escribió Ángel?* Me contesta moviendo su cabeza y diciendo que sí. Les dije terminen de leer y continúen haciendo el dibujo de su historia.

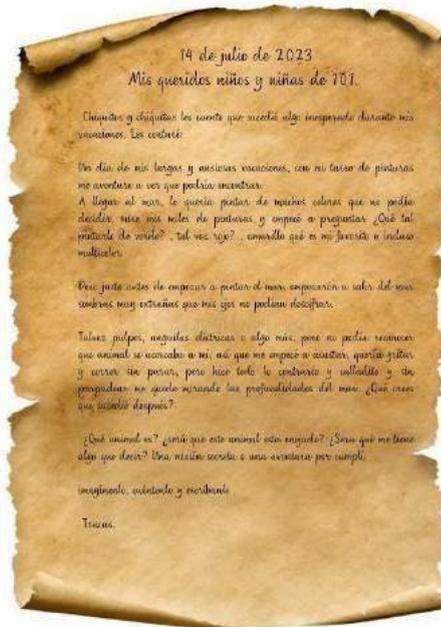
Pasando los minutos y ayudando uno por uno a cada niño, algunos como Mariana que ya ha terminado me pregunta *¿le puedo ayudar a alguien?* Le digo *si, le puedes ayudar a Luciana.* Reconociendo que este puede ser un buen dúo de aprendizaje, de este modo pregunto a todos, *¿Quién ya terminó?* Reconozco a los niños que levantan la mano, enseguida organizo estratégicamente parejas. Ya los niños reconocen esta dinámica, alistan su silla y al escuchar su nombre y el del compañero se trasladan con su silla,



## Anexo 11. Desarrollo taller 7. Escribiéndole a Trucas.

### DESARROLLO

Al retomar el personaje que vimos en la anterior sesión el cual fue “Trucas” los niños inmediatamente se volvieron a animar y empezaron nuevamente a recordar cómo era, se le facilitó nombrar sus características físicas y lo que ocurría en el cuento, al terminar de recordar cómo era este personaje y lo que sucedía en su cuento, empecé a reproducir el audio enviado por Trucas e inmediatamente el asombro se evidenció en sus caras. el



audio decía:

*“14 de julio de 2023*

*Mis queridos niños y niñas de 101.*

*Chiquitos y chiquitas les cuento que sucedió algo inesperado durante mis vacaciones. Les contaré: Un día de mis largas y ansiosas vacaciones, con mi tarro de pinturas me aventure a ver que podría encontrar.*

*Al llegar al mar, lo quería pintar de muchos colores que no podía decidir, miré mis miles de pinturas y empecé a preguntar ¿Qué tal pintarlo de verde?, tal vez rojo?, amarillo qué es mi favorito o incluso multicolor.*

*Pero justo antes de empezar a pintar el mar, empezaron a salir del mar sombras muy extrañas que mis ojos no podían descifrar. Tal vez pulpos, anguilas eléctricas o algo más, pero no podía reconocer que animal se acercaba a mí, así que me empecé a asustar, quería gritar y correr sin parar, pero hice todo lo contrario y calladito y sin parpadear me quedé mirando las profundidades del mar. ¿Qué crees que sucedió después?*

*¿Qué animal es? ¿Será que este animal está enojado? ¿Será que me tiene algo que decir? Una misión secreta o una aventura por cumplir.*

*imagínense, cuéntalo y escríbelo*

*Trucas.”*

Al escuchar la historia sus gestos de asombro y de gusto, fueron evidentes, ideas empezaron a rondar por el salón de manera oral, empezaron a preguntar o concretar ideas, por ejemplo:

Juan Manuel: Voy a decir que vino a pedirle una misión futbolística, porque a mí me encanta el fútbol.

Mariana: Mi historia será de un pulpo malvado, que estaba bravo con Trucas por querer pintar el mar.

Al escuchar las ideas de sus compañeros, cada uno fue concretando sus ideas, imaginando y creando posibles situaciones, motivados cada uno empezaron a escribir, las palabras empezaron a aparecer en esas hojas cuadriculadas con gran facilidad, frase, párrafos y algunas preguntas también aparecieron durante la producción escrita de cada uno.

Antonella: profe para escribir porqué de pregunta, ¿se escribe junto o separado?

Xue: profe o sea que puedo escribir una historia con Trucas.

Juan Manuel: profe yo ya decidí y diré que trucas tenía una misión

futbolística. Gerónimo: profe como se escribe Kraken con C o con Q.

Me acerco mesa por mesa, reconociendo el trabajo, los avances y el esfuerzo de cada uno sin dejar de resolver sus preguntas y apoyándolos con el surgimiento de nuevas ideas o asombrada por lo que han escrito, lo que resulta ser motivador para cada uno de ellos y lo reconozco porque sus voces lo hacen notar.

“El libro mágico de la

imaginación, explorando sin palabras.” en la voz de Xue cuando dice: “Trucas dijo; me van a regañar, pero yo solo quería pintar” o a través de la voz

de Mariana cuando dice “y cuando Trucas vio que era un monstruo dijo: ¡oh no, qué miedo!, por favor no me comas amigo monstrito” de estas voces, se

destaca las puertas que el libro silente abre para que los niños puedan imaginar

otros mundos posibles, darles vida, voces y expresiones a los personajes.

*La actividad creadora de la imaginación se encuentra en relación directa con la riqueza y la diversidad de la experiencia acumulada por el hombre, porque esta experiencia ofrece el material con el que erige sus edificios la fantasía.*  
(Vygotsky, 1986, P.5)

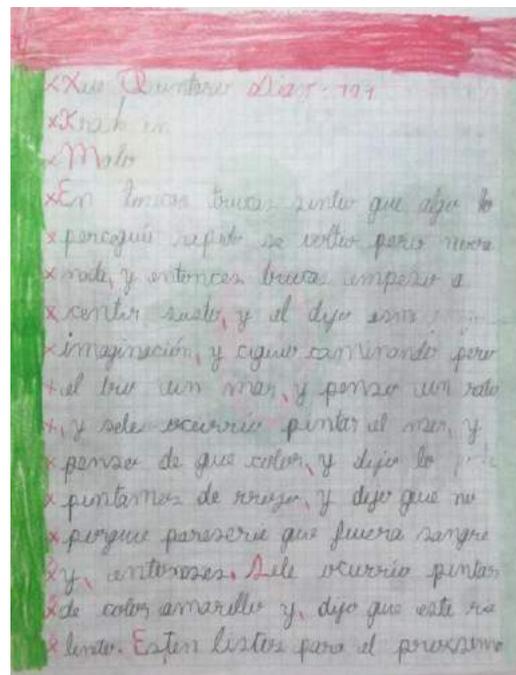
Juan Eduardo: profe mira todo lo que escribí, puedes leerlo. Al terminar de leer en voz alta, reconoce que necesita mejorar su caligrafía en algunas palabras, borra y nuevamente realiza su trazo intentando hacerlo de la manera más legible y entendible.

Samira: profe a mí me gusta que tú leas lo que yo escribo. Me acerco a ella y le pregunto, puedo ver lo que escribiste, enseguida empezamos a leer juntas, entonces a llegar al último renglón que Samira había escrito hasta ese momento, que resultaba relacionarse con el nudo del cuento, le pregunto ¿entonces, ¿qué va a pasar? Me dice será fantástico, pero todavía no te diré, enseguida vuelve a escribir en su hoja.

Esto evidencia completamente que el acercamiento con la escritura puede darse desde el deseo, la emoción, el asombro, permitiendo que niños y niñas disfruten del proceso, se acerquen a las letras, sin temor, permitiéndoles preguntar, corregir, pero sobre todo propiciar que los niños y niñas sean escritores y autores de sus propias historias, cuentos y mundos fantásticos.

Al empezar a hacer los dibujos, se reflejaba claramente las narraciones que habían creado, en su silencio y concentración se reflejaba su esfuerzo e interés, *“Cuando un niño descarga su depósito de memoria dibujando, vemos que lo hace a modo de narración, contando una historia, tal como lo haría hablando.”* (Vygotsky 1978, p, 169).

Ya conociendo la dinámica de socializar las creaciones para finalizar la clase, los que terminan antes, esperan pacientes a sus compañeros, todos con el deseo de ser escuchados o leídos. Desde que empieza el momento de socialización, el salón queda en un silencio total, el interés por escuchar la historia que el otro invento se hace evidente. Al socializar también se escuchan voces de asombro por las creaciones, comentarios de lo que les gustó, les pareció interesante o incluso risas por lo leído.



Xue Quintero. Taller N. 7. Cuento. Escribiéndole a Trucas.



**Anexo 12. Desarrollo taller 8. Jugando y creando, historias vamos  
contando.**

**DESARROLLO**

Los niños estaban muy emocionados por tener taller nuevamente conmigo, Xue al ver que empiezo a alistar material para el taller me pregunta: ¿hoy vamos a escribir un cuento nuevo? A lo que todos se quedan en silencio a la espera de una respuesta, les respondo que sí, a lo que en una sola voz varios niños contestan ¡sí! Lo que enseguida los dispone a escuchar las indicaciones, al empezar a organizar los grupos la profesora titular interviene y decide organizarlos como cree conveniente, apoyando la dinámica para permitir un andamiaje entre compañeros.

Desde allí los niños empiezan a saludarse y hablar con su grupo de trabajo, todos muy dispuestos a empezar con el juego “lanza un cuento” el tener a su disposición dados y los cartones de juego empezaron a establecer dinámicas grupales, por ejemplo ¿Quién lanzará primero el dado?, ¿Quién seguirá de segundo? Hasta cada uno establecer su turno.

Al empezar el juego Antonella pregunta: ¿profe mi sirena le puedo poner nombre? A lo que respondo que sí y enseguida dice Mandi. Por esa pregunta les indico a los demás que ellos pueden personalizar el personaje que les salga según el cartón. Por ejemplo, color, si era malo, ponerle un nombre.

-Juan Eduardo dice: ¿mi personaje puede ser malo o enojón?

- Juan Manuel: A mi personaje le gusta el fútbol.

Es así como cada uno empezó a definir cómo sería su personaje, su color, su personalidad, sus gustos, así mismo se veía reflejado los gustos y vivencias del autor y creador del personaje. *“Hay niños que ingresan a la lengua escrita a través de la magia (una magia cognitivamente desafiante) y niños que entran a la lengua escrita a través de un entrenamiento consistente en “habilidades básicas”* (Ferreiro, 2000, p.109) desde el proceso que hemos desarrollado a lo largo de los talleres implementados, se busca que la escritura sea una acción mágica, por ello de cada niño surgen diferentes mundos posibles que los acercan y relacionan con el mundo de las letras.

Así al empezar la segunda ronda de definir el lugar en el que está este personaje, se agregaron características específicas a los lugares, por ejemplo, castillos de terror, cuevas marinas, barcos perdidos, lunas de queso, etc. según las posibilidades de imaginación de cada uno de los niños. Al comprender que todo lo que imaginaban era válido, cada vez se aventuraban a jugar con las palabras y crear cuentos cada vez más originales.

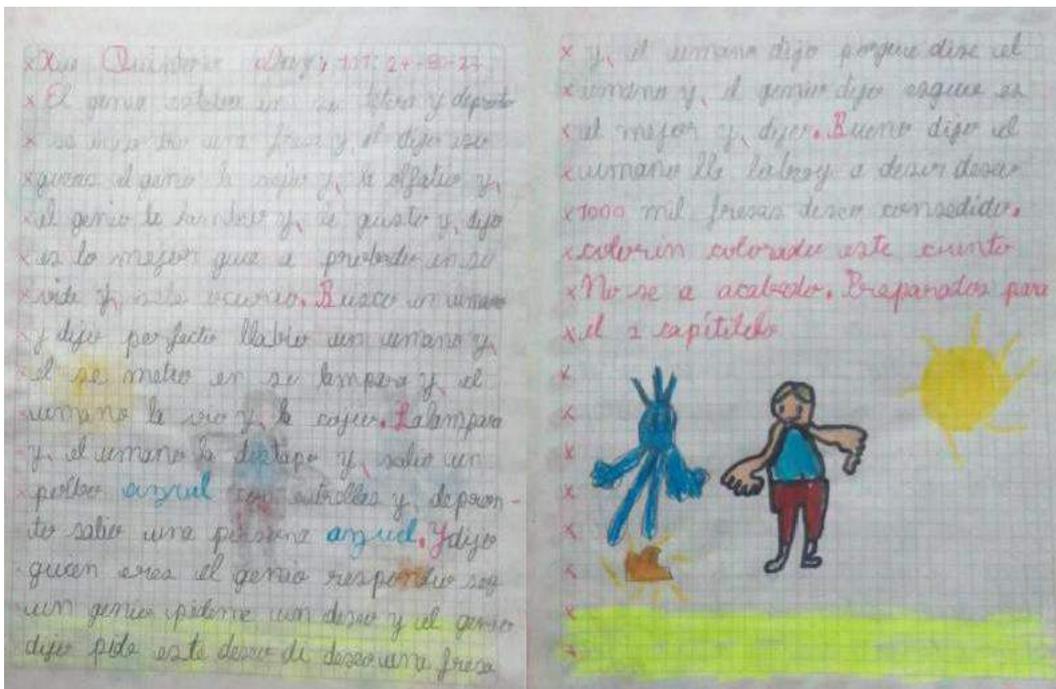
Llegó la hora de cerrar con el taller, este momento es el esperado por todos los niños, así que todos se disponen a guardar silencio y escuchar al otro. y pregunto ¿quién quiere compartir su cuento? Mattias Mario desde el fondo del salón levanta su mano, lo cual me sorprende mucho dado que no suele participar a menudo en las clases, le doy la palabra y empieza con su narración:

*“Había una vez un extraterrestre que tuvo un problema ese problema era que se encontró una anaconda y lo peor era que esa serpiente vivía en el cine y esa serpiente lo mordió e hizo que el extraterrestre muriera salvando a todos*

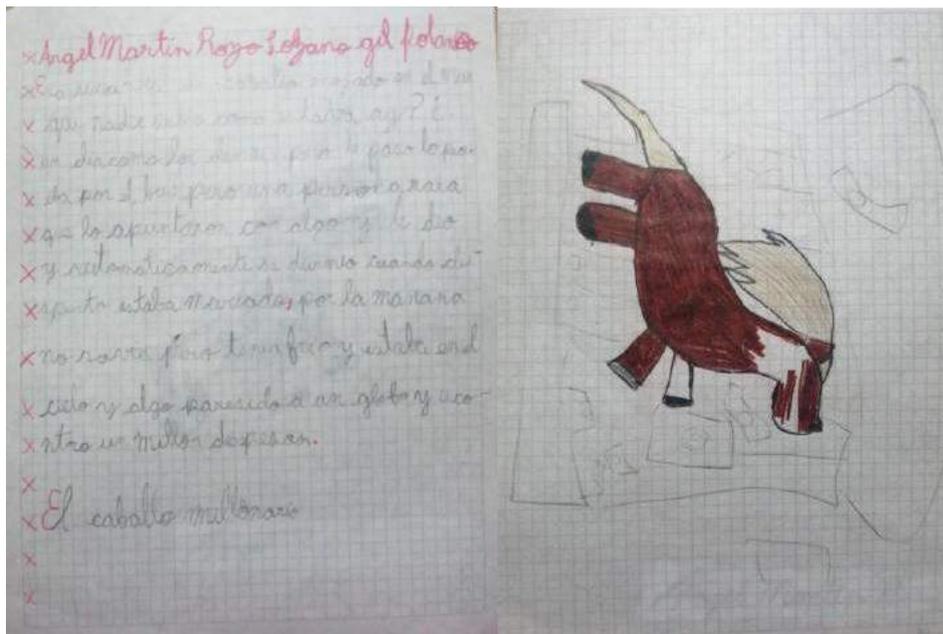
los humanos.” Mattias Mario

“Había una vez una sirena muy bonita que se llamaba Mandi ella se encontró a un esqueleto en un castillo debajo del mar el esqueleto era un bebe y era bueno y vino buscando a Mandi por que buscaba refugio y le pregunto a Mandi si le prestaba refugio Mandi le dijo que sí y luego fueron amigos por siempre, mi cuento se llama la gran aventura” Antonella

“Un día un zombi tuvo un problema, se encontró a un esqueleto en otro planeta y entonces el esqueleto estaba vivo y se dio cuenta que no estaba en la ciudad. El zombi se encontró a un ovni y le dijo: estás en problemas, sube. el zombi dijo bueno. y subió el zombi y le dijo juguemos a las 100 preguntas y pues al encontrar al esqueleto se pusieron a pelear y el ovni preguntó ¿porque pelean? porque el esqueleto no los deja ir a la luna y el zombi lo pudo derrotar y así pudieron ir a la luna.” Samuel



Xue Quintero. Taller N. 8. Cuento. Jugando y creando, historias vamos contando.



Ángel Martín. Taller N.8. Cuento. Jugando y creando, historias vamos contando.

### Anexo 13. Desarrollo taller 9. Binomio fantástico

#### DESARROLLO

El día 18 de agosto, inició la clase e Isabella, Samuel y Bleik preguntaron si tenían clase conmigo, respondí, sí, y su respuesta fue un sí de alegría, al estar todos en el aula de clase decido saludarlos con un buenos días en lengua de señas preguntándoles ¿cómo están?, me respondieron, bien, unos más o menos, porque el descanso se terminó muy rápido, continuó para explicarles lo que vamos a hacer hoy, consiste en un juego que se llamaba binomio fantástico, muchos mencionaron que, no entendían que era la palabra binomio. Les pregunté si alguno sabía qué significaba esta pregunta, y salieron algunas

respuestas como: *es un juego, es algo para cocinar, es algo extraño*, entonces decidí explicarles que un binomio son dos cosas, dos objetos, o un par de amigos que siempre juegan juntos, como Matías y Ángel, con estos ejemplos los niños entendieron mejor lo que significa esa palabra. Después les pedí el favor a dos niños que escribieran una palabra cualquiera en el tablero, puede ser un lugar, un objeto o un animal en este caso fueron (Mar - Mesa), entonces sí un ejemplo de cómo relacionarlas dos palabras como (el mar lleno de mesas) y estos fueron los ejemplos de los niños (*silla llenas de agua, un mar de sillas, mar para las sillas, sillas de agua*), con estos ejemplos los niños se asombraban, imaginando esas posibilidades que entre ellos mencionan, con esto cito a Rodari “ En todos los ejemplos citados interviene una especie de «fuerza de inercia» de la imaginación, que tiende a perseverar en su movimiento, transformándose en una fantasía automática. Pero la nueva fábula no nace por un «abandono» a este automatismo, sino de su racionalización; es decir de la capacidad de ver surgir, en el momento de descontrol, una dirección, un principio constructivo. Incluso en las mejores pruebas de los surrealistas el automatismo es continuamente rechazado por una irresistible tendencia de la imaginación hacia la sintaxis. (Rodari, 1983, p 58)

Después les pedí el favor de relacionar luces y zapato:

- Samuel *un zapato de luces o un zapato que alumbra.*
- Thiago *una luz en forma de zapato, el zapato para luces.*

Después empezaron a mencionar las mismas relaciones ya dichas, para continuar con este hilo les compartí este escrito realizado por tres niños:

Érase una vez un niño que se ponía siempre los zapatos de su papá. Una noche el papá se cansó de que el niño se pusiera siempre sus zapatos, así que lo puso conectado a la luz, y después a medianoche se cayó. Entonces el papá exclamó: -

¿Qué pasa, hay ladrones?

Fue a ver y se encontró el niño en el suelo. El niño estaba todo encendido.

Entonces el papá intentó darle la vuelta a la cabeza, pero no se apagaba, probó tirándole de las orejas, pero no se apagaba, probó apretándole el ombligo, pero no se apagaba, probó quitándole los zapatos y lo consiguió, el niño se apagó.

(Rodari, 1983, p. 20)

A continuación, se escuchan interpretaciones como: *se cayó de esa cosita que tiene el bombillo, el que gira y se escuchan risas, no eso fue que se desconectó del enchufe, tal vez se cayó como una lámpara, sí, se cansó de sostenerse.*

Después de esto les entregó una ficha a cada uno, donde está escrita una palabra relacionada con el mar (burbuja, pirata, gota, timón, marinero, entre otras), en este caso, la condición es no darle la vuelta a la ficha para ver la palabra dado que tenían que pensar primero en un palabra ya sea objeto, animal, lugar o sentimiento, para luego escribirla al respaldo de la ficha, a continuación, se socializan las palabras teniendo en cuenta que ambas deben ser totalmente diferentes, en este caso traté de dar la oportunidad a todos de participar, pero al realizar este espacio de intervención tan prolongados los niños empiezan a perder el intereses, ahora bien, las relaciones que surgieron fueron muy interesantes, como por ejemplo *tesoro y unicornio, tocino y burbuja, barco y helado, arrecife y números*, entre otras.

En el transcurso de ese momento les solicité la participación de todos para realizar la discusión de sí la palabra que escribieron era totalmente distinta a la que estaba en la ficha, en la mayoría de los casos les pedía el favor de explicar y sustentar las razones del por qué sí o del por qué no tiene relación, en el caso de *alga y tiburón*, la participación de Sebastián fue la siguiente:

- *Profe esas dos palabras tienen relación porque si el tiburón vive en el mar pues hay algas que están en la arena del mar.*

Con estas respuestas, todos los niños estuvieron de acuerdo, en este caso propuse que sí la palabra era parecida otro compañero le diría una palabra totalmente opuesta en este caso fue sombrero.

Otro caso fue (isla y animales), participó Cristófer quién dice *en la isla hay muchos animales y se pueden encontrar muchos animales, por eso tiene relación*, otro ejemplo, qué menciono Samuel (computador y enchufe) *sí tiene relación porque con el enchufe sirve, pero lo contradijo Samuel Mora el computador no es una parte del enchufe, pero sin el enchufe no podía funcionar el computador.*

Con esto lo apoyó Mariana y dijo *es mejor la palabra mojado con computador*, y así quedó.

Para continuar pregunte *¿Qué creen que vamos a hacer con esas dos palabras?*, entonces empezaron a mencionar: *hacer una historia como la del niño bombillo, contar un chiste,*

con esto se dio paso a explicar que efectivamente íbamos hacer un relato muy parecido al de las luces y el zapato, pero con nuestras dos palabras distintas.

*Es necesaria una cierta distancia entre las dos palabras, que una sea suficientemente extraña a la otra, y su unión discretamente insólita, para que la imaginación se ponga en movimiento, buscándoles un parentesco, una situación (fantástica) en que los dos elementos extraños puedan convivir. Por este motivo es mejor escoger el «binomio fantástico» con la ayuda de la «casualidad». (Rodari. p 16.)*

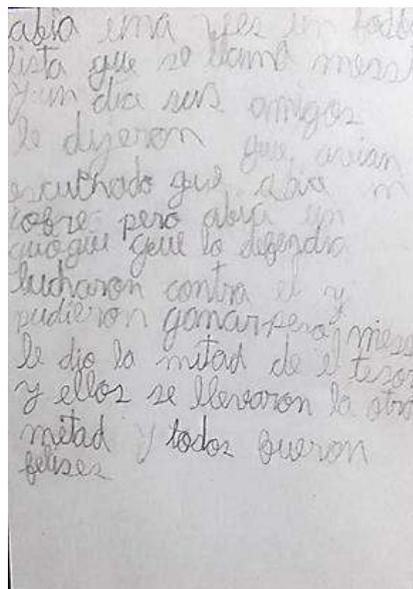
En este taller estaba pensado en poder desequilibrar y salir de la rutina al momento que los niños realicen un escrito desde el binomio fantástico.

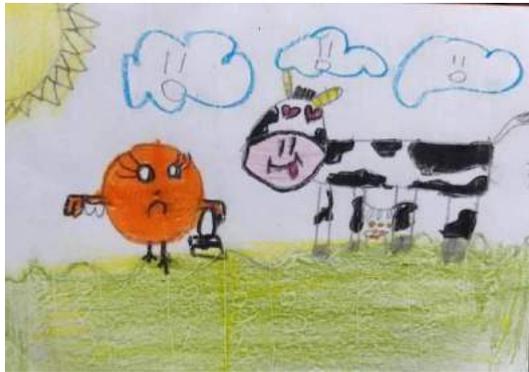
Les facilité el material y ellos empezaron a realizar sus producciones iba pasando por el puesto para solucionar inquietudes de cómo se escribe *había una vez*, sí con *h* y con *v* pequeña o *b* larga, también preguntando ¿Que hay en el tesoro?, ¿Porque se comió una mandarina viva?, ¿Él era un tiburón y sus padres eran humanos?, ¿Por qué?, ¿Por qué lo atrapó la burbuja? esto con el fin de incentivar la producción escrita y saber más sobre aquellos relatos, con esto se evidenció que algunos se les dificultó esto y solicitaban de mi ayuda por medio de la negociación que sí podían cambia las dos palabras que no estuviera relacionada con el mar y accedí ya que llevaba otras palabras, por si no se sienten cómodos con el binomio fantástico, estas fueron mandarina y vaca, árbol y avión, chaqueta y unicornio, silla y tomate.

Para finalizar iban terminando y se intercambiaban los escritos para escuchar qué opinaban sobre los relatos de los otros, en uno les llamaba mucho la atención porque sus rasgos faciales y otros no comprendía muy bien el relato.

Como conclusión considero que las intervenciones muy extensas se vuelven repetitivas y aburridas para los niños dado que su atención total está a disposición los primeros minutos ya después es muy complejo retomar de nuevo esa atención, ya que les gusta el asombro y son ansiosos por saber cuál es el paso para seguir, además en cuestionó en cómo formular preguntas que le ayuden a ellos a explorar esa imaginación y no se convierta en un limitante o distractor.

*Simón García. Taller N. 9. Binomio fantástico.*





La mandarina y la vaca  
Había una vez una vaca  
que se comió a una  
Mandarina que estaba  
bebida y entonces la vaca  
se la comió y entonces  
ella la vaca no vota  
mas leche sino que  
votava mandarinatas

*Luciana Gómez. Taller N. 9. Binomio fantástico.*

#### **Anexo 14. Desarrollo taller 10. Explorar la creación de cuentos con personajes conocidos.**

### **DESARROLLO**

Esta planeación empezó como habitualmente saludo a los niños por medio de la lengua de señas les preguntó ¿cómo se encuentran en el día de hoy? la mayoría de los niños responde “bien” otros responden “regular porque querían seguir jugando”. A continuación, les pregunto, han escuchado o han leído el cuento de los tres cerditos, escucho unas voces diciendo que ¡Noo! y varias voces que dicen ¡Sí!, entonces pregunté quiénes no han leído este cuento y entre ellos está Ricardo, Thiago e Isabela Medina, entonces les propuse, vamos a hacer la lectura de ese cuento para que todos sepamos de qué trata, y todos estuvieron de acuerdo.

## Los tres cerditos

Había una vez tres cerditos que vivían en el bosque. A menudo se sentían inquietos porque por allí solía pasar un lobo malvado y peligroso que amenazaba con comérselos.

Un día los tres hermanos se pusieron de acuerdo en que cada uno construyera una casa para estar protegidos.

*Comentarios de los niños: Sí, eran tres cerditos, el mayor, el mediano y el pequeño. Sí, también eran hermanos.*

El cerdito más pequeño, decidió hacer su casa de paja.

*Comentarios de los niños: Pero la paja se cayó. Sí, la derrumbó el lobo.*

Durante unas horas se dedicó a apilar paja seca y en un santiamén, construyó su nuevo hogar. Satisfecho, se fue a jugar.

– ¡Ya no le temo al lobo feroz! – les dijo a sus hermanos.

El cerdito mediano pensó que una casa de... *Comentarios de los niños: Madera*

Sí, efectivamente de madera porque sería suficiente para estar seguro, así que se internó en el bosque y tomó todos los troncos que pudo para construir las paredes y el techo. En un par de días la había terminado y muy contento, se fue a jugar con su hermano pequeño.

– ¡Qué bien! Yo tampoco le temo al lobo feroz

En cambio, el mayor de los hermanos quería hacer una casa resistente, pero sobre todo indestructible,

*Comentarios de los niños de cemento y ladrillo, es muy resistente, sí, es un material muy fuerte.*

así que fue a la ciudad, compró ladrillos y cemento, y comenzó a construir su nueva casa.

Sus hermanos no entendían por qué se tomaba tantas molestias.

– ¡Mira a nuestro hermano! – le decía el cerdito pequeño al mediano – Se pasa el día trabajando en vez de venir a jugar con nosotros.

Cuando la casa de ladrillo estuvo terminada, el mayor de los hermanos se sintió orgulloso y se sentó a contemplarla mientras tomaba una refrescante limonada.

– ¡Qué bien ha quedado mi casa! Ni un huracán podrá con ella.

Ahora ¿qué creen que va a pasar?

*Comentarios de los niños: Aparece el lobo, sí, y destruye las casas.*

Cada cerdito se fue a vivir a su propio hogar. Todo parecía tranquilo hasta que una mañana, el más pequeño que estaba jugando en un charco de barro, vio aparecer entre los arbustos al temible lobo. El pobre cerdito empezó a correr y se refugió en su casita de paja. Cerró la puerta y respiró aliviado. Pero desde dentro oyó que el lobo gritaba:

– *Comentario de los niños: ¡Soplaré y soplaré y tú casa derribaré!, y sí la derrumbo.*

*Así que se fue a la casa del hermano del medio.*

Y tal como lo dijo, comenzó a soplar y la casita de paja se derrumbó. El cerdito, aterrizado, salió corriendo hacia casa de su hermano mediano y ambos se refugiaron allí. Pero el lobo apareció al cabo de unos segundos y gritó:

– *Comentario de los niños: ¡Soplaré y soplaré y tú casa derribaré!, esa también se derrumbó, también corrieron a la casa del hermano mayor. Esa casa no se derrumba porque es muy fuerte.*

Sopló tan fuerte que la estructura de madera empezó a moverse y al final todos los troncos que formaban la casa se cayeron. Los hermanos, desesperados, huyeron a gran velocidad y llamaron a la puerta de su hermano mayor, quien les abrió y les hizo pasar, cerrando la puerta con llave.

– Tranquilos, chicos, aquí estaremos bien. El lobo no podrá destrozarme mi casa.

El temible lobo llegó y...

*Comentario de los niños: ¡Soplaré y soplaré y tú casa derribaré!, esa no la derribó.*

no pudo mover ni un solo ladrillo de las paredes. ¡Era una casa muy resistente! Aunque así, no se dio por vencido y buscó la chimenea para poder entrar.

*Comentario de los niños: se quiere meter por la chimenea, y como baja tan rápido se quema la cola con la olla de caliente. Sí, se quema muy duro.*

En la parte trasera de la casa había un árbol centenario. El lobo subió por él y de un salto, se plantó en el tejado y de ahí brincó hasta la chimenea. Se deslizó por ella para entrar en la casa, pero cayó sobre una enorme olla de agua que se estaba calentando al fuego. La

quemadura fue tan grande que pegó un aullido y salió disparado de nuevo al tejado y huyó para nunca más volver.

*Comentario de los niños: Sí, no volvió nunca más. Sí.*

Después de esto, realizó la lectura de la otra versión del cuento,

### **Los tres cerditos y la abejita Zumbi**

Había una vez tres traviesos cerditos muy juguetones que vivían en la ciudad. Siempre estaban riendo y divirtiéndose, pero a veces también se les ocurrían ideas traviesas. Les encantaba saborear helados, dulces y deliciosos ponqués. Como eran vecinos del mismo conjunto, pasaban la mayor parte del tiempo juntos, compartiendo risas y aventuras.

*Comentarios de los niños: A mí me encanta el helado, a mí también, pero me gustan más los dulces, la gran mayoría dicen sí los dulces son deliciosos.*

*Comentarios de los niños: ¡Aaahhh!, no la abejita.*

Con el paso del tiempo, el señor Lobito comenzó a extrañar a Zumbi, su alegre abejita mascota. La buscó por todos lados, pero no podía encontrarla. Se sintió muy triste y su sonrisa desapareció. Poco a poco, la tristeza lo cambió y se volvió un lobo solitario y gruñón.

Los cerditos comenzaron a darse cuenta de que su travesura había causado mucho dolor al señor Lobito y a Zumbi. Se dieron cuenta de que hacer cosas traviesas no era divertido si lastimaban a otros. Entonces, decidieron hacer lo correcto. Devolvieron a Zumbi y todos los dulces que habían tomado. Se disculparon sinceramente con el señor Lobito y le prometieron nunca más hacer travesuras.

El señor Lobito, con el corazón lleno de gratitud por la honestidad de los cerditos, les perdonó y les dio una oportunidad para ser amigos nuevamente. Poco a poco, volvió a sonreír y ser amable, y el vecindario volvió a estar lleno de alegría.

*Comentarios de los niños: Se volvieron amigos, sí, ya no van a hacer más cosas así.*

Colorín colorado este cuento ha terminado. Los niños empiezan a levantar la mano y les doy la palabra:

- Helen: *En un cuento el lobo es el malo y en este el lobo es el bueno.*
- Thiago: *En el primer cuento son hermanos los cerditos y en el segundo son amigos.*
- Sebastian: *Profe ese cuento es muy parecido a la caperucita roja y el leñador, ¿lo han escuchado?, se trata de caperucita le lleva un ponqué a su tía, pero su tía se pierde en el camino, y el leñador se encuentra al lobo y el lobo le ayuda a buscar a la tía de la caperucita.*

Con este gran aporte de Sebastián continuo, dado un ejemplo de lo que vamos a hacer que es narrar la otra versión del cuento de caperucita roja con otros detalles, con esto les pregunto ¿Cuál es su cuento favorito?, algunos mencionan que *Jurassic World, el mejor jugador, la casa de las muñecas, el dino*, entre otros. Ahora ¿qué creen que vamos a hacer? todos dijeron: *Vamos a escribir el cuento favorito*, les respondí, sí, pero vamos a hacer cada uno la producción con una nueva y única versión, ellos se emocionaron, dado que logré evidenciar que podían tener la libertad de darle otro rumbo a su cuento favorito como bien dice Rodari (1983)

La técnica del error se basa en una idea-guía, un proyecto de diseño. El producto resultará parcial o totalmente inédito, según que la «alteración» haya sido aplicada a un solo o a todos los elementos de la narración original.

Mediante la «alteración» podemos obtener, además de una parodia de la fábula, la situación de partida de un cuento libre de desarrollarse por caminos del todo autónomos. (p. 55)

Con esto en el transcurso de la producción me volvían a preguntar lo mismo, profe puedo cambiar de personajes, puedo cambiar el problema de mi historia con otro, les decía que sí, que en eso consiste esta nueva versión que la pueden

escribir como ustedes se sientan más cómodos, les entregué el material y de manera individual fui a resolver preguntas como: *había es con B mayúscula o V pequeña*, también los apoyaba con preguntas como:

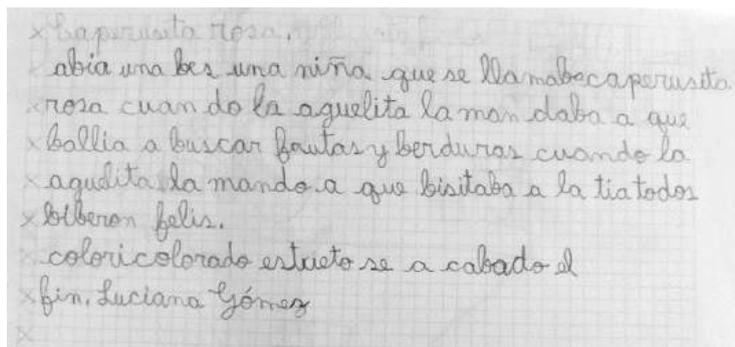
¿por qué sus padres no la dejaban ser bruja?, ¿dónde puede conseguir lo que necesita?, ¿cómo harán para encontrar a su hijo?, ¿ahora qué van a hacer con ese problema, como solucionarlo?, ¿por qué quería ir a la universidad?, entre otras preguntas, también me preguntaban si podrían realizar dibujos para su cuento.

Por último, se empezaron a socializar algunos cuentos y evidencí que Lucía Gómez estaba más inclinado hacia el dibujo y al momento de escuchar la primera intervención de sus compañeros, inmediatamente se animó a escribir su cuento sobre la Caperucita rosa esta producción la realizó en el transcurso del momento de socialización.

Esta propuesta se fundamenta en una perspectiva interaccionista y sociocultural del aprendizaje, y en este sentido, reconoce el papel de la interacción social, del contexto y de la cultura en la construcción del saber, así como el papel mediador y potenciador del maestro que brinda andamiaje constante a los estudiantes en situaciones de confrontación, negociación y diálogo a partir de sus intereses y problematización que hacen a su realidad natural y social. (Lozano, 2017, p 170)

Esto evidencia que este proceso de socialización dio un giro inesperado de cambio sobre el interés de compartir su escrito, esto significa que se considera que el aprendizaje se produce a través de la interacción social, el contexto y la cultura.

En este caso, la interacción con los compañeros y la exposición a diferentes ideas influyeron en la elección de Lucía de escribir su cuento y en el último momento de la clase se acercó a mí y me dice *Valentina puedo leerte mi cuento*, me senté con ella y ella realizó la lectura.



### Caperucita Rosa

Había una vez una niña que se llamaba caperucita rosa cuando la abuelita la mandaba a que vaya a buscar frutas y verduras cuando la abuelita la mandó a que visitara a la tía todos vivieron feliz. Colorín colorado este cuento se ha acabado el fin.

Este es un logro muy grande para Luciana, debido a que, al iniciar este proyecto de grado, escribía silábicamente pero aún no reconocía la gran mayoría de las sílabas, entonces no se motivaba a escribir, aun así, se le diera acompañamiento y apoyo, pero

en el transcurso de los talleres se esforzaba por escribir, pedía ayuda para plasmar sus ideas y este esfuerzo y acompañamiento que hubo desde casa, por medio de la maestra titular y los talleres realizados, le ha visibilizado su la producción textual de este cuento.

Para finalizar considero que el proceso de todos los talleres realizados fue muy gratificante porque al observar cómo los niños han plasmado en sus escritos la habilidad de describir personajes, plantear problemas y proponer soluciones, queda claro que han dado un gran paso en su comprensión de la estructura narrativa. Además, al hacerlo, están identificando aspectos de sus propios gustos, experiencias y las dificultades que enfrentan en su vida diaria.

La narración, por el contrario, se me aparece como una fase más avanzada del dominio sobre la realidad, una relación más libre con lo material. Es un momento de reflexión que va más allá del juego. Es ya una forma de racionalización de la experiencia: un camino hacia la abstracción. Rodari (1983) pág. 109

Con esto los talleres han sido un espacio donde los niños han desarrollado sus habilidades narrativas y han comenzado a explorar la capacidad de reflexionar sobre el mundo que los rodea. Ha sido gratificante ver su crecimiento y estoy emocionado por el potencial que tienen para seguir explorando y expandiendo su comprensión de la narrativa en el futuro.

*Los 2 condito*  
 Al pasar un día, los conditos que yo de se me van los llevo  
 al bosque y el condito mago de desaparece y la mamá  
 capicosa muy asustada y entonces la mamá cogió a  
 como mamá y a fuerse a buscarlo y en lo escondido  
 y entonces la mamá dio un grito y le decían le dijo X  
 el condito mami que vamos al pueblo y el condito mami  
 dijo se me va como y entonces la mamá fue con X  
 el condito mami y le propuso a preguntarle a la gente X  
 y el condito mami le dijo que lo va por el campo X  
 y la mamá del condito mami dijo como estaba en donde X  
 cuando el campo un agalla montana y la mamá fue X  
 de montana y entonces el condito mami y coló en coló

Thiago Pérez. Taller N. 10. Cuento explorando la creación de cuentos con personajes conocidos

*La princesa roja*  
 Había una vez una princesa a la que llamaban princesa  
 roja. La llamaban así porque solo tenía unas ropas rojas  
 zapatos, magallanes, todo rojo. Un día la princesa se  
 fue así misma porque no tenía más de otro color. Se  
 sintió muy rara, y al mismo tiempo confundida. Un  
 día le llegó un foguete a la punta de su abito  
 tenía muchas cosas de colores. La Reina se lo abió  
 regalado. Había muchas cosas. Así la princesa se  
 volvió una princesa muy colorida.

Fue



Iris Patarroyo. Taller N. 10. Cuento explorando la creación de cuentos con personajes conocidos.

