

**DISEÑO DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA FAVORECER LA
CONSTRUCCIÓN DE LA ESCRITURA DE LOS NIÑOS DE GRADO PRIMERO DEL
COLEGIO INSTITUTO TÉCNICO DISTRITAL JULIO FLÓREZ**

Presentado por

JENNIFER JIMÉNEZ ROMERO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
BOGOTÁ D.C

2024

**DISEÑO DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA FAVORECER LA
CONSTRUCCIÓN DE LA ESCRITURA DE LOS NIÑOS DE GRADO PRIMERO DEL
COLEGIO INSTITUTO TÉCNICO DISTRITAL JULIO FLÓREZ**

Presentado por:

JENNIFER JIMÉNEZ ROMERO

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciada en Educación Infantil

Línea de investigación formación, pedagogía y didáctica

Tutor del Trabajo de Grado:

ANDREA RUIZ GÓMEZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

BOGOTÁ D.C

2024

DEDICATORIA

Dedico este trabajo especialmente a tres personas, quienes fueron parte importante en mi proceso de formación como docente, sin su apoyo nada de esto hubiera sido posible.

Se lo dedico a mi madre Ana, por ser esa mujer tan guerrera, por la valentía y fortaleza que demuestra frente a las adversidades que le ha puesto la vida, es mi inspiración día a día, quién ha estado conmigo en los momentos buenos y los malos, me ha brindado su apoyo y me ha dado fuerzas cuando siento que no puedo más.

Se lo dedico a mi padre Gonzalo, quién en vida me apoyo en mis estudios desde diferentes aspectos y quién ha sido mi motivación desde el cielo para continuar en este largo y complejo camino, lamentablemente no pude hacerlo cuando estuvo a mi lado, pero, espero que desde donde este se sienta muy orgulloso por cada logro que estoy cumpliendo.

Se lo dedico especialmente a mi hija Mía Isabella, quien llego a mi vida a llenarla de luz y de amor, quién ha sido mi fuerza para culminar mi proceso como educadora, el cual no ha sido fácil, y a quien le debo disculpas porque en ocasiones no pude dedicarle mi tiempo mientras culminaba mis proyectos académicos, pero, tu presencia me dio ánimo para superar cada obstáculo que se presentaba en el camino, te amo con mi vida gracias por ser mi mayor motivación.

Por último, quiero reconocer el esfuerzo que he realizado en cada paso recorrido para poder culminar mi proceso de formación, por haber luchado y salido a delante con mis proyectos a pesar de los momentos tan duros que atravesé en esta etapa, por mi resiliencia y dedicación para continuar cuando quería renunciar a este sueño.

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, quiero agradecerle a mi madre por su apoyo constante en mis estudios, por brindarme palabras de aliento cuando me sentía abrumada, quien me dio fuerzas en los momentos más difíciles, donde no le veía sentido para continuar, por ayudarme siempre con los cuidados de mi hija para poder culminar esta etapa en mi vida, por su amor y sus palabras motivadoras y sobre todo por estar presente siempre para mí.

A Steven, mi compañero de vida, quién ha estado brindándome su apoyo desde el momento uno en la UPN, gracias a Dios y a la vida por ponerte en mi camino, me has enseñado muchísimas cosas y una de ellas ha sido luchar por mis sueños sin importar las adversidades que puedan aparecer, por tu amor, tu compañía y tu ayuda he podido lograrlo, gracias por todo lo que haces amor de mi vida

A mi tutora Andrea, le agradezco por su gran apoyo, por su paciencia y sus consejos, por ser esa maestra atenta y afectiva, por creer en mí y haberme acompañado en este proceso tan importante.

TABLA DE CONTENIDO

Introducción	7
1. Marco Contextual.....	8
1.1 Contexto del Colegio Instituto Técnico Distrital Julio Flórez.....	9
1.2. Antecedentes	16
1.3. Referentes Legales	26
1.3.1 La Escritura en el Lineamiento Curricular de Lengua Castellana	26
1.3.2 La Escritura en los Estándares Básicos en Competencias de Lenguaje.....	28
2. Planteamiento del problema	32
2.1. Situación Problemática	32
2.2 Justificación	35
2.3 Objetivos	37
2.3.1 Objetivo general.....	37
2.3.2 Objetivos específicos	37
3. Marco Teórico	38
3.1. La Escritura.....	38
3.2. La escritura como proceso	46
3.3. La lectura literaria	47
3.4. Relación entre escritura y lectura.....	50
3.5. El texto narrativo.....	53
3.6. El Cuento	54
4. Secuencia didáctica para la escritura de un cuento con niños de grado primero ...	56
4.1 Concepto de Secuencia Didáctica.....	56

4.2. Propósito de la Secuencia Didáctica	58
4.3. Fundamentación de la Secuencia Didáctica.....	59
4.4 Organización de la Secuencia Didáctica.....	61
4.5 Secuencia didáctica para la creación de un cuento con los niños de grado primero	64
5. Conclusiones	86
Recomendaciones y reflexiones.....	88
Referencias Bibliográficas	89
Anexos	91

Introducción

La escritura es un proceso fundamental para la construcción de conocimiento, es un proceso largo y complejo que requiere paciencia y tiempo por parte de los docentes, un proceso que se configura de acuerdo con las capacidades de los niños, sus saberes previos, y su contexto. Sin embargo, las prácticas de enseñanza de la escritura en las aulas siguen siendo muy tradicionales, se observan procesos de copiado, memorización de grafemas y fonemas y mecanización. Surge la necesidad entonces de buscar estrategias que puedan transformar todo aquello que hace ver y sentir este proceso como algo tedioso y complicado para que los niños le den un sentido, donde valoren, potencien y comprendan su proceso y su aprendizaje con otros.

Durante la observación llevada a cabo en la práctica pedagógica realizada en el año 2023 en el Colegio Instituto Técnico Distrital Julio Flórez, en el aula de primer grado de primaria, se evidenciaron una serie de prácticas y dinámicas para la enseñanza de la escritura que no favorecían la construcción del proceso escrito de los niños y, por el contrario, estaban generando miedo e inseguridad al momento de escribir. Por esta razón se pensó en una estrategia que pudiera favorecer la construcción de la escritura, reconociendo los diferentes momentos que cada uno de los niños tiene.

Por ello, se propone una secuencia didáctica para la realización de un cuento en la que, mediante el trabajo en parejas, en pequeños grupos y con el grupo total, les sea posible a los niños fortalecer su proceso de escritura mediante el apoyo, la colaboración y participación de sus pares. Se espera que así potencien habilidades como la comprensión y la construcción del lenguaje escrito de una manera distinta a la que han estado acostumbrados a trabajar, donde sea

posible experimentar el disfrute durante el desarrollo de las diferentes actividades que se han dispuesto para ello.

Este trabajo está dividido en cuatro partes, en la primera se realiza una contextualización de la institución y del grado primero que es el grupo que inspira la propuesta de diseño de la secuencia didáctica, se abordan los antecedentes y se presentan los documentos de política pública en torno a la escritura. En la segunda parte se plantea la problemática encontrada alrededor de la escritura, la justificación y los objetivos de esta propuesta. La tercera corresponde al marco teórico en el que se abordan los conceptos claves en torno a la escritura, la relación entre escritura y lectura, la escritura como proceso, el texto narrativo y el cuento. En la cuarta parte se presenta la propuesta de secuencia didáctica especificando el concepto, el propósito, la justificación, la organización y las sesiones de cada fase con sus respectivas acciones. Por último, se encuentran las conclusiones y proyecciones.

Se espera que esta secuencia didáctica que aquí se presenta pueda servir para fortalecer el proceso de construcción de la escritura, pero especialmente para que los niños asuman el acto de escribir de una manera más afectiva, donde sea posible interactuar con sus pares y exista un intercambio de saberes, conocimientos, interrogantes y reflexiones en torno a ella.

1. Marco Contextual

En este capítulo se brinda una contextualización de la institución de la cuál surge la propuesta de la secuencia didáctica, donde se da a conocer su ubicación, los estudiantes que la

conforman y las dinámicas de enseñanza utilizadas en el aula. Se muestran los antecedentes que se relacionan con la secuencia didáctica donde predomina el proceso de escritura y lectura en los niños y las diversas estrategias que se pueden proponer para llevar a cabo experiencias significativas en las aulas de clases. Además, se presentan los aspectos de lectura y escritura en los documentos de política pública.

1.1 Contexto del Colegio Instituto Técnico Distrital Julio Flórez

El Colegio Instituto Técnico Distrital Julio Flórez está ubicado en el barrio Santa Rosa de la localidad de Suba. Funciona en jornada única, (en horario de 6:20 a.m a 2:20 p.m), es de carácter mixto y cuenta con dos sedes: En la sede A, están los niveles de preescolar y básica primaria, lugar donde se encuentra primer grado a quién se tuvo como referencia para el diseño de esta propuesta, y en la sede B se encuentra el nivel de secundaria.

Dicha institución se está proyectando para la implementación del bachillerato internacional (BI), un proyecto que se iniciaría desde el grado transición y del que hacen parte diez de los mejores colegios oficiales de Bogotá, dentro de los cuales se encuentra este, según la Secretaría de Educación¹. En el año 2022 en el mes de noviembre recibió la reacreditación de alta calidad para los siguientes 5 años².

En la página oficial³ se encuentra información acerca de su misión: “es una institución educativa oficial de carácter técnico que propende por una educación innovadora y de calidad

¹Tomado de: https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/noticia/por-primera-vez-el-bachillerato-internacional-bi-llega-la-educacion-publica-de-la-capital consultado el 16 de junio de 2023

² Tomado de: https://educacionbogota.edu.co/portal_institucional/noticia/reconocimiento-la-excelente-gestion-institucional-2022 consultado el 16 de junio de 2023

³La maestra en formación de la Universidad Pedagógica Nacional solicitó información al Colegio I.T.D Julio Flórez sin embargo, aunque se gestionó de manera formal a través de una carta, y esta fue aprobada por el rector,

para formar ciudadanos del mundo, líderes críticos, creativos y solidarios, comprometidos con la transformación social y el desarrollo humano sostenible”. El PEI se denomina “Jóvenes líderes transformadores de la realidad”, ofrece diversidad de planes y programas en bachillerato entre los que se destacan cinco modalidades: Técnico en Administración de Empresas, Técnico en Programación de Software, Técnico en Manejo Ambiental, Técnico en Diseño e Integración Multimedia, Técnico en Administración Turística y Hotelera articulada con la Universidad Cooperativa de Colombia Y Minuto de Dios.

En esta institución el plan de estudios está organizado por campos de formación:

- Campo de formación para la construcción de saberes sociales, el cual integra las asignaturas de ciencias sociales, filosofía, ciencias políticas y económicas.
- Campo de formación matemático conformado por las asignaturas de matemáticas, desarrollo del pensamiento matemático y geométrico y geometría.
- Campo de formación científico y tecnológico formado por las asignaturas de ciencias naturales y educación ambiental, química, física y tecnología e informática.
- Campo de formación especializada y proyecto de vida se encuentra conformado por las especialidades de administración de empresas, administración turística y hotelera, diseño e integración de multimedia, manejo ambiental y programación de software, este campo de formación integra las materias de ética y religión en la asignatura de Pensamiento y formación para la vida.

la secretaria de esta sede fue quién recibió la solicitud y como respuesta argumentó que ya estaba radicada la carta y que la respuesta sería enviada a través del correo electrónico, pero, nunca llegó la respuesta en nombre de la institución aun cuando se insistió por parte de la asesora de práctica y la maestra en formación, es por ello que se tuvo que recurrir a consultar parte de la información en la página web de la institución tomado de: <https://citdjulioflorez.edu.co/>

- Campo de formación para la corporeidad, la motricidad y la expresión artística y cultural conformada por la asignatura de música, danzas y educación física, la cual es acompañada por docentes del IDRDR.
- Campo de formación de la comunicación, está constituido por las asignaturas de lengua castellana, idioma extranjero y lectoescritura. Este campo se relaciona con el tema de interés de este trabajo de grado ya que se “se fundamenta en la apropiación de los aprendizajes basados en el desarrollo de las habilidades para leer, escribir, escuchar y expresarse correctamente. El desarrollo de estas habilidades permitirá que los estudiantes lleguen a ser capaces de comprender, analizar y valorar la información contenidas en diferentes tipos de textos y a su vez, facilitará que compartan sus ideas, sus experiencias, sus emociones y que estén en capacidad de defenderlas o debatirlas ante sus compañeros. La lectura, la escritura y la oralidad son aprendizajes fundamentales para el acceso a la cultura y al desarrollo de las demás competencias y saberes. Estos procesos van más allá de la simple decodificación y codificación de textos escritos u orales ya que permiten el surgimiento de hipótesis, interpretaciones, construcciones del mundo, experiencia y de expresiones por parte de los sujetos”.⁴

La institución cuenta con los niveles de preescolar, básica primaria y secundaria, dispone de 18 cursos y atiende a 1.303 estudiantes, la mayoría de ellos vive en barrios bastante alejados de la institución como Aures, Bilbao, Compartir, El Rincón, La Gaitana, Villa María, entre otros que hacen parte de la localidad de Suba, es por esta razón que el colegio cuenta con rutas escolares para garantizar su derecho a la educación. Estas distancias entre las casas de los estudiantes y la institución hacen que los niños en su mayoría deban levantarse muy temprano, (a

⁴ Tomado de: https://citdjulioflorez.edu.co/?opcion=campos_formacion consultado el 16 de junio de 2023

las 4:00 a.m. o antes, para estar listos a la hora de la llegada de la ruta y salir hacia el colegio desde las 4:30 de la mañana), lo que incide en su disposición en el aula debido al cansancio, ya que al no dormir lo suficiente se afecta su rendimiento escolar, les cuesta prestar atención en las clases o comprender ciertos contenidos académicos; se sienten con poca energía para realizar actividades y en algunas ocasiones se presentan micro sueños en el aula.

Esta institución tiene un buen nivel de convivencia y respeto con las familias, a pesar de las distancias, se busca un trabajo mancomunado con los docentes para que no surjan situaciones que sean de gravedad. Se realizan reuniones constantes con padres y cuidadores en distintas jornadas lúdicas, los mantienen informados en cuanto al desempeño académico y situaciones personales de los estudiantes que para la institución son relevantes, tratan de que los niños continúen el proceso de aprendizaje en sus hogares y que los padres y cuidadores compartan tiempo de calidad.

En cuanto al grado primero, que es el grado para el cual se diseña esta secuencia didáctica, está conformado por 35 estudiantes: 15 niñas y 20 niños. Son infancias con unas dinámicas que les exigen bastante para su edad que oscila entre los 6 a 7 años. Algunos niños pertenecen a familias de escasos recursos que se benefician de los apoyos de transporte y alimentación (refrigerio y almuerzo) para garantizar la disposición a estudiar, aprender y estar activos en su entorno educativo.⁵

Son niños muy atentos, expresivos y amorosos, se muestran interesados por actividades artísticas como el dibujo, la pintura, las manualidades, la música, el baile, etc., dentro de sus pasatiempos favoritos están dibujar y hacer deporte, incluso varios de los estudiantes se

⁵ Se ha evidenciado que algunos estudiantes en varias ocasiones no alcanzan siquiera a desayunar, por ello es una ventaja para los niños que cuenten con refrigerio, el cuál es el primer alimento que brinda el colegio a las 7:15 a.m. dado que es necesario para su bienestar, energía, concentración y rendimiento escolar.

encuentran en escuelas de fútbol y lo practican los fines de semana. Les gusta ver contenidos en las redes sociales (Facebook y Tiktok), les llama la atención diversos videojuegos en línea como Minecraft, Roblox, Freefire y demás. Algunos aprovechan su tiempo libre para ir al parque en familia, ir al cine o comer un helado en el centro comercial.

La relación con sus pares es muy cercana, les gusta compartir alimentos, juguetes y útiles escolares. Tienen una buena comunicación como grupo, cuando hay faltas de respeto lo dialogan entre ellos para lograr una solución y si no es así, lo comunican a la docente para evitar que pase a mayores. Trabajan en estrecha colaboración para completar los trabajos en clase, se ha evidenciado que cuando un tema es difícil de entender para algunos niños, los que tienen más conocimientos ayudan a los demás brindando una explicación.

En cuanto a la escritura, los niños del grado primero se encuentran en momentos distintos, por ejemplo, hay niños que no realizan una escritura formal y recurren al dibujo o su escritura consiste en repetir varias veces la misma vocal o también en mezclar vocales y consonantes; cuando se les pregunta qué dice lo que han escrito, algunos lo leen y dicen lo que querían transmitir, algunos manifiestan que no recuerdan lo que querían decir, y hay otros niños que ni siquiera se atreven a escribir por sí solos a causa del temor que sienten como se ha resaltado anteriormente, por lo que necesitan que la maestra escriba las palabras en el tablero para copiarlas en su cuaderno, sin embargo expresan que no entienden lo que dice en el tablero hasta que la docente les lee lo que ella ha escrito allí. En la institución infortunadamente estos momentos no se reconocen y los niños son rotulados por su aprendizaje porque unos “saben más que otros” y no se favorece la construcción de la escritura partiendo del uso auténtico y significativo.

Por otro lado, desde inicio del año académico el curso primero ha estado a cargo de tres maestras: la primera inició como maestra titular, los acompañó por unas cuantas semanas y se pensionó, con esta maestra no se observaron los procesos de enseñanza dado que, aún no había vinculación con las prácticas. En su reemplazo llegó una docente provisional que los acompañó por dos meses, (durante su acompañamiento había niños que no comprendían los temas expuestos, quizás su metodología para enseñar era confusa). A esta maestra particularmente no le gustaba que la docente en formación ayudara a los niños pues afirmaba que “ellos debían aprender solos”, no se logró una buena interacción puesto que, le delegaba solamente realizar refuerzos con los niños que presentaban dificultades en la lectura y la escritura y dichos refuerzos debían realizarse fuera del aula de clase para no interrumpir a los demás.

Finalizando el mes de marzo llegó la maestra permanente quién brindó un orden en el aula de clase, tanto en la organización del espacio como en la ubicación de los niños; solicitó materiales para tener en el salón, les enseñó rutinas al momento de consumir alimentos, de ir al baño y sobre todo inició con ellos un nuevo proceso de enseñanza, ya que observó lo confundidos que estaban en su proceso de escritura para ese entonces. Este proceso nuevo consistió en organizarlos en tres filas: en una fila los niños que sabían leer y escribir, en la siguiente fila se ubicaban los niños que estaban aprendiendo a leer y escribir y en otra fila aquellos niños que presentaban dificultades para aprender a leer y escribir, de esta manera afirmaba que podía centrarse en diferentes aspectos al momento de desarrollar un tema en específico de acuerdo a las dificultades que presentaban los niños.

En cuanto a la evaluación, la maestra evaluaba la adquisición de fonemas, grafemas, uso del renglón y realizaba dictados de palabras cada vez que enseñaba una nueva letra; durante las clases realizaba exámenes dos o tres veces en cada periodo académico, estos exámenes eran

escritos con una metodología tipo taller, con acompañamiento por parte de la maestra. Ella se encargaba de distribuir las guías a cada uno de los estudiantes, escribía los ejercicios en el tablero, explicaba cada punto del examen y pasaba puesto por puesto aclarando inquietudes y ayudando a los estudiantes para poder completar y comprender dichas guías.

A pesar de haber contado con una buena comunicación entre la docente titular y la maestra en formación, algunas veces no permitía ciertas acciones en la práctica pedagógica dado que, en algunas ocasiones expresaba que lo que estaba realizando la maestra en formación en las clases de lengua castellana hacía que el proceso de los niños se “entorpeciera” señalaba a los niños cuando escribían una palabra y no se entendía de manera formal lo que estaba plasmado en el papel. Tampoco autorizaba que los trabajos de los niños estuvieran ubicados en las paredes del salón porque “se perdía la estética del lugar”.

En cuanto a la evaluación, en ocasiones los niños pedían que sus ejercicios o actividades fueran calificados por lo que se optó por escribir: *cumpliste o lograste el objetivo*, sin embargo los niños sentían que no obtenían lo que se merecían, una nota, una cara o un número que definía si lo realizado estaba bien o mal y este fue un aspecto muy difícil de cambiar dado que, los niños se han ido acostumbrando a ser evaluados todo el tiempo por ello también asumen que el resultado de una nota determina sus capacidades.

Por todo lo anterior se plantea el diseño de una secuencia didáctica que pueda contribuir al proceso de construcción de la escritura de los estudiantes, tomando en cuenta sus saberes, sus pensamientos y sentires, favoreciendo su aprendizaje y posibilitando a las maestras, otras maneras de aportar a la construcción de la escritura de los niños.

1.2. Antecedentes

Para la búsqueda de antecedentes se indagó por trabajos de grado realizados en los últimos 6 años en diferentes universidades con licenciatura en Educación Infantil en Bogotá, desde el año 2018, privilegiando aquellos desarrollados en grado primero. Se encontraron seis en torno a lectura y la escritura, y aunque la búsqueda se realizó en diferentes universidades, los antecedentes son en su gran mayoría de la Universidad Pedagógica Nacional demostrando el interés que tiene la institución por el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura en los primeros grados escolares, proponiendo diversas estrategias para favorecerlas. En estos trabajos de grado implementados en distintos colegios del Distrito, se evidencia que dichos procesos son difíciles para los niños, es por eso que se resalta la necesidad de cambiar las prácticas de enseñanza.

❖ **Estrategias pedagógicas para potenciar las funciones de la escritura desde el enfoque de la significación.** *Vega, Y. (2020).* Universidad Pedagógica Nacional.

Este trabajo de grado se desarrolló a partir del diseño, interpretación e implementación de un proyecto pedagógico llamado “El libro de la vida”, que se llevó a cabo en la Institución Educativa La Palestina I.E.D “Centro de estudios del niño” jornada única, en el barrio La Palestina de la localidad de Engativá, con el grado primero (grupo 102, luego 202 por promoción de año), el cual tuvo como objetivo la enseñanza de la escritura como proceso, en el cual los niños escribieron sobre su vida y experiencias significativas a través de un libro en el cual construyeron textos genuinos.

La autora describe como problemática que el énfasis de la escritura se centra en enseñarla desde la decodificación y se deja de lado la representación y expresión de los contenidos

mentales y emocionales, se simplifica la escritura enseñando solo la transcripción del código alfabético donde los niños repiten, escuchan y realizan las instrucciones dadas. Además, se homogeniza el proceso de construcción de la escritura, los niños acceden tardíamente a los elementos funcionales e importantes de la escritura con sentido y significado.

Los métodos de recolección de información fueron: la observación, diario de campo, entrevista, registros audiovisuales y la fotografía. Se trabajó a través de la metodología de talleres, (que se prolongaban a dos sesiones), los cuales se enfocaron en temas de interés de la vida personal de los niños para acercarlos a la escritura a partir de sus saberes alrededor de ella, apostando al desarrollo de sus múltiples funciones: función social, función de conservación de la memoria, función de comunicación a distancia, función organizadora del pensamiento y función creativa, desde el enfoque de la significación.

Como conclusión el proyecto pedagógico “El libro de la vida”, propuso una práctica alternativa alrededor de la enseñanza de la escritura en la institución educativa, en la que los niños fueron protagonistas de su propio proceso de aprendizaje, pues en este caso los maestros no fueron quienes lideraron. La organización de los pupitres en filas se transformó en espacios de construcción grupal. Los padres y cuidadores estuvieron dentro del proceso y apoyaron en sus casas todo lo que les interesaba a los niños, comprendieron la necesidad de escribir, cumpliendo con el objetivo de crear un proyecto pedagógico que reivindicara la escritura como herramienta lingüística de significación.

Este proyecto pedagógico tiene un gran interés para esta secuencia didáctica ya que parte de la construcción de la escritura como proceso y se desarrolla a partir de fases, cada una de las cuales aportó para que este proyecto culminará de manera satisfactoria en el proceso de los niños: la primera fase consistió en la exploración e identificación de intereses de los niños mediante la

elaboración de diversos tipos de texto, a partir de la cual se determinó el tema; en la segunda fase se realizó la planeación de la propuesta partiendo de momentos de preparación, borrador, revisión y edición, por último la tercera fase que fue la implementación de la propuesta, se realizó un libro de manera colectiva a pesar de que la escritura se hizo de forma individual. Se evidenció que mediante la lectura y escritura de “El libro de la vida” los niños entendieron que la escritura cumple un papel fundamental en sus vidas.

❖ **Escritura colaborativa: una revista escolar para fortalecer la escritura inicial.** *Erazo, J & Rodríguez, M. (2020).* Universidad Pedagógica Nacional.

Este trabajo monográfico tuvo como objetivo establecer la incidencia de la revista escolar en el fortalecimiento de la escritura de las estudiantes desde el aspecto individual y colectivo de una manera dinámica. Fue realizado con estudiantes de los grados 101 y 103 de la jornada mañana del Liceo Femenino Mercedes Nariño I.E.D, ubicado en el barrio San José de la localidad de Rafael Uribe Uribe. La metodología utilizada fue la investigación-acción usando métodos de recolección de información como: observaciones, diarios de campo, encuestas, rúbricas y talleres pedagógicos. Se aprovechó que las estudiantes estaban organizadas en filas de dos para favorecer las interacciones entre pares. Dicha propuesta surge como alternativa a las prácticas de escritura utilizadas por las docentes titulares, que en ambos cursos se enfocaban en transcripciones, copiado de textos del tablero, dibujos de referencia de los textos copiados, métodos que no eran algo motivante a la hora de escribir.

Durante el primer y segundo semestre del año 2020, debido a la pandemia, la creación de escritos para la revista escolar se desarrolló de manera virtual, se diseñaron e implementaron encuestas para establecer el diseño de una propuesta de trabajo que diera cuenta de sus

habilidades e intereses mediante la realización de talleres y actividades de redacción. La intervención se estructuró en tres fases: sensibilización, implementación y evaluación, por medio de la revista escolar se exponían temas de ciencia y tecnología, las mascotas, las recetas, los cuentos y el colegio.

Se concluye que esta implementación dio cuenta del progreso que tuvieron las estudiantes, demostrando el proceso de escritura, a través de los comentarios de los lectores de sus escritos. Se mostró cómo la escritura colaborativa es una estrategia que facilita de forma clara y explícita el aprendizaje de la escritura ya que, estuvo incluida en las redacciones iniciales de sensibilización, tanto de forma individual como a través de la socialización de los textos que se comentaron para la realización de la revista escolar por medio de discusiones, acuerdos, planificaciones, textualizaciones y ediciones conjuntas, donde se resalta la importancia del trabajo en equipo.

Este trabajo tiene partes clave en relación con la secuencia didáctica, ya que es un aspecto importante el hecho de que pudieran leerse no solo entre compañeros de clase sino todos los estudiantes que hacen parte de la institución, se buscaron maneras diversas para acercar a los niños a la escritura y escribían desde su interés, partiendo también desde tres fases: implementación, sensibilización y evaluación (socialización), fue un gran apoyo el poder realizar una escritura de manera conjunta, dado que, es una particularidad que se considera en esta secuencia didáctica, el lograr fomentar la cooperación entre pares y no la competitividad.

❖ **Fortaleciendo los procesos de lectura y escritura de los niños y niñas del grado primero de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori.** *Otálora, L. Ovalle, G. & Sarmiento, P. (2022).* Universidad Pedagógica Nacional.

Este proyecto fue realizado en la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori ubicada en la localidad Antonio Nariño, su propósito fue fortalecer y afianzar los procesos de lectura y escritura en niños del grado primero. Aunque esta institución basa su trabajo en documentos de política pública y referentes legales, en el proceso de observación llevado a cabo se evidenció que los docentes tienen sus propios métodos de enseñanza para la lectura y escritura, que son muy tradicionales, y algunos de los niños presentaban dificultades en su aprendizaje que se limitaba a un proceso de codificación y transcripción.

Las maestras en formación realizaron 15 intervenciones y se crearon “momentos rompe hielo” con el fin de cambiar la rutina con la que iniciaban las clases. Estas intervenciones fueron pensadas para fortalecer los procesos de lectura y escritura mediante actividades que dieran posibilidad a compartir sus saberes previos, para expresar sus ideas a través de sus escritos teniendo en cuenta su contexto y como producto final se realizó la construcción de un libro grupal mediante la escritura creativa.

Como conclusión se evidenció un gran avance en la lectura y la escritura durante las actividades de intervención, demostrando gusto por el aprendizaje ya que se tuvo en cuenta el aspecto socioafectivo como un elemento clave, los niños estuvieron dispuestos a participar puesto que, se invitó a los que no sabían leer a que lo hicieran por medio de las imágenes, se dejaron muestras de los productos realizados en cada intervención para que esto motivará a los estudiantes en su proceso, se propició que los niños fueran sujetos activos de su propio aprendizaje y se reflejó la importancia de trabajar desde lo que ya conocen. El libro creado por los estudiantes recopila las historias de los niños del grado primero y reposa en la biblioteca de la Institución.

A partir de los temas de interés de los estudiantes lograron crear maravillosos escritos y fue aún más increíble para ellos la importancia que les demostró la institución al guardar su obra en la biblioteca dado que, es necesario que los demás puedan observar y evidenciar la trayectoria que tuvieron para poder llegar a una escritura formal mediante estrategias distintas a las que están acostumbrados.

Esta propuesta se relaciona con la secuencia didáctica porque se centra en brindar a los niños, nuevos elementos para poder fortalecer el proceso de lectura y escritura, mediante actividades que promuevan las interacciones entre pares y poder desarrollar una escritura en conjunto, incluyen en sus talleres elementos que forman parte de la realidad de los niños y utilizan la lectura de cuentos como actividad rompehielos donde se refleja un acercamiento a la escritura de acuerdo a las tareas planteadas sobre lo leído del cuento.

❖ **Yo leo y tú me cuentas, diseño didáctico para la adecuación de ambientes de aprendizaje afectivos para la enseñanza de la lectura y la escritura en el grado primero.** *Ballen, Y. (2022) Universidad Distrital Francisco José de Caldas.*

Este trabajo de grado tiene por objetivo proponer la secuencia didáctica denominada: “el ambiente de aprendizaje para el grado primero, como estrategia para favorecer los procesos educativos de los estudiantes de grado primero”, la cual fue pensada para los estudiantes de grado primero de la Institución El Jazmín sede A, ubicada en la localidad de Puente Aranda. La metodología utilizada fue la investigación-innovación, usando métodos de recolección de información como observaciones, entrevistas y diarios de campo.

Dicha secuencia didáctica surge como alternativa a las diferentes problemáticas observadas durante la práctica como la baja motivación por parte de los estudiantes, poca

confianza con ellos mismos y con sus compañeros, poca comprensión de las actividades que les asignaban, problemas de convivencia, poca solidaridad en el grupo, agresiones verbales, rechazo al trabajo en equipo, y en el caso específico del lenguaje escrito los niños presentaban problemas de decodificación, conciencia fonológica presentando también deserción estudiantil debido a las actitudes de apatía y desinterés por los procesos de lectura y escritura.

Esta propuesta no se llevó a cabo en el aula debido a falta de tiempo, sin embargo, está pensada desde la implementación de talleres para el desarrollo de las habilidades comunicativas, potenciando sus procesos de lectura y escritura en un contexto que sea significativo, involucrando la realidad escolar, familiar y personal de los estudiantes, donde se utilicen recursos como canciones, cuentos, medios publicitarios, anécdotas y libros álbum, donde los niños sean sujetos activos en sus procesos de aprendizaje de construcción subjetiva y grupal, donde participen en la toma de decisiones, en la construcción de significados, conceptos y realidades.

La secuencia didáctica diseñada por la autora consta de 10 talleres con una duración de 60 minutos y tendrán 3 momentos, rompehielos o momento de lectura, actividad y evaluación, algunos serán trabajados de manera individual y otros de manera grupal con 3 a 4 estudiantes. Se espera que con esta secuencia didáctica se promuevan procesos afectivos, formas de comprensión y de participación y metodologías que permitan al estudiante aprender tanto en el trabajo autónomo como en colectivo.

Este trabajo se relaciona con la presente secuencia didáctica en cuanto a que se centró en las dificultades que los niños tenían y desde allí surgió la construcción de una propuesta que además de fortalecer estos procesos les aportará seguridad y confianza, que fueran un motivante durante su proceso y sobre todo en el fortalecimiento de lazos afectivos entre pares al realizar

trabajo en equipo. Sumado a ello replantea el rol del maestro puesto que, las prácticas de enseñanza deben ser innovadoras, permitir al estudiante el desarrollo de habilidades y capacidades, desde la escritura de un cuento.

❖ **La lectura mediada de textos narrativos para incentivar la producción escrita en niños y niñas de primero del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa.** *Casallas, D & Motoa, L* (2023) Universidad Pedagógica Nacional.

Este proyecto pedagógico tiene por objetivo construir una propuesta pedagógica enmarcada en la producción de textos propios de los niños, a partir de la mediación lectora de diversos textos narrativos y fue realizado con niños del grado primero del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa. Las autoras describen como problemática que la manera en que se llevaban a cabo los procesos de lectura y escritura en la institución carecían de sentido, dado que, los niños no mostraban interés y realizaban solamente rimas con la letra que se veía en ese momento, utilizaban historias cortas para identificar palabras con dicha letra, se hacía poco uso de la biblioteca, se hacía copia del tablero y se realizaban guías con preguntas literales sobre la historia leída por el maestro.

El enfoque utilizado fue la investigación acción y la metodología hacia la que se enfocó la propuesta fue el taller; se implementaron 10 talleres, cada uno organizado en tres momentos sensibilización, producción y socialización, donde se aprovechó el cuento para relacionarlo con su vida cotidiana. Las actividades planteadas se basaban en los sucesos que aparecían en los cuentos, los cuales eran leídos en voz alta por parte de las maestras en la esquina del salón para que todos alcanzarán a visualizar las imágenes. Se brindó un acompañamiento por parte de las maestras para la comprensión y la producción de textos auténticos.

Como conclusión, las autoras mencionan que la interacción con los libros, permitió establecer una relación con la cotidianidad en la vida de los niños, mostrando sus sentimientos y emociones mediante la participación y escucha y la reflexión, siendo aspectos que crean condiciones para el aprendizaje de la lectura y la escritura, donde los niños pudieron disfrutar de estos procesos puesto que, evidenciaron el deseo de leer, escuchar, participar sin que fuera impuesto, se sentían seguros al opinar frente a sus compañeros y así lograr una comunicación tranquila y reflexiva, se reflejó motivación en cada uno de los niños al participar en los diferentes talleres porque a pesar de mencionar reiteradamente en diversos talleres que no sabían escribir, se atrevieron a realizar su escritura y a contarles a las maestras lo que habían plasmado para que comprendieran lo que querían comunicar. Se articularon sus experiencias y saberes con las situaciones de los diferentes cuentos leídos y se evidenció que el proyecto pedagógico aportó de manera significativa en los procesos escriturales de los niños de primer grado de manera grupal e individual.

Este proyecto pedagógico tiene relación con la propuesta de esta secuencia didáctica en tanto que plantea que aprender a leer y escribir es un proceso que requiere tiempo para que los niños lo disfruten y le otorguen sentido. También, que fue a través de la lectura de cuentos en voz alta que se despertó el interés de los niños por participar y tener un acercamiento a la producción escrita. Se tuvieron en cuenta sus necesidades, se les motivó a escribir sus propios cuentos a pesar de no tener todavía una escritura formal y se abrieron espacios para escuchar otras preguntas que tuvieran los niños y esto hacía que se enriqueciera aún más cada taller propuesto.

❖ **Estrategias didácticas para producir textos narrativos con los niños desde la función imaginativa del lenguaje.** *Bernal, M & Pineda, K. (2023) Universidad Pedagógica Nacional.*

Este trabajo tiene como objetivo 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, fue realizada con niños de los grados 101 y 102 del Instituto Pedagógico Nacional ubicado en la localidad de Usaqué. Las autoras en el planteamiento del problema especifican que la enseñanza de la escritura es tradicional, se realizan transcripciones, dictados, uso de plantillas para la enseñanza de las letras, acompañadas de palabras y objetos que hacen referencia a dicha consonante, por lo que asumen que es un acercamiento a la escritura sin sentido mediante actividades repetitivas, mecánicas, de desciframiento de palabras, de transcripción y de caligrafía. Los instrumentos de recolección de datos fueron el diario de campo y la entrevista.

El enfoque utilizado fue la investigación acción bajo la modalidad de proyecto pedagógico enmarcada por la estrategia de taller de los cuales se realizaron diez (10), los talleres contaron con cuatro momentos: el primer momento llamado sensibilización, el segundo es la problematización, el tercero la materialización y el cuarto es la evaluación y acuerdos; dichos momentos se estructuraron de forma secuencial y progresiva, siguiendo una búsqueda intencionada de significado mediante la creación de un entorno de aprendizaje en el que la imaginación se convirtió en un elemento estimulante, en la lectura y producción de textos narrativos, concluyendo con que la implementación del proyecto contribuyó en la comprensión y producción de textos narrativos, mediante la función imaginativa del lenguaje, promoviendo el goce e interés por la lectura y la escritura. Mediante el uso del texto narrativo se posibilitó una

escritura de manera libre y sin miedo, donde cada interrogante enriqueció sus producciones, las experiencias y aprendizajes de cada niño.

Los anteriores antecedentes muestran maneras diversas y dinámicas para llevar a cabo las prácticas de lectura y la escritura como procesos que se construyen, dejando un poco de lado las prácticas tradicionales inmersas en las instituciones y generan otras expectativas en los niños, lo que permite que tengan un interés por aprender a leer y a escribir, que puedan hablar de la lectura y la escritura como procesos interesantes, llamativos y enriquecedores y no como una actividad que les parece tediosa y sin sentido.

1.3. Referentes Legales

En este apartado se presentan los aspectos más relevantes en cuanto a la escritura encontrados en los documentos de política pública propuestos por el Ministerio de Educación Nacional: el lineamiento curricular de lengua castellana (1998) y los estándares básicos en competencias de lenguaje (2006). A continuación, se expone lo que cada uno presenta referente a la escritura.

1.3.1 La Escritura en el Lineamiento Curricular de Lengua Castellana

El Lineamiento Curricular de Lengua Castellana (MEN 1998) brinda una orientación en cuanto a la concepción del lenguaje y la construcción de la significación y comunicación, aspectos que se hacen relevantes para el fortalecimiento del proceso escrito de los niños, en cuanto a la comprensión de significación. Dicho aspecto se desarrolla en los procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se forman los individuos, implica una perspectiva socio-cultural y no solo lingüística, de acuerdo con la concepción de Vygotsky “en el sentido de comprender el desarrollo del sujeto en términos de desarrollo de la función simbólica, diálogo

con la cultura, contacto entre la mente del sujeto y la cultura; en ese diálogo, en ese proceso de significación del mundo, se constituye el sujeto” (Vygotsky, 1996 como se citó en, MEN, 1998, p.26).

Para la construcción de la significación y comunicación se habla de sistemas los cuales se refieren al conjunto de signos, símbolos, reglas sintácticas, pragmáticas, contextos de uso en general: lenguaje verbal (oralidad, escritura), lenguajes de la imagen (cine, publicidad, caricatura) y señales (MEN, 1998 p.30), tales sistemas son adaptados por los sujetos mediante procesos de interacción social, en donde se vincula la cultura y los saberes.

La competencia comunicativa es entendida como el desarrollo de capacidades y fortalezas para comunicarse, donde se tienen en cuenta todas las posibles formas de hacerlo, y donde está inmerso lo icónico, gráfico, artístico, corporal, oral, escrito, etc., por ello es importante hablar de la competencia comunicativa ya que, se debe desarrollar con los niños la comunicación en todos sus aspectos, donde la lengua escrita es uno de ellos, y en la cual se centra esta propuesta.

En el lineamiento curricular de lengua castellana se comprende el acto de escribir como una producción de significación y de sentido, se concibe la escritura como un proceso que es social e individual a la vez, donde se configura un mundo mediante sus saberes, competencias e intereses determinados por un contexto sociocultural “escribir es producir el mundo” (MEN, 1998, p.27). Los niños antes de ingresar a la escuela desarrollan formas no convencionales de escritura que resultan significativas, por ejemplo: al comunicarse de distintas maneras, simbolizar o escribir a través de los dibujos, por ello, es relevante que los docentes reconozcan el proceso en el que el niño se encuentra y la creación de hipótesis sobre la lengua o la significación que tienen, para que de esta manera se generen espacios enriquecidos y otros sistemas de

significación se puedan crear en la escuela de tal forma que, los niños se apropien del código escrito no sólo como decodificación fonética sino para que le brinden sentido a sus creaciones escritas.

“Pensamos que el docente que comprende la complejidad de los procesos de comunicación y significación estará en condiciones de asignarle sentido a las acciones pedagógicas cotidianas” (MEN, 1998, p.29). La tarea que se tiene entonces es comprender los distintos procesos que atraviesa el niño para entender la construcción del sistema de escritura desde los trabajos de investigación de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky que se profundizarán más adelante.

En conclusión, el lineamiento propone diferentes prácticas culturales y sociales donde cobra sentido la escritura para los niños, muestra otras maneras en que debe llevarse a cabo este proceso en grados iniciales, donde hay que revisar de manera crítica la enseñanza tradicional que se hace desde las letras, las sílabas y la formación de palabras para que así, se logren transformar las prácticas de enseñanza. También plantea la necesidad de comprender en qué nivel se encuentran los estudiantes, para que los docentes respeten sus ritmos y potencien de manera enriquecida al proceso de construcción y evolución de la escritura, de la significación y la comunicación, brindando un ambiente que aporte a los niños seguridad en sí mismos.

1.3.2 La Escritura en los Estándares Básicos en Competencias de Lenguaje

En el documento estándares básicos en competencias de lenguaje se habla acerca del importante papel que desempeña el lenguaje en la vida de cada sujeto y de la sociedad, y cómo la capacidad del lenguaje posibilita la configuración de los sistemas simbólicos que tienen que ver con lo verbal y lo no verbal (gestualidad, corporalidad, escritura, música, pintura, entre otras).

Mediante estos sistemas los niños pueden interactuar entre sí, intercambiando puntos de vista acerca de un tema, expresar ideas, sentimientos, y todo esto les permite adquirir nuevos saberes, y tener acceso a la vida cultural y social. Por ello los estándares están orientados hacia el desarrollo de las capacidades expresivas y comprensivas de los estudiantes que les permitan interactuar en comunidad y enriquecer sus saberes previos y los nuevos conocimientos adquiridos.

Es relevante que se lleve a cabo un trabajo pedagógico que genere experiencias enriquecedoras en el salón de clases en donde se fomente la exploración y el uso de diferentes manifestaciones del lenguaje (verbal y no verbal) para que sean incluidas de manera consciente en su cotidianidad con diferentes fines descriptivos, informativos, propositivos, recreativos y demás, propiciando la escritura para la creación de cuentos, poemas y otros textos que sean de su interés lo cual brinda también aportaciones para su imaginación y su propia formación.

Los estándares básicos de competencias del lenguaje se encuentran organizados de manera secuencial, de modo que un grupo de grados tiene en cuenta los conocimientos que han sido construidos en el grupo anterior, garantizando el desarrollo de las competencias de lenguaje, de acuerdo con el desarrollo del estudiante y los cinco factores de organización los cuales son producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, ética de la comunicación. Para esta secuencia didáctica son importantes todos los factores, pero se revisan especialmente los de producción textual, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, literatura y ética de la comunicación, por estar directamente relacionados con la propuesta.

- ***Producción textual:***

Este factor expone diferentes aspectos que se trabajarán en las diversas sesiones que componen la secuencia didáctica, refleja el proceso por el cual los niños crearán un texto, en este caso un cuento, el cual implica planificar, organizar, redactar y revisar, donde se desarrollará la generación de ideas, la estructuración de la composición escrita, la redacción del texto y la realización de cambios o ajustes. Se hace referencia a textos orales y escritos y hay dos aspectos que se quieren lograr con los estudiantes y están redactados en primera persona, son los siguientes:

- “Produzco textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos”, indica que es necesario que se utilice un vocabulario adecuado de acuerdo con el contexto y la intención del escrito para expresar ideas, que se utilice la entonación y matices afectivos de la voz para alcanzar un propósito en diferentes situaciones para comunicar una idea o un propósito. Se deben tener en cuenta los aspectos semánticos y morfosintácticos de acuerdo con la situación comunicativa, describir de manera detallada personas, lugares, objetos, etc., elaborar instrucciones para la realización de acciones, exponer y defender las ideas de acuerdo con la situación comunicativa.

- “Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas”, para la producción de un texto es necesario elegir un tema, el lector y el propósito que lo impulsa a producir dicho texto, definir el tipo de texto que quiere construir, buscar información en varias fuentes ya sean personas, medios de comunicación, libros, etc., debe crear un plan en el cual organice sus ideas, realizar correcciones y socializar sus escritos, tomando en cuenta las opiniones de sus compañeros y su maestro y los aspectos gramaticales y ortográficos.

- *Literatura*

- “Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica”. Aquí se plantea que los niños leen fábulas, cuentos, poemas, mitos, leyendas, o diferentes tipos de texto literario, creando y socializando hipótesis relacionadas con el contenido de los textos; formulan, elaboran y socializan hipótesis predictivas acerca del contenido de los textos; identifican cómo podrían formular el inicio o el final de las narraciones; logran diferenciar poemas, cuentos y obras de teatro y recrean historias en relatos o cuentos cambiando los sucesos, personajes, lugares y épocas por último participan en la elaboración de guiones para teatro con el uso de títeres. El aspecto sobre recrear obras se evidenció durante algunas de las sesiones de la práctica pedagógica realizada en la institución, en la que los estudiantes retomaban la historia de un cuento leído en voz alta, para crear el suyo, usando los mismos personajes, pero cambiando el hilo de la historia o los personajes y el ambiente.

- ***Ética de la comunicación***

- “Identifico los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos”. Este indica que se hace necesario que los niños reconozcan los principales elementos de un proceso de comunicación que son: interlocutores, código, canal, texto y situación comunicativa, para que se establezcan semejanzas y diferencias entre quien realiza el texto y quien lo interpreta, identificando la intención de quien produce un texto. Es una de las grandes transformaciones por las que hay que seguir trabajando a lo largo de la escolaridad a medida que los niños vayan avanzando en su escritura puesto que, reconocer los elementos de la comunicación no se logra fácilmente en un curso, sino que debe desarrollarse paulatinamente como un proceso.

2. Planteamiento del problema

En este capítulo se abordan las situaciones observadas en las prácticas de enseñanza de la escritura, se plantea la pregunta orientadora que moviliza este trabajo, se presenta la justificación donde se expone la necesidad de buscar estrategias que brinden otras maneras de favorecer la escritura, lo cual da origen al objetivo general y los objetivos específicos que brindan una guía para elaborar la secuencia didáctica.

2.1. Situación Problemática

A continuación, se describen las distintas problemáticas observadas en el aula de clases del grado primero de Colegio Instituto Técnico Distrital Julio Flórez las cuales dan origen a esta propuesta de diseño de la secuencia didáctica.

En los primeros grados de primaria, en general, los docentes están preocupados por cumplir con ciertas exigencias. En efecto se evidencia el afán para que los niños de primero desarrollen la habilidad y capacidad de escribir; consideran que todos los niños del curso deben tener el mismo ritmo de aprendizaje, y de no ser así, debe darse un “refuerzo” hasta que alcancen los “logros” esperados. Cada niño tiene un ritmo diferente para aprender lo cual es olvidado frecuentemente en la institución educativa y tiende a homogenizarse la forma y el tiempo para el aprendizaje, por lo tanto, surgen las comparaciones entre estudiantes creando de alguna manera la competitividad entre ellos.

Por otro lado, las prácticas empleadas para la enseñanza de la escritura tienen un enfoque perceptivo motriz centrado en el método silábico, en el que la docente les enseña el sonido de las consonantes y cómo suenan acompañadas de una vocal, (por ejemplo: la M con la A= MA), también usa sellos de figuras con las letras iniciales en mayúscula y minúscula, realiza dictados con las letras o palabras vistas, lleva a cabo lectura y escritura en el tablero frente a todo el grupo

y repaso sobre palabras vistas lo cual les causa temor, puesto que, cuando la maestra les pide que escriban una palabra frente a todo el salón, se sienten cohibidos, no se atreven a escribir por sí solos.

Tampoco se favorecen las propuestas de escritura libre por parte de los niños porque aún no escriben de manera formal, desconociendo el proceso de cada uno para llevar a cabo el acompañamiento y las estrategias que se reducen al conocimiento de las letras. Estas dinámicas en las que son tratados como receptores de información hacen que pierdan interés, que el aprendizaje sea más difícil, y que la manera como la docente enseña no despierte el gusto ni el interés.

Como respuesta a lo anterior, la mayor parte de los niños del curso refleja poca relación afectiva con la escritura, los niños manifiestan que no es importante aprender a escribir, no se visibiliza un gusto sino más bien se hace notorio el que perciban la escritura como algo obligatorio, un proceso que les asusta puesto que no logran realizarlo de manera autónoma. El hecho de que la maestra les diga de manera reiterada que no saben escribir, hace que algunos niños le den la razón, se sientan frustrados, no se crean capaces de realizar algún escrito, se sientan presionados frente al conocimiento y al uso del código del alfabético, por ello no están dispuestos a hacerlo y prefieren acudir a su profesora para que ella escriba.

Es notable que prácticas como copiar del tablero o realizar dictados, (frente a todo el curso), no incentivan ni favorecen el proceso de escritura de los niños y las niñas, pues, en la mayoría de los casos los estudiantes no comprenden aquello que está escrito allí, quizás temen hacerlo mal o, ni siquiera hacen el intento de escribir porque esperan que todo sea guiado por la maestra lo que causa que pierdan la confianza en sí mismos y comiencen a dudar de su potencialidad para la escritura. Tampoco se tienen en cuenta los pensamientos y sentires de los

niños, pues en muchas ocasiones se sienten discriminados por maestros de otras áreas y compañeros por el hecho de no escribir (formalmente) y esto los desanima aún más en el proceso.

En cuanto a la evaluación, la docente califica las palabras que dicta y si los niños escriben bien la mayoría se llevan puntos positivos. La manera de calificar consiste en el uso de sellos con frases como *excelente, sigue mejorando, puedes superarte, no realizó la actividad, no cumplió con el objetivo*, y están acompañadas de una ilustración que muestra un ánimo triste o feliz dependiendo el mensaje. Se realizan evaluaciones mensuales para ver el avance de los niños, y aunque antes se hace un repaso sobre lo que se va a tratar en el examen, es algo frustrante para ellos.

Otra situación que es importante señalar, es que, a pesar de contar con una biblioteca en la institución, a los niños de primero no se les permite el acceso. Cuando se intentó llevar a los niños como una estrategia para permitir el acercamiento a la escritura mediante el disfrute de la lectura, fue negado el permiso porque no había bibliotecaria y la maestra en formación no fue tomada en cuenta como adulto responsable para estar con los estudiantes. Tampoco fue posible solicitar el préstamo de los libros de la biblioteca escolar, ni se cuenta con una biblioteca en el aula, por esa razón la maestra en formación llevaba libros a los niños y realizaba lecturas en voz alta, los niños pedían prestados los libros para observarlos o leerlos de manera autónoma en el tiempo de receso o cuando finalizaban alguna actividad académica.

Después de identificar esta serie de problemáticas, se hace necesaria una propuesta que favorezca el proceso de escritura de los niños de primero, que posibilite una relación afectiva con la escritura, que potencie sus capacidades y habilidades a través de experiencias pedagógicas

significativas que contribuyan al fortalecimiento del proceso escritor de los niños y por otro lado permita superar aquel temor que les suscita escribir.

Habiendo señalado todos estos aspectos la pregunta que surge es: ¿Cómo favorecer el proceso de escritura de los niños del grado primero del Colegio Instituto Técnico Distrital Julio Flórez?

2.2 Justificación

Para dar respuesta a la pregunta anterior, se plantea el diseño de una secuencia didáctica para favorecer la escritura de un cuento, dado que uno de los principales problemas son las prácticas de enseñanza que se llevan a cabo en el aula y se hace necesaria la búsqueda de estrategias que posibiliten otras maneras de favorecer la escritura significativa y auténtica. Se selecciona el cuento, como tipología textual, a raíz de una actividad realizada durante la práctica pedagógica de la maestra en formación, (Anexo 1), en la que los niños mostraron su gusto e inclinación por los cuentos, en general.

La secuencia didáctica para la escritura de un cuento, como estrategia, aporta a la construcción del proceso escritor de los niños de grado primero, donde se busca que, ellos puedan tomar decisiones en las fases de planeación y textualización, donde se respeten sus procesos de escritura y se valore y valide el proceso que cada uno lleva, comprendiendo que la escritura del cuento no tiene que ver con la copia ni la memorización de letras, sino con la construcción con sentido, la imaginación y la creatividad.

El cuento es una de las tipologías textuales que más disfrutan los niños, pues en ellos pueden suceder diferentes tipos de situaciones, ya sean fantásticas o inspiradas en su vida cotidiana, de esta manera también reflexionan con sus pares frente a lo acontecido en dicho texto narrativo y pueden comprender mejor su estructura. Además, el cuento es una herramienta clave

para el fortalecimiento del proceso escritor de los niños del grado primero, que puede incentivar el interés por ir conquistando este complejo proceso.

Como parte de la práctica pedagógica se les leyeron diversos cuentos a los niños, especialmente sobre animales, y se evidenció que el llevar cuentos al aula de clases era interesante para ellos, dado que se brindaba la posibilidad de leer otro tipo de textos distintos a los que se usaban normalmente en el aula, como las cartillas, en la que los niños no interactuaban con el texto, seguían instrucciones por parte de la maestra para leer, la lectura era dirigida y luego de cada lectura se tenía que realizar un taller de acuerdo con lo que se había leído.

Cuando se llevan cuentos al aula, se da la oportunidad de leer otro tipo de textos por los que los niños muestran bastante interés, intervienen durante la lectura en voz alta para realizar preguntas, hablan sobre lo que observan en la historia, las ilustraciones y los personajes que les causan curiosidad. Este momento no se reflejaba en el aula al realizar la lectura en las cartillas, donde los niños debían leer de manera silenciosa, recibían un llamado de atención si interrumpían la lectura y solo accedían a este texto cuando la maestra lo requería, contrario a la actitud que demostraban con los cuentos que se llevaron al salón de clase, dado que, en ocasiones los pedían prestados para leer solos o para que algún compañero los leyera; algunos de estos cuentos también sirvieron para conversar entre ellos sobre lo que les gustó de la lectura y para relacionar las situaciones con su vida cotidiana. Todo este gusto que manifestaron los niños es la razón por la que se plantea la necesidad de enfocar la secuencia didáctica a la producción de un cuento que podría ser un texto significativo para los niños de primer grado.

Sumado a lo anterior, la secuencia didáctica por sus características favorece el proceso escritor de los niños, puesto que, partiendo de hacer escritos propios desde el placer que da escribir y comunicarle a alguien más lo que sienten, (mediante historias, imágenes, los

personajes, sus ideas y creatividad), se posibilita la producción textual de cada uno de los niños. La secuencia didáctica también aporta a su desarrollo personal fortaleciendo la confianza y seguridad en sí mismos, para que los niños pierdan los miedos asociados a la escritura y confíen en su potencial y en su capacidad para escribir a medida que se van realizando las actividades propuestas.

Se denota la necesidad de acompañar el proceso de escritura de una manera más significativa, de modo que el niño realice este proceso sin sentirse señalado. Se espera que esta secuencia didáctica diseñada tenga relevancia para favorecer los procesos de escritura en los niños, dejando de lado un poco las prácticas tradicionales, y así mismo se pueda reflexionar sobre la necesidad de modificar las prácticas de enseñanza de este proceso tan valioso que se desarrolla en primer grado.

2.3 Objetivos

2.3.1 Objetivo general

Diseñar una secuencia didáctica que favorezca el proceso de escritura de los niños de primer grado del Colegio Instituto Técnico Distrital Julio Flórez.

2.3.2 Objetivos específicos

- a. Reconocer los momentos de escritura y lectura en los que se encuentran los niños, para ampliarlos y fortalecerlos a través de la propuesta de diseño de la secuencia didáctica.
- b. Promover la lectura de cuentos y el conocimiento sobre ellos, para avanzar en el proceso de escritura, aprovechando el gusto que tienen los niños por este tipo de texto.
- c. Promover el trabajo colaborativo brindando la posibilidad de construir conocimiento sobre la lectura y escritura de manera conjunta.

3. Marco Teórico

Este capítulo presenta la base teórica que sustenta este trabajo de grado, los conceptos que se desarrollan para dar marco a esta propuesta de secuencia didáctica son los siguientes: la escritura, la relación entre escritura y lectura, la escritura como proceso, el texto narrativo y el cuento teniendo en cuenta a los siguientes autores: Ferreiro, E y Teberosky, A, Jolibert, Camps, Colomer, Camacho, Machado, Vygostky, Lozano, Fons, Tolchinsky, Lomas, Reyes, Solé, Pérez, Cuervo, Sandoval y Petit

3.1. La Escritura

La escritura es un objeto cultural más que escolar, los niños después de pasar por los diversos sistemas de escritura como lo exponen Ferreiro, E y Teberosky, A (1979), comienzan a entender que esta cumple una función primordial en la sociedad. Cuando se escribe se hace siempre con una finalidad, con intenciones comunicativas, es decir, escribir para decir algo a alguien, para expresar, brindar una información, comunicarse, dar orientaciones, solicitar una ayuda, etc. Estas situaciones reales en las que los niños participan les permiten comprender la importancia que tiene el acto de escribir en su cotidianidad y producir diversas emociones mediante sus producciones escritas, de igual manera al superar las dificultades presentadas en este proceso de escritura podrán disfrutar el construir un texto.

Escribir es, como lo expresa Jolibert, (2002) “una estrategia personal, un proceso complejo que articula aspectos eminentemente personales como son la representación, la memoria, la afectividad, la imaginación, etc. Nadie puede privar a un niño de esta actividad, de este aprendizaje y, en definitiva, de esta alquimia que le es propia”. (p.53) Sin embargo, estos aspectos en muchas ocasiones no son tenidos en cuenta puesto que el aprendizaje se basa en que

el niño debe realizar una buena letra, buena ortografía, buena ubicación de las letras en la cuadrícula del cuaderno, pero poco se centra en conocer los niveles de escritura de cada niño para poder potenciar su aprendizaje. Por ello los niños se cohíben en muchas ocasiones, sienten que deben cumplir con dichas expectativas y temen, porque creen que lo realizado esta mal, es por eso por lo que se hace necesario transformar las prácticas de escritura utilizadas en el aula de clase logrando un ambiente significativo, donde los niños también participen y tanto el docente como sus pares los alienten en su proceso de aprendizaje.

La escritura es un proceso que van conquistando los niños en tiempos y ritmos distintos, como lo demostraron Ferreiro y Teberosky (1979) quienes plantean que los niños son productores de texto desde temprana edad y que sus primeros intentos de la escritura comienzan alrededor de los dos y tres años, pero algunos de estos niveles también se evidencian en edades más avanzadas, por ejemplo, a los 6 y 7 años que corresponde al grado primero. Ferreiro y Teberosky (1979) hacen referencia a los 5 niveles de escritura que desarrollan los niños, se retoman a continuación.

Nivel 1: *“Escribir es reproducir los rasgos típicos del tipo de escritura que el niño identifica como la forma básica de escritura”* (Ferreiro y Teberosky 1979, p.241). En esta fase los niños hacen las grafías con correspondencia al tamaño real de las cosas, por ejemplo, cuando escriben elefante plasman una mayor cantidad de letras y es mayor el tamaño a cuando escriben hormiga porque para ellos también el número y tamaño de letras tienen un significado. En cuanto a las grafías que realizan, si son de tipo imprenta habrán plasmados grafismos parecidos a los números y las letras, con líneas rectas y curvas, pero si se trata de dar continuidad a la letra cursiva se plasmarán grafismos unidos entre sí, con líneas onduladas y con diferentes curvas, aun

los niños no saben diferenciar el dibujo de la escritura, pueden realizar grafías bastante parecidas, pero, que para ellos pueden interpretar algo diferente.

Nivel 2: los niños tienen la idea de que cuando son muy pocas grafías ya han escrito algo, lo hacen en un orden lineal y tienen variaciones en las escrituras para que así mismo el significado sea diferente, pero, ninguna tiene relación con el sonido de las palabras, “*para poder leer cosas diferentes debe haber una diferencia objetiva en las escrituras*” (Ferreiro y Teberosky, 1979, p. 249).

Nivel 3: Este nivel se caracteriza por “*el intento de dar un valor sonoro a cada una de las letras que componen una escritura*”, este momento también es conocido como *hipótesis silábica* (Ferreiro y Teberosky, 1979, p. 255), en el que los niños escriben una letra que corresponde a cada sílaba. Dentro de este nivel se habla de dos etapas una es cuando el niño tiene en cuenta el sonido de las sílabas y cada sílaba está representada por una vocal que corresponde a la palabra, y la otra es cuando agrega letras por sílabas que no corresponden a la palabra y no brindan un valor sonoro.

Nivel 4: Los niños pasan de la hipótesis silábica a la alfabética “*abandonan la hipótesis silábica y descubren la necesidad de hacer un análisis que vaya “más allá” de la sílaba por el conflicto entre la hipótesis silábica y la exigencia de cantidad mínima de grafías*” (Ferreiro y Teberosky, 1979, p.260). Los niños descubren que las sílabas llevan vocales y consonantes, a pesar de que se siguen saltando algunas letras, hay dos hipótesis en cuanto a la sonoridad una silábica y otra alfabética.

Nivel 5: En este nivel la escritura es netamente alfabética, el niño ha llegado a la parte final de este proceso, han comprendido que cada letra tiene un valor sonoro, sin embargo, aún les falta comprender las reglas ortográficas, no separan las palabras y no hay diferenciación en su

ortografía en cuanto a las palabras que tienen la misma sonoridad. (Ferreiro y Teberosky, 1979, p.266).

Al entender los diferentes niveles de escritura se cuestionan las prácticas en las que escribir en los primeros años se reduce a enseñar letras y juntarlas para formar palabras u oraciones para escribirlas sobre una hoja de papel, es importante hacer referencia a los diferentes niveles de escritura, puesto que, en el grado primero se contempla que los niños se encuentran en distintos momentos en su proceso de escritura: algunos niños se encuentran en el nivel 2 donde utilizan las mismas letras que componen su nombre cambiándolas de posición para escribir el nombre de un objeto, la mayoría de los niños están en el nivel 3 escribiendo las vocales que hacen parte de una sílaba, otros hacen parte del nivel 4 reconociendo que las sílabas se componen de vocales y letras y cuando escriben se saltan algunas letras, y en el nivel cinco se encuentra un reducido grupo de niños que ya empieza a comprender el papel del alfabeto en la escritura y el valor sonoro de cada letra.

Identificar en qué momento de escritura se encuentran los niños, es un punto de partida importante para reconocerlos como escritores, pero, además, para apuntar al diseño de propuestas significativas que continúen aportando a su propio proceso. Cuando se concibe la escritura como un proceso, las diferentes etapas o momentos contribuyen para reconocer el nivel en que se encuentran los niños y de esta manera respetar el tiempo que necesita cada uno en su propia construcción.

El papel de las maestras es fundamental para la construcción de la escritura de los niños, pues es quién guía en este complejo proceso a los niños y “proporciona el andamiaje que los aprendices necesitan para resolver los múltiples problemas que las tareas de composición plantean y, de este modo, pueda traspasar paulatinamente la gestión de los saberes y los

procedimientos que se requieren para llegar a ser un escritor autónomo” (Camps, 2003, p.22). Es importante esta interacción, pero, no solo con el docente sino también con sus pares, ya que, se fundamenta el aprendizaje de la composición escrita en colaboración, donde se ven procesos como la planificación, textualización y revisión, en los cuales se realiza un análisis grupal y se evidencia que existe un mayor fortalecimiento en las producciones escritas de los estudiantes, siendo mediador entre la enseñanza y la comprensión de los niños en su proceso de aprendizaje en estas primeras escrituras para que alcancen la mayor comprensión del código alfabético y de la escritura para poder plasmar en el papel aquella intención comunicativa.

Escribir es una actividad comunicativa que puede enriquecerse mediante ciertos factores como los culturales, sociales o personales, pues estos aspectos son fundamentales para el momento de realizar un escrito, dado que “el texto que produce el escritor tendrá unos lectores; y ambos, escritor y lectores, comparten un sistema cultural y social dentro del cual la comunicación escrita tiene unas funciones, conocidas y compartidas por unos y otros” como señala Camps (1997, p.3), se parte de un proceso entre la relación de escritor y destinatario, donde se crea un diálogo permanente al momento de realizar una producción textual desde la representación que se ha ido elaborando a través de sus prácticas comunicativas. Es en el contexto sociocultural donde surgen los intercambios comunicativos con los demás permitiendo la interacción y comunicación, puesto que, se piensa en qué escribir y para quién escribir, logrando de esta manera una escritura real y con sentido.

Vygotsky (2000) habla acerca del papel que desempeña el lenguaje escrito en el desarrollo cultural del niño, que comienza antes del ingreso a la escuela, donde cada niño tiene ciertas bases para asimilar este lenguaje escrito de una manera natural, sin embargo, este autor también recalca que la escritura es enseñada como una habilidad motriz, puramente mecánica y

no como un proceso social y cultural: “en lugar de basarse en las necesidades de los niños a medida que se van desarrollando y en sus actividades, la escritura se les presenta desde fuera, de las manos del profesor” (Vygostky, 2000, p.160), desconociendo que los niños viven en un mundo alfabetizado y tienen conocimientos previos sobre la escritura, valorándolos de esta manera como sujetos inmersos en una cultura. Por ello es necesario articular conceptos de la vida cotidiana con conceptos cotidianos nuevos, ya que, tendrán un sentido o significado en la vida de cada niño.

En cuanto a los objetivos sobre el acto de escribir, Jolibert, (1991) en su obra *Formar niños productores de texto*, presenta tres aspectos fundamentales el primer aspecto es: *La utilidad y las diversas funciones de la escritura*, puesto que la escritura se realiza con un fin, ya sea para comunicar ideas, informar un hecho, dar un mensaje, hacer un reclamo, contar una historia, etc. “Se hace necesaria la participación en procesos de socialización específicos, en los que la reflexión constante posibilita al que escribe, pensar a quién, para qué y cómo escribe, y cumplir con la intención que la orienta. (Lozano, 2017, p. 168).

El segundo aspecto que presenta es tomar conciencia del *poder que otorga el dominio adecuado de la escritura*, pues, mediante la escritura se puede solucionar un problema y se producen diversos sentimientos y emociones a sus compañeros mediante una historia. El tercer aspecto es *el placer que se produce al momento de escribir un texto, para elaborar un texto*; los niños pueden gozar al imaginar que van a escribir, al unir palabras, al superar las dificultades que se pudieron presentar en su proceso y sobre todo el placer de ir avanzando cada vez más en su propia construcción de la escritura. Cada estudiante utiliza sus propias habilidades para abordar los nuevos conocimientos, relacionándolos con sus saberes previos, se deben realizar cambios en dichos saberes para afrontar los desafíos que plantea cada actividad que se va a aprender. En este

caso, se interpreta un sistema de acciones en cada fase que se va a realizar en la secuencia didáctica para poder darles sentido y hacerlo parte de su aprendizaje.

Otro aporte desde los usos lo plantea Fons (2004), quien habla acerca del uso real del lenguaje escrito en el aula, donde los niños aprenden a escribir con sentido, proponiendo tres usos basados en lo expuesto por Tolchinsky: El primer uso es resolver cuestiones de la vida cotidiana, o *uso práctico*, (Tolchinsky citado en Fons, 2004, p.30), convierte las vivencias cotidianas en situaciones de aprendizaje para los niños. Como segundo uso se encuentra “acceder a la información y a formas superiores de pensamiento, o *uso científico*”, permite obtener información y hacer interpretaciones de la realidad, en el cual se explora, se analiza y se reflexiona, accediendo a un mayor conocimiento a través de la escritura, construyendo y confrontando hipótesis. El último uso es el *uso literario* que se refiere a la belleza de la escritura, en este se consideran los aspectos retóricos, poéticos y estéticos del lenguaje, lo cual posibilita expresar sentimientos, tener incertidumbres y crear mundos posibles, donde se refleja un juego de palabras que suceden con la escritura y que pueden realizarse de manera lúdica y creativa. Es este el que se quiere privilegiar en la secuencia didáctica propuesta.

Es por ello que, es importante que los niños habiten en un entorno donde se promuevan esos usos que fueron nombrados anteriormente: uso práctico, creativo y literario, de tal manera que, al observar estas prácticas como la escritura realicen las mismas acciones que hace el adulto en su cotidianidad, (como escribir una carta, redactar cierta información, escribir una receta, anotar los insumos para la compra del mercado, etc.), donde se debe brindar la libertad al niño de indagar, hacer comparaciones, formular preguntas y que sea por gusto propio, que el niño reconozca su trabajo y los logros que ha alcanzado para que le brinden mayor seguridad y no se sienta aislado de su propio proceso de aprendizaje, es relevante que el niño disfrute del proceso

de escritura, puesto que de esta manera será un sujeto que aprende y que se interesa por realizar un escrito de manera libre.

La propuesta de diseño de una secuencia didáctica para el fortalecimiento del proceso escritor de los niños del grado primero del Colegio Instituto Técnico Distrital Julio Flórez parte del reconocimiento de los niños como escritores, en la que se busca presentar la escritura como un proceso de construcción que requiere planear, revisar y reescribir, a partir del interés por construir sus propios cuentos, promoviendo la escritura desde el uso literario como lo menciona Fons (2004).

La escritura es entonces un proceso complejo y maravilloso, el cual no debe limitarse a métodos de enseñanza basados en la memorización y repetición, sino más bien se trata de la construcción de sentido mediante los intereses, deseos, gustos e intencionalidades, la significación, la capacidad de producir diferentes tipos de textos, logrando la apropiación del lenguaje escrito. Todo esto hace que el niño tenga la posibilidad de fortalecer su competencia comunicativa, donde se deben diseñar e implementar propuestas que reconozcan que el proceso en los primeros pasos por la escuela es diverso, donde los niños se encuentran en distintos momentos de escritura y su proceso de aprendizaje no es lineal y por ello deben respetarse sus ritmos de aprendizaje e interesarse y responder a las necesidades de cada estudiante y no a lo que requiere la institución, dado que, como se ha recalcado anteriormente la escritura tiene relación con las experiencias culturales.

Además de la función de la escritura de comunicar, también se encuentra inmersa la expresión de experiencias o sentires, los cuales hacen que la escritura tenga un valor relevante, y de creación donde el niño recurra a plasmar sus fantasías, pensamientos, ideas, inquietudes, miedos, etc.; donde sea posible que otros puedan disfrutar de su producción escrita.

3.2. La escritura como proceso

Toda actividad de escritura debe abarcar el proceso de producción de texto, donde se involucran tanto los aspectos relacionados con el lenguaje como los aspectos discursivos. La producción de un texto es “un hecho que implica pensar en el receptor, en el mensaje, en la manera en que quiere manifestarse quien escribe, etc.” (Fons, 2004, p. 21) para explicar el concepto de proceso de producción textual se tomarán los aportes realizados por Anna Camps (1994).

-La *planificación*: Durante la fase de planificación, quién escribe, toma decisiones durante la construcción del texto, esto puede suceder antes de realizar la producción del texto, mientras lo escribe o como consecuencia de la revisión. “Durante la planificación, el escritor se hace una representación de la tarea y desarrolla esencialmente tres subprocesos: generación de ideas, organización de dichas ideas y establecimiento de objetivos” (Camps citada por Fons, 2004, p.21).

-La *textualización*, se refiere al proceso de construcción de una trama textual, donde se ponen en juego los saberes, propósitos y planes que se habían elaborado en la planificación y que deberán reflejarse en esta fase.

-La *revisión*, es el aspecto más relevante para la producción textual y es el subproceso que la caracteriza, es donde se pueden realizar ajustes o cambios en la composición escrita hasta que esté conforme con lo que ha realizado.

La revisión consiste en cambiar los aspectos del texto en que se constata un desajuste; se puede dar en momentos y niveles (abarca aspectos relacionados con la notación gráfica, con el

texto y con el discurso) diferentes de la producción. Aunque la corrección se manifiesta básicamente en cuatro operaciones –supresión, sustitución, adición y cambio de orden– hay que tener presente también que no siempre la revisión comporta modificación en el texto, sino que se considera que el proceso de revisión puede iniciarse sin que necesariamente lleve a retocar lo que se ha escrito. (Camps citada por Fons, 2004, p.24)

Cada texto que escriban los niños debe pasar por estos subprocesos, de manera secuencial, o podría decirse que se trata más bien de una espiral mediante la cual se parte inicialmente de una planeación de lo que se quiere realizar, continuando con la textualización y la revisión donde estos se presentan momento a momento durante el proceso de la producción del texto y se recurre a ellos cada vez que sea necesario, es por eso que escribir es una tarea compleja y no es algo que resulte de una técnica. Por ello, para comenzar a escribir, es necesario brindar a los niños un acercamiento al tipo de texto que se desea crear, vislumbrar el propósito o intención, también puede haber una transformación en el texto, por ejemplo: cuando alteran las historias de los cuentos, alguno de sus elementos o personajes, que se crearon a partir del juego con los textos y permiten la creación de escrituras con sentido.

3.3. La lectura literaria

Para la secuencia didáctica se tiene en cuenta especialmente la lectura literaria que es comprendida como aquella experiencia reflexiva donde el lector puede encontrar otros mundos posibles, donde puede sentirse identificado, donde cuestiona su realidad, la entiende o la carga de sentido, puesto que, la lectura literaria se caracteriza por no presentar las cosas literalmente en lugar de eso permite indagar, comparar y razonar sobre lo leído. Estas cuestiones son lo que la literatura genera cuando el lector se sumerge en ella, desde el placer de la palabra, donde se

posibilita imaginar lugares sin ni siquiera reconocerlos anteriormente, permitiendo esa apertura a otro mundo como menciona Petit, M. (2001).

“La lectura, y más precisamente la lectura literaria, nos introducen asimismo en un tiempo propio, cubierto de la agitación cotidiana, en el que la fantasía tiene libre curso y permite imaginar otras posibilidades. Ahora bien, no olvidemos que, sin ensueño, sin fantasía no hay pensamiento, no hay creatividad. La disposición creativa tiene que ver con la libertad, con el rodeo, con la regresión hacia vínculos oníricos, con atenuar tensiones. (pág. 51).

Enseñar literatura a los niños es un acto de amor cargado de sentidos sociales y personales, construyendo significados lógicos que den respuesta a todo lo que les inquieta con cada obra con la cual se sienten identificados, turbando su realidad, cuestionándola, entendiéndola, o ya sea llenándola de sentido propio.

Todo ciudadano tiene derecho a poder acceder a la literatura y descubrir y compartir una herencia humana en común. El placer de leer no significa o seguir las peripecias de una trama atractiva y fácil; además de los placeres sensoriales que compartimos con otras especies, existe un placer puramente humano: el de pensar, descifrar argumentar, razonar, cuestionar, en fin, unir y confrontar ideas diversas (Machado, 2003, pág. 18)

Estas cuestiones son en si lo que la lectura literatura genera cuando se introducen en ella, cuando permiten deleitarse con el placer de la palabra, cuando conocen las maravillosas cosas de otros mundos, donde se posibilita imaginar los lugares sin ni siquiera conocerlos anteriormente.

La lectura literaria es un aspecto importante para la secuencia didáctica dado que la escritura del cuento parte de la lectura y la interrogación de distintos textos literarios donde los

niños descubren aquel mundo interior donde existe la posibilidad de construir y fortalecer su proceso escrito mediante la creación de algo nuevo para ellos, que está cargado de sentido.

Otro aporte importante de la lectura en la secuencia didáctica es que mediante los cuestionamientos y aportes que se realizarán con la escritura y la lectura de los borradores por parte de la docente y sus compañeros, se pueden retomar ideas, nutrir su producción escrita y comprender y reflexionar sobre lo que se está escribiendo. Por ello es necesario desarrollar un trabajo en conjunto ya que, sobre los procesos de interacción Camps (2003) menciona al respecto que, mediante la interacción hay un intercambio de saberes y conocimientos que aporta al aprendizaje de cada niño. Dichas interacciones son de gran importancia puesto que, para lograr el objetivo propuesto, que en este caso será la escritura de un cuento en parejas, los niños leerán los escritos de sus compañeros en pequeños grupos de manera que las observaciones de sus pares sean un aspecto importante para tener en cuenta en el momento de realizar la escritura final; de esta manera ellos tendrán que hablar, leer, escuchar, escribir, revisar y reescribir su producción textual.

Los aspectos anteriores refieren aquellos subprocesos para la composición de un texto definidos por Camps (1994) planificación, textualización y revisión, los cuales son instrumentos relevantes para el desarrollo de esta secuencia didáctica, donde se debe seguir cada uno de los propósitos en estos subprocesos y volver a ellos las veces que sea necesario para cumplir con el propósito de la producción escrita, donde trabajarán de diversas maneras por ejemplo, en parejas, en pequeños grupos y algunas de las sesiones en grupo grande, dado que, situaciones como escribir solos o colectivamente, reflexionar mediante conversaciones entre ellos o mediados por la maestra hace que se puedan apreciar las opiniones diferentes y así fortalecer su escritura.

Con lo anterior, el proceso de escritura tiene que ver con el aspecto discursivo, donde se tienen intenciones comunicativas para ser leídos por otros, por ello la importancia de que la enseñanza de la lectura y la escritura debe estar articulada con conceptos de la cotidianidad para que de alguna manera tengan un sentido y significado para los niños, al escribir con ayuda de sus compañeros podrán adquirir seguridad y determinación, se tendrán en cuenta las opiniones de sus pares para lograr su escrito, mediante el apoyo del trabajo en grupo donde se reflejará un aspecto progresivo en los niños.

3.4. Relación entre escritura y lectura

La lectura y la escritura son prácticas sociales y culturales interdependientes que sirven como puerta de entrada a la vida social y a todo lo que rodea al niño, dependiendo del contexto en el que se encuentre y de las condiciones en que habite dichas prácticas desde el gusto y el disfrute, por ejemplo, o desde la obligación y la imposición. Lectura y escritura se encuentran inmersas en situaciones comunicativas reales, pues, mediante estas los niños participan en la sociedad, pueden interactuar con su entorno, van reconociendo la cultura escrita por medio de acciones cotidianas que van observando y van construyendo conocimiento de diferente índole. Cuando se lee o se escribe se hace siempre con una finalidad, con intenciones comunicativas que permiten que los niños comprendan que “los textos no son productos cerrados en sí mismos, sino que entran en relación y se reflejan unos a otros en un diálogo permanente” (Camps, 2003, p. 27)

Fons, (2004), explica que “la tradición escolar había distinguido siempre las actividades de lectura de las actividades de escritura. Se creía que los niños aprendían primero a leer y después a escribir. Más adelante, leer y escribir fueron consideradas dos actividades que había que enseñar y que se aprendían juntas” (p.18). Se sabe que, aunque existen diferencias entre

ambos procesos, y no siempre el escribir va después de leer, estas dos actividades superiores complejas son interdependientes, son procesos de construcción de sentido, dado que el aprender a leer y escribir no contribuye solamente al proceso de aprendizaje sino también repercute en su intercambio comunicativo con las demás personas.

De acuerdo con Lomas (2004), al aprender a leer y a escribir se aprende también a orientar el pensamiento y se va construyendo en ese proceso un conocimiento compartido y comunicable del mundo, donde el niño aprende a usar el lenguaje de una manera adecuada y coherente en su cotidianidad, por ello es necesario que los niños aprendan el uso real del lenguaje escrito. Al igual que lo menciona Jolibert (1991) los niños *construyen significados a partir de lo que leen, escriben y escuchan mediante los interrogantes que surgen*, los estudiantes pueden darle un sentido al texto al momento de escribirlo o de ser leído, dónde han empezado a entender que hay una reciprocidad en las dos formas de representación del lenguaje y enriquecerlas durante el complejo proceso que puede ser el aprender a leer y escribir.

Esta es la principal razón, por la que la secuencia didáctica que se diseña para la construcción de la escritura de un cuento, tiene una relación tan importante con la lectura, aquí se tiene en cuenta uno de los objetivos de la lectura que propone Solé (1992) *leer para aprender*, el cual se caracteriza por ser una lectura lenta y repetida, donde el lector interroga permanentemente lo que está leyendo, establece relaciones con sus saberes previos y revisa términos nuevos, donde es importante que el estudiante conozca los objetivos que debe conseguir para comprender mayormente lo que lee. Al igual que el objetivo de lectura propuesto por Pérez y Cuervo (2010), *leer para aprender a escribir*, el objetivo es explorar el lenguaje escrito, cuando lee puede reconocer las características, las regularidades y la función de la escritura.

Además, leer y escribir impactan en las formas de hablar y las maneras de pensar, dado que, brindan bases para una comunicación clara y coherente, donde se expande su vocabulario y se tiene una mayor habilidad para comprender diversos tipos de texto, fortaleciendo así la capacidad de cuestionar o interrogarse por lo que se lee o escribe. Por eso es importante que los niños se descubran como lectores y escritores desde el inicio, que puedan participar de estas prácticas y explorar todas las posibilidades que se encuentran en los diferentes contextos, no solo los escolares.

De acuerdo con Vygotsky (2000), para la enseñanza de la lectura al igual que la escritura se debe brindar un acercamiento de manera natural, no se trata de que se enseñe con un fin académico solamente dependiendo de lo que requiera la institución o el docente, pues se corre el riesgo de convertirlas en un ejercicio mecánico carente de sentido para ellos. Por eso, el aprendizaje de la escritura y de la lectura⁶ debería ser tan natural para el niño como lo es el empezar a hablar y puede aportarse desde el disfrute de libros de diferentes tipologías textuales ya que, es relevante acercar al niño de una manera gratificante al lenguaje escrito, donde va relacionando lo leído con sus saberes previos, para luego comunicar a través de lo escrito sus pensamientos; donde relacione el dibujo con la lectura, se haga preguntas, converse sobre lo que escuchó y de esta manera el camino se torna más comprensible y denota sentidos propios para darle un significado y fortalecer su comunicación.

⁶ Los niños son lectores desde antes de ingresar a la escuela, realizan una lectura del mundo, Freire (1981) hace referencia a otras posibilidades que se tienen para la lectura, aquellas que van desde la mirada, desde la sonrisa, desde la corporalidad y todo lo gestual que desde el cuerpo se puede transmitir, lecturas que anteceden el signo, la palabra, lo escrito y alimentan el camino de los lectores, desde los primeros años de vida, cada persona hace sus propias lecturas del mundo que habita y lo que hay en él. Freire parte desde su infancia, desde las experiencias que vivió, desde el observar la naturaleza, los colores, las frutas, los árboles, las flores, hermosos paisajes, las personas, desde el oír el canto de las aves y muchas otras maravillas que se albergan en este planeta y fuera de él, incluso el disfrutar olores y sabores, objetos y significados que van con relación a esta comprensión del mundo que cada uno va construyendo e interiorizando desde sus primeros años.

La relación entre lectura y escritura es un proceso esencial para la vida de cada persona, hace parte de las actividades más cotidianas en cada una de las materias que se desarrollan en las instituciones, sin embargo, al ser procesos interdependientes debe darse un tiempo prolongado a cada proceso, no obstante, ambos necesitan complementarse, el leer y escribir contribuyen al aprendizaje académico, pero, también al uso del lenguaje escrito para comunicar a los demás.

3.5. El texto narrativo

El texto narrativo es aquel que cuenta una historia ya sea de manera ficticia o basada en hechos reales. De acuerdo con Camacho et al (2010), un texto narrativo es una forma de expresión que cuenta hechos o historias que les suceden a los sujetos, ya sean reales o personajes literarios, a los animales o cualquier otro ser u objetos; en él se presenta una afluencia de sucesos reales o fantásticos y personas en un tiempo y espacio determinados. Las narraciones tienen dos elementos claves, la acción y el interés; la acción que está encaminada a una transformación, y el interés que se produce gracias a la presencia de elementos que generan intriga (Camacho et al, 2010, p. 22)

El texto narrativo, tiene una estructura secuencial dividida en tres momentos: el *inicio* donde se presentan los personajes y el contexto de la historia, el *nudo* o desarrollo que es donde suceden los conflictos y el *desenlace* que es la solución de los conflictos planteados. Sumado a ello incluye elementos como personajes que pueden ser protagonistas o secundarios, trama o acción que es el conjunto de hechos que suceden en la historia (lo que piensan, sienten y realizan los personajes), tiempo “es el momento o época en el que ocurren los acontecimientos y puede ser lineal (cronológico) o con idas y vueltas (jugando con los hechos del pasado, del presente y de futuro a lo largo de todo el relato)”, lugar o espacio en dónde pueden ocurrir los hechos o

estar los personajes. El narrador es quién cuenta la historia, puede ser contada a través de un personaje o en tercera persona⁷. Los elementos anteriormente mencionados, permiten a los niños fomentar la creatividad y curiosidad, pueden sentirse identificados con los personajes de las historias y experimentar diversas emociones a través de la narración lo que posibilita crear mundos imaginarios.

3.6. El Cuento

El cuento es cercano al contexto de los niños y posibilita la similitud de gustos e intereses para el grupo, puesto que, permite imaginar y crear mundos posibles, “Un cuento es la narración de una historia imaginaria que puede estar basada, (o no) en hechos reales. Puede manifestarse de manera escrita u oral. La palabra cuento proviene del latín y significa “contar”.⁸ Se caracteriza por tener la estructura de inicio, nudo y desenlace, los elementos del cuento son los personajes, el narrador, las acciones, el tiempo y la trama.

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, p.48).

⁷ Equipo editorial, Etecé. (19 de julio, 2017). Texto narrativo. Enciclopedia humanidades. Recuperado el 24 de mayo de 2024 de <https://humanidades.com/texto-narrativo/>

⁸ Equipo editorial, Etecé. (14 de diciembre de 2016). Texto narrativo. Enciclopedia humanidades. Recuperado el 24 de mayo de 2024 de <https://humanidades.com/cuento/>

El cuento permite que los niños creen sus historias propias, con los personajes que deseen pueden ser reales o no, planteando los problemas y soluciones posibles y todo esto con una intencionalidad comunicativa y partiendo de estas posibilidades Reyes, Y (2006) agrega:

Necesitamos poemas, cuentos y toda la literatura posible en nuestras escuelas porque necesitamos pasar la vida por el tamiz de las palabras; porque necesitamos integrar los hechos, a veces absurdos y a veces aleatorios, y darles una ilación y porque, viéndolo bien, nuestra tarea desde que comenzamos a tener palabras es construir sentido. Necesitamos literatura porque la experiencia de los demás nos ayuda a entender cómo lo hicieron otros, para emprender la antigua tarea del “conócete a ti mismo” y “conoce a los demás” y para abrir las puertas al Reino de la Posibilidad, pero no como una “Posibilidad” ingenua o fantasiosa, sino como esa mezcla incierta entre lo dado y lo que está por construir, por inventar. (p. 68).

En conclusión los anteriores fundamentos conceptuales son el soporte para la construcción de esta secuencia didáctica, reflejando el habitar la escritura como un proceso, el cual puede desarrollarse tanto individual como colectivamente, teniendo en cuenta los procesos de creación de un texto planificación, textualización y revisión, reconociendo la escritura como una actividad compleja y diversa que no emerge de la mecanización, memorización y la transcripción, sino que como exponen los autores es desde el uso real y autentico que la escritura tiene significado en la vida de los niños, dado que, para crear una producción escrita no basta con solo un intentó sino volver a el cada vez que lo necesiten y de esta manera los niños lograrán una apropiarse de este proceso.

4. Secuencia didáctica para la escritura de un cuento con niños de grado primero

La propuesta de diseño de una secuencia didáctica para la escritura de un cuento con los niños del grado primero del Colegio Instituto Técnico Distrital Julio Flórez se propone luego de identificar las necesidades particulares en la construcción del proceso de escritura en la mayoría de los niños y por el cuestionamiento que se hace de aquellas prácticas de aula que se tienen para enseñar a escribir. En esta secuencia se comprende que la escritura requiere de varios procesos como planificación, textualización y revisión los cuales le aportan y la potencian, donde aprenden de sus pares y de la docente, resaltando también el papel que ella cumple, pues no se trata de que corrija o califique, sino que acompañe en calidad de modelo escritor siendo un integrante más del grupo que contribuye significativamente en el proceso escrito.

4.1 Concepto de Secuencia Didáctica

Fons (2010) establece que la secuencia didáctica es “la manera en que se articulan las diversas actividades de enseñanza y aprendizaje para conseguir un determinado contenido” (p.41), la secuencia didáctica es entendida como la organización de actividades diseñadas para los estudiantes donde se crea un espacio de aprendizaje significativo. Es una herramienta fundamental, la cual requiere de una conexión estratégica entre los temas para abordar una planificación secuencial que permita cumplir con un objetivo, donde se organizan y diseñan actividades que deben tener un orden entre sí, para ello, el docente debe tener en cuenta los saberes previos de los estudiantes y de esta manera podrá vincularlos a los temas que se desarrollen en la secuencia didáctica.

Camps (2003) parte el hecho de que las secuencias didácticas tienen un doble objetivo, uno es discursivo y el otro es de aprendizaje, por ello en la secuencia didáctica se tienen en cuenta objetivos de enseñanza y aprendizaje para la producción de un texto en este caso un

cuento, pero, además tiene como objetivo el aprender sobre procesos propios de la escritura y sobre el sentido social y cultural que tiene el texto narrativo, lo cual, permite comprender de qué modo dos tipos de actividad se relacionan en el proceso de la escritura. “La secuenciación de las tareas permite que se favorezca la escritura como un proceso que necesita tiempo y que es recursivo en el cual se posibilita la intervención del profesor durante el proceso de producción de un texto” (Camps, 2003, p.60).

El trabajo en la secuencia didáctica puede ser desarrollado de manera individual, por parejas, en pequeños grupos o en gran grupo; esto es esencial, dado que, se estimula el intercambio de saberes y conocimientos entre alumnos y también con el maestro, pues se genera una interacción entre lo que escriben los niños para ser leídos por sus pares, lo cual permite llevar a cabo un aprendizaje significativo.

La hipótesis que se puede formular es que escribir en colaboración coadyuva a la interiorización de las operaciones que primero son exteriores, interpsicológicas, para pasar progresivamente a interiorizarse de forma que el individuo sea capaz de llevarlas a cabo de forma autónoma, y que el proceso de redacción llegue a ser instrumento del pensamiento (Camps, 2003, p.48)

Se puede encontrar también la definición de secuencia didáctica de Pitluk (2003) quién la define como una estructura didáctica, donde se desarrollan ciertos parámetros, los cuales ayudan a orientar la práctica pedagógica para profundizar en temas o contenidos, además que las secuencias didácticas permiten la convivencia, el origen, la separación o la integración en unidades didácticas y programas institucionales debido a la fuerte coherencia de las actividades entre sí.

Por ello es importante elegir propuestas cargadas de sentido, donde los niños disfruten, donde el proceso sea desafiante, donde todos puedan ser partícipes y no solo quienes realizan, en este caso, la escritura de manera formal, sino también aquellos niños que van en un proceso de escritura distinto, pues, esto ayudará a comprenderlo de una manera más significativa. La idea es “aprender haciendo, es decir, que los niños sean participantes activos expuestos a situaciones reales; desde esta mirada, se presentan los contenidos a modo de “haceres” prácticos y concretos” (Pitluk, 2003, p.27). Esta autora menciona lo importante que es trabajar en más de una oportunidad ciertas actividades para que de esta manera sea más sencillo apropiarse de los conocimientos que serán desarrollados en cada sesión.

Para el diseño de esta secuencia didáctica se toman especialmente elementos propuestos por Anna Camps (2003) La secuencia se proyecta para ser realizada durante un periodo de 6 meses, donde se lleva a cabo la actividad global a partir de sus saberes previos y en las actividades se plantean aquellos conocimientos nuevos en su aprendizaje, estas actividades se desarrollarán en las tres fases propuestas para la secuencia didáctica: planificación, textualización y revisión.

4.2. Propósito de la Secuencia Didáctica

El propósito de esta secuencia didáctica es la construcción de un cuento en donde se pueda valorar y acompañar el proceso que tiene cada niño, se aprecie su propia escritura, donde se reconozcan como lectores y escritores y logren comprender el acto de leer y escribir como procesos interdependientes, como plantea Fons (2004) un niño asume una posición distinta cuando desarrolla el papel de lector y otra cuando hace el papel de escritor; por eso es importante que durante estos procesos se genere la confianza en sí mismos y se promueva el trabajo en equipo o por parejas, reconociendo la importancia de las conversaciones con el otro, de ponerse

de acuerdo, de leerse y leer al otro y de tomar un papel crítico y reflexivo en torno a su composición escrita.

Para el diseño de esta secuencia didáctica se quiere fomentar el trabajo por parejas de tal manera que se genere un ambiente de colaboración y participación, donde los estudiantes puedan obtener la ayuda adecuada de un adulto o un compañero con un proceso más avanzado, en este caso, un niño que tenga una escritura más formal trabajará con un niño que esté en el proceso de construcción de su escritura, enriqueciendo su propio aprendizaje, dado que, según Vygotsky (1934), la interacción con compañeros más competentes, como padres, maestros o pares, ayuda a los individuos a avanzar hacia su nivel de desarrollo potencial.

4.3. Fundamentación de la Secuencia Didáctica

Además del marco teórico presentado anteriormente y que fundamenta esta propuesta, es importante señalar que la observación realizada durante el espacio de práctica pedagógica con el grado primero, va brindando conocimiento sobre el momento de escritura en el que se encuentran los niños, pero también los miedos, la apatía y las exigencias que sobre ella se van tejiendo.

Se utilizó el diario de campo para documentar lo acontecido en el aula, entendiéndolo como un instrumento de investigación y recolección de datos, que permite tener un seguimiento del proceso de observación llevado a cabo en el aula. De acuerdo con Vásquez, (2019) en este diario se escriben aspectos que son importantes, con los cuales se puede organizar y reflexionar sobre lo trabajado en la teoría y práctica. En el diario de campo no todo puede ser contado se debe tener un foco, un campo de observación y por ello debe guardar una relación con el propósito de las actividades. En este caso el foco de observación fue el proceso de escritura de

los niños, la metodología de las docentes y el acompañamiento en su proceso escritor, para así, buscar una estrategia que fortaleciera aquellos aspectos registrados y observados.

Al momento de documentar lo acontecido durante la práctica pedagógica, se relató el proceso que tenían los niños con relación a la escritura, se tomó nota de las actitudes que tenían cuando escribían y cómo fueron progresando, (Anexo 2), puesto que, en un principio se observó que se encontraban en distintos momentos, algunos no se atrevían a escribir, mostraban cierto temor cuando se les pedía hacerlo, o no les gustaba compartir lo que realizaban. Estos fueron aspectos que generaron cierta incertidumbre, por ello, se registró el avance que tuvieron en su proceso de escritura.

En el diario de campo se registraron una serie de acciones que iniciaban con lectura de cuentos y tenían muy buena acogida por parte de los niños y la creación de microcuentos, que como ya se había mencionado, fueron el detonante para el diseño de esta secuencia didáctica. En este utilizaron diversas maneras de expresarse, como escritura, escritura y dibujos o solamente dibujos. Ante esta diversidad, se genera la posibilidad de trabajar con los niños desde la escritura como proceso, de acuerdo con los planteamientos de Camps (2003)

Por ello surge el diseño de esta secuencia didáctica para la creación de un cuento que fortalezca los procesos de escritura de una manera significativa, respetuosa de los diferentes ritmos de aprendizaje y sobre todo sin obligatoriedad para hacerlo. Además, se busca favorecer la relación entre lectura y escritura, como procesos que se necesitan en el aprendizaje de usuarios reales y competentes del lenguaje escrito, en un ambiente de colaboración y cooperatividad.

4.4 Organización de la Secuencia Didáctica

A continuación, se presenta la estructura de la secuencia didáctica con sus tres fases: preparación, realización y evaluación, basada en los planteamientos de Anna Camps (1994) para la composición de un escrito.

Fase 1 Planificación: En la que se realiza un encuentro con los cuentos, para que los niños tengan un acercamiento a este texto narrativo. En esta fase se deciden las características que tiene el proyecto, lo que se va a escribir, en este caso (el cuento), con qué intención, quiénes serán los destinatarios, (los lectores serán sus compañeros y la comunidad educativa). La escritura de dicho cuento se hará en parejas para que se apoyen quienes realizan una escritura formal con aquellos que no han alcanzado una escritura de nivel convencional, y así, poder desarrollar los aspectos formales que debe contener aquel cuento.

Fase 2 Textualización: Es donde se lleva a cabo la planeación del cuento, construcción del primer borrador, revisión, lectura y reescritura del cuento. En este apartado se encuentran inmersos los subprocesos para la producción textual que son: la planificación, textualización y revisión las cuales aportan en la composición escrita.

Fase 3 Revisión: Se refiere a la evaluación del proceso que se realiza, a medida que se va realizando la secuencia didáctica, pero también cuando finaliza, partiendo del concepto de evaluación planteado por Camps (2003) “como proceso inserto en el de aprendizaje, es decir como evaluación formativa, se puede considerar que el mismo proceso interactivo que se da en el curso de la producción/aprendizaje tiene una función reguladora, tanto del proceso de composición como del mismo aprendizaje de los elementos que contribuyen al todo que es el texto (Camps, 2003, p.39). La evaluación es relevante en este proceso puesto que, permite concientizarse sobre lo realizado, donde se evidencian los avances que tuvieron los niños en su

proceso de escritura mediante las elaboraciones de sus cuentos, el trabajo en equipo, el aporte realizado en cuanto a sus ideas e interrogantes, las cuales plasmarán en sus producciones.

La secuencia didáctica está organizada en las tres fases anteriormente mencionadas: planificación, textualización y revisión y cada fase a su vez, está constituida por una serie de acciones que se van desarrollando en diferentes sesiones. La siguiente tabla muestra los objetivos que se planificaron para cada fase y los momentos que contempla cada una de ellas:

Secuencia didáctica para la creación de un cuento con los niños de grado primero

Objetivo	Construir un cuento para fortalecer el proceso escrito de los niños de grado primero, ⁶³ promoviendo el trabajo en equipo.	
Tiempo proyectado	6 meses	
Elementos del cuento	¿Qué es un texto narrativo? ¿Cuál es la estructura del cuento? ¿Qué es el nudo? ¿Qué tipologías de cuento podemos encontrar? ¿Cuáles son los elementos de la narración? ¿Qué personajes puede tener el cuento?	¿Qué es el cuento? ¿Qué es el inicio? ¿Qué es el desenlace? ¿Qué es lugar? ¿Qué es tiempo? ¿Qué es narrador?
Materiales	Cuentos de diversas tipologías, hojas de papel, lápiz, borrador y colores	
Fase 1 Planificación	1.1 Encuentro con los cuentos 1.2 Observación y acercamiento al texto narrativo	5 sesiones 2 sesiones
Fase 2 Textualización	2.1 Planeación del cuento 2.2 Construcción del primer borrador del cuento 2.3 Revisión del primer borrador 2.4 Reescritura del cuento 2.5 Segunda lectura-revisión del cuento por parte del maestro y los compañeros 2.6 Escritura definitiva del cuento 2.7 Socialización y publicación de los cuentos	3 sesiones 5 sesiones 3 sesiones 4 sesiones 4 sesiones 3 sesiones 2 sesiones
Fase 3 Revisión	3.1 Evaluación del proceso	3 sesiones

4.5 Secuencia didáctica para la creación de un cuento con los niños de grado primero

Fase 1 Planificación. Esta fase está conformada por una acción, es la siguiente:

1.1 Encuentro con los cuentos (5 sesiones)

Objetivos:

- Generar un acercamiento a la escritura mediante la lectura de cuentos.
- Indagar por el concepto de cuento, la estructura y los tipos de cuentos.

Sesión 1:

- Para esta sesión se llevan al aula diversos cuentos, los cuales se ubicarán en una pequeña biblioteca en el salón de clase. Estos cuentos estarán organizados por tipologías para que puedan seleccionar los que llamen su atención y puedan leer diferentes clases de cuentos.
- Se invitará a cada uno de los niños a realizar una lectura silenciosa, de los cuentos que deseen, de esta manera pueden explorarlos e ir prestando atención a diferentes aspectos para conversarlo posteriormente.
- Una vez finalice la lectura, se les invita a que se organicen en pequeños grupos para conversar sobre el ejercicio de lectura silenciosa que acaban de realizar y se les darán cuentos distintos para que interactúen con ellos y así poder observar los intereses de los niños.
- Después de haber realizado la lectura en colectivo, la maestra leerá un cuento a todo el grupo, el cual será seleccionado por los niños y los invitará a prestar atención a los sucesos que se van viviendo allí.

- La sesión finalizará con un círculo de la palabra para escuchar las opiniones de los niños sobre los cuentos leídos, conversar en torno a sus preguntas y los cuentos que les generaron interés.

Sesión 2:

- Para esta sesión se llevan cuentos con tipología de animales, (como *La vida salvaje* de Claudia Rueda, *La amistad bate la cola* de Marina Colasanti, *Mi día de suerte* de Keiko Kasza o *Sapo es sapo* del autor Max Velthuijs), se realizará la lectura compartida de uno de los cuentos en pequeños grupos de cuatro estudiantes, en el que cada integrante realizará la lectura en voz alta. Se les invitará a prestar atención a los sucesos de cada cuento para que la historia que llamó más la atención del subgrupo sea contada a través de dibujos para el grupo grande y esté acompañada del relato de quiénes realizaron las ilustraciones.
- Para cerrar con la sesión se escucharán las opiniones de los estudiantes sobre los diferentes cuentos leídos y presentados por los compañeros, las ilustraciones y para que puedan socializar cuál fue su perspectiva al escuchar a sus compañeros y relacionar el relato con lo que se leía a través de los dibujos.

Sesión 3:

- Para esta sesión se llevarán cuentos que tengan niños como protagonistas, (por ejemplo, *Camino a casa* y *Jimmy el más grande* de Jairo Buitrago y Rafael Yockteng, *La suerte de Ozu* de Claudia Rueda, *En el bosque* de Anthony Browne, entre otros). La lectura se realizará en pequeños grupos a los cuales la maestra entregará dos cuentos, invitándolos a prestar atención a elementos narrativos como trama, narrador y personajes.
- Posteriormente se abre un espacio para que puedan conversar sobre el cuento, por ejemplo, sobre los personajes que había, de qué hablaban aquellos cuentos, las relaciones y diferencias

que encontraron con sus propias vidas, la manera como estaban narrados y otros aspectos narrativos que consideren interesantes. Aquí la maestra hace una breve explicación sobre la narración en tercera persona.

- La maestra se reunirá con cada uno de los grupos para escuchar lo que conversaron, lo que piensan de los cuentos, sus opiniones y preguntas y lo irá registrando en su bitácora o diario de campo.
- Posteriormente la maestra hace un recuento a todo el grupo, de lo que fue registrando, resaltando los hallazgos, relaciones e intereses de cada grupo al leer los cuentos.

Sesión 4

- Para esta sesión se llevarán cuentos de fantasía, (por ejemplo, *el domador de monstruos* de la autora Ana María Machado, *La abuelita aventurera* y *Amanda con cien pies anda* de Ana María Machado y Al otro lado del autor Maurice Sendak). Se les invitará a sentarse en el suelo formando un círculo y los libros se ubicarán en el centro, se brindará un espacio para que lean los cuentos que deseen y posteriormente escogerán por mayoría un cuento para que la maestra lo lea en voz alta.
- Se les pedirá a los niños cerrar los ojos e imaginar cada parte del cuento, el tiempo y los lugares dónde suceden los eventos y el aspecto de los personajes. Esta lectura se hará de manera pausada para generar misterio y poder dar el espacio para que los niños imaginen lo que van escuchando. Al finalizar la lectura se les preguntará ¿qué hace que estos cuentos sean diferentes a los que se habían leído antes?, ¿qué les pareció interesante? Y ¿qué opinan sobre escuchar la lectura en voz alta de esta manera?
- Luego se brindará un espacio para que cada uno de los niños tome el cuento que le guste y realice su lectura de manera libre.

Sesión 5

- En esta sesión se llevarán cuentos sobre emociones, (por ejemplo, *Ramón Preocupón* y *Cosita Linda* del autor Anthony Browne, *Fernando Furioso* de Hiawyn Oram y Satoshi Kitamura). Se realizará la lectura en pequeños grupos y se les indicará a los niños que escriban o dibujen alguna parte del cuento con la cual se hayan sentido identificados.
- Se dará un espacio para que conversen con sus compañeros de trabajo sobre aquellas situaciones que les han pasado en su vida y que son similares a lo que pasó en los cuentos.
- Se hará una asamblea donde socialicen con qué cuento, personaje o suceso se sintieron identificados y por qué. Aquellos que quizás no encontraron esa relación con el cuento podrán contar qué hubieran hecho ellos si estuvieran inmersos en aquella historia.
- Para cerrar la sesión se hablará sobre las cosas que les suceden y que genera en ellos diferentes emociones, por ejemplo, a lo que le tienen miedo, lo que les causa curiosidad, si alguna vez han tenido enojo, impotencia, frustración, dolor, qué les causa alegría, qué los motiva, etc., ya que, es una oportunidad para mostrar lo que los cuentos logran despertar en nosotros, donde el cuento posibilita hablar sobre estas diversas emociones o sentimientos creando un diálogo en torno a ello y a la solución que podemos dar a estas situaciones.

1.2 Observación y acercamiento al texto narrativo (2 sesiones)

Objetivo: Evidenciar lo que los niños han comprendido sobre el concepto de texto narrativo y el cuento

Sesión 1

- Para iniciar esta sesión la maestra retomará lo que han visto los niños en cada uno de los cuentos y así dará la explicación de lo qué es el cuento, se les preguntará; ¿si han encontrado

elementos en común en los diferentes cuentos que han leído?, ¿habrá hechos reales o fantásticos con los cuales se identificaban con el cuento?, ¿cómo se sintieron respecto a la lectura que realizaban los compañeros?, ¿había problemas o situaciones difíciles en los cuentos?, ¿qué es para ustedes un cuento? ¿Qué características podría tener un cuento?, ¿de qué manera estaba organizada la historia? Y luego de recoger sus respuestas, las cuales se escribirán en el tablero, la maestra hará una explicación para brindar una mayor comprensión sobre qué es el cuento.

- Posteriormente la maestra continuará la explicación hablando sobre la estructura que tienen los cuentos, explicando que el cuento se divide en tres partes. Para que comprendan mejor, la maestra tomará como ejemplo uno de los cuentos leídos y explicará a los niños que el momento de inicio es donde se hace una apertura al lector sobre los personajes, el lugar y sobre lo que tratará la historia. Luego explicará qué es el nudo, que se le conoce así porque es la parte donde están los sucesos que empiezan a complejizar la historia o donde sucede el problema de la historia y el desenlace que es el momento donde se resuelven aquellos sucesos conflictivos, y anotará esas tres palabras (inicio, nudo y desenlace) en una pequeña cartelera que estará ubicada en el salón porque se seguirá conversando sobre estos conceptos en próximas sesiones.
- Para finalizar esta sesión se entregarán dos cuentos de diferente tipología para explorarlos y leerlos en pareja. La maestra les pedirá tener en cuenta la manera en que son contadas las historias, como inician y finalizan.

Sesión 2

- Se retomará información sobre lo que es el cuento, su estructura y otros elementos que recuerdan y que consideran importantes.

- Se recordarán los diversos cuentos leídos en las sesiones anteriores y se le preguntará a cada niño ¿cuál de los cuentos que leyó fue su favorito y por qué?, se les pedirá que lo escriba en un papel o ficha bibliográfica, y con esta información la maestra conformará las parejas para realizar la escritura del cuento.

Fase 2 textualización

2.1 Planeación del cuento (3 sesiones)

Objetivo: Planear la escritura del cuento generando ideas sobre lo que van a escribir.

Sesión 1:

- La maestra invitará a los niños a construir su propio cuento, comentado que este, una vez finalizado, será publicado en el periódico escolar y explicará que el trabajo va a hacer por parejas y se va a ir realizando en varias sesiones.
- Para iniciar la planeación del cuento se invita a las parejas de trabajo a organizarse y se les pregunta ¿qué tipo de cuento desean escribir, o han pensado escribir? Para que empiecen a conversar sobre qué tipo de cuento van a realizar, los personajes, cuál será el problema o nudo de su cuento y cómo finaliza.
- Una vez se han puesto de acuerdo, la maestra les entrega la siguiente matriz para que plasmen los acuerdos y les explicará cómo usarla.

Items	Observaciones de los niños
Tipo de cuento	
¿Cuál va a ser el protagonista o personaje principal del cuento?	
¿Habrá un personaje malvado?	

¿En qué lugar se va a desarrollar el cuento?	
¿Cuál será el problema del cuento?	
¿Qué les sucede a los personajes?	
¿De qué manera finalizarán el cuento?	

- La maestra irá acompañando a las distintas parejas de trabajo y hablará con cada una de las parejas para que los niños tengan claros los tres momentos del cuento.
- Para finalizar esta sesión se les indica que cada pareja va a tener un portafolio en el cual irán guardando cada avance de su escritura, de tal manera que se inicie con la escritura del primer borrador en el próximo encuentro.

Sesión 2

- Esta primera matriz realizada por cada pareja será leída por la maestra para evidenciar que han comprendido lo trabajado hasta el momento y los elementos que debe haber en su cuento.
- La maestra realizará tutorías con cada pareja para aclarar dudas respecto al cuento, a algún elemento del cuento que no han comprendido o complementar lo que haga falta en alguno de los ítems y brindará un espacio para realizar las correcciones si es necesario o ampliar la información que tenían en cada ítem y volver a entregarla para que sea revisada.

Sesión 3

- En caso de ser necesario, de acuerdo con los escritos de los niños, se puede dedicar una sesión para conversar sobre la importancia y pertinencia del título de los cuentos. En gran grupo se preguntará ¿qué significa el título? ¿por qué es importante el título en el cuento? ¿qué debe contener el título?

- La maestra escribirá sus respuestas en el tablero, se escucharán las dudas que tengan al respecto y explicará qué es el título⁹ de tal manera que comprendan que es el que brinda al lector una perspectiva sobre el contenido. Se revisa al final porque ya se tiene el cuento completo y es más pertinente.
- Se indicará a los niños las opciones que puede haber en la creación del título, por ejemplo, puede llevar el nombre del protagonista, puede titularse de acuerdo con el problema que hay en el cuento, el tema principal del cuento puede llevar el nombre del lugar que está en el cuento, entre otras.
- La maestra les indicará que lo trabajado servirá para una próxima sesión donde deberán elegir el título definitivo para sus cuentos.

2.2 Construcción del primer borrador del cuento (5 sesiones)

Objetivo: Realizar la primera escritura del cuento a partir de la matriz de planeación que elaboraron en la sesión anterior.

Sesión 1

- Antes de iniciar la escritura del primer borrador, y previendo que por lo general los niños inician los cuentos con la frase “había una vez”, se propone una sesión para indagar por el inicio de los cuentos.
- Para esta sesión se traerán varios cuentos que inicien de distintas maneras, los cuentos estarán dentro de un cesto, un cesto para cada tipología de cuento.

⁹ De acuerdo con Teberosky (s.f) un título puede crear una expectativa respecto al texto. Si en el título aparece un nombre, esperamos que sea el personaje protagonista del texto. Los títulos sirven también para encuadrar el contenido temático del texto, en el sentido de que un título orienta la lectura induciendo al lector a hacer determinadas asociaciones (p.5)

- Los niños se organizarán en pequeños grupos para llevar a cabo el trabajo de revisión de una serie de cuatro cuentos, cada integrante escoge un cuento centrandó su atención en la manera en que inician e irán tomando nota de las diversas maneras de iniciar un cuento, también de lo que pueden encontrarse en la parte inicial del cuento como los personajes y sus propósitos, el contexto del cuento donde generalmente comienza a plantearse una problemática de tal manera que al finalizar puedan socializar lo que hallaron posteriormente en gran grupo.
- La maestra tomará nota de las diferentes maneras en que inician los cuentos, encontradas por los niños: con el nombre del protagonista, con un lugar, con una expresión, etc. Dado que es esencial para sus producciones, esta información se pegará en la pared al lado del tablero, con un tamaño prudente para que lo puedan apreciar mejor en el salón de clase y que sea una referencia para todos.

Sesión 2

- La maestra llevará 4 cuentos de diferente tipología los leerá en voz alta en gran grupo y expresará a los niños la manera en que se organiza la historia de los cuentos para que al finalizar puedan contar para cada cuento cuales fueron las tres partes que componían la historia
- Preguntará a los niños si en los cuentos leídos sucedió una situación de conflicto y preguntará si aquella situación problemática solo se evidenció en la mitad del cuento o si también en la parte inicial podían imaginar que las cosas se iban a complicar
- Explicará a los niños lo que es el nudo para retroalimentar este concepto dado que, puede ser el más complejo de entender para que no surjan inconvenientes a la hora de escribir su cuento y quede claro para ellos.

Sesión 3

- Para esta sesión se trabajará en torno al concepto de nudo o problema del cuento, por ello los niños responderán en gran grupo sobre lo que consideran que es el nudo de acuerdo con sus saberes previos con lo que han trabajado hasta el momento en torno a los cuentos
- Los niños tomarán los cuentos e identificarán los nudos o problemas, los van a comparar y a conversar sobre ellos.
- Las diferentes situaciones se pondrán en conversación y se explicarán mostrando los cuentos y evidenciando aquellos problemas reflejados en las historias.

Sesión 4

- Para esta sesión se invitará a los niños a conversar sobre la manera como finalizan los cuentos, partiendo de sus conocimientos previos. Por ejemplo, se indagará con ellos si todos los cuentos finalizan de la misma manera, o finalizan con “vivieron felices para siempre” o hay otras maneras, también se les pedirá prestar atención a lo que sucede en la parte final del cuento, los sucesos que ocurren para dar solución a ese problema presentado en la parte del nudo.
- La maestra previamente buscará cuentos con distintos finales para que puedan observar y de esta manera tener idea para terminar su cuento.
- Se realizará un círculo de la palabra donde los niños socialicen lo que encontraron sobre el final de los cuentos, se invitará a las parejas de trabajo a que conversen sobre su final.
- De manera similar a lo anterior, se pedirá a los niños que se fijen en los finales de sus propios cuentos.

Sesión 5

- Se ubican por parejas de trabajo y sacan la matriz en la que planearon el cuento la sesión anterior, conversan sobre la información que registraron allí para decidir si todo sigue igual o alguno sugiere un cambio.
- Se les invitará a que tengan en cuenta las diversas posibilidades de inicio del cuento, conversan para decidir cómo iniciaría el suyo.
- Una vez se han puesto de acuerdo inician con la escritura del primer borrador teniendo su planeación, de acuerdo con la tipología y los tres momentos del cuento en una hoja entregada por la maestra.

2.3 Revisión del primer borrador (3 sesiones)

Objetivo: Promover el trabajo colaborativo y la reflexión en cuanto al proceso de revisión que realizan los niños sobre el propio trabajo y de el de los otros.

Sesión 1

- Para esta sesión la maestra anunciará que para la próxima sesión se trabajará en una matriz donde se observará el trabajo realizado por cada pareja
- Les indicará que deberán evaluar la estructura y los elementos del cuento por ello se hará una breve explicación de cada uno de ellos y así lograrán determinar que es adecuado y que no, de esta manera podrán corregir a sus compañeros para que realicen los respectivos ajustes con ayuda de la docente.

Sesión 2

- En esta sesión cada una de las parejas de trabajo revisará su propio cuento para enriquecer su producción escrita. Para iniciar, se les pedirá a las parejas de trabajo que lean su cuento y luego se les brindará una matriz de revisión para que ellos puedan verificar su propio trabajo, es la siguiente:

Aspectos a evaluar	Adecuado	No adecuado	Observaciones del equipo de trabajo
Título del cuento			
Personajes			
Inicio			
Nudo o problema			
Desenlace o final			
Lugar			
Tiempo			

- La maestra debe brindar previamente una explicación sobre cómo se usa esta matriz, para que los niños puedan revisar y registrar la información sobre su primer borrador del cuento. También irá pasando por cada pareja de trabajo, para brindar la ayuda o acompañamiento necesario.

Sesión 3:

- Previo a esta sesión, la maestra hará la lectura del primer borrador del cuento y la contrastará con cada una de las matrices, evidenciará cómo están construyendo el cuento y si hay que hacer un alto para trabajar otros aspectos.

- En esta sesión realizará tutorías con cada pareja para despejar dudas y orientar en el aspecto que se necesite.

2.4 Reescritura del cuento (4 sesiones).

Objetivo: Realizar los ajustes mencionados en la revisión para fortalecer la producción de su escrito.

Sesión 1

- Para esta sesión se trabajará en torno al concepto de nudo o problema del cuento, por ello los niños responderán en gran grupo sobre lo que consideran que es el nudo de acuerdo con sus saberes previos con lo que han trabajado hasta el momento en torno a los cuentos
- Los niños tomarán los cuentos e identificarán los nudos o problemas, los van a comparar y a conversar sobre ellos.

Sesión 2

- Los niños se organizarán en pequeños grupos, (cuatro personas) y se entregará a cada grupo dos borradores para que observen lo que escribieron, específicamente en el nudo y conocer las situaciones de los diferentes cuentos, si ven necesario complementar o corregir esa parte para que corresponda al nudo, harán la sugerencia correspondiente.
- Después de revisar las matrices la maestra leerá cada observación o corrección realizada por el subgrupo y ayudará a complementar la información para que sea ajustado el borrador por las parejas de trabajo.

Sesión 3

- Para esta sesión se invitará a los niños a conversar sobre la manera como finalizan los cuentos, partiendo de sus conocimientos previos. Por ejemplo, se indagará con ellos si todos

los cuentos finalizan de la misma manera, o finalizan con “vivieron felices para siempre” o hay otras maneras.

- Posteriormente se les pedirá que, en pequeños grupos, indaguen y se fijen especialmente en la manera como terminan los cuentos. La maestra previamente buscará cuentos con distintos finales para que puedan observar y de esta manera tener idea para terminar su cuento.
- Se realizará un círculo de la palabra donde los niños socialicen lo que encontraron sobre el final de los cuentos, se invitará a las parejas de trabajo a que conversen sobre su final.
- De manera similar a lo anterior, se pedirá a los niños que se fijen en los finales de sus propios cuentos.

Sesión 4

- La maestra hace un recuento de la información que se ha recogido de las sesiones anteriores e invita a las parejas de trabajo a retomar su planeación para verificar el nudo o problema y la manera en que han finalizado el cuento.
- Cada pareja retomará la planeación inicial y decidirá, de acuerdo con lo que tenían planeado para sus cuentos mediante la conversación con su pareja de trabajo, teniendo en cuenta los parámetros establecidos en la revisión que se realizó entre los pequeños grupos y las observaciones de la maestra para elaborar aquellos cambios o ajustes en la escritura de sus cuentos.
- Teniendo en cuenta las decisiones y conversaciones de la pareja de trabajo, los niños escriben un segundo borrador del cuento utilizando los elementos anteriormente mencionados.
- Una vez lo finalicen, se guardará en su portafolio para ser leído por otros en la próxima sesión.

2.5 Segunda lectura-revisión del cuento por parte del maestro y los compañeros (4 sesiones)

Objetivo: Enriquecer las producciones escritas mediante los aportes y correcciones de sus compañeros y maestra para la escritura final de su cuento.

Sesión 1

- La revisión de este segundo borrador se realiza por parejas lectoras, a cada pareja de trabajo se le entrega un borrador de cuento de otra pareja para que lo lean y hagan la respectiva revisión y retroalimentación y así se ayuden en su escritura y aporten en la creación del cuento.
- Dichos aportes serán evaluados a través de la matriz, (ya conocida por ellos), donde los evaluadores podrán hacer recomendaciones para el cuento evaluado.

Aspectos a evaluar	Adecuado	No adecuado	Observaciones del equipo evaluador
Título del cuento			
Inicio			
Nudo			
Desenlace			
Tiempo			
Lugar			
Trama			
Narración			

Sesión 2

- Para esta sesión la maestra retoma las matrices y hace las veces de una segunda lectora, de tal manera que verifique la claridad de las observaciones de los pares lectores, pero también haga sus propios aportes a los distintos cuentos. Posteriormente las lee para todos, mediante un círculo de la palabra para escuchar a los pares evaluadores ampliar las observaciones que brindaron a cada borrador del cuento leído.

Sesión 3

- La maestra organizará tutorías con pequeños grupos, (dos parejas) para aclarar que este proceso facilita identificar errores que puede haber en la estructura o contenido del cuento y con los aportes de sus compañeros se logra evaluar lo que hace falta, darle una nueva organización al cuento, agregar o quitar información e ir ajustando la versión final. En esta tutoría la maestra ayudará a los niños corrigiendo errores ortográficos, verificando que siga la historia tal como se leyó en la revisión y contemplando cada aspecto de la planeación y de las revisiones que se han realizado.

Sesión 4

- Se trabajará en el título definitivo del cuento, dado que ya han trabajado el concepto de título, la maestra llevará seis cuentos con diferentes títulos un cuento que empiece con el nombre del protagonista, por ejemplo, *Carlos* del autor Ivar Da Coll, un cuento que indique la acción, por ejemplo, *Camino a casa* del autor Jairo Buitrago, un cuento que señale el lugar, por ejemplo, *La tienda de sonrisas* del autor Satoshi Kitamura, un cuento que cause intriga, por ejemplo, *¿Qué tal si...?* Del autor Anthony Browne, un cuento que tenga un título conocido pero que resulta ser otra versión a la que se conoce, por ejemplo, *Caperucita Roja* y otras

historias perversas del autor Triunfo Arciniegas, un cuento que tenga un título sobre las emociones, por ejemplo, *Mi miedo y yo* de la autora Francesca Sanna. De esta manera los niños podrán tener referencias para crear el título de su cuento.

- Los niños pueden mencionar los títulos que recuerden de todos los cuentos que se han llevado al aula y establecer relaciones o preguntas en torno a cómo son los títulos, ¿cuáles son los títulos más llamativos?, ¿qué características tienen los títulos de los cuentos?, ¿cómo empiezan?, ¿qué contienen los títulos?, ¿se encontraron títulos que tienen el nombre del personaje, del lugar, de los sucesos?
- Se brindará un espacio para que conversen en pareja y revisen si el título que le pusieron a su cuento es adecuado. Luego se reúnen en grupos de seis niños (3 parejas) para que valoren de manera conjunta el título de los cuentos.

2.6 Escritura definitiva del cuento (3 sesiones)

Objetivo: Realizar la versión definitiva del cuento teniendo en cuenta las revisiones y sugerencias realizadas en las diferentes sesiones.

Sesión 1

- En esta sesión se brindarán indicaciones para todo el grupo para la versión final: Será tipo libro, este será pequeño y contará con las páginas necesarias de hojas blancas, el tamaño es pequeño debido a que serán escaneadas para la publicación en el periódico digital de la Institución y cada cuento ocupará media página. Se recomendará dejar el espacio adecuado entre palabras, esto para una mejor comprensión por parte del lector. Se debe dejar un espacio para las ilustraciones que se realizarán en las próximas sesiones.

- Teniendo en cuenta lo conversado en la última tutoría con la maestra, cada pareja tomará el segundo borrador y empezará a escribir la versión final del cuento atendiendo a los diferentes aspectos
- La maestra hace las veces de par evaluador para brindar las recomendaciones finales y hacer los ajustes de una vez sobre la versión final.
- Guardarán la escritura final de sus cuentos para agregar los últimos detalles en la próxima sesión.

Sesión 2

- Una vez lista la versión definitiva del cuento se hablará con los niños sobre las ilustraciones, se les preguntará por qué los cuentos tienen ilustraciones, haciendo énfasis en que no son solo dibujos, sino que también debe contar la historia. Se conversa en torno al papel que cumplen las ilustraciones en los cuentos, para los escritores y los lectores.
- Se ubican diversos libros álbum y libros ilustrados, leídos en las primeras sesiones con los cuales ya tienen cercanía, para que los niños observen e indaguen por las ilustraciones y se pueda determinar la relación entre lo que está escrito y lo que está dibujado.

Sesión 3

- Por parejas de trabajo, se les pedirá que conversen y definan qué ilustraciones va a tener su cuento. La maestra puede guiarlos preguntado: ¿el personaje principal estará en varias páginas?, ¿se ilustrará a los personajes realizando alguna acción?, ¿se ilustrará a los personajes mostrando expresiones faciales?, ¿Se ilustrará el lugar en el que se narra en el cuento?, y otras.
- Se les pedirá que lleguen a acuerdos sobre la ilustración que estará en la portada junto con el nombre de los escritores-autores. Deben establecer si alguna ilustración estará ubicada en el

final del cuento y cómo estará compuesta. Acordarán quien realizará las ilustraciones y una vez lo decidan empezarán con el trabajo.

- Para finalizar, los niños podrán perfeccionar ciertos detalles estéticos e ilustrativos para terminar con sus maravillosas obras.
- Firmarán el cuento para que próximos lectores puedan ver el nombre y la edad de quienes lo escribieron.

2.7. Socialización y publicación de los cuentos contruidos (2 sesiones)

Objetivo: Realizar la publicación de los cuentos escritos por los niños en el periódico escolar en formato digital.

Sesión 1

- Para esta sesión se hará la lectura de los cuentos por parte de cada pareja al grupo total. Será un momento especial para compartir el trabajo realizado en equipo, pero, para que se sientan como verdaderos autores e ilustradores de cuentos, se ambientará el salón de clases para que parezca un set de televisión y la maestra entrevistará a los dos autores de cada uno de los cuentos, realizando una serie de preguntas ¿Cómo se llaman? ¿Qué edad tienen? ¿Cuál fue su inspiración para escribir el cuento? ¿Cómo fue su proceso para escribir el cuento? ¿Cómo manejaron el trabajo en equipo? Y por último ¿podrían compartir con el público el cuento que realizaron? de tal manera que todos puedan oír sus producciones y felicitarlos por su creación. También se puede simular el “lanzamiento de un libro”.
- Se entregará una hoja para que cada uno de los niños escriba su nombre completo y el grado para gestionar la autorización con la institución.

Sesión 2

- Previo a esta sesión, la maestra será la encargada de escanear cada uno de los cuentos y enviarlos a la institución en un archivo por medio del correo electrónico.
- Se les comunicará a los niños que, una vez revisados los formatos y el contenido de los cuentos, estos serán publicados y se avisará con anticipación para que puedan conservar esta edición del periódico, donde estará su cuento.
- En este formato digital podrán verlo estudiantes y miembros de la comunidad educativa, se les invitará a reconocerlos como escritores, a reconocer el trabajo logrado en equipo y a leer los cuentos creados y publicados, evidenciando en sus magníficas creaciones otras maneras de aprender a escribir saliendo de lo tradicional o lo común.

Fase 3 Evaluación

3.1 Evaluación del Proceso (3 sesiones)

Objetivo: Valorar el proceso de escritura y el trabajo realizado en general.

Sesión 1

- La evaluación del proceso se hará desde diferentes perspectivas: primero de manera individual se le pedirá a cada niño que exprese cómo se sintió, cuáles fueron los avances en su proceso de escritura, qué le pareció la escritura de un cuento de manera conjunta. Se espera que sea un momento de autoevaluación, de reconocimiento de su propio proceso.
- Posteriormente la maestra hablará sobre sus logros, (los de cada niño), la observación que hizo sobre su proceso dado que la evaluación no se hizo solo en la parte final sino en la fase de planificación, textualización y revisión para luego proceder a las modificaciones según los criterios de cada grupo de trabajo.

- Posteriormente, mediante una matriz se realizará la evaluación por parejas, de trabajo cada uno se leerá y conversarán sobre su experiencia trabajando juntos.

Preguntas	Observaciones de la pareja de trabajo
¿Qué dificultades tuvieron?	
¿Qué lograron juntos?	
¿Cómo se sintieron?	
¿Qué opinión les merece la versión final del cuento?	

- Las respuestas de esta matriz serán recogidas por la maestra para conversar con la pareja de trabajo escuchar sus opiniones y observaciones sobre la experiencia de haber trabajado en equipo y así compartir la valoración que la maestra hace respecto a su proceso de escritura y de trabajo en equipo.

Sesión 2

- Se realizará la evaluación del grupo total, mediante un círculo de la palabra donde se escucharán las opiniones de la maestra y de todos los estudiantes sobre el apoyo y trabajo realizado en conjunto, sobre los aportes realizados en cuanto a sus ideas e interrogantes. Se invitará a los estudiantes a reflexionar en torno a su proceso de aprendizaje en cuanto a la escritura y a las dificultades por las que han atravesado hasta este momento, donde se valorará el compromiso y el progreso a lo largo de este complejo proceso.

Sesión 3

- De la misma manera que fueron realizadas las tutorías con cada pareja se realizará la evaluación por parte de la maestra. Se valorará el aprendizaje de los niños en cuanto a la composición de sus cuentos, sus aportes como equipo para la finalización de su producción escrita.
- La maestra escribirá en una hoja la valoración al proceso de aprendizaje de cada uno de los niños, resaltando la composición de sus cuentos, sus aportes como equipo para la culminación de su producción escrita, brindando palabras de aliento quizás por algunas dificultades por las que han atravesado hasta este momento, así pues, cada niño pueda ver el progreso a lo largo de este complejo proceso. Esta hoja será entregada y leída a cada uno de los estudiantes como un reconocimiento y para que puedan darle un sentido a su escritura.

La propuesta de secuencia didáctica aquí planteada es por ahora un diseño, pero se espera que pueda ser implementada en un futuro próximo, ya sea por mí o por otras maestras que en su quehacer docente estén interesadas en favorecer los procesos de escritura, dado que, infortunadamente no pudo ser desarrollada en el lugar de práctica con los niños que la inspiraron. Se espera que pueda ser una propuesta que lleven otros maestros al aula, que pueda ser revisada, quizás modificada, pero, teniendo presente el mismo objetivo, fortalecer el proceso de escritura mediante diversas estrategias que despierten el interés en los niños por el aprendizaje de la escritura viviendo el proceso de una manera significativa.

5. Conclusiones

Con la secuencia didáctica diseñada se puede favorecer el proceso de escritura de los niños, pues cada acción está pensada en la consecución de una tarea específica, pero también se plantea de acuerdo con las posibilidades y necesidades que ellos tienen, por eso es importante identificar el momento de escritura en la que se encuentran y aprovecharlo como punto de partida desde el cual avanzar en su propio proceso.

La secuencia didáctica demuestra que la escritura más valiosa es aquella que se realiza con una intención comunicativa, real y con sentido, donde se muestra la importancia de vivir la escritura como un proceso donde se refleja la creación la reescritura y la relectura, pues es una actividad compleja y rigurosa donde se tiene que volver a los procesos de la producción escrita las veces que sea necesario dejando así de lado las prácticas de memorización, transcripción y de mecanización de la escritura para transformarla en una escritura con intencionalidad, cargada de significado la cual vale la pena implementar.

La estrategia de conformar parejas de trabajo de acuerdo con los momentos de escritura en los que se encuentran los niños favorece el trabajo en equipo, pero también permite que quienes están en un proceso distinto, avancen paulatinamente participando en las diferentes acciones que se proponen en la secuencia didáctica, desde sus propias posibilidades.

Al promover el trabajo en parejas, en pequeños grupos y en grupo grande se favorece el aprendizaje conjunto porque los estudiantes comparten ideas, pensamientos y sentimientos mediante las conversaciones, socializando diferentes perspectivas y ayudándose mutuamente

para comprender y avanzar en el proceso de escritura y lectura. El hecho de corregirse y aprender juntos impulsa el sentido de cooperación y responsabilidad compartida, creando un ambiente de aprendizaje enriquecedor y motivador.

Se resalta la importancia de conversar, analizar y valorar como grupo el resultado final al que logran llegar, puesto que esta secuencia didáctica brinda la posibilidad de sentirse parte de un proceso grupal, en el que todos cumplen un papel importante, dónde se puede comprender que cada uno tiene un ritmo de aprendizaje distinto en el cual construyen su propio camino hacia la lectura y la escritura.

La lectura es importante como un detonante para la escritura, dado que los niños interactúan con los textos e identifican que la lectura también tiene un objetivo, en este caso aportar elementos para aprender a escribir. Interactuar con los libros, leerlos, interrogarlos, puede favorecer estrategias de lectura y escritura que van aportando al proceso escritor de los niños.

Como maestra en formación de la Licenciatura en Educación Infantil veo la necesidad de pensar en otras propuestas que enriquezcan el uso que se le otorga a la escritura en el salón de clase, donde sea posible fortalecer sus procesos de lectura y escritura de acuerdo a las habilidades, capacidades y necesidades que tengan los niños, acompañándolos en su proceso de construcción de la escritura, permitiendo expresar sus sentimientos, sus pensamientos y emociones, incentivando a los niños a ser escritores y lectores sin tener la necesidad de obligarlos dejando de lado aquellas prácticas tradicionales que obstaculizan o dificultan el aprendizaje de los estudiantes.

Recomendaciones y reflexiones

Es importante señalar algunas recomendaciones que podrían ser necesarias para realizar aportes en futuros trabajos e invitar a posibles lectores a retomar estos talleres el fin de fortalecer el proceso de escritura en el nivel inicial, que transformen las actividades que se proponen pero, que el objetivo siga siendo el mismo, el de favorecer y fortalecer el proceso de escritura que tienen los niños, brindando un acercamiento de manera distinta transformando las prácticas tradicionales e implementar actividades innovadoras que generen el disfrute en los niños durante el proceso de leer y escribir.

La secuencia didáctica demuestra que la escritura más valiosa es aquella que se realiza con una intención comunicativa, real y con sentido, donde se muestra la importancia de vivir la escritura como un proceso donde se refleja la creación la reescritura y la relectura, pues es una actividad compleja y rigurosa donde se tiene que volver a los procesos de la producción escrita las veces que sea necesario dejando así de lado las prácticas de memorización, transcripción y de mecanización de la escritura para transformarla en una escritura con intencionalidad, cargada de significado la cual vale la pena implementar

Referencias Bibliográficas

- Ballen, Y. (2022) *Yo leo y tú me cuentas, diseño didáctico para la adecuación de ambientes de aprendizaje afectivos para la enseñanza de la lectura y la escritura en el grado primero*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Camacho et al. (2010). Textos Narrativos. Enciclopedia de conocimientos fundamentales
- Camps, A. (2003) *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona. Grao
- Camps, A, (1997) *Escribir. La enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita*. En revista Signos. Teoría y práctica de la educación.
- Casallas, D & Motoa, L (2023) *La lectura mediada de textos narrativos para incentivar la producción escrita en niños y niñas de primero del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa*. Universidad Pedagógica Nacional
- Erazo, J & Rodríguez, M. (2020) *Escritura colaborativa: una revista escolar para fortalecer la escritura inicial*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Ferreiro, E & Teberosky, A. (1979) *los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México, siglo XXI Editores.
- Fons, E. (2004) *Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela*, Editorial Graó.
- Jolibert, J. (1991) *Formar niños lectores y productores de textos*. Chile.
- Lomas, C. (2015) *Leer para escribir, escribir para ser leídos (y leídas)*. Revista del Colegio de Ciencias y Humanidades para el bachillerato.
- Lozano, I. (2017) *El aprendizaje de la escritura inicial desde una perspectiva sociocultural: una experiencia de formación en investigación*. Enunciación, 22(2), 166-177.

- Machado, A. (2001) *Entre gansos y vacas: escuela, lectura y literatura. La educación lectora.* Madrid.
- Mendieta, P. (2019) *Oralidad: sendero hacia la lectura y la escritura iniciales.* Universidad Pedagógica Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998) *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana.* Santa Fe de Bogotá D.C.
- Ministerio de Educación Nacional – MEN. (2003) *Estándares básicos de competencias de Lenguaje.*
- Otálora, L. Ovalle, G. & Sarmiento, P. (2022) *Fortaleciendo los procesos de lectura y escritura de los niños y niñas del grado primero de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori.* Universidad Pedagógica Nacional.
- Pérez, M & Roa, C. (2010) *Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo.* Bogotá Positiva.
- Petit, M (2001) *Lectura literaria y construcción del sí mismo. Lecturas: del espacio íntimo al espacio público.* México: Fondo de Cultura Económica.
- Pitluk, L. (2003) *Las Secuencias didácticas en el Jardín de Infantes,* Homo Sapiens Ediciones.
- Pitluk, L. (2008) *La modalidad de taller en el Nivel Inicial: Recorrido y posibilidades para la educación actual.* Homo Sapiens Ediciones.
- Reyes, Y. (2006) *La sustancia oculta de los cuentos. Leer para comprender, escribir para transformar.*
- 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.
- Solé, I. (1992) *Estrategias de lectura.* Grao.

Teberosky, A (s.f) Actividades iniciales de escritura: los títulos. Lectura y vida revista latinoamericana de lectura.

Vásquez, F (2019) Cinco inquietudes sobre el diario de campo.

<https://fernandovasquezrodriguez.com/2019/11/12/cinco-inquietudes-sobre-el-diario-de-campo/>

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

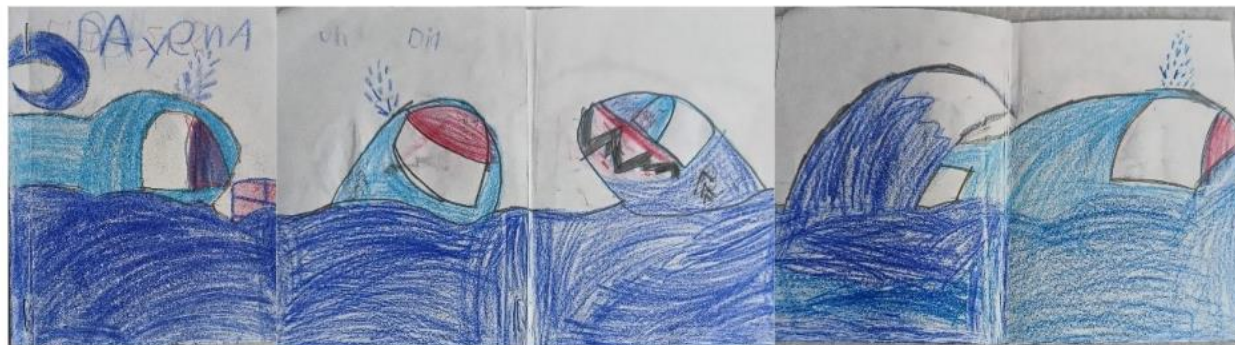
Vygotsky, L. S. (2000) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.

Anexos

Anexo 1

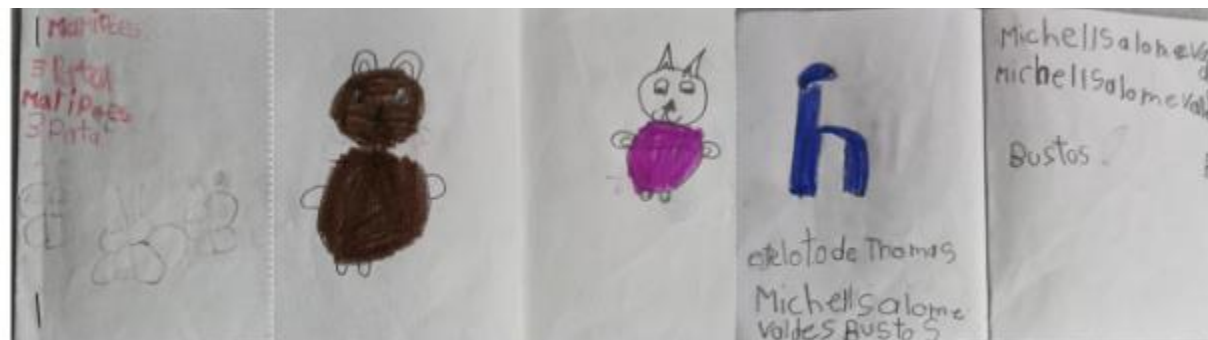
Las siguientes imágenes corresponden a ejemplos de algunos microcuentos creados durante la práctica pedagógica, que fueron los que inspiraron el diseño de la secuencia didáctica para la escritura de un cuento.

Microcuento 1



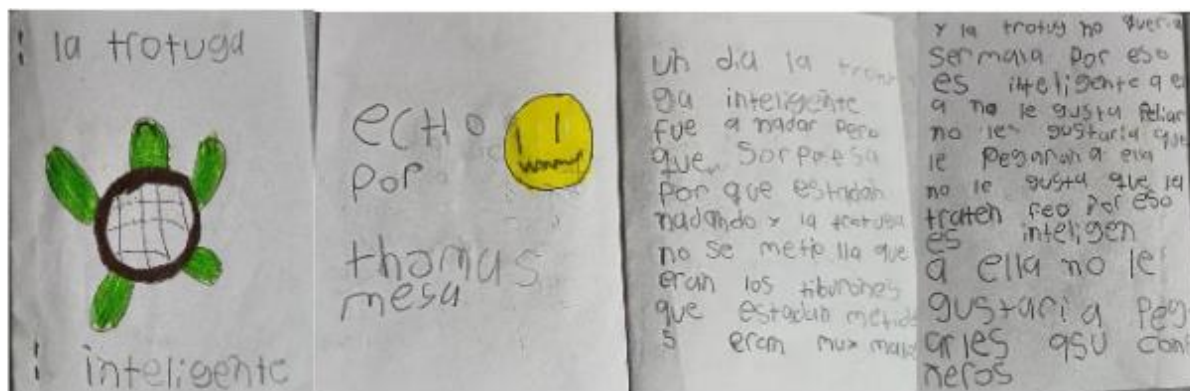
En este microcuento el autor utilizó solamente el dibujo para contar su historia, - “profe, me gusta más dibujar mi cuento y luego yo les digo de qué se trata” edad 6 años.

Microcuento 2



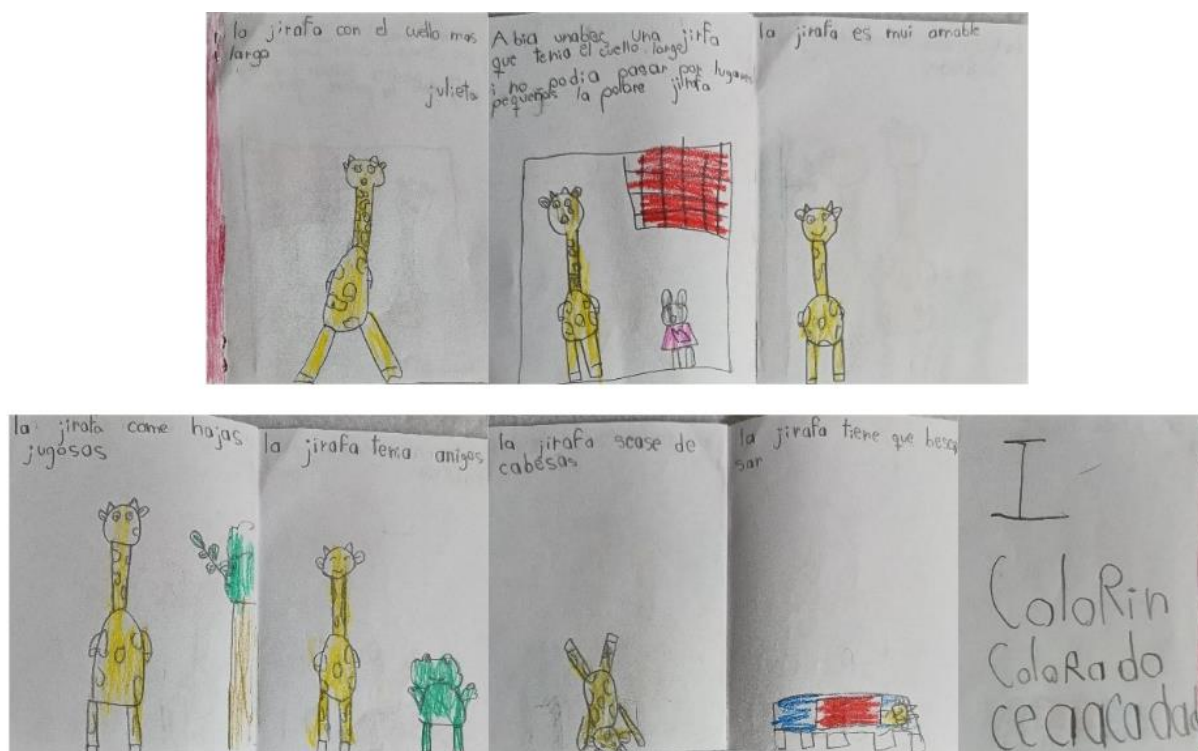
El autor mostró su cuento y dijo que su compañera le había ayudado a crear la historia, marcarlo y escribir el título, edad 7 años.

Microcuento 3



El autor prefirió realizar su cuento solamente con texto y el dibujo lo dejo para la portada y nombre del autor, edad 7 años.

Microcuento 4



Se refleja es final típico en los cuentos y es lo que se quiso cambiar con lo proyectado en esta secuencia didáctica.

Anexo 2

Diario de campo

DIARIO DE CAMPO #04

Estudiante: Jennifer Jiménez Romero
 Escenario: Colegio Instituto Técnico Distrital Julio Flórez
 Fecha: 10/abril/2023
 Categoría: Docencia

“La enseñanza que deja huella no es la que se hace de cabeza a cabeza, sino de corazón a corazón”

Howard G. Hendricks.

Aprendizaje colectivo

Para la planeación de la clase de Lengua Castellana quise desarrollar una actividad que llamará la atención de los niños y en la cual participará la mayoría, esto, porque en mi primera clase trabajamos por grupos y siento que no se llevó a cabo de la mejor manera, pues los niños y niñas eran muy competitivos en lugar de trabajar como equipo, dos niños se hicieron a un lado y no quisieron trabajar, al preguntarles que había sucedido, me respondieron enfadados que ellos querían tomar “las hueveras ” y formar las palabras que ellos querían pero, no querían decírselas a sus compañeros, así que los lleve a un lado y les hable sobre el trabajo en equipo, cuán importante era el poder compartir sus conocimientos con sus compañeros y lograr el objetivo de manera colectiva, sin peleas, colaborándose entre sí y que obviamente no se trataba de que entre ellos compitieran sobre quién sabe más que el otro, que no se trataba de un concurso, de esta manera se fortalecía la amistad y la motivación entre todos, luego de esta pequeña charla los niños volvieron a sus grupos y trabajaron entre sí, pero, por cuestiones de tiempo no alcanzaron a formar muchas palabras y en algunos grupos debido al tono de voz que usaban se armó en ciertas ocasiones la indisciplina y no me prestaban atención en las pausas activas o actividades cerebrales, la docente Andrea también me aconsejó trabajar en cursos mayores el trabajo en grupo porque ellos aún no manejaban este tipo de dinámicas.

Como he comentado en ocasiones anteriores en el curso hay niños que no prestan atención a las lecturas y actividades de la clase de lengua castellana o presta atención ciertos minutos el día de hoy la maestra llamó la atención a un niño, él se llama Dayron, he podido acercarme a él y llegado a comprender su comportamiento, es hijo único y en su casa viven seis personas adultas, no tienen límites con él y por ello quiere hacer lo mismo que en su casa en el aula de clase, Dayron interrumpe a sus compañeros para fomentar el desorden y hace las clases y el control de curso más difíciles, lo que he tratado de hacer para mantener el salón tranquilo es que él sea mi monitor o ayudante, de esta manera se comporta muy

sereno, me colabora repartiendo material, borrando el tablero, observando que todos tengan lo necesario para las clases y presta mucha atención cuando está apoyándome.

He estado acompañando los procesos de lectura y escritura de los niños y las niñas, llevando actividades más visuales y lúdicas de tal manera que para ellos sea algo que llame su atención y no les de miedo puesto que, cuando tienen que leer les causa temor, se quedan callados o no miran las palabras que las profesoras les muestran, Según los lineamientos curriculares del área de Lengua Castellana el proceso lector consta de (2) fases, en la primera fase el lector comprende el texto bajo su propia realidad interior. La segunda fase busca que el lector pueda aportar a la comprensión profunda del texto que se está leyendo basado en sus experiencias previas con el material ya leído o sencillamente que tenga la capacidad de enriquecer a este mismo con nuevas ideas y/o conceptos. La lectura según los lineamientos curriculares corresponde a un proceso de construcción de significados que se da a partir de una relación entre el texto, el contexto y el lector. Estos factores son lo que ayudan a una mejor comprensión.

Por ello, decidí realizar con ellos una actividad individual, sin embargo tenía implícita la participación de todos para poder completarla, se tenía que nombrar al animal que aparecería en el cuento que se iba a leer, esta dinámica me gustó mucho porque los niños participaban de manera ordenada, con una actitud tranquila y demasiado motivados para terminar en conjunto la actividad y sobre todo que puedan aprender de una manera sencilla como menciona Aguirre R. (2000) "Según el tipo de explicación que se dé a las dificultades en lectura y escritura, se plantea la intervención pedagógica para ayudar a los alumnos. La ayuda debe apuntar directamente a la superación de las deficiencias, lo cual requiere de una cuidadosa observación e identificación de los problemas para que el trabajo con los alumnos se apoye en los puntos fuertes y simultáneamente a partir de éstos se fortalezcan los débiles" Desde mi perspectiva los niños logran aprender cuando se les brinda un espacio tranquilo, en compañía de imágenes alusivas a lo que se quiere explicar o materiales de lectura y sobre todo acompañados de personas que potencien su aprendizaje con afecto, respeto y paciencia.

Bibliografía

Chiquito, T. et al (2016). Lineamientos curriculares del área de lengua castellana: una propuesta de organización metodológica para el currículo.

Aguirre R. (200) Dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura, escuela de educación Universidad de Los Andes.

DIARIO DE CAMPO #02

Estudiante: Jennifer Jiménez Romero

Escenario: Colegio Instituto Técnico Distrital Julio Flórez

Fecha: 12/marzo/2023

Categoría: Aprendizaje

“El fracaso es simplemente la oportunidad de comenzar de nuevo, esta vez más inteligentemente”

Henry Ford.

UN NUEVO DESAFÍO PARA MI PRÁCTICA DOCENTE

Comienza ahora una nueva aventura, en lo poco que he estado acompañando al curso 101 J, he evidenciado que son niños bastante amorosos, expresivos, atentos, creativos y unos pocos muy serios, pero, sé que es cuestión de tiempo para que me permitan conocerlos y que ellos me conozcan a mí, en el transcurso de estas semanas he estado observando la manera en que aprenden y la manera en que la profesora Martha Castellanos enseña a los estudiantes, debo confesar que esto me inquieta, pues, de cierta forma y desde mi punto de vista siento que es más complejo para los niños aprender, ya que como ella me explicaba enseña desde lo macro para luego pasar a lo micro, por ejemplo en lengua castellana ha realizado dictados, por lo que he observado en el transcurso de las clases, están repasando las letras l, m y s, en el momento que dicta ella no nombra las sílabas como letras sino les dice sonidos ejemplo: “niños escriban memo, el sonido “me” junto con el sonido “mo” esto, desde mi opinión es confuso para las niñas y los niños, lo digo también porque pase puesto por puesto y bueno, así como hay niños que escriben la palabra memo perfectamente, también hay niños que les cuesta bastante el comprender tanto las letras del abecedario como las vocales, siento que la docente tiene una dinámica difícil, algunos solo escriben una letra de la palabra que ella dicta.

Por ello, pase fila por fila mirando sus cuadernos y fijándome en la manera en que escribían, les ayude con aquellas palabras que dictaba la maestra, les decía que la m era la letra que parecía ser dos montañitas y acompañaba la explicación simbolizando con mis manos, les nombraba las vocales, cuál era su sonido y como se escribían pero, me sentí mal cuando la profesora me dijo te recomiendo que no los ayudes, ellos deben aprender eso solos, me quedé en silencio, sin embargo seguí brindándoles mi apoyo, siento que el curso necesita eso, apoyo y mucho, quizás les ha afectado un poco el estar con un docente y otro, se tienen que ajustar a distintas dinámicas de enseñanza y quedan a la deriva, tomando el aporte que nos brinda Aguirre R. (2000) “Según el tipo de explicación que se dé a las dificultades en lectura y escritura, se plantea la intervención pedagógica para ayudar a los alumnos. La ayuda debe apuntar directamente a la superación de las deficiencias, lo cual requiere de una cuidadosa

observación e identificación de los problemas para que el trabajo con los alumnos se apoye en los puntos fuertes y simultáneamente a partir de éstos se fortalezcan los débiles” Desde mi perspectiva los niños logran aprender cuando se les brinda un espacio tranquilo, en compañía de imágenes alusivas a lo que se quiere explicar o materiales de lectura y sobre todo acompañados de personas que potencien su aprendizaje con afecto, respeto y paciencia, siento que la profe titular tiene un afán porque ellos aprendan y por eso mismo a las niñas y niños se les dificulta comprender. No culpo solo a la manera en que enseña la maestra también es un curso muy complicado por lo mencionado anteriormente, han estado solos y su comportamiento es un tanto difícil de manejar, veo poco interés por aprender, molestan al compañero o la compañera que está prestando atención y de esta manera crean indisciplina en el curso, sé que es complejo que ellos estén todo el tiempo quieto, en silencio y atendiendo a las indicaciones que se les brinde.

Por estas razones he estado reflexionando a cerca de mi praxis, debo tomarme en serio muy en serio mi rol como docente, debo pensarme en maneras distintas de enseñar dónde ellos sean más participativos, dónde quizás no estén todo el tiempo quietos, he analizado que les llama la atención las canciones y actividades de movimiento, por ello quiero enseñarles de una manera más lúdica dónde también se involucre el juego y crear un aprendizaje más didáctico para ellos, entender el porque de su comportamiento y que podamos mejorar el ambiente del curso como tal. Tomare en cuenta un apartado de Unicef el cual nos dice “En los cursos de primaria, las oportunidades de juego potencian el dominio de los conceptos académicos por parte de los niños, además de fomentar la motivación para aprender. De hecho, el interés y la motivación son dos de los aspectos más importantes que puede desarrollar el juego; incentivarlos en los primeros cursos favorece la implicación de los niños en su propio aprendizaje. Por ejemplo, jugar a juegos de mesa puede reforzar los conceptos matemáticos a la vez que incrementa la competencia social. Los clubs de lectura, la dramatización de historias y otras actividades relacionadas con la lectura incrementan en gran medida las probabilidades de que los niños con dificultades para leer puedan avanzar y no se den por vencidos” Unicef 2018

Con lo relatado acepto que este curso es para mí un desafío, que me ayudará a mejorar mi desempeño docente, dónde también espero que los niños aprendan de una mejor manera, dejar de ser tan estrictos en su aprendizaje, brindarles un aprendizaje más ameno y afectuoso, que comprendan los temas y si se les dificulta no tengan miedo de buscar en mí una ayuda, un apoyo para encontrar solución a sus inquietudes.

Bibliografía

Aguirre R. (200) Dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura, escuela de educación Universidad de Los Andes.

Aprendizaje a través del juego. Reforzar el aprendizaje a través del juego en los programas de educación en la primera infancia. UNICEF 2018