

Los textos auténticos: una oportunidad para potenciar la escritura en los estudiantes del  
grado 2° A del colegio Institución Educativa Distrital Villas del Diamante

Marfely Medina Mejía

Ludy Patricia Muñoz Gaitán

Rubiela Palacio Álvarez

Tutora

Jenny Pulido González

Universidad Pedagógica Nacional

Licenciatura en Educación Infantil

Facultad de Educación

Bogotá


2019

## **AGRADECIMIENTOS**

Es un gran orgullo para nosotras, culminar este proceso de formación y, sobre todo, alcanzar una meta que nos sirve para crecer profesional y personalmente. Durante este camino, tuvimos el privilegio de contar con el apoyo de muchas personas.

Principalmente queremos dar gracias a DIOS porque sin él nada de esto sería posible, a la Secretaría de Educación Distrital y a la Universidad Pedagógica Nacional por brindarnos esta oportunidad, a todos los profesores que nos acompañaron durante este proceso de profesionalización y nos brindaron herramientas pedagógicas para fortalecer y transformar nuestras prácticas, a nuestra tutora la profesora Jenny Pulido por sus valiosos aportes, paciencia y calidad humana; sin duda ha dejado una huella en nuestros corazones.

Por último, agradecemos a nuestras familias por su apoyo incondicional, por creer en nosotras y ser ese motor que día a día nos impulsa a seguir adelante, por no dejarnos desfallecer en la mitad del camino, por entender que para alcanzar una meta hay que hacer sacrificios y que la clave del éxito está en la perseverancia y el esfuerzo personal; sin su amor y colaboración este logro, no hubiese sido posible, gracias por llenar nuestras vidas de gratos momentos.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realizando la Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 06-06-2019</b>	<b>Página 1 de 142</b>	

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Los textos auténticos: una oportunidad para potenciar la escritura en los estudiantes del grado 2° A del colegio Institución Educativa Distrital Villas del Diamante
<b>Autor(es)</b>	Medina Mejía, Marfely; Muñoz Gaitán, Ludy Patricia; Palacio Álvarez, Rubiela.
<b>Director</b>	Pulido González, Jenny Maritza
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2019. 140 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	ESCRITURA; TEXTOS; AUTENTICIDAD; GOCE; PEDAGOGÍA POR PROYECTOS; EXPERIENCIAS COTIDIANAS.


<b>2. Descripción</b>
<p>La presente propuesta de pedagógica fue desarrollada en los escenarios de la Institución Educativa Distrital Villas del Diamante, en Ciudad Bolívar, con ella se fortalece el proceso escritural de los niños y niñas del grado 2° A de la jornada de la tarde, por medio de la implementación de la propuesta “creación de textos auténticos”, la cual rescata las experiencias significativas presentes en el grupo de estudiantes. La propuesta implementada parte de una laboriosa reflexión de las autoras acerca de sus experiencias personales de aprendizaje en el campo de la escritura y de las experiencias cotidianas de los niños.</p> <p>En cuanto al abordaje teórico, esta propuesta contempla a autores de gran relevancia por sus reflexiones en torno a la escuela y los procesos de escritura, entre estos contamos a: Roland Barthes en el placer del texto, Fabio Jurado en la pedagogía por proyectos y los ambientes de aprendizaje, destacando además los aportes teóricos de Jolibert y Jacob sobre los textos auténticos y su significación.</p>

<b>3. Fuentes</b>
<p>Acevedo, E. (2010). El currículo oculto en las enseñanzas formales. Aspectos menos visibles a tener en cuenta para una educación no sexista. . <i>Revista digital para profesionales de la enseñanza</i>, 11, 1-7.</p> <p>Alcaldía Mayor Bogotá. (s.f.). <i>Educación Bogotá</i>. Obtenido de <a href="https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/inicio">https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/inicio</a></p> <p>Barthes, M. (1982). <i>El placer del texto, seguido por: Lección inaugural de la cátedra de de semiología literaria de college de france</i>. Paris: éditions du seuil.</p> <p>Criterios generales sobre la presentación de trabajos de grado. Planteamientos iniciales. (s.f.). <i>Criterios generales sobre la presentación de trabajos de grado. Planteamientos iniciales</i>. Bogotá, D.C.: s/e.</p>

Fandiño, G. (s.f.). *Estrategias pedagógicas*. Bogotá, D.C.: Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría Distrital de Integración Social.

Ferreiro, E. (2000). *Cultura escrita y educación*. México. D.F: Fondo de Cultura Económica.

Jolibert, J., & Jacob, J. (1998). *Interrogar y producir textos auténticos, vivencias en el aula*. Chile: Dolmen

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Formación de Profesores</i>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 06-06-2019</b>	<b>Página 2 de 142</b>	

Ediciones S.A.

Jolibert, J., & Sraïki, C. (2009). *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Buenos Aires: Ediciones Manantial.

Jurado, F. (1992). *BDIGITAL Portal de revistas UN*. Obtenido de

<https://revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/16910/17771>

Jurado, F. (2000). *La pedagogía por proyectos vs. la pedagogía según programas estandarizados*.

Obtenido de <https://docplayer.es/15153539-La-pedagogia-por-proyectos-vs-la-pedagogia-segun-programas-estandarizados.html>

Jurado, F. (s.f.). *La escritura: proceso semiótico reestructurador de la conciencia*. Bogotá, D.C.: XVIII Congreso de Lingüística, Literatura y Semiología.

Malnero, M. (2013). *EL Minicuento*. Obtenido de <https://es.slideshare.net/marinamalnero1/el-minicuento-26956943>

Ministerio de Educación. [MEN]. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje*. Bogotá: Lenguaje. Panamericana Formas E Impresos S.A.

Murillo, Á. (s.f). *Lectura placentera: reencuentro con un ejercicio intelectual y estético*. Bogotá, D.C.: s/e.

Zamora, D. (2017). *Escritura Creativa: tránsito de la oralidad a la escrita en colegios públicos y rurales*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.


#### 4. Contenidos

La implementación de la propuesta “Los textos auténticos: una oportunidad para potenciar la escritura en los estudiantes del grado 2° A del colegio Institución Educativa Distrital Villas del Diamante” tiene como propósito primordial, fortalecer el proceso escritural de los niños y niñas del grado 2° A de la jornada de la tarde de la Institución Educativa Distrital Villas del Diamante a través de la producción de textos auténticos basados en experiencias significativas, para tal fin se desarrollaron y destacaron los siguientes apartes: 3. Marco contextual, en este se realiza una mirada a las experiencias de aprendizaje de la escritura de las docentes presentándose en este mismo aparte el contexto institucional y los actores de la propuesta. 4. Propósitos, en este aparte se dan a conocer los propósitos entre los cuales se encuentra el enunciado con anterioridad. 5. Marco teórico, en este se esbozan los aportes teóricos dados por Roland Barthes en cuanto al placer del texto, de igual manera se tienen en cuenta las propuestas de Jurado sobre la escuela y los ambientes de aprendizaje. Destacamos además los aportes teóricos de Jolibert y Jacob sobre los textos auténticos y su significación. El apartado 6. Expone la propuesta pedagógica en todas sus fases de desarrollo. 7. Brinda información detallada sobre la implementación de la propuesta pedagógica “creación de textos auténticos”, destacándose este aparte porque da a conocer la riqueza del imaginario literario de los niños involucrados. Los apartados 9 y 10 presentan el análisis y las conclusiones respectivamente.

#### 5. Metodología

Esta propuesta pedagógica se inscribe en la modalidad de Proyecto Pedagógico, el cual tiene en cuenta el análisis crítico y reflexivo de la práctica pedagógica de las docentes y las acciones que este proceso de reflexión suscita en el propósito de afectar dicha práctica. Surge de la necesidad explícita de afectar situaciones problemáticas en donde se desarrolla la práctica educativa.

Esta propuesta se diseñó para niños y niñas del grado segundo de la Institución Educativa Distrital Villas del Diamante, en la jornada de la tarde, con el fin de generar experiencias que potenciaran de manera más auténtica la comunicación libre y espontánea en los primeros años de escolaridad, y adicionalmente, le motivara el placer por la escritura mediante acciones pedagógicas significativas que permitan mejorar la

	<b>FORMATO</b>
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>
<b>Fecha de Aprobación: 06-06-2019</b>	<b>Página 3 de 142</b>

capacidad de producir diferentes clases de textos.

Para efectos de la construcción de la propuesta, se estructuró en momentos y fases con base en algunos planteamientos de Jolibert y Jacob (1998) y a partir de la experiencia articuladora de semestre que se realizó durante el periodo académico 2018-1 de la Licenciatura en Educación Infantil, como aporte del espacio académico de Comunicación y Lenguaje II, Currículo II y Debates Pedagógicos. Teniendo en cuenta que el interés principal para este estudio fue fortalecer en los niños y niñas la producción de textos cortos, a partir de diferentes tipos textuales, que a su vez se convertían en escritos auténticos, ya que surgían de su cotidianidad, de situaciones inesperadas y en otros casos, como producto de su imaginación. Partiendo de la motivación que despertó esta propuesta en los niños, se consolidó una experiencia que además de constituirse en el trabajo de grado, dio continuidad al proceso vivido con los estudiantes. Para tal propósito se organizaron las siguientes fases:

Fase I: identificación de un tema desencadenante: Los cuentos, realizados en las instituciones educativas Villas del Diamante, Nelson Mandela y Diana Turbay por los estudiantes del grado segundo fueron el tema que propició la realización de una propuesta, viendo en estos la oportunidad de mejorar la lectura y la escritura, gracias a la utilización de textos que fuesen de interés para los niños.

Por lo anterior, el fin de fortalecer los procesos de escritura en los estudiantes del grado segundo y dar inicio a la implementación de la propuesta de construcción de textos auténticos se partió en primer lugar de las necesidades e intereses de los niños en una clase de ciencias naturales, en la cual el propósito era comprender por qué los animales se clasificaban en dos grupos (vertebrados e invertebrados) y conocer las características que presentaban los grupos de animales vertebrados.

Estos escritos fueron revisados en varias oportunidades para realizar la reescritura hasta obtener el producto final. Esta experiencia fue muy significativa para los niños y niñas al sentirse muy orgullosos de sus escritos, tener la posibilidad de compartir sus ideas, trabajar en equipo y exponer sus trabajos ante todos sus compañeros.

- Fase II: construcción del marco teórico y estructuración de la propuesta pedagógica


Aquí se realizó la búsqueda de referentes teóricos que pudieron sustentar los conceptos placer, escritura y textos auténticos. En medio de este recorrido se encontraron las aulas textualizadas como oportunidad de potenciar la experiencia. Para ello se retomaron autores como Jolibert (1998) y Barthes (1982), que conforman un marco teórico al interior de esta investigación. Ello ayudó a reflexionar sobre las experiencias pedagógicas y sobre las formas de enseñanza a las que se recurrió, inclusive, permitiéndole cuestionarlas y, sobre todo, abrir nuevas búsquedas.

Durante esta fase se decidió implementar la propuesta, y terminada ésta, se procedió a realizar el análisis de la misma como finalización. La propuesta se inspiró en el trabajo por proyectos, teniendo en cuenta los estudios aplicados por Jolibert, compartidos en el libro “Niños que construyen su poder de leer y escribir”; igualmente, se tuvo como tema orientador la producción de textos auténticos, y ya en la implementación de la propuesta, la descripción de cada experiencia escritural, para finalizar con los aspectos relevantes de cada una.

### **Fase III: Implementación de la propuesta**

**Esta fase estuvo inspirada en el trabajo por proyectos, cuyo núcleo es la producción de textos auténticos.** Fue así como lo cotidiano llegó al aula, entonces lo que no era considerado como relevante para la escritura comenzó a tomar sentido; esto nos obligó a ser vigilantes, a estar atentas frente a

situaciones que se pudiesen convertir en oportunidades para potenciar la escritura- realización (Fases de la escritura).

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realizando lo posible</i>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 06-06-2019</b>	<b>Página 4 de 142</b>	

Fase IV: Análisis e interpretación de la experiencia

Durante esta fase se revisaron los procesos de escritura desarrollados por los estudiantes, se observaron cada uno de los escritos y se socializaron los sentimientos que se generaron en los niños durante la elaboración de sus escritos; finalmente, se hizo una revisión de los avances en cuanto a redacción y coherencia generados mediante la propuesta, avances no solo para los niños y niñas, sino también para las docentes tanto en el ámbito escritural como en su quehacer pedagógico.

## 6. Conclusiones

Se fortaleció el proceso escritural del equipo de investigadoras, mejorando la redacción durante el desarrollo de esta propuesta, percibimos la necesidad de tener un cambio de actitud frente a las prácticas pedagógicas utilizadas en el desarrollo de los procesos de lectura y escritura. Fue evidente en los estudiantes del grado segundo, la capacidad para narrar con confianza sus vivencias mediante el lenguaje escrito, y de igual manera, potenciaron dichas aptitudes. Se observó que el aprendizaje no se impone, se construye a partir de las necesidades, utilizando las ideas y aportes de los niños.

Las experiencias desencadenantes suscitaron en los niños y niñas del grupo 2° A de la sede Villas del Diamante el interés por comunicarse escrituralmente con otras personas; esto permitió despertar en ellos el deseo de dar a conocer mundos reales e imaginarios a través de la elaboración de diferentes tipos de textos.

Para los estudiantes, esta propuesta contribuyó de manera positiva, siendo una gran motivación en la elaboración de textos cortos mejorando así la coherencia, la caligrafía y la ortografía al escribir; esto le dio un enfoque diferente al proceso escritural, antes no había recibido la importancia que merece.

<b>Elaborado por:</b>	Medina Mejía, Marfely; Muñoz Gaitán, Ludy Patricia; Palacio Álvarez, Rubiela.
<b>Revisado por:</b>	Pulido González; Jenny Maritza.

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	27	05	2019
--	----	----	------

## Tabla de contenido

1	Introducción .....	9
2	Justificación .....	11
3	Marco contextual .....	13
3.1	Una mirada desde las experiencias particulares en relación con la escritura.....	13
3.2	El contexto en el que emerge la pregunta orientadora de la propuesta.....	14
3.2.1	Vías de acceso .....	15
3.2.2	P.E.I Institucional .....	17
3.3	¿Quiénes son los actores de nuestra propuesta?.....	23
4	Propósitos.....	24
4.1	Propósito general .....	24
4.2	Propósitos específicos .....	25
5	Marco teórico .....	25
5.1	Una mirada hacia los textos auténticos desde el trabajo por proyectos .....	30
5.3	Propuestas en el aula .....	37
6	Propuesta pedagógica.....	42
6.1	Fase I: identificación de un tema desencadenante .....	43
6.2	Fase II: construcción del marco teórico y estructuración de la propuesta pedagógica	

6.3 Fase III: Implementación de la propuesta .....	45
6.4 Fase IV: Análisis e interpretación de la experiencia.....	46
7. Implementación de la propuesta pedagógica “Creación de textos auténticos” en la Institución Educativa Distrital Villas del Diamante .....	47
7.1 Momento 1. Experiencia desencadenante: “minicuentos de niños para niños” ...	49
7.2 Momento 2. Disposición del ambiente: favoreciendo el encuentro con la lectura ...	50
7.3 Momento 3. Compartiendo experiencias.....	57
7.3.1 Las vacaciones.....	57
7.3.2 Mi familia comparte experiencias .....	59
7.4 Experiencia 2: deporte y hobbies.....	59
7.4.1 Mi autobiografía .....	60
7.4.2 “TransMiCable mi barrio de camino al futuro”.....	83
7.4.3 Cuentos sobre el TransMiCable .....	87
7.4.4 Historias de mi localidad Ciudad Bolívar.....	92
7.4.5 Mitos y leyendas de la localidad Ciudad Bolívar .....	94
8. Análisis .....	99
8.1 Análisis global .....	105
9. Conclusiones .....	107
7 Referencias.....	110
10. Anexos .....	112



## Lista de figuras

<i>Figura 1.</i> Exposición trabajos realizados por los niños con la implementación del minicuento .....	49
<i>Figura 2.</i> Anuncios para la recolección de libros.....	51
<i>Figura 3.</i> Estudiantes consultando textos de la biblioteca .....	51
<i>Figura 4.</i> Niños elaborando publicidad para la recolección de libros.....	52
<i>Figura 5.</i> Volantes solicitud donaciones de libros .....	53
<i>Figura 6.</i> Estudiantes Grado 2° A con logos en campaña institucional para la recolección de libros.....	53
<i>Figura 7.</i> Rincón de lectura y utilización .....	55
<i>Figura 8.</i> Estudiante grado 2°A haciendo uso del aula textualizada.....	56
<i>Figura 9.</i> Estudiantes dando uso al material de la biblioteca.....	56
<i>Figura 10.</i> Escritos de los estudiantes sobre vacaciones.....	58
<i>Figura 11.</i> Fichas de autoconocimiento diligenciadas por cada niño en casa.....	61
<i>Figura 12.</i> Cartelera árbol genealógico.....	62
<i>Figura 13.</i> Los niños arman su propio árbol genealógico con la ayuda de los datos de las fichas .....	63
<i>Figura 14.</i> Los niños construyen la biografía de un compañero .....	64
<i>Figura 15.</i> Biografía escrita por un compañero .....	65
<i>Figura 16.</i> Ejemplo de biografía y autobiografía .....	66
<i>Figura 17.</i> Autobiografía de un estudiante de Villas .....	67

<i>Figura 18.</i> Estudiantes del colegio Diana Turbay y Villas del Diamante elaborando las autobiografías .....	69
<i>Figura 19.</i> Muestra de textos sobre anécdotas de los niños. ....	71
<i>Figura 20.</i> Niña describiendo la imagen del perro .....	73
<i>Figura 21.</i> Textos auténticos de las mascotas .....	73
<i>Figura 22.</i> Estudiantes observando figuras de animales para iniciar sus escritos .....	75
<i>Figura 23.</i> Estudiantes observando figuras de animales para iniciar sus escritos.....	75
<i>Figura 24.</i> Niño iniciando el cuento inventado sobre el águila.....	76
<i>Figura 25.</i> Niños reescribiendo textos sobre su deporte favorito.....	77
<i>Figura 26.</i> Niños de la institución Villas leyendo las autobiografías de los niños del colegio Diana Turbay.....	79
<i>Figura 27.</i> Niños de la institución Villas escribiendo cartas a los niños del colegio Diana Turbay .....	80
<i>Figura 28.</i> Docente personificando al cartero .....	81
<i>Figura 29.</i> Estudiantes con sus cartas .....	82
<i>Figura 30.</i> Cartas de intercambios .....	83
<i>Figura 31.</i> Niños leyendo folletos informativos sobre el nuevo medio de transporte aéreo TransMiCable.....	85
<i>Figura 32.</i> Mapa conceptual base para los escritos.....	86
<i>Figura 33.</i> Noticia construida por los niños y docente y divulgada a toda la comunidad escolar .....	86
<i>Figura 34.</i> Niños 2ºA escribiendo cuentos sobre el TransMiCable.....	88
<i>Figura 35.</i> Muestras de cuentos sobre el TransMiCable.....	89
<i>Figura 36.</i> Niños 2ºA desarrollando una sopa de letras sobre el TransMiCable .....	90

<i>Figura 37.</i> Melkin Mora, funcionario de TransMiCable proporcionando información a los niños del grado 2°A.....	91
<i>Figura 38.</i> Niños de 2°A escribiendo mitos y leyendas de la localidad Ciudad Bolívar .....	93
<i>Figura 39.</i> Imagen “El palo del ahorcado”, localidad Ciudad Bolívar .....	95
<i>Figura 40.</i> Niños escribiendo la leyenda “El niño de piedra”, localidad Ciudad Bolívar.....	96
<i>Figura 41.</i> Muestra de textos escritos sobre la leyenda “El niño de piedra”. .....	97
<i>Figura 42.</i> Muestra de textos escritos por los niños sobre la leyenda “El palo del ahorcado”, localidad Ciudad Bolívar.....	98

## **Lista de anexos**

Anexo 1. Autobiografías .....	112
Anexo 2. Cuentos escritos por la docente para motivar a los niños .....	130
Anexo 3. Cuentos “El palo del ahorcado” y “El niño de piedra” .....	136
Anexo 4. Publicación de los textos auténticos de los niños grado 2°A.....	137

## 1 Introducción

El presente trabajo de grado surgió por la necesidad de fortalecer el proceso escritural de los estudiantes del grado 2° A de la jornada de la tarde de la Institución Educativa Distrital Confederación Brisas del Diamante, sede Villas del Diamante, a través de una propuesta pedagógica que tiene por objeto fomentar la producción de textos auténticos, entendidos como aquellos que emergen de experiencias significativas y se convierten en una oportunidad para la expresión libre y autónoma. Cuando el niño o niña<sup>1</sup> realiza escritos sobre temas de su interés o de su cotidianidad, lo hace con agrado y refleja en ellos su forma de ver o percibir el mundo, sus gustos, anhelos, vivencias y demás sentimientos; esto les permite encontrar sentido al acto de escribir y en consecuencia, sentirse motivados frente al mismo.

Es un hecho que producir textos es vital para el ser humano ya que le permite comunicarse, por ende, no se puede separar el aprender a leer del aprender a producir. Se aprende a leer produciendo textos y se aprende a producir textos leyendo (Jolibert & Jacob, 1998). Sin duda, estos procesos van directamente relacionados, junto con el hablar y el escuchar, pues para dar sentido a un texto y organizar sus ideas es necesario leerlo y luego interpretarlo e interiorizar el mensaje que en él se quiere plasmar.

Así pues, la propuesta pedagógica desarrollada estuvo inspirada en los planteamientos de trabajo por proyectos, poniendo en consideración los intereses de los niños y de las niñas y desde luego, de lo que como maestras consideramos necesario abordar en el trabajo pedagógico, con el propósito de incentivar la producción textual a través de diversas estrategias, entre ellas, la ambientación del aula y el intercambio de experiencias entre estudiantes del mismo grado, en este caso en particular, de dos instituciones educativas.

---

<sup>1</sup> De ahora en adelante y por facilidad en la redacción, se recurre a nombrar niños y padres, haciendo alusión a los dos géneros.

Ahora bien, en cada uno de los capítulos de esta propuesta se profundiza en las particularidades del trabajo; sin embargo, es vital mencionar algunas de sus generalidades. En el marco contextual se presenta una breve mirada hacia el proceso escritural de cada una de las docentes participantes de esta propuesta. Mediante las autobiografías se busca destacar esos aspectos que de una u otra forma marcaron el proceso como estudiantes. Del mismo modo, se hace una descripción del contexto y la población en la cual se desarrolló e implementó esta propuesta, con el fin de acercar al lector al entorno y la dinámica institucional.

En el marco teórico se aborda la importancia y el significado de la escritura como parte de la cultura y de la vida, y como una manera de expresar sentimientos por medio de textos auténticos, coherentes y elaborados con agrado, con la intencionalidad de atrapar al lector, aunque las sensaciones que producen en ellos sean diferentes. Así lo indicó Barthes (1982), quien habló de los elementos claves para entender en qué consiste el goce y el placer de un texto, y señaló la importancia de sentir placer tanto por lo que se lee, como por lo que se escribe. De igual forma, se da una mirada hacia el trabajo por proyectos como estrategia para la producción de textos auténticos, teniendo como punto de partida los planteamientos al respecto de Jolibert (1998), y a su vez, se mencionan cuatro propuestas de un equipo de profesores de Valparaíso y Puchuncaví.

Por otra parte, en el apartado de la propuesta se describen las fases que se tuvieron en cuenta para la construcción de este proyecto; iniciando por un recorrido hacia el tema desencadenante, pasando por la elaboración del marco teórico y por último, llegando a la implementación y análisis de la propuesta.

En la fase de implementación de la propuesta se desglosan cada una de las estrategias pedagógicas que se llevaron a cabo con los estudiantes y que propiciaron el fortalecimiento de la

producción de diferentes clases de textos. Allí, se expone de forma detallada el paso a paso de este proceso y sus aspectos relevantes, desde la ambientación del aula hasta el desarrollo de cada una de las experiencias, tales como las vacaciones, la familia, el TransMiCable e historias de la localidad; asimismo, el sentir no solo del estudiante, sino también del maestro.

Del mismo modo, en el análisis de la propuesta se presenta la interpretación y los resultados obtenidos de la implementación de las estrategias planteadas en el capítulo anterior, las cuales evidencian el gusto e interés por parte de los estudiantes hacia la producción de diferentes clases de textos, no como una tarea sino como un espacio para plasmar sus sentimientos, vivencias y, sobre todo, para dar cuenta de sus mejoras en el proceso escritural.

Por último, esta propuesta pedagógica permitió, como maestras, consolidar una mirada reflexiva en torno al quehacer pedagógico, a partir de experiencias relacionadas con los procesos de lectura y escritura; pero no solo en el rol de maestras, sino también como estudiantes, puesto que, en el ejercicio de la práctica docente, algunas veces se replican esos procesos de enseñanza que de una u otra manera han permeado los procesos de aprendizaje de cada educador. En ese orden de ideas, se vio la necesidad de transformar las metodologías empleadas en el aula, con el objetivo de acercar a los niños y las niñas de una forma natural al mundo de la escritura, a través de textos que emergían de su interacción con el entorno, brindándoles la posibilidad de compartir dichas experiencias con sus pares.

## **2 Justificación**

Uno de los mayores problemas que enfrentan los estudiantes en el nivel de básica primaria y secundaria son los relacionados con la lectura y la escritura. Con frecuencia se evidencia apatía frente a los mismos, bajos niveles de producción textual y comprensión lectora, así como la continua pregunta de cómo mejorarlos. Esta preocupación no es ajena a docentes del colegio

Villas del Diamante, ubicado en la localidad de Ciudad Bolívar en Bogotá, quienes han evidenciado en los estudiantes un desinterés por estos procesos, e incluso han repensado sus propias propuestas metodológicas, las cuales comúnmente se encasillan en la escritura repetitiva a través de copiados y dictados sin brindarles a niños y niñas la oportunidad de explorar diferentes alternativas.

En el caso de este estudio, a partir de las observaciones realizadas respecto a los procesos de lectura y escritura de los estudiantes de ciclo 1 del colegio Villas del Diamante, se percibió en ellos apatía, desinterés por escribir, pero también deseos de contar lo que ocurría en su entorno cotidiano, de compartir sus experiencias; por otra parte, en las docentes surgió la necesidad de encontrar y dinamizar otras oportunidades para el potenciamiento de la escritura, que fueran congruentes con el actual proceso de formación como educadoras infantiles, y que resultaran fundamentales para la actuación y el desenvolvimiento en diferentes escenarios, entre ellos, el escolar. Esto incluye mejorar habilidades comunicativas como eje transversal a las diferentes áreas de conocimiento.

Por lo tanto, este proyecto busca propiciar espacios y tiempos para la escritura libre y espontánea mediante actividades creativas que fomenten el desarrollo integral en niños y niñas del grado segundo, fortaleciendo sus procesos comunicativos, de organización del pensamiento y construcción de realidades a través del texto escrito, todo ello en el marco del plan de estudios del colegio y los estándares nacionales para el primer ciclo.

Bajo estos parámetros se pretende contribuir con elementos teóricos y prácticos que permitan reflexionar en torno a los procesos más eficaces para motivar el gusto por la lectura, a través del estudio de las realidades del aula de clase y de la reflexión sobre la labor docente. En este sentido, el maestro juega un papel fundamental al brindar las herramientas necesarias para que



los estudiantes puedan realizar escritos con sentido, de modo que se fortalece a su vez la lectura comprensiva.

Por otra parte, el desarrollo de esta propuesta aportó significativamente a nuestra formación pedagógica, pues a partir de la construcción del marco teórico y de la implementación de la propuesta tuvieron la oportunidad de conocer estrategias innovadoras frente a los procesos de lectura y escritura; esto les dio la oportunidad de compartir experiencias que pueden ser implementadas desde los primeros grados de escolaridad en pro del fortalecimiento de la comunicación escrita en los niños y niñas.

### **3 Marco contextual**

#### **3.1 Una mirada desde las experiencias particulares en relación con la escritura**

Pensando en la posibilidad de propiciar un mejor aprendizaje en el proceso de escritura de los niños y niñas, se ha considerado pertinente para sustentar y estructurar esta propuesta hacer referencia en primera instancia a las propias experiencias, las cuales se constituyen en la estructura que soporta, en buena medida, el interés por potenciar este proceso en los niños. De igual manera, es indispensable visibilizar algunas prácticas que frente a dicho proceso se dinamizaron en las Normales Superiores de las cuales estas son egresadas, y que se instalan como una ruta desde la cual orientan durante mucho tiempo el trabajo con los grupos que acompañan y que de cara al actual proceso de profesionalización con la Licenciatura en Educación Infantil se movilizaron y enriquecieron. Por ello, se rememoran sus trayectorias frente al proceso escritural, comprendiendo las prácticas que al respecto las han permeado.

Entre los aspectos relevantes, se puede destacar que estas experiencias como estudiantes para el inicio de la lectura y escritura se basaron en la aplicación de métodos tradicionales como el

alfabético, inductivo, deductivo y silábico. Asimismo, el proceso de enseñanza era impuesto por los maestros, sin tener en cuenta los intereses del niño, ni su participación creativa en la construcción de textos. En consecuencia, no se escribía de manera autónoma sino repetitiva y sin sentido, así la escritura se adquiría de manera convencional y descontextualizada desconociendo las realidades del entorno y las experiencias significativas.

Estas vivencias llevaron a reflexionar sobre la labor como docentes en la enseñanza de la lectura y especialmente de la escritura. Fue posible observar el uso de estrategias poco favorables que de cara a los contextos y a nuevos desarrollos teóricos relacionados con estos procesos exigen metodologías y estrategias asertivas que permitan crear ambientes propicios para potenciar dichos conocimientos en niños y niñas a cargo, fortaleciendo así la participación espontánea, la autonomía, la facilidad para expresar sus sentimientos basados en sus propias experiencias de vida, para conocer más a fondo sobre estas experiencias particulares (ver el Anexo 1).

### **3.2 El contexto en el que emerge la pregunta orientadora de la propuesta**

La Institución Educativa Distrital Villas del Diamante está ubicada en el barrio Villas de Ciudad Bolívar, localidad 19 de Bogotá. Al norte colinda con el barrio Villa Gloria, al sur con el barrio Nueva Colombia, al oriente con el barrio Manitas y al occidente con el barrio Nutibara. Además, limita al norte con la localidad de Bosa, al sur con las localidades de Usme, al este con las localidades de Tunjuelito y Usme y al oeste con el municipio de Soacha. Asimismo, Ciudad Bolívar ocupa el quinto puesto de las localidades más extensas de Bogotá debido a que cuenta con una población de 616.455 habitantes, que representan el 8,5% de los habitantes del distrito capital distribuida en 302.030 hombres y 314.425 mujeres. Se estima que para el año 2020, aumente la población infantil “(0-14) de la localidad en 9.808 niños, niñas y preadolescentes, al

igual que un incremento neto de la población en edad de trabajar de 36.746 habitantes y la dependiente 33,5%; 5,9% (mayor de 65 años) y la infantil el 27,6%” (Alcaldía Mayor Bogotá, s.f., párr. )

### **3.2.1 Vías de acceso**

En cuanto a las vías de acceso, esta localidad cuenta con vías principales como la Autopista Sur, la Avenida Ciudad de Villavicencio, la Avenida Boyacá y la Avenida Jorge Gaitán Cortés que favorecen la movilidad a distintos lugares de Bogotá. Los habitantes del sector se transportan en su mayoría en el Sistema Integrado de Transporte Público y Transmilenio. Sin embargo, a raíz de la extensa demanda de la población, la alcaldía de la ciudad decidió construir un nuevo sistema de transporte en esta localidad con el fin de mejorar la movilidad de los habitantes a través del TransMiCable, el cual es un sistema de transporte de tipo teleférico con cable aéreo, para un tránsito más rápido en el barrio. Este cuenta con cuatro estaciones: Estación Portal Tunal, Juan Pablo, Manitas y Paraíso Mirador, estas últimas ubicadas a pocos metros de la escuela favoreciendo la llegada de los padres a sus hogares y brindando calidad de tiempo en el acompañamiento escolar a sus hijos.

Ahora bien, la localidad cuenta con instituciones públicas de educación superior como la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, sede tecnológica y también con 73 colegios urbanos y rurales de educación básica y secundaria, entre estos el colegio Villas del Diamante. La mayor solicitud de cupos se concentra en primaria entre los grados 1° a 5° y secundaria entre los grados 6° y 7°, para los grados 8° y 9°, aunque la cobertura es alta, presenta una pequeña disminución frente a los grados anteriores descritos (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2018).

En el año 2002, la administración de Bogotá reconstruyó centros educativos para integrar los a instituciones educativas distritales de carácter oficial. Por este motivo, mediante la Resolución

2207 del 30 de julio de 2002, los CED Confederación Suiza, Villas del Diamante y Brisas del Volador se integraron en una sola institución llamada Confederación Brisas del Diamante (registros distritales). Esta institución educativa está conformada por tres sedes que son la sede A “Confederación Suiza”, la sede B “Villas del Diamante” y la sede C “Manitas”, las cuales ofrecen el servicio educativo en la jornada de la mañana y de la tarde, y tiempo escolar complementario (TEC) del cual forman parte algunos docentes de la jornada de la tarde. Adicionalmente, la institución ofrece el servicio educativo formal en los niveles de preescolar, básica y media.

Actualmente, la sede A, Confederación Suiza, presta el servicio educativo a 920 estudiantes, ofreciéndoles a los de educación media vocacional una articulación con el SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje), en el que los estudiantes hacen énfasis en Comercio y Gestión Empresarial e inducción a la Tecnología de alimentos, así adquieren conocimientos que les serán útiles en un futuro próximo porque les da la facilidad de acceder a la vida laboral. Además, cuenta con el programa “Volver a la Escuela” con los grados de “aceleración y primeras letras”. Finalmente, la sede B, Villas del Diamante atiende 587 estudiantes y la sede C, Manitas educa a 380.

La misión de la institución plantea la formación de jóvenes autónomos, responsables, con pensamiento crítico y sentido social, favoreciendo la sana convivencia con base en los valores institucionales y las herramientas para la vida. En cuanto a la visión, el colegio se proyecta para el 2025 ser una institución con alto desempeño en competencias académicas, convivenciales y ambientales, reconocida por el trabajo realizado desde la diversidad cultural, que forma estudiantes líderes a nivel personal, familiar y social, lo que facilita el acceso a la

profesionalización y mejora la calidad de vida de los niños y jóvenes (P.E.I Confederación Brisas del Diamante, 2018).

De igual importancia, la institución ha definido como opción filosófica trabajar por la calidad de las relaciones consigo mismo, con los demás y con el entorno a partir de valores como el respeto, la autoestima, la responsabilidad, el cumplimiento, la puntualidad, la amistad, la convivencia, la lealtad, la sinceridad y la honestidad. Sus principios institucionales se basan en la integralidad, como el proceso intelectual, moral, espiritual, socioafectivo y cívico que pretende propiciar la búsqueda del autorreconocimiento del hombre total como sujeto histórico, reflexivo, independiente y potencialmente transformador y recreador de cultura. En este marco, el colegio asume la comunicación como un proceso de interacción humana en el cual la influencia recíproca va dando lugar a la transformación de los sujetos comprometidos en ella; bajo el entendido de que la participación es deber y un derecho de todas aquellas acciones que hacen parte de la vida personal o colectiva, es necesario promover una continua apertura en todos los ámbitos para que sea posible entender en medio de la contradicción el elemento dinamizador del pensamiento y las prácticas personales (P.E.I Confederación Brisas del Diamante I.E.D, 2018).

### **3.2.2 P.E.I Institucional**

El modelo de la institución se basa en la corriente pedagógica constructivista, la cual parte de los conocimientos previos que los estudiantes tienen sobre su realidad y su contexto, y les brinda herramientas necesarias y ambientes de aprendizaje propicios, en los cuales ellos puedan construir sus propios procedimientos para resolver situaciones de su diario vivir. Su enfoque se basa en la pedagogía crítica centrada en el diálogo, debido a que busca el reconocimiento de un ser histórico y cultural en constante innovación, que a su vez transforma la sociedad desde lo

personal, familiar y social partiendo del desarrollo integral del estudiante en competencias académicas, socioafectivas, convivenciales y ambientales.

En cuanto al currículo, la institución construyó un plan de estudios enfatizado en la filosofía y los principios institucionales. Sin embargo, está expuesto a cambios según la autonomía del maestro y es flexible a las necesidades del contexto, así como a los ritmos de aprendizaje de los estudiantes. Igualmente, el desarrollo de los contenidos se hace transversal en todas las áreas, es decir, se articulan los saberes de los distintos campos del aprendizaje. El área de humanidades cobra mucha importancia, dado que es fundamental para el desarrollo de las capacidades y desempeños del estudiante en todas sus dimensiones. Pese a ello, actualmente se ha visto enfrentada a muchas preguntas y a nuevos desafíos en razón al análisis y evaluación de los resultados en las pruebas Saber y del ICFES establecidas por el MEN (Ministerio de Educación Nacional). Se delega un alto grado de responsabilidad a esta área pues se le asigna la tarea exclusiva de fortalecer en el estudiante las habilidades comunicativas básicas y, por consiguiente, la comprensión del mundo, así como las herramientas para expresarse a través de la escritura. Es importante señalar que todos estos aspectos han sido un detonante para buscar nuevas estrategias y metodologías de orientación en la adecuación del currículo que potencien el aprendizaje, la comprensión lectora y, por tanto, la resolución de situaciones cotidianas a las que se ven enfrentados los estudiantes.

En este panorama, el docente adecúa los contenidos a las necesidades y ritmos de aprendizaje de los estudiantes y del contexto escolar, lo que lleva a pensar que si bien existe la reorganización por ciclos, lineamientos, estándares y DBA (Derechos Básicos de Aprendizaje) que orientan el proceso de enseñanza, el profesor continuamente debe revisar su propia práctica

en procura de generar espacios de aprendizaje contextualizados para los grupos con los que trabaja.

Si se habla de aprendizajes esenciales en la nueva organización escolar por ciclos, su base común es el dominio del lenguaje en todas sus manifestaciones y por lo tanto, el desarrollo de las habilidades comunicativas como leer, hablar, escuchar y escribir en forma coherente. En esta organización lo que se pretende es que el estudiante se apropie de la lectura, la escritura y la oralidad como elementos que posibilitan la construcción de conocimiento para la interacción social.

A propósito de ello, es importante mencionar que actualmente el primer ciclo lo conforman los grados primero y segundo de educación básica primaria. Los procesos para potenciar las habilidades comunicativas en los niños menores de cinco años son trabajados por dimensiones y por pilares de la educación infantil. Entonces, a partir del grado primero se trabaja por áreas, lo cual implica el cumplimiento y el desarrollo de un plan de estudios con contenidos temáticos que muchas veces no responde a las características y particularidades de los niños, aunque se encuentran dentro de la edad y desarrollo cognitivo del ciclo inicial. El paso del ciclo inicial al ciclo uno, genera una ruptura en cuanto a la manera en que se viene abordando la dimensión comunicativa, el movimiento y demás lenguajes privilegiados para la edad de los niños, dejando de lado el juego, la literatura, el arte y la exploración del medio como mayor expresión y comunicación auténtica de estas edades.

Asimismo, siendo el lenguaje una de las facultades de suma importancia para la formación del individuo y transversal en todas las áreas, se hace necesario fortalecerlo en los estudiantes desde temprana edad, con el fin que puedan expresar de forma plena lo que piensan, sienten y quieren. De este modo, la comunicación constituye un pilar fundamental en su vida social y ocupa un

lugar esencial en la construcción de su proyecto de vida. En razón a ello, la meta común de la Educación Básica Primaria, con respecto a este campo, se centra en la promoción y uso del lenguaje en situaciones comunicativas auténticas, así como en el desarrollo de habilidades que permitan resolver problemas cotidianos por medio de los saberes concretos y de la relación entre las diferentes áreas. Así, por ejemplo, uno de los DBA para el área de lenguaje en el grado segundo de educación básica primaria es “expresa sus ideas atendiendo a las características del contexto comunicativo en que las enuncia (interlocutores, temas, lugares) y produce diferentes tipos de textos para atender a un propósito comunicativo particular” (MEN, 2016, p. 15).

En este marco, la escuela ha de facilitar la comprensión de los mundos que se generan en diferentes contextos, y se hace necesario considerar la relación entre el pensamiento y el lenguaje, en aras de que el estudiante se encamine hacia el gusto y el placer por la lectura y la escritura.

En el panorama expuesto, la institución educativa implementa estrategias metodológicas con el fin de fortalecer las habilidades comunicativas en los estudiantes. También existe un “Plan Lector” dentro del proyecto PILEO<sup>2</sup>, el cual consiste en que todos los días los niños escriben su diario de vida y un día a la semana los docentes intercambian de curso y realizan comprensión lectora, pero estas actividades muchas veces no se llevan a cabo por cambio del cronograma escolar, horarios de clase, o por actividades eventuales que se presentan. De igual manera, se trabaja el diario de vida desde los grados segundo a quinto con el fin de mejorar la escritura, la ortografía y la redacción, empero, esta es una actividad que solo se destina a que el estudiante escriba una rutina de actividades, mientras que el maestro se dedica a corregir la ortografía, y no se realiza con el propósito de que el niño exprese sus sentimientos y vivencias de manera

---

<sup>2</sup>Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad. *El proyecto PILEO implica el desarrollo de nuevas estrategias pedagógicas que buscan despertar en los estudiantes el deseo y el gusto hacia la lectura y la escritura.*



espontánea; así pues, esta se convierte en una de las tantas actividades impuestas, mecánicas, repetidas y nada significativas, que no enriquecen la labor del docente y el aprendizaje en el niño.

Por otro lado, no existe un plan escritor que lleve al estudiante a sentir gusto y placer por esta práctica, ya que muchas veces estas actividades se realizan por cumplir con un procedimiento operativo en cada proyecto transversal<sup>3</sup>, mas no con el propósito de desarrollar el hábito de la lectura y la escritura en el estudiante. Es importante destacar que algunos maestros se limitan al desarrollo de un plan de estudios o a la aplicación de contenidos temáticos establecidos en un libro de texto que muchas veces no responde a las necesidades particulares de los niños. Otros maestros tienen en cuenta el contexto sociocultural, las particularidades y el ritmo de aprendizaje de los niños, de modo que permite que su aprendizaje sea más flexible y significativo. Así, algunos profesores toman decisiones autónomas que convergen con el contexto en el cual se encuentran y desarrollan paralelamente experiencias pertinentes para cada grupo.

A través de la observación continúa del contexto educativo y reflexionando sobre la práctica educativa en el grado segundo, se encontraron tanto debilidades como fortalezas en el proceso de enseñanza. Eso condujo a asumir una actitud de cambio y transformación en la praxis pedagógica, reconociendo aciertos y desaciertos en la forma como se construye el conocimiento. Vale la pena destacar que aunque el contexto social y cultural ha cambiado, aun se aplican métodos tradicionales y poco contextualizados tal y como los que hicieron parte de nuestro proceso educativo, que no motivan el proceso de escritura de los niños y niñas, y muchas veces propenden por el resultado y no por realizar un trabajo mediante el proceso y de manera intencional, en el que estos sean partícipes dando sentido a sus experiencias, y en el que el

---

<sup>3</sup>Un proyecto transversal es el conjunto de acciones pedagógicas que integran conocimientos de diferentes disciplinas y valores lo que permite formar al estudiante como un ser integral.

maestro fortalezca el proceso de enseñanza y lo haga más significativo a fin de alcanzar los logros esperados de manera más efectiva.

Todo esto constituyó una motivación para desarrollar una propuesta que potenciara la construcción de textos auténticos y a su vez estimulara las posibilidades comunicativas del grupo. De esta manera, se dio inicio a un trabajo participativo que generó espacios desafiantes para los niños y niñas, el cual involucró a muchos estamentos de la comunidad educativa, y con eso se generó identidad y sentido de pertenencia hacia la institución y su contexto más cercano. Con la implementación de la propuesta “Creación de textos auténticos”, también se buscó vincular a la familia a través del diálogo permanente y el acompañamiento escolar en la formación integral como propósito del PEI.

### 3.3 ¿Quiénes son los actores de nuestra propuesta?

La propuesta pedagógica se desarrolló con el grado 2° A de la jornada de la tarde de la sede B “Villas del Diamante”, cuyas edades oscilaron entre los 6 y 10 años, provenientes de familias monoparentales, pues en su gran mayoría viven con su madre y padrastro, otros con su padre y madrastra, otros a cargo del cuidado de sus abuelos, quienes son sus acudientes.

Asimismo, se encuentran niños de familias desplazadas por la violencia provenientes de regiones como Tolima y Chocó, que se establecieron en esta localidad de la ciudad de Bogotá en busca de supervivencia y de mejores condiciones de vida. Esta es una comunidad flotante o “deambulante”, en vista de que se trasladan frecuentemente de domicilio. El contexto en el que habitan los niños no es del todo adecuado para propiciar un sano crecimiento y desarrollo, en tanto se evidencia mucha inseguridad por parte de grupos delincuenciales como pandillas y a la distribución y el consumo de sustancias psicoactivas.

Los padres y madres de los niños tienen un nivel educativo bajo, debido a que la gran mayoría solo estudió la básica primaria y en muy pocos casos básica secundaria. Algunos se dedican a trabajar como vendedores ambulantes y obreros de construcción. Algunas madres trabajan en el servicio doméstico y muy pocas se dedican al hogar. Esto dificulta que los padres puedan brindar acompañamiento continuo, enseñar pautas de crianza, hábitos de estudio, apoyarlos en sus tareas y reforzar los temas vistos en clase.

Por su parte, los niños son muy expresivos y encuentran en la escuela un lugar y espacio adecuado para jugar, reír y compartir sus experiencias más significativas, las cuales les permiten enriquecer sus saberes, donde el docente ofrece un ambiente escolar agradable, acogedor y de escucha, que fortalezca valores como el respeto propio, hacia los demás y el entorno, lo cual motiva a los estudiantes a asistir a clases continuamente, compartiendo alegrías, aspiraciones y

sueños; algunos quieren pertenecer a las fuerzas militares, otros ser policías, médicos, ingenieros y hasta astronautas.

Observando el interés de los estudiantes por compartir experiencias significativas de su cotidianidad, las dificultades que tienen para comunicarse escrituralmente, resulta de interés que el grupo elabore textos cortos de una manera libre, alegre y placentera, por lo que se decidió implementar una propuesta en el aula con la población estudiada, que permitiera fortalecer los procesos de escritura espontánea y estuviera enriquecida por sus propias vivencias, tanto dentro del aula de clases como en su entorno familiar. Estas estrategias ayudan a que los estudiantes se sientan motivados frente a la escritura y mejoren sus escritos, en la medida en que dan vida a sus textos a través de la relectura y reescritura de los mismos, para lo cual se planteó la siguiente pregunta orientadora:

¿Cómo la elaboración de textos auténticos fortalece el proceso escritural de los estudiantes del grado 2° A de la jornada de la tarde de la Institución Educativa Distrital Villas del Diamante?

## **4 Propósitos**

### **4.1 Propósito general**

Fortalecer el proceso escritural de los niños y niñas del grado 2° A de la jornada de la tarde de la Institución Educativa Distrital Villas del Diamante a través de la producción de textos auténticos basados en experiencias significativas.

## 4.2 Propósitos específicos

- Propiciar ambientes alfabetizadores adecuados en el aula para favorecer el proceso de la escritura en los niños del grado 2° A, de la Institución Educativa Distrital Villas del Diamante.
- Suscitar en los niños y niñas del grupo 2° A de la sede Villas del Diamante, a través de experiencias desencadenantes, el interés por comunicarse escrituralmente con otras personas.
- Generar espacios de intercambio de las producciones escritas de niños y niñas del colegio Brisas del Diamante con otras instituciones educativas.

## 5 Marco teórico

Cuando se habla de escribir, se hace referencia a una aventura fascinante en la cual el autor plasma sus ideas, pensamientos o sentimientos, en esa medida, es un arte que permite al escritor desnudar su alma y dar rienda suelta a su imaginación. Por ello, en el ámbito escolar es fundamental lograr que los niños y las niñas comprendan que esta acción tiene un significado que hace parte de la cultura y de la vida, por ende, motivarlos a elaborar textos con coherencia, en los que expresen sentimientos logrando que su imaginación aflore dando su toque personal, perspectiva, su forma de ver el mundo; de transmitir su sentir, lo bueno y lo malo, lo que sucede alrededor y dentro de su imaginación; con todos estos elementos sus escritos pueden ser maravillosos y auténticos. Desde el rol docente es esencial fomentar el placer por la escritura, pero ¿cómo puede ser entendida esta? De acuerdo con Barthes (1982), se entiende por literatura:

No un cuerpo o una serie de obras, ni siquiera un sector de comercio o de enseñanza, sino la grafía compleja de las marcas de una práctica, la práctica de escribir. Veo entonces en ella esencialmente al texto, es decir, al tejido de significantes que constituye la obra,

puesto que el texto es el afloramiento mismo de la lengua, y es dentro de la lengua donde la lengua debe ser combatida, descarriada: no por el mensaje del cual es instrumento, sino por el juego de las palabras cuyo teatro constituye. Puedo entonces decir indiferentemente: literatura, escritura o texto. (p. 65)

En efecto, no es posible hablar de literatura sin mencionar la escritura y el texto, cuyo objeto es presentar la articulación del lenguaje hablado mediante la codificación de grafemas, dejando entrever un cúmulo de enunciados coherentes y ordenados que buscan exponer una serie de ideas planteadas por un autor o escritor. De esta manera, cada texto tiene una intencionalidad o finalidad específica; cuando el escritor comienza a dar vida a sus ideas, tiene el propósito de atrapar al lector en cada una de sus líneas; sin embargo, no en todos los lectores el texto despierta la misma sensación, algunos pueden sentir placer o goce, mientras que para otros no genera igual fascinación, al contrario, puede parecerles aburrido, por tanto, sus expectativas e intereses son otros. Despertar el placer o el goce en el contexto escolar no es tarea fácil, en realidad es un reto; cabe preguntarse, ¿de qué se habla cuando se hace alusión al goce y placer de un texto? Para Barthes (1982), un texto de placer es:

El que contenta, colma, da euforia; proviene de la cultura, no rompe con ella y está ligado a una práctica confortable de la lectura, y un texto de goce, es el que pone en estado de pérdida, desacomoda (tal vez incluso hasta una forma de aburrimiento), hace vacilar los fundamentos históricos, culturales, psicológicos del lector, la congruencia de sus gustos, de sus valores y de sus recuerdos, pone en crisis su relación con el lenguaje. Aquel que mantiene los dos textos en su campo y en su mano las riendas del placer y del goce es un sujeto anacrónico, pues participa al mismo tiempo y contradictoriamente en el hedonismo profundo de toda cultura (que penetra en él apaciblemente bajo la forma de un

arte de vivir del que forman parte los libros antiguos) y en la destrucción de esa cultura: goza simultáneamente de la consistencia de su yo (es su placer) y de la búsqueda de su pérdida (es su goce). Es un sujeto dos veces escindido, dos veces perverso. (Barthes, 1982, p. 13)

Desde la perspectiva de Barthes, por lo general un texto de placer suele ser corto, puesto que el placer se escribe indirectamente a través de una insinuación o como introducción a aquello que no se escribirá jamás. Por ello, menciona que una palabra puede ser erótica si es repetida excesivamente o si, por el contrario, es inesperada, como aquellas apariciones que distraen, mientras que el goce del texto es precoz, se goza instantáneamente, se comprende en la primera mirada, y no depende de ninguna maduración. Razón por la cual no es posible dejar de lado aquellas expresiones de los niños y niñas que suelen irrumpir en el aula y transformar el ambiente, generando un instante de polémica, un momento de tensión entre quienes, por ejemplo, acusan a un compañero de emplear palabras soeces, tomar sus cosas sin permiso, empujarlos, y el que intenta defenderse de dicha acusación, siendo la negación la mejor defensa de la mayoría de ellos. A diario, en el interior del aula se viven estas discusiones, las cuales suelen convertirse en eso inesperado que llama la atención del docente y que puede llegar a generar un maravilloso escrito, una producción auténtica de la cotidianidad del estudiante. En palabras de Jurado (1992), “la escuela se convierte en ese espacio de catarsis y de exteriorización de las experiencias más íntimas, en espacio de encuentro consigo mismo”. Por ende, es fundamental que la escritura parta de las experiencias y deseos propios del niño, no únicamente de los intereses específicos del maestro.

Placer del texto o texto de placer, son expresiones ambiguas puesto que no hay una palabra para cubrir simultáneamente el placer (la satisfacción) y el goce (la desaparición). El placer es

aquí (y sin poder prevenir) extensivo al goce tanto como le es opuesto. Por lo tanto debo acomodarme a esta ambigüedad, pues, por una parte, tengo necesidad de un placer general cada vez que es necesario referirme a un exceso del texto, a lo que en él excede toda función (social) y todo funcionamiento (estructural); y por otra parte, tengo necesidad de un placer particular, simple parte del todo-placer, cada vez que necesito distinguir la euforia, el colmo, el confort (sentimiento de completud donde penetra libremente la cultura), del sacudimiento, del temblor, de la pérdida propios del goce (Barthes, 1982, p. 18)

En este sentido, el placer implica un proceso de disfrute, gusto, deleite, más bien cercano al entendimiento de lo expresado sin oposición a esto. En cambio, el goce implica cuestionamiento, desapego, desvanecimiento de la estructura del sujeto: caída y luego transformación. En otras palabras, un ejercicio de encuentro consigo mismo y de reflexión que permite experimentar y abrirse a nuevas ideas (Murillo, s.f).

El placer del texto puede definirse por una práctica (sin ningún riesgo de represión): lugar y tiempo de lectura: casa, provincia, comida cercana, lámpara, familia, allí donde es necesaria, es decir, a lo lejos o no. Los textos de goce son perversos en tanto están fuera de toda finalidad imaginable, incluso la finalidad del placer (el goce no obliga necesariamente al placer, incluso puede aparentemente aburrir). Ninguna justificación es posible, nada se reconstituye ni se recupera. El placer es siempre decepcionado, reducido, desinflado en provecho de los valores fuertes, nobles: la verdad, la muerte, el progreso, la lucha, la alegría, etc. El texto de goce es absolutamente intransitivo. Sin embargo, la perversión no es suficiente para definir al goce, es su extremo quien puede hacerlo: extremo siempre desplazado, vacío, móvil, imprevisible. Este extremo garantiza el goce: una perversión a medias se embrolla rápidamente en un juego de



finalidades subalternas: prestigio, ostentación, rivalidad, discurso, necesidad de mostrarse.

(Barthes, 1982, p. 46)

Por tal motivo, el placer del texto radica en hacer de este un objeto de placer vinculando el arte de vivir y sus placeres como un diálogo, una comida, un paisaje, un momento o un encuentro a la perversión y sus lugares clandestinos. Por ello, es importante que el maestro diseñe alternativas pedagógicas para que niños y niñas plasmen aspectos de su vida a través de sus escritos, su cotidianidad, sus triunfos y hasta sus pequeños tropiezos, siendo esta la mejor manera de aflorar todo aquello que hay en su mundo interior o exterior y que de una u otra manera les despierta emociones y a decir de Barthes (1982), placer y goce.

Por esta y muchas razones, es indispensable que tanto el lector como el escritor sientan placer por lo que leen y escriben, pues en el momento en que se deja de hacerlo con agrado y sin sentido, se empieza a perder el interés por esta práctica que es una puerta para la construcción de mundos posibles y alimenta el espíritu crítico y reflexivo. Al respecto, cabe resaltar que la lectura es un proceso complejo que conduce al goce intelectual y estético. Por tanto, debe ser un acto voluntario más no una obligación o tarea como lo ilustró Murillo (s.f.) en su ensayo sobre la lectura placentera.

Del mismo modo, menciona que en este proceso el ejercicio intelectual supone la puesta en marcha de muchas operaciones cognitivas que permiten descifrar el mensaje del texto y a su vez, un goce estético que es entendido como la experimentación de lo bello y sublime, lo cual radica en el reconocimiento y transformación de sí mismo. En ese sentido, la escritura “obliga al sujeto a evaluar y revisar permanentemente sus propios dominios cognitivos” (Jurado, 1992, p. 2). Es allí donde comienzan a cobrar sentido todos aquellos saberes previos que tienen los estudiantes y que les permite entablar un diálogo con el texto. Así, en términos de Jurado (1992), la escritura

es un proceso ordenador y cohesionador de saberes que implica una función semiótica, es decir, una relación entre expresión y contenido donde hay una estrategia discursiva del para qué, para quién y qué escribo. Por tanto, antes de iniciar sus producciones, el escritor planea y organiza sus ideas, luego comienza a darles vida a través de la escritura y por último, retoma su texto, lo lee cuidadosamente e inicia su reconstrucción, pues un escrito se da después de un proceso de reflexión y transformación en el que el autor escribe, lee y reescribe (Jurado, 1992).

### **5.1 Una mirada hacia los textos auténticos desde el trabajo por proyectos**

El docente puede propiciar ambientes de aprendizaje que incentiven en los estudiantes el placer por leer y escribir textos auténticos, para lo cual el trabajo por proyectos se convierte en una valiosa oportunidad. Es importante destacar que un proyecto no es igual que un programa; el primero se desarrolla en ámbitos de presunción y de incertidumbre debido a que está abierto, nunca se cierra, pues implica un desarrollo y participación de estudiantes, profesores y padres de familia. Por otro lado, un programa busca legitimar algo que ya se hecho o que se considera apropiado en determinados contextos. Aparte de que estos están delimitados temporalmente, la mayoría de las veces son diseñados por agentes externos a la escuela, por lo que restringe los cambios que puedan resultar necesarios (Jurado, 2000).

Así, para que la lectura y la escritura sean placenteras resulta importante adecuar ambientes escolares que se articulen con una propuesta por proyectos, donde los estudiantes compartan información y susciten la comprensión y construcción colectiva de los saberes (Jurado, 2000). Dichos ambientes escolares contribuyen a que los estudiantes descubran, produzcan e intercambien sus ideas, para lo cual el profesor puede liderar alternativas para el aprendizaje significativo, fortaleciendo la creatividad y la imaginación, lo que fomenta la investigación y la discusión en el aula, por ejemplo, mediante la observación constante de material dispuesto en

ella, por los textos producidos por los niños, los recursos elaborados, recopilados y clasificados, la biblioteca en el aula y otros tipos de textos, como los textos auténticos.

Ahora bien, Jolibert y Jacob (1998) denominaron textos auténticos aquellos con los que los niños construyen el significado de su contexto, en situaciones reales de uso y que permiten a través de la escritura, de la lectura y de la oralidad tener una comprensión de éste. A su vez, “son lecturas o producciones que se hacen sin la participación directa del docente o bajo su dirección y a partir de sus instrucciones [...] son interacciones con textos escritos significativos para los niños” (Jolibert & Jacob 1998, p.57).

En este sentido, los textos auténticos son llamados de esta forma debido a que nacen de una situación o un acontecimiento que se presenta en la cotidianidad, también pueden partir de un interés o necesidad del niño. Este tipo de textos favorece el proceso de aprendizaje y motiva a los niños y niñas para que creen sus propios escritos partiendo de sus vivencias o experiencias y de aquello que les genera algún tipo de expectativa. En definitiva, la mejor forma de acercar a los niños y niñas a la producción de textos es a través de sus interacciones con el entorno.

En este contexto, es fundamental impulsar la producción de textos en contextos reales de uso, es decir, la cotidianidad del aula, sus vivencias y experiencias. La presencia de libros puede suscitar en el niño la necesidad y el interés por realizar lecturas espontáneas en su interacción individual y colectiva, ya sea guiada por el docente o no. Sin embargo, en este punto surge una pregunta expuesta por Vygotsky: ¿Cómo facilita el docente el desarrollo de actividades que el estudiante no puede realizar de forma autónoma? Al respecto, emergen cuatro propuestas por parte del equipo de profesores de Valparaíso y Puchuncaví (equipo de profesores de Valparaíso y Puchuncaví (Jolibert & Jacob, 1998).

A. **Lectura como interrogación de textos:** en este aspecto, no se trata de que la comprensión de textos sea solo la lectura, sino que el niño interroge acerca del contexto y aspectos analíticos de la lectura. Se pretende que los niños construyan el significado del texto y que reflexionen sobre esa vivencia e identifiquen estrategias de lectura que faciliten su metacognición<sup>4</sup>. Por lo tanto, el estudiante va construyendo su capacidad de decodificar el texto para analizarlo y comprenderlo de manera interesante.

B. **La producción como proceso de lectura y reescritura:** la producción de un texto en una situación real basado en un proyecto personal, grupal o de todo el curso, tiene un proceso. Vale la pena destacar más la evolución en la producción de sus textos que su producto final, es decir, valorar más los cambios obtenidos que el resultado.

La reescritura permite al niño no solo observar los signos de puntuación, entonación, coherencia y mejorar la legibilidad, sino también revisar lo que escriben, ver las dificultades y corregirlas. Asimismo, con la ayuda del docente se revisan sus escritos y se realiza “la limpieza ortográfica”, esto es, las correcciones necesarias con la ayuda del diccionario. Por consiguiente, es importante fomentar la necesidad de escribir para que los niños sientan alegría y satisfacción de sus escritos y lo quieran compartir con los demás. Estos son algunos ejemplos en los que el docente puede aplicar el proceso de lectura y reescritura, a saber, crear invitaciones, cartas de agradecimiento, cuentos, poemas, informe de una salida, recetas, ficha técnica, entre otros.

C. **Lectura y producción de un mismo tipo de textos:** “no solo se aprende a leer leyendo ya producir produciendo, sino que se aprende a leer produciendo y a producir leyendo” (equipo de profesores de Valparaíso y Puchuncaví”, 1998, p. 107). En este contexto, para mejorar los

---

<sup>4</sup> Es la capacidad de autorregular los procesos de aprendizaje. Como tal involucra un conjunto de operaciones intelectuales asociadas al conocimiento, control y regulación de los mecanismos cognitivos que intervienen en que una persona recabe, evalúe y produzca información, en definitiva, que aprenda.

escritos es necesario releerlos. No siempre se produce un determinado tipo de texto inmediatamente después de haber leído uno del mismo tipo, ni se lee uno después de haberlo producido, no se trata de “aplicar” de manera escolar lo que se acaba de descubrir. De hecho, leer y escribir son actividades que se entretajan a largo plazo debido a que requieren mucho tiempo y el niño se agota. Algunos ejemplos de lectura y producción de un mismo tipo de textos son la elaboración de cartas, carteles, leyendas, poemas, noticias breves.

**D. Transformación de un cuento en otro modo de expresión:** en este aspecto, una de las mejores maneras de comprender un cuento o una leyenda es transformarlo en otro modo de expresión como narrar una historia, historieta, mimo, teatro, espectáculo de títeres, dialogo teatral, entre otros. Estas transformaciones se pueden interpretar de una manera creativa gracias a la dramatización, a la expresión corporal, a las artes plásticas, la música, etcétera. Asimismo, esto permite profundizar la comprensión de un cuento y de su organización y disfrutar de las actividades lúdicas y dinámicas en materia de expresión personal, comunicación con el público y de goce estético.

## **5.2 ¿Qué decir en relación al trabajo por proyectos?**

En el escrito de Graciela Fandiño sobre estrategias pedagógicas indica que: el pedagogo norteamericano John Dewey (considerado el padre del trabajo por proyectos), enumeró como principios más importantes en el trabajo por proyectos: la enseñanza por la acción o el aprender haciendo, el aprendizaje ligado a la actividad intencional, el papel del maestro como educador de una vida social justa, la necesidad de que la escuela acerque a los alumnos a los avances tecnológicos de una manera comprensiva, incluso la utilización del método científico en la enseñanza (como se citó en Fandiño, s.f.).

En Colombia en el año de 1992, el Ministerio de Educación Nacional, publica una propuesta Curricular denominada, Proyecto Pedagógico, para ser implementada en el grado cero. En este documento, el trabajo por proyectos se define:

[Como] un proceso de construcción colectiva y permanente de relaciones, conocimientos y habilidades que se van estructurando a través de la búsqueda de soluciones a preguntas y problemas que surgen del entorno y la cultura de la cual el grupo y el maestro hacen parte”. (Fandiño, s.f., pp. 2-3)

Ahora bien, en cuanto al trabajo por proyectos, al comparar con documentos de otros países, se encuentran elementos comunes como son:

*El proyecto como respuesta a problemas, preguntas e hipótesis:* se refiere a una investigación en el aula, profundidad con que se aborde el problema teniendo en cuenta el nivel de los niños.

*El proyecto como estrategia de globalización del aprendizaje:* implica recurrir a diferentes informaciones o campos del conocimiento, siendo una propuesta de integración curricular.

*El proyecto como vínculo entre la vida del niño y la escuela:* el proyecto surge de los intereses de los niños. Intereses que tienen que ver con su vida cotidiana en la que participan sus padres, familiares, etc., y que está inmersa en un contexto cultural y social al que la escuela se abre y posibilita la entrada de la vida del niño y del contexto a ella, así como la salida de la escuela hacía este. (Fandiño, s.f.)

*El proyecto como posibilitador del trabajo grupal o colectivo:* en donde las interacciones entre los mismos niños, sus argumentaciones y contra argumentaciones posibilitan la construcción colectiva del proyecto, incluso con la participación diferencial de cada uno de ellos, en la medida de sus habilidades, intereses, conocimientos, permitiendo la participación la comunidad educativa en general.

Por otro lado, en cuanto a la estructura del trabajo por proyecto se puede identificar cuatro pasos: surgimiento, elección y delimitación del proyecto; estructuración del proyecto; puesta en marcha y, evaluación; esta estructura a grandes rasgos se encuentra en esta propuesta<sup>5</sup> (Fandiño, s.f.).

Con base en lo anterior, se puede decir que el trabajo por proyectos incentiva un ambiente escolar apropiado para que los estudiantes potencien sus habilidades, en este caso, de lectura y producción de textos a partir de un aprendizaje significativo. Además, los proyectos permiten que ellos elijan en asociación con su docente las actividades que van a trabajar a corto, mediano o largo plazo, y en las cuales asumen su propia responsabilidad y compromiso con la clase y su aprendizaje. Asimismo, impulsar la lectura y la producción de textos en contextos reales hace que el desarrollo de las actividades escolares sea significativo para que niños y niñas hagan conexiones con la fantasía y la realidad.

Este proceso es realizado teniendo en cuenta que escribir es producir mensajes reales con intencionalidad y destinatarios reales; también es producir textos en función de necesidades y proyectos. Esto significa que no se trata de producir oraciones sueltas o párrafos aislados, que luego se unen para construir un texto completo, sino un proceso que deriva de una necesidad de comunicar un mensaje específico. Por este motivo, los niños deben tomar consciencia, a través de lo vivenciado, de la utilidad que tiene escribir un texto que comunica, narra, informa, explica algo, incentiva y entretiene. Asimismo, es importante tener la oportunidad de convocar un evento, expresar sentimientos, sueños u opiniones, solicitar algo, exigir el cumplimiento de algo, divertir, entre otros. Por consiguiente, es necesario producir textos en situaciones reales, apoyarse en la confrontación con los compañeros, realizar actividades metalingüísticas para

---

<sup>5</sup> Identificación de un tema desencadenante, Estructuración de la propuesta pedagógica, Implementación de la propuesta, Análisis e interpretación de la propuesta.

responder a necesidades que surgen al momento de producir. También es esencial observar cómo funcionan los textos sociales análogos a lo que se está produciendo para “arrancarles sus secretos de fabricación” (Jolibert & Jacob, 1998); construir herramientas de sistematización de los fenómenos lingüísticos observados y, por último, elaborar y utilizar criterios de evaluación.

A decir de Jolibert y Jacob (1998), para producir textos los niños deben aprender a tener proyectos de escritura que sean proyectos de vida, a ubicarse en el mundo de los escritos (tipos de textos, producción, edición, difusión), a conocer y saber seleccionar estrategias para enfrentar la producción de un texto; a utilizar y procesar indicios (informaciones lingüísticas significativas) de toda índole; a ser capaces de establecer relaciones de cohesión y de coherencia entre las informaciones que entregará su texto al lector. Eventualmente, en el contexto de proyectos, la ortografía es entendida por los niños como una cortesía para el lector y aceptan sin mayor problema la siguiente regla de vida: ningún texto sale de la clase (es decir, es dado a conocer) sin haber realizado previamente una “limpieza ortográfica”, así se utiliza un vocabulario y escritura correcta de las palabras utilizadas con más frecuencia (Jolibert & Jacob, 1998).

Al respecto Jolibert, sostiene que en el trabajo por proyectos los niños y las niñas desarrollan iniciativa, responsabilidad, tolerancia y solidaridad, en la medida en que ésta es una estrategia de formación que apunta a la construcción y el desarrollo de la personalidad, los saberes y las competencias, la misma implica ver a los estudiantes como sujetos de su propia formación.

Ahora bien, en la estrategia de un proyecto se debe tener en cuenta que este sea de permanente formación; que sea para estudiantes y docentes; que cree situaciones para que los estudiantes elaboren y evalúen sus proyectos; que los mismos decidan los progresos propuestos para realizar; ver la evaluación como formadora, bajo una reflexión individual y colectiva de los niños; por



último, involucrar a los padres en este trabajo, comprendiendo la naturaleza de la estrategia y las competencias y progresos que sus hijos construyen.

Por el contrario, lo que no se debe hacer es proponer proyectos ocasionales organizados en su totalidad por el docente; utilizar una suerte de estrategia de desvío para que los niños y niñas aprendan sin darse cuenta; elegir los temas de trabajo por el docente y decirle todo lo que debe hacer; programar actividades pluridisciplinarias en función del único tema retenido; concebir la evaluación solo bajo la forma sumatoria (Jolibert & Sraïki, 2009).

Así pues, el trabajo por proyectos es una propuesta didáctica que permite la globalidad en los aprendizajes y la inclusión de la cotidianidad en la enseñanza/aprendizaje de la lectura y la escritura. Es así como la metodología por proyectos pretende formar a niños y jóvenes para que sean lectores que comprendan; para que sean estudiantes capaces de elaborar y construir sus proyectos. Esta es pues una propuesta abierta, contextual, constructivista y de autoaprendizaje que estimula en los estudiantes la colaboración y la cooperación en la adquisición de nuevos conocimientos.

### **5.3 Propuestas en el aula**

La organización del aula es un factor esencial para el aprendizaje debido a que esto incide en la forma de trabajo dependiendo, por ejemplo, de la ubicación de las mesas, de las sillas, del tablero u otros medios audiovisuales y tecnológicos. De igual manera, asignar roles a los estudiantes para la realización de actividades dinámicas y creativas fomenta la responsabilidad porque les permite organizar su trabajo escolar y tomar decisiones. Esto favorece el trabajo cooperativo, las relaciones intergrupales, la socialización y la autoestima, debido a que los estudiantes están expuestos a compartir y escuchar otras opiniones.

Eventualmente, el papel del maestro debe ser enérgico, dinámico, abierto a escuchar las opiniones e intereses de sus estudiantes para apoyar los proyectos, para recordar y dirigir las responsabilidades asumidas e impulsar la renovación de estos. Algunas actividades que éste puede hacer para incentivar la creatividad en los estudiantes son carteleros que contengan información cronológica, observaciones meteorológicas, poemas, juegos, chistes, noticias, entre otros. En este punto, lo esencial es que el maestro esté abierto a recibir sugerencias sobre qué quieren aprender los estudiantes para conocer sus intereses y guiar la clase de acuerdo con éstos, sin perder el sentido curricular de la misma.

Por consiguiente, la adecuación del ambiente en el aula es un factor esencial para incentivar la lectura y la producción de textos dado que esto permite que los estudiantes fortalezcan su creatividad y estén expuestos a ideas que están relacionadas con sus intereses, por lo que se pueden construir acuerdos con los niños en los cuales ellos asumen responsabilidades que pueden exponerse en un papelógrafo para recordar y fijar metas. Al final, estas actividades resultarán beneficiosas y significativas para los niños.

En este sentido, cuando se habla de un ambiente alfabetizador se hace referencia a la introducción a la cultura escrita, no se reduce a un conjunto de libros y carteles en un rincón del aula, sino que involucra un conjunto de prácticas sociales organizadas alrededor de lo escrito (Ferreiro, 2000). Por ello, el aula textualizada es una estrategia para animar y motivar a los estudiantes para que lean y escriban; sin embargo, es importante concertar entre todos qué tipo de materiales van a ser parte de esta y cómo van a estar organizados, puesto que los materiales escritos en el aula brindan gran variedad de información y permiten visualizar los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en ella.

En el contexto expuesto, la pregunta clave es cómo potenciar la escritura, en cuanto a ello, Jolibert indicó la exploración de los conceptos y de las convenciones del lenguaje escrito como una manera de hacerlo; pero cabe preguntarse, ¿cómo se presentan?, ¿cómo funcionan?, ¿cómo se escriben? A modo de respuesta de los anteriores interrogantes, realizarán la producción final, en la que se tienen en cuenta dos tiempos específicos, por un lado, como un súper borrador, o como el último estado de la escritura en el que se hace la limpieza ortográfica, y por otro, la obra maestra, es decir, la producción final comparada con la inicial, que permite todas las evaluaciones para el niño y para el docente. Por último, la entrega al destinatario, que se hace por envío, por cartelera, se deposita en la biblioteca o en este caso, se publica en el periódico del colegio; es importante que los estudiantes realicen este proceso, no el docente (Jolibert & Sraïki, 2009).

Retomando los postulados hasta aquí señalados, los estudiantes podrían iniciar el proceso para la producción de textos coherentes, con una intención comunicativa por medio de proyectos creativos, cooperativos, participativos y colaborativos, en los cuales sus aportes son indispensables. Además de esto, practicar desde el principio la lectura- comprensión y la producción-comunicación a través de la vida misma, mediante la experimentación y el descubrimiento de la diversidad, tanto en las funciones de los textos, como en los lugares de los textos y los tipos de escritos, en este caso los auténticos, es una oportunidad para enriquecer el proceso lector y escritor.

Paralelamente, es necesario que los niños desde muy temprana edad mantengan una relación privilegiada con la literatura en todas sus formas (infantil, poemas, teatro), descubriendo la dimensión afectiva e imaginaria de los textos, la especificidad de la lectura y la producción

literaria, construyendo para sí mismo una representación positiva de su propia interacción con el escrito.

Según Jolibert (2008), los niños pueden realizar comparaciones y confrontaciones de trabajos con sus pares, así como ejercicios guiados, evaluación auténtica en términos reales e inmediatos, pruebas objetivas, que se convierten en herramientas para mejorar los escritos. Para esto se elaboran y definen pautas de evaluación con el maestro, con criterios claros. Algunos de estos ejemplos pueden ser los proyectos que desarrollan, los textos que interrogan, los textos que producen, las herramientas de sistematización que se construyen, las autoevaluaciones, las evaluaciones sumativas, entre otras. En la confrontación, se permite a los niños proponer su interpretación global del texto, pidiendo que justifiquen lo que dicen; allí el docente no interviene directamente, sino que obliga a buscar otros elementos para progresar en la construcción del significado y de su coherencia. Este trabajo por proyecto desarrolla en el estudiante la capacidad de trabajo cooperativo, de organizar actividades, además del tiempo individual, la construcción de aprendizajes significativos, la confrontación con otros, la exposición de sus ideas, y la autoevaluación.

De igual manera, Jolibert explicó la importancia de esta estrategia para permitir en los estudiantes la construcción de aprendizajes en diferentes áreas, en la medida en que mejora la colaboración dentro del grupo, al mismo tiempo que se desarrolla en el estudiante un proceso de metacognición. Para asegurar los procesos anteriores en el estudiante, el docente está llamado a crear en su curso y en la escuela un medio textualizado, rico, diversificado, estimulante y renovado; generar los espacios para una gran diversidad de lectura-comprensión y escritura-producción dentro del marco del proyecto o situaciones reales de comunicación; implementar múltiples modalidades para la socialización de lecturas y escritos (presentación oral,

presentación escrita, exposición, recopilación de cuentos, tarde de poesía), e implementar con regularidad las estrategias y actividades sistematizadas (Jolibert & Sraïki, 2009).

Por último, para que los niños y niñas aprendan a leer y producir textos deben representarse y situarse en el mundo de lo escrito; construir para sí mismos e implementar proyectos de lectura y escritura; conocer, saber elegir y ordenar estrategias pertinentes; identificar y saber tratar marcas lingüísticas como índices de toda índole, de comprensión o de producción, y para finalizar, ser capaces de controlar y de regular la propia actividad cognitiva del lector en cuanto a comprensión y producción.

En el trabajo por proyectos, la evaluación es concebida como una reflexión que acompaña los aprendizajes de los niños y que es parte del mismo proceso de aprendizaje, en el cual los niños son capaces de construir en conjunto con sus compañeros y el profesor criterios para evaluar sus logros o identificar lo que falta aprender para conseguir lo que se proponen. Esta evaluación se da en situaciones reales, y utiliza instrumentos como pautas y registros. Por ejemplo, la evaluación formativa que realiza cada niño (autoevaluación) va mucho más allá de llenar una pauta porque es una competencia que se va construyendo poco a poco con el apoyo de sus compañeros (coevaluación) y del profesor, quien es responsable de la evaluación sumativa.

En ese orden de ideas, la evaluación formativa de las competencias lectoras del estudiante consiste en que el niño dé cuenta de hasta qué punto es capaz de construir un texto lo suficientemente completo para actuar o hacer algo a partir de esta lectura, pero en situaciones de la vida cotidiana del curso y no de prueba. Un ejemplo podría ser realizar una receta después de haberla leído, construir un juguete a partir de una ficha técnica, hacer jugar a sus compañeros un juego en el cual él es el único que ha leído las reglas, informar del contenido de una carta o una noticia, resumir el mensaje de un afiche o una propaganda, transformar un cuento en una

historieta o en un espectáculo de títeres, entre otros. En consecuencia, en cada una de estas situaciones el niño con el apoyo de sus compañeros y el docente puede definir qué tendría que hacer para mejorar su rendimiento.

Teniendo en cuenta lo señalado, se expone a continuación la propuesta pedagógica estructurada para el fortalecimiento del proceso escritural de los niños y niñas de grado 2° A de la Institución Educativa Distrital Villas del Diamante a través de la producción de textos auténticos.

## **6 Propuesta pedagógica**

En primera instancia, es importante advertir que nuestro trabajo se inscribe en la modalidad de proyecto pedagógico, entendido como

Un constructo teórico práctico que articula principalmente dos ámbitos: uno, el análisis crítico y la reflexión sobre la práctica pedagógica y, dos, las acciones que este proceso de reflexión y análisis suscita, con el propósito de afectar dicha práctica. Cuando en este proceso se crean nuevas posibilidades de lo presente y estas posibilidades aparecen como opciones realizables, se tiene un proyecto pedagógico. Se puede decir, que un proyecto pedagógico surge de la intencionalidad explícita de afectar situaciones problemáticas en donde se desarrolla la práctica educativa (Criterios generales sobre la presentación de trabajos de grado. Planteamientos iniciales, s.f.).

En este sentido, a diferencia de una monografía, el proyecto pedagógico se estructura a partir de la reflexión sobre la propia práctica, explicitando las estrategias pedagógicas que lo enmarcan y los momentos generales que organizan el desarrollo y análisis de este, de modo que logre visibilizarse el impacto de la propuesta en el escenario escolar. De acuerdo con ello, su elaboración no necesariamente se adscribe a la de un trabajo investigativo.

Esta propuesta se diseñó para niños y niñas del grado segundo de la Institución Educativa Distrital Villas del Diamante, en la jornada de la tarde, con el fin de generar experiencias que potenciaran de manera más auténtica la comunicación libre y espontánea en los primeros años de escolaridad, y adicionalmente, le motivara el placer por la escritura mediante acciones pedagógicas significativas que permitan mejorar la capacidad de producir diferentes clases de textos.

Para efectos de la construcción de la propuesta, se han estructurado los siguientes momentos con base en algunos planteamientos de Jolibert y Jacob (1998) y a partir de la experiencia articuladora de semestre que se realizó durante el periodo académico 2018-1 de la Licenciatura en Educación Infantil, como aporte del espacio académico de Comunicación y Lenguaje II, Currículo II y Debates Pedagógicos. Teniendo en cuenta que el interés principal para este estudio fue fortalecer en los niños y niñas la producción de textos cortos, a partir de diferentes tipos textuales, que a su vez se convertían en escritos auténticos, ya que surgían de su cotidianidad, de situaciones inesperadas y en otros casos, como producto de su imaginación.

Ahora bien, partiendo de la motivación que despertó esta propuesta en los niños, se consolidó una experiencia que además de constituirse en el trabajo de grado, dio continuidad al proceso vivido con los estudiantes. Para tal propósito se organizaron las siguientes fases:

### **6.1 Fase I: identificación de un tema desencadenante**

Los cuentos, realizados en las instituciones educativas Villas del Diamante, Nelson Mandela y Diana Turbay por los estudiantes del grado segundo fueron el tema que propició la realización de una propuesta, viendo en estos la oportunidad de mejorar la lectura y la escritura, gracias a la utilización de textos que fuesen de interés para los niños.

Por lo anterior, el fin de fortalecer los procesos de escritura en los estudiantes del grado segundo y dar inicio a la implementación de la propuesta de construcción de textos auténticos se partió en primer lugar de las necesidades e intereses de los niños en una clase de ciencias naturales, en la cual el propósito era comprender por qué los animales se clasificaban en dos grupos (vertebrados e invertebrados) y conocer las características que presentaban los grupos de animales vertebrados. Al hablar de las aves, se motivó a los estudiantes a dar sus propias explicaciones (ideas previas) a por qué todas las aves no vuelan, por qué el color de las plumas, por qué unas habitan lugares fríos y congelados y otras no. Así, dieron sus puntos de vista y también la maestra pudo aclarar algunas dudas.

Al percibir en los niños tal entusiasmo y curiosidad por saber más sobre las aves, se dejó de tarea investigar datos curiosos como: por qué los flamencos son rosados, por qué las aves se posan en las cuerdas de alta tensión y no se electrocutan. Posteriormente, se profundizó más sobre el tema de los animales, siendo el propósito de la clase construir textos cortos a través de la descripción de animales.

En otra sesión, para captar el interés de los estudiantes, al comenzar la clase se les motivó a leer y responder adivinanzas sobre animales, incentivando con ello la creatividad y la imaginación de los niños; así iniciaron la construcción de cuentos, utilizando estrategias como la lectura de imágenes y el juego de dados, cuyas caras contienen imágenes de personajes, animales u objetos. Otros por su parte, imágenes o nombres de verbos, lugares, estados de ánimo y sentimientos. También se hizo lectura de cuentos cortos y seres mitológicos sobre el origen de algunos animales, después de despertar curiosidad y misterio por las imágenes vistas, construyendo cuentos sencillos.



Estos escritos fueron revisados en varias oportunidades para realizar la reescritura hasta obtener el producto final. Para concluir, esta experiencia fue muy significativa para los niños y niñas al sentirse muy orgullosos de sus escritos, tener la posibilidad de compartir sus ideas, trabajar en equipo y exponer sus trabajos ante todos sus compañeros.

## **6.2 Fase II: construcción del marco teórico y estructuración de la propuesta pedagógica**

Aquí se realizó la búsqueda de referentes teóricos que pudieron sustentas los conceptos placer, escritura y textos auténticos. En medio de este recorrido se encontraron las aulas textualizadas como oportunidad de potenciar la experiencia. Para ello se retomaron autores como Jolibert (1998) y Barthes (1982), que conforman un marco teórico al interior de esta investigación. Ello ayudó a reflexionar sobre las experiencias pedagógicas y sobre las formas de enseñanza a las que se recurrió, inclusive, permitió cuestionarlas y, sobre todo, abrir nuevas búsquedas.

Durante esta fase se decidió implementar la propuesta, y terminada ésta, se procedió a realizar el análisis de la misma como finalización. La propuesta se inspiró en el trabajo por proyectos, teniendo en cuenta los estudios aplicados por Jolibert, compartidos en el libro “Niños que construyen su poder de leer y escribir”; igualmente, se tuvo como tema orientador la producción de textos auténticos, y ya en la implementación de la propuesta, la descripción de cada experiencia escritural, para finalizar con los aspectos relevantes de cada una.

## **6.3 Fase III: Implementación de la propuesta**

Esta fase estuvo inspirada el trabajo por proyectos, cuyo núcleo es la producción de textos auténticos. Fue así como lo cotidiano llegó al aula, entonces lo que no era considerado como relevante para la escritura comenzó a tomar sentido; esto nos obligó a ser vigilantes, a estar

atentas frente a situaciones que se pudiesen convertir en oportunidades para potenciar la escritura- realización.

#### **6.4 Fase IV: Análisis e interpretación de la experiencia**

Durante esta fase se revisaron los procesos de escritura desarrollados por los estudiantes, se observaron cada uno de los escritos y se socializaron los sentimientos que se generaron en los niños durante la elaboración de sus escritos; finalmente, se hizo una revisión de los avances en cuanto a redacción y coherencia generados mediante la propuesta, avances no solo para los niños y niñas, sino también para las docentes tanto en el ámbito escritural como en su quehacer pedagógico.

## **7. Implementación de la propuesta pedagógica “Creación de textos auténticos” en la Institución Educativa Distrital Villas del Diamante**

Para dar continuidad al trabajo con textos auténticos, que es la estrategia que se venía trabajando en el primer semestre del año 2018 con los estudiantes objeto de estudio, se empezó la búsqueda de recursos, de otros escenarios y de ambientes de aprendizaje que les permitieran adquirir ese gusto por la lectura y la escritura. Dentro de la implementación de la propuesta se tuvieron en cuenta las necesidades e intereses de los niños, además del contexto y la temática establecida en el plan de estudios de la institución centro del estudio. Es importante destacar que dichas temáticas surgieron también del currículo oculto<sup>6</sup> y de situaciones eventuales, que en últimas le dan sentido a las actividades escolares que se desarrollan durante el año escolar.

Inicialmente, se desarrolló una prueba piloto en la que se realizó el intercambio de textos auténticos elaborados por los niños de las instituciones educativas Nelson Mandela, Diana Turbay y Villas del Diamante, tales como “cuentos”, “autobiografías” y “cartas”, que han enriquecido el trabajo escolar tal y como se podrá apreciar más adelante. Se pueden entender los anteriores como textos auténticos dado que son elaborados con base en situaciones reales ocurridas dentro del aula en los que se tiene en cuenta el contexto.

Con la implementación de la propuesta los niños expresaron emoción y curiosidad por conocer a nuevos compañeros y por leer sus producciones. Además, fue una manera muy

---

<sup>6</sup> El currículo oculto se define como el conjunto de normas, costumbres, creencias, lenguajes y símbolos que se manifiestan en la estructura y el funcionamiento de una institución. En el caso que nos ocupa se trata de la escuela, ya sea desde los niveles de Infantil hasta la educación Superior. Es todo aquello que sí se ve y que sí se oye, pero que se transmite y se recibe de manera inconsciente, al menos sin una intencionalidad reconocida. Es lo que Stenhouse denomina lo que no está públicamente reconocido, aquello que puede hallarse en contradicción o bien reforzar las intenciones del currículo oficial (Acevedo, 2010).

dinámica de valorar los textos auténticos que escriben niños de la misma edad y grado realizados en el transcurso del año escolar.

Al finalizar cada sesión, los niños realizaron una evaluación de lo escrito teniendo en cuenta, entre otras, las siguientes preguntas: ¿Qué sintieron al escribir el texto? ¿Qué le gustó de los textos que los niños de las otras instituciones les enviaron? Estas preguntas se hicieron de manera general porque se quería conocer en los estudiantes el gusto por escribir, las motivaciones que conllevaron a la realización de sus textos auténticos, y de esta manera potencializar las experiencias. De igual modo, aprovechar la oportunidad que brindaba la propuesta para relacionar la escritura no solo con la asignatura de español, sino de manera globalizada, correlacionando los escritos con las diferentes temáticas pertenecientes al grado segundo.

Se dio inicio a este proceso con la elaboración e intercambio de “Minicuentos de niños para niños”, que motivó la relación directa entre estudiantes del mismo nivel de escolaridad en instituciones de otras localidades de la ciudad; este encuentro fomentaba el desarrollo individual y social, el crecimiento y el sentido de responsabilidad, la autonomía y el respeto por las prácticas pedagógicas de las maestras que implementaron la propuesta.

## 7.1 Momento 1. Experiencia desencadenante: “minicuentos de niños para niños”



*Figura 1.* Exposición trabajos realizados por los niños con la implementación del minicuento

Fuente: toma propia

Teniendo en cuenta los procesos de lectura y escritura de las docentes cuando fueron estudiantes de básica primaria y secundaria, las metodologías utilizadas actualmente en la mayoría de las instituciones educativas frente a los procesos de lectura y escritura, y la experiencia articuladora realizada durante el primer semestre del año 2018 en el marco de los espacios académicos: Debates pedagógicos contemporáneos, Currículo y Comunicación y lenguaje, estructurada a partir de la elaboración de “minicuentos”<sup>7</sup>, y por último, la necesidad de encontrar estrategias en las que los estudiantes elaboraran escritos propios, constituyeron un soporte para el desarrollo de esta propuesta renovadora para los niños y niñas de la Institución

---

<sup>7</sup> Escritos que los estudiantes elaboraron y dieron a conocer después de revisados, que a su vez fueron corregidos en varias ocasiones hasta obtener un escrito coherente, con limpieza ortográfica, para intercambiarlos con estudiantes de otras instituciones.

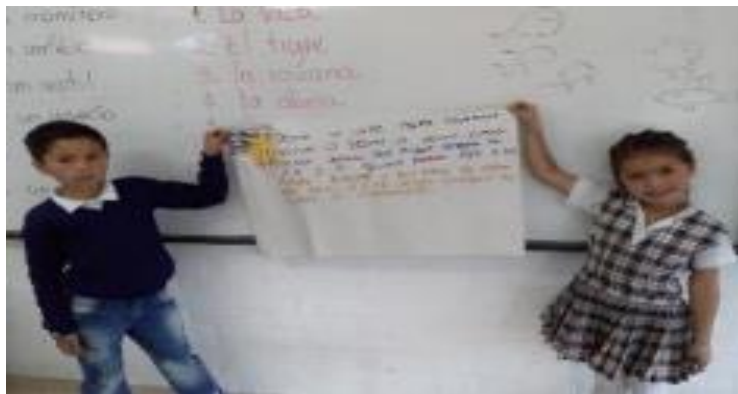
Educativa Villas del Diamante, que a su vez dio origen a este trabajo de grado, que inició con la adecuación de una minibiblioteca dentro del aula de clases.

## **7.2 Momento 2. Disposición del ambiente: favoreciendo el encuentro con la lectura**

### **Descripción:**

Teniendo en cuenta que el colegio donde se realizó la propuesta tiene una biblioteca, pero no está disponible para que los estudiantes accedan a ella, surgió la necesidad de adecuar un espacio similar dentro del salón de clases. Para tal efecto, se comenzó con una lluvia de ideas a partir de preguntas como ¿Qué clase de libros te gusta leer? ¿Cuáles has leído? ¿Qué haces con los libros que ya leíste? ¿Quiénes te han regalado libros? ¿Te gustaría regalar un libro? ¿A quién? ¿Has ido a una biblioteca y con quién? ¿Te gustaría tener tu propia biblioteca en el salón de clases? ¿Cómo podríamos tener nuestra propia biblioteca en el salón de clases?, entre otras.

La adecuación de la biblioteca escolar dentro del aula del grado 2ºA se inició a través de una campaña de recolección de libros, cuentos, fábulas, leyendas, diccionarios, atlas, enciclopedias, etc. Para crear esta biblioteca se motivó a dichos estudiantes a elaborar sus propios anuncios y así dar inicio a la campaña de donación de libros en toda la institución educativa. Para lograr este objetivo, se les enseñó la estructura y la silueta de un anuncio publicitario con el fin de que crearan su propio anuncio y pudieran comprender el mensaje.



*Figura 2.* Anuncios para la recolección de libros

Fuente: toma propia

Por otra parte, se buscó también facilitar el acceso a la lectura de niños y niñas de todos los grados que desearan utilizar el tiempo de descanso o tener acceso a la consulta e investigación de tareas. De esta forma se creó “el rincón de la lectura”, que se organizó con los niños del grado segundo, conformando equipos de trabajo que se encargaron del préstamo de libros a quienes lo solicitaban. La maestra apoyaba en el registro de préstamo y de recibido en formatos elaborados en un cuaderno. Asimismo, se ambientó la puerta del aula de clases con el fin de llamar la atención y acercar a los niños de toda la institución al mundo de la lectura.



*Figura 3.* Estudiantes consultando textos de la biblioteca

Fuente: toma propia



*Figura 4.* Niños elaborando publicidad para la recolección de libros

Fuente: toma propia

Más adelante, ya organizados los estudiantes en grupos de trabajo iniciaron la elaboración de sus propios anuncios en afiches que después fueron expuestos a toda la institución educativa. Adicionalmente, la profesora elaboró pequeños anuncios que fueron entregados a todos los estudiantes de la institución por parte del equipo del grado 2ºA, quienes pasaron por cada salón y realizaron la campaña de forma oral, allí daban a conocer el anuncio y entregaba a cada niño unos volantes con los que invitaban a la donación de libros.



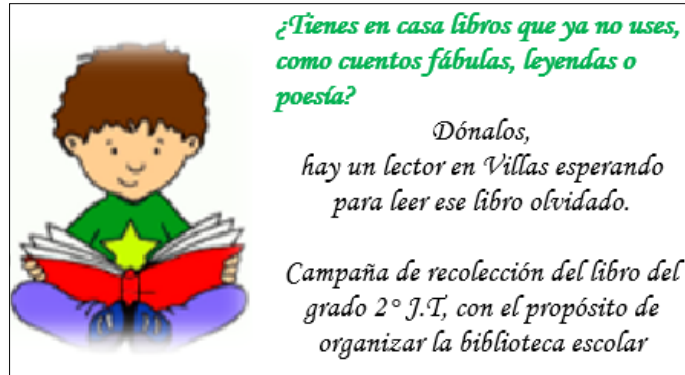


Figura 5. Volantes solicitud donaciones de libros

Fuente: elaboración propia

También se elaboraron con los niños logos que ellos portaron y en los cuales invitaban y recordaban dicha campaña; estudiantes y familiares podían acercarse a depositar los libros en una caja ubicada en la caseta de vigilancia o al grado 2° A.



Figura 6. Estudiantes Grado 2° A con logos en campaña institucional para la recolección de libros

Fuente: toma propia



*Figura 8.* Aula antes de la contextualización

Fuente: toma propia



*Figura 9.* Minibiblioteca creada por los estudiantes de Grado 2° A

Fuente: toma propia

### **Aspectos relevantes**

Cabe añadir que estas actividades, además de contribuir con la adecuación de un rincón para la lectura, potenciaron el uso de la biblioteca escolar, usualmente utilizada por maestros y no por estudiantes por cuanto no se reconoce como un espacio destinado para este fin; pareciese ser más un depósito de materiales y la oficina del orientador. Lo anterior posibilitó que los niños participaran de forma activa, de tal manera que demostraron confianza en sí mismos, capacidad de liderazgo en beneficio del grupo y de los niños de toda la institución.



*Figura 7.* Rincón de lectura y utilización

Fuente: toma propia

Actualmente, leer se ha convertido en un hábito para estos estudiantes, puesto que todos los días al llegar al aula de clases seleccionan el libro que desean según su agrado y luego lo devuelven a su *stand*. Sin duda, este ejercicio ha fortalecido su expresión oral y escrita, y ha fomentado el gusto por la lectura, de igual manera, han asumido con más responsabilidad el cuidado y el buen uso de la biblioteca. Por otra parte, en este rincón se dispusieron recursos como fichas, palabras, adivinanzas, juegos, ruletas y rompecabezas, que permiten afianzar su aprendizaje y mejorar las capacidades de lectura y escritura.



*Figura 8.* Estudiante grado 2<sup>o</sup>A haciendo uso del aula textualizada

Fuente: toma propia

Es importante mencionar que este proceso contribuyó a la elaboración de textos auténticos, aprovechando las motivaciones que se presentaron dentro del aula por parte de la maestra. Una vez regresaron del periodo vacacional a mitad de año, surgió el interés por compartir las experiencias de sus vacaciones; la maestra consideró esto como una oportunidad para elaborar textos auténticos basados en dichas experiencias.



*Figura 9.* Estudiantes dando uso al material de la biblioteca

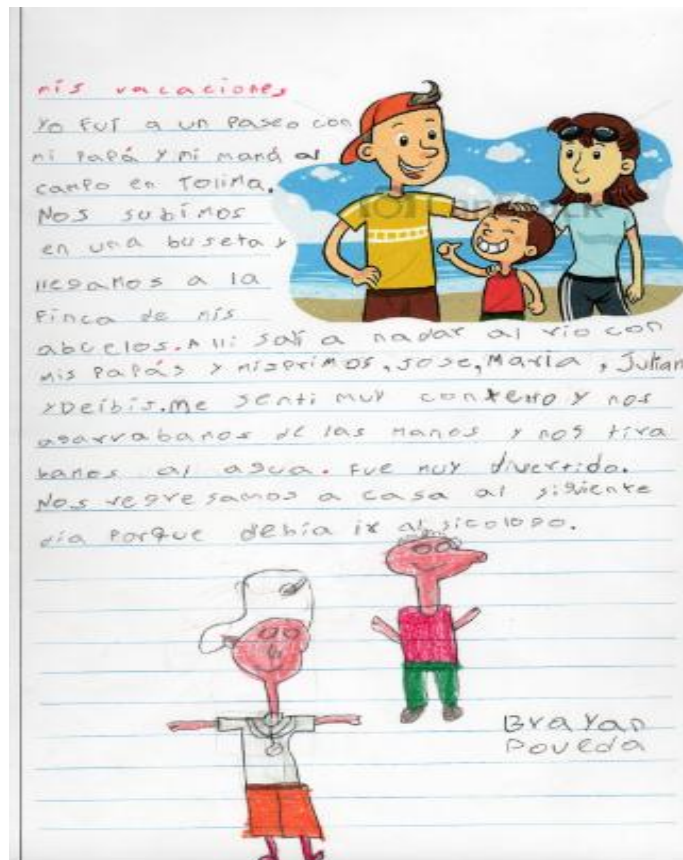
Fuente: toma propia

## 7.3 Momento 3. Compartiendo experiencias

### 7.3.1 Las vacaciones

De regreso de vacaciones de junio del año 2018, los niños llegaron con mucho entusiasmo contando a sus compañeros las actividades que realizaron en ese tiempo de descanso. Algunos decían que habían salido de Bogotá, otros, por el contrario, salieron a parques, restaurantes y sitios de diversión dentro de la ciudad.

Para compartir sus experiencias, se pidió voluntariamente que contaran sus historias dando respuesta a preguntas que guían el proceso de escritura, dónde fueron, con quién estuvieron y cómo se sintieron. Estas preguntas fueron escritas en el tablero con el propósito de que los niños se guiaran a partir de ellas. Sumado a ello, se les pidió narrar por escrito los momentos más importantes y significativos para ellos.



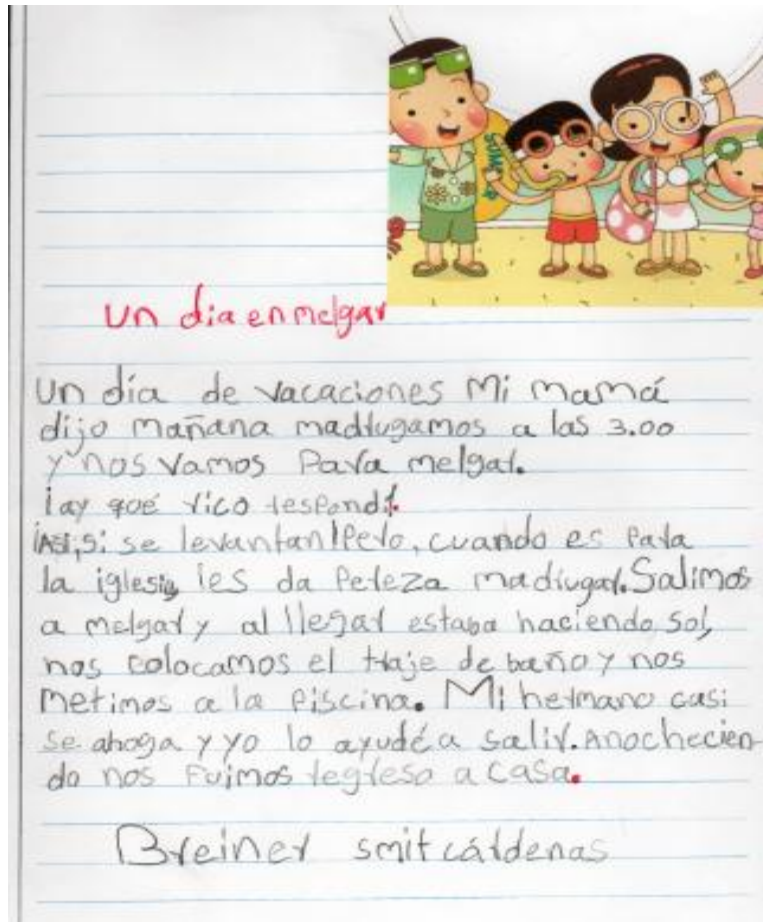


Figura 10. Escritos de los estudiantes sobre vacaciones

Fuente: toma propia

### Aspectos relevantes

De esta actividad lo más importante fue ver la emoción que reflejaban los rostros de los niños en el momento de contar a sus compañeros las experiencias que disfrutaron en sus vacaciones, y la motivación por plasmarlas en un papel. Se conservó la autenticidad de sus escritos, aunque en unos pocos fue necesario cambiar de lugar algunas oraciones dentro del párrafo para que al hacer la lectura en voz alta compararan el orden cronológico y percibieran la diferencia y así darle más sentido al cuento.



Se intentó que los mismos niños reconocieran sus errores gramaticales y que luego de la revisión y corrección sus escritos fuesen mejor organizados en su sintaxis, y más limpios en su ortografía; sin embargo, algunos niños pasaron por alto los signos de puntuación y errores ortográficos que ya habían sido corregidos. Se entiende que éste es un proceso en construcción que se ha ido potenciando por el gusto que los estudiantes demuestran al escribir estos textos, que, dicho sea de paso, no han sido impuestos; contrario a eso, son textos motivados por el deseo de compartir con sus compañeros las experiencias vividas en su receso escolar en compañía de sus seres queridos.

### **7.3.2 Mi familia comparte experiencias**

De los escritos realizados por los estudiantes sobre sus vacaciones surgió el tema de la familia como uno de los aspectos con más recurrencia. Este fue aprovechado como una motivación para la escritura de nuevos textos auténticos, tales como autobiografías, anécdotas, mascotas y deportes favoritos. Cada uno de estos temas se desarrolló por separado, sin embargo, forman parte de la misma categoría que es “la familia”. A continuación, se encuentran los procesos que fueron llevados a cabo al respecto.

#### ***7.3.2.1 Deportes favoritos***

Para iniciar el diálogo y la redacción posterior de los escritos sobre el tiempo libre, la maestra presentó imágenes alusivas a la gran variedad deportiva del agrado de los estudiantes, esto con el fin de motivarlos y propiciar el intercambio de ideas acerca de su deporte favorito. Cabe añadir que durante los escritos realizados sobre los deportes de los niños y las niñas se potencializaron sus habilidades de redacción y coherencia, así como sus conocimientos y léxico en lo relacionado con los deportes. Estos procesos en concreto se pudieron visualizar mediante la

revisión y observación de los escritos por parte de la maestra, ya que quedaron registrados en los apuntes personales y dan cuenta de su quehacer pedagógico y de los avances de sus estudiantes.

De la misma forma que en el anterior caso, a partir de estos relatos acerca de las actividades deportivas favoritas mejoraron los vínculos y las relaciones interpersonales por parte de los integrantes del salón ya que compartieron sus experiencias, gustos y sobre todo, el interés por la práctica de dicho deporte, y entonces comenzaron a agruparse en el descanso de acuerdo a su afinidad por uno u otro.

### ***7.3.2.2 Mi autobiografía***

Con el propósito de acercar más a los integrantes de la familia y que el niño conozca su procedencia, se entregó a cada niño una ficha para que en compañía de sus padres o cuidadores diligenciaran algunos datos importantes de su vida; en esta ficha debían consignar su nombre completo, lugar y fecha de nacimiento, nombre completo de los padres y abuelos y hermanos, con quién vive, cuáles son sus gustos, sueños, qué cambiaría sobre él, a qué dedica el tiempo libre, deporte favorito, áreas o asignaturas, animal favorito, mejor amigo(a), qué le gustaría ser cuando grande, entre otros. Con base en estos datos, los estudiantes escribieron su autobiografía y posteriormente, cada uno intercambió su relato con un compañero, quien al mismo tiempo compartió con todo el grupo lo que más le llamó la atención del escrito.





Colombia, pero sin dar a conocer el nombre. Esta actividad tuvo como objetivo valorar la comprensión de lectura y lograr que los niños identificaran el nombre de este personaje por las cualidades y detalles leídos.

Además, se presentó el ejemplo de un árbol genealógico de la profesora y a medida que se este se hacía, se relataba la breve historia desde su nacimiento hasta el presente. Esto con el fin de explicar que todos tenemos unas raíces que conservamos en nuestra vida familiar, es decir, para tocar el tema de la descendencia genética que se expresa en el apellido, y también una historia de vida que contar que recibe el nombre de autobiografía.

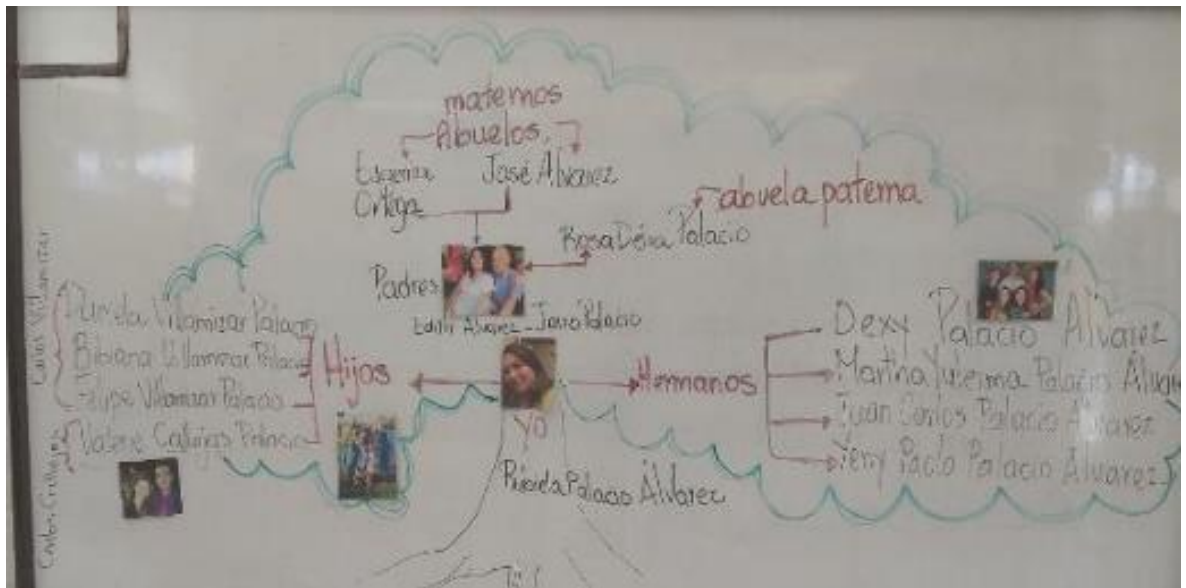
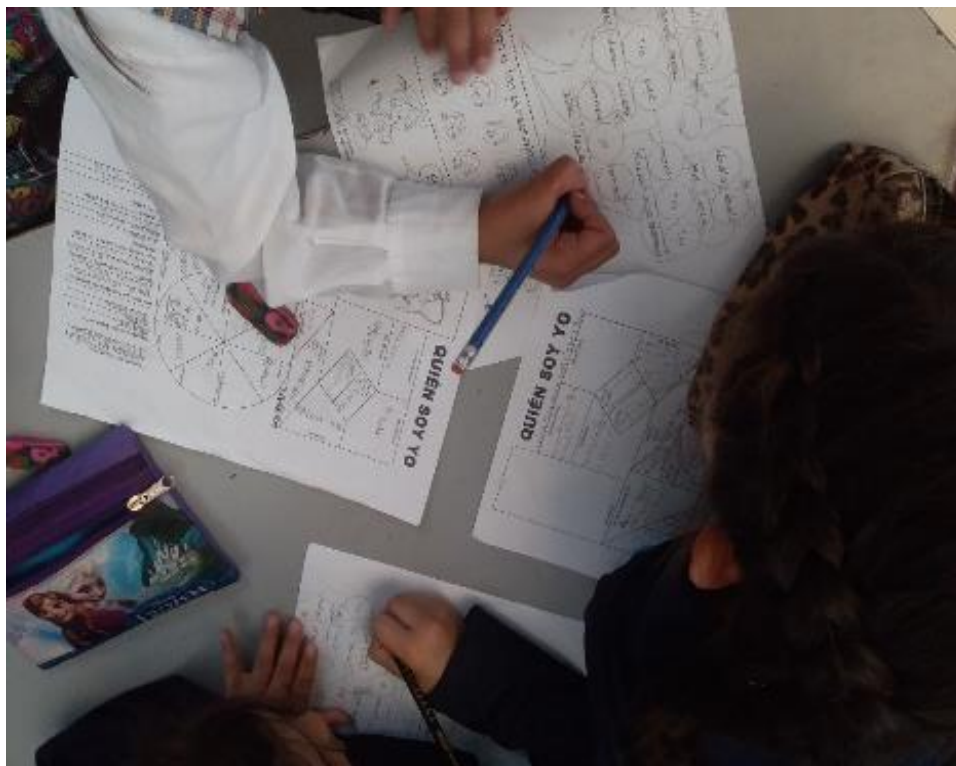


Figura 12. Cartelera árbol genealógico

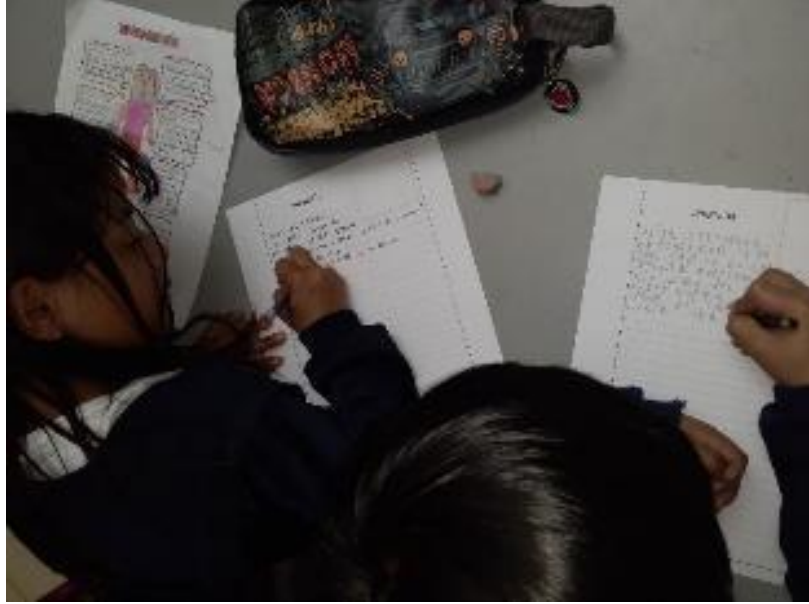
Fuente: toma propia



*Figura 13.* Los niños arman su propio árbol genealógico con la ayuda de los datos de las fichas

Fuente: toma propia

Previamente se recogieron las fichas de datos que trajeron los niños y se intercambiaron entre ellos con el fin de verificar si comprendieron que una de las características de la biografía es que se presenta en tercera persona; de tal manera que los niños escribieron la biografía de un compañero. Durante este proceso los estudiantes demostraron entusiasmo ante la oportunidad de compartir sus vidas con los compañeros del salón de clases, por lo cual surgió la idea de dar a conocer sus autobiografías a otros niños de su misma edad, pero pertenecientes a otra institución educativa.



*Figura 14.* Los niños construyen la biografía de un compañero

Fuente: toma propia

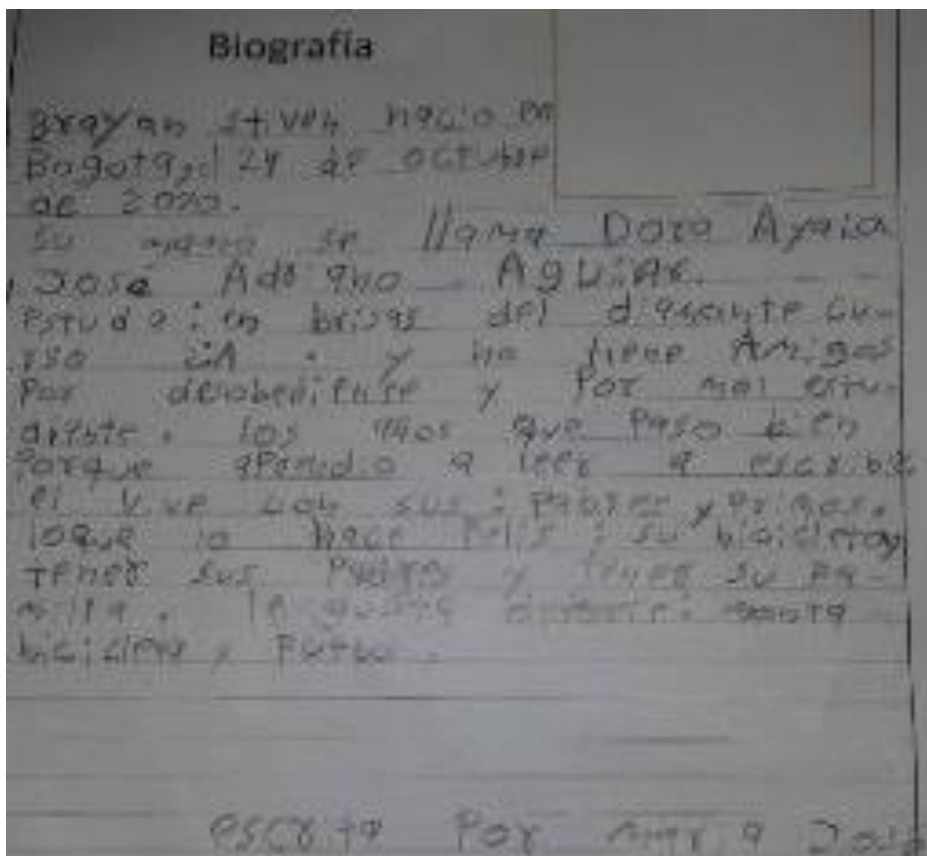


Figura 15. Biografía escrita por un compañero

Fuente: toma propia

Del mismo modo, se hizo una lectura de la biografía y autobiografía de una niña, que ellos pueden decir de quién es hija por sus apellidos, ella es la hija de la profesora. Con este ejercicio, los niños pudieron encontrar la diferencia entre la escritura del autor en la biografía y la autobiografía; esto les permitió comprender que esta tipología textual se redacta en primera persona. Una vez terminado, tenían una idea más sencilla de cómo comenzar a escribir su autobiografía.

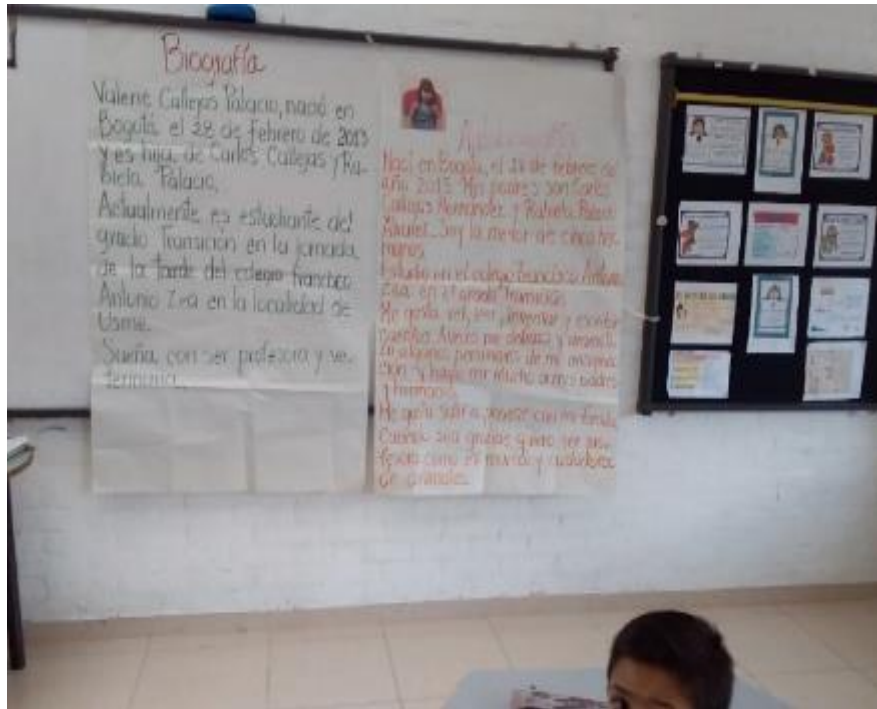


Figura 16. Ejemplo de biografía y autobiografía

Fuente: toma propia

### Aspectos relevantes

Durante la elaboración de la autobiografía, los niños se guiaron por la cartelera presentada y los datos averiguados con su familia. Igualmente, demostraron curiosidad por consultar cómo podrían iniciar su escrito, cómo redactar lo que respondieron con su familia en el cuestionario y la ortografía de ciertas palabras. Luego la profesora prosiguió a leer y releer las autobiografías en voz alta, con el fin de que los mismos estudiantes identificaran cómo podían mejorar los escritos si evitaban la repetición de palabras y conectores, así como aquellos signos de puntuación que pudieron faltar y el orden cronológico que requiere un escrito para ser coherente. Después se procedió a la reescritura, momento en el cual se realizaron las correcciones de redacción sugeridas.



En este punto, es importante destacar los sentimientos de alegría que los niños exteriorizaron al comunicarles que sus escritos serían compartidos con otros estudiantes, quienes también enviaron sus autobiografías, con esto se hacía referencia a los integrantes del grado segundo del colegio Diana Turbay; fue así como se abrió paso al diálogo entre ellos.



Figura 17. Autobiografía de estudiantes

Fuente: toma propia

### ***7.3.2.3 Intercambio de autobiografías “conociendo sobre compañeros en otros ambientes”***

Como se ha dicho, en aras de fortalecer y dar cierre al proceso adelantado con la elaboración de los textos inspirados en las autobiografías, se propuso un intercambio con los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa Distrital Diana Turbay de la localidad Rafael Uribe. Esta actividad fue muy emotiva y significativa para los participantes.

A los niños de ambos grupos se les informó con anticipación que conocerían a compañeros de su misma edad y grado escolar por medio de este intercambio. Se les motivó desde el comienzo de la reescritura de este texto; en estos espacios se mostró mucho interés en que sus autobiografías fueran revisadas y releídas por ellos mismos bajo la orientación de la docente. Así, las autobiografías cobraron más sentido; cabe resaltar que el grupo se esforzó para lograr que quedaran bien redactadas. En verdad se sintieron muy ilusionados por la oportunidad de compartir con niños y niñas que no verían físicamente, pero sí por medio de sus escritos y de fotos que la docente les había tomado previamente, dicho de otro modo, el encuentro que se propició con el desarrollo de esta actividad fue diferente porque se pudieron comunicar a pesar de la distancia.

Por supuesto, cuando recibieron las autobiografías de los niños de la institución Diana Turbay sintieron alegría, emoción e interés por leerlas y escribirles una carta de agradecimiento como respuesta a en esa nueva amistad. Mientras recibían respuesta por los escritos enviados, los niños y niñas de la escuela Villas de Diamante continuaron escribiendo sobre curiosidades y algunas experiencias divertidas vividas el seno de sus familias, siempre dando especial atención al compartir de esos escritos con sus compañeros. Sin duda, estos ejercicios contribuyeron a pasar un rato ameno con el grupo de estudiantes.





*Figura 18.* Niños del colegio Diana Turbay y Villas del Diamante elaborando las autobiografías

Fuente: toma propia

#### ***7.3.2.4 Mis anécdotas “compartiendo risas con mis compañeros”***

Con el fin de que los estudiantes conocieran un poco más de su historia familiar se les pidió que preguntaran a sus padres y abuelos anécdotas o vivencias que hubieran marcado su vida y que hoy hacen parte de su legado familiar. Luego se socializaron estas historias y se les pidió que contaran algunas de sus vivencias personales; esos momentos fueron catalogados como especiales y graciosos, y ellos los recuerdan porque de algún modo les dejaron una enseñanza, tanto así que cada uno realizó un pequeño escrito, en el cual plasmó esos episodios inolvidables que forman parte importante de sus vidas.

### Los momentos lindos

A los 6 años fui a Yacaré allá había mucha agua  
y un niño estaba en el río jugando y su hermano  
le asustó y ella se cayó a los pocos días cumplí  
los 7 años fui a caminar y la niña me invitó,  
le dije a mi Papá y el día siguiente iba  
con ella a jugar a jugar un día y me caí pero  
en cima de una Piedra que estaba resbalosa, me  
fue en la cara y casi me ahoga pero había  
nadie ahí entonces le invité a mis Padres, después sí  
volvieron y me llevaron a jugar y en la tarde y mi  
mamá estaba jugando me cayó la mano el helado  
estaba en mi cara tenía mucha agua, Jugamos  
en el agua, llegó la noche me puse la  
camisa me enredé y me caí, ME levanté  
vi por la ventana estaba  
llorando, pero luego  
mi hermano.

Kelly Correa

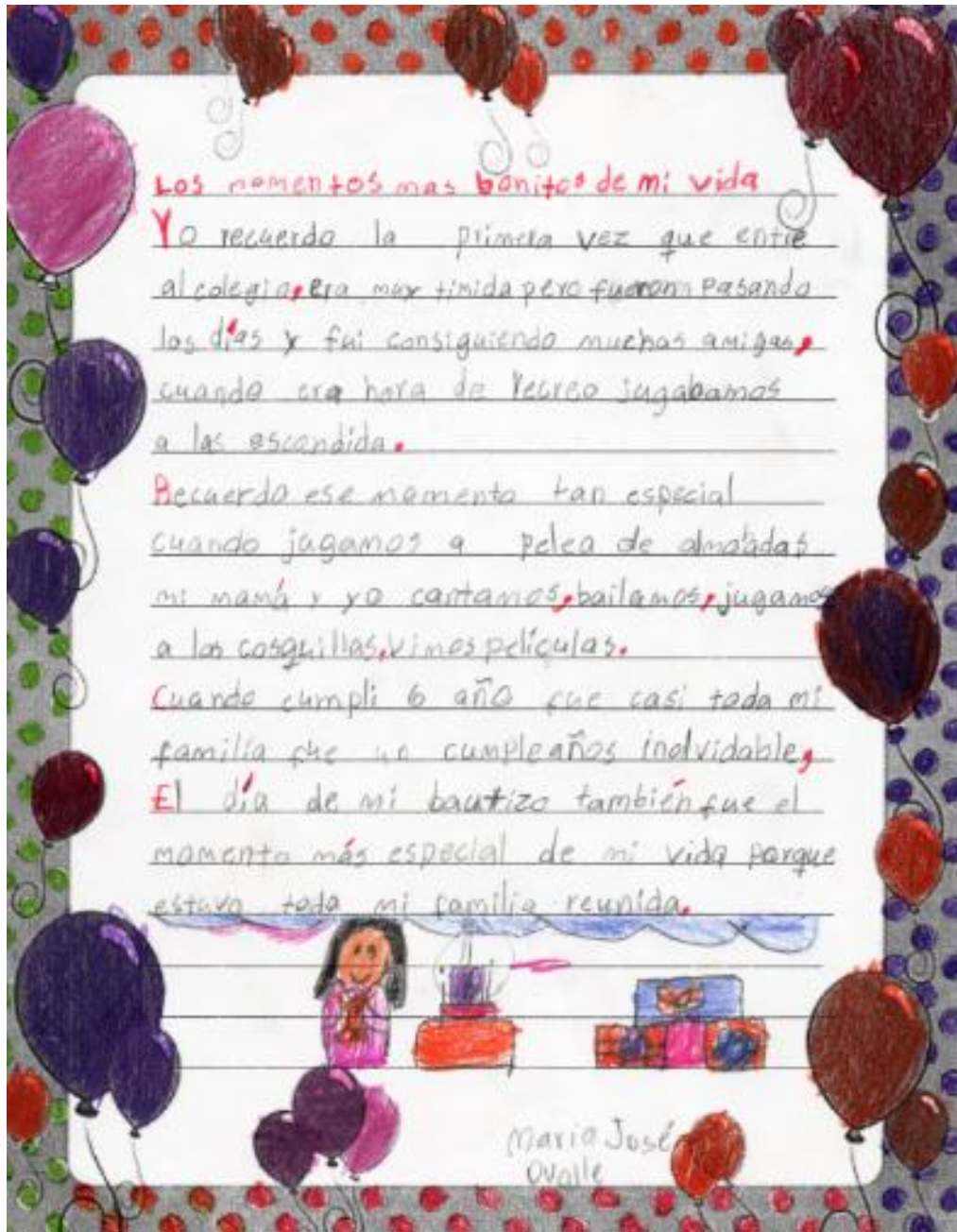


Figura 19. Muestra de textos sobre anécdotas de los niños.

Fuente: toma propia

### Aspectos relevantes

En los textos auténticos los niños y niñas incluyeron recuerdos de años anteriores, que tal vez sus padres les habían contado; otros narraron momentos que habían disfrutado junto a sus seres

queridos, como sus padres y hermanos. En su gran mayoría, los niños y niñas se acercaban a la docente a preguntar la correcta escritura de algunas palabras, así que como se hizo tras cada actividad, luego de finalizados los escritos, se realizó la revisión del texto de manera individual para detectar si había palabras que corregir o si se repitió alguna idea. Durante este proceso, los estudiantes se vieron muy motivados y, sobre todo, era evidente que escribir sobre sus vivencias les generaba gran interés y sus rostros reflejaban dicha emotividad, placer y gusto. En consecuencia, se puede concluir que escribir sobre lo que les agrada y sobre sus vidas hace que sus textos sean auténticos, debido a que cada niño le imprime su toque personal y su esencia a cada escrito.

Otro aspecto relevante en las autobiografías es el vínculo afectivo con las mascotas. Por esta razón se realizó una actividad en la que debían escribir sobre estos seres que hay en la mayoría de los hogares y a los cuales los niños les otorgan especial cariño, por lo que de seguro iban a escribir textos interesantes.

#### *7.3.2.5 La mascota*

Para empezar se les preguntó a los niños si alguno de ellos tenía mascotas en casa, si la respuesta era afirmativa, debían responder cómo eran, qué hacían, cómo las obtuvieron y si salían o no a pasear con esta misma. Los niños comenzaron entonces a narrar sus propias anécdotas acerca de los animales que tenían en casa como mascotas; algunos tenían un conejo, un gato, un perro y otros hasta un gallo que no los dejaba dormir. En otra sesión, con el fin de que los niños describieran con más detalle aspectos sobre su mascota, se presentaron en el tablero unos animales para que los niños los describieron e inventaran oraciones de forma oral y escrita sobre la alimentación, los cuidados y el comportamiento de estos frente al hombre y por supuesto, acto



seguido, se les preguntó cómo se comportaban con ellos y con sus familiares sus respectivas mascotas.

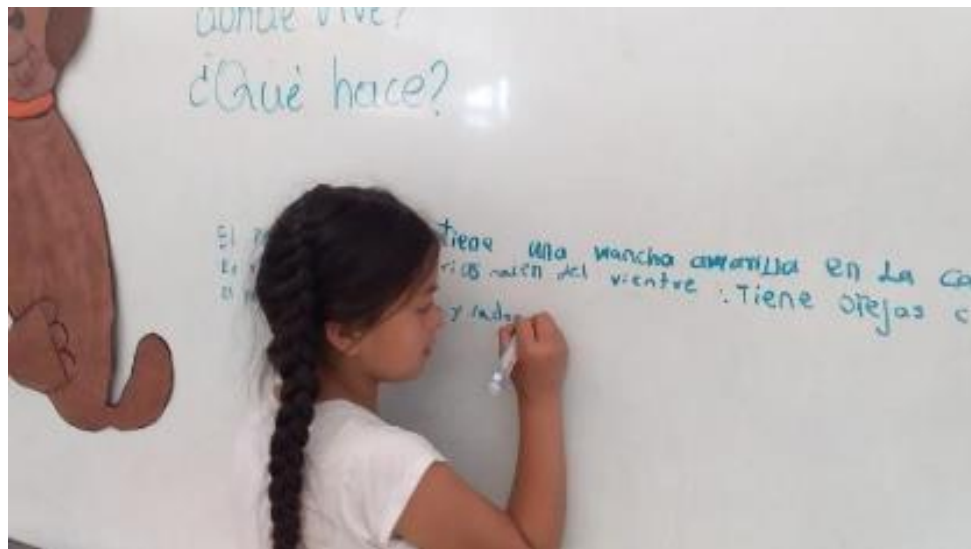


Figura 20. Niña describiendo la imagen del perro

Fuente: toma propia

A partir de esta actividad los niños mostraron interés en contar por escrito las anécdotas características de sus mascotas. Así que se les pidió traer una foto con su mascota o de ella en caso de tenerla, y ésta posteriormente debían pegarla junto a su narración para recordar más detalles sobre aquellos sucesos compartidos.



Figura 21. Textos auténticos de las mascotas

Fuente: toma propia

Debido a que se les pidió llevar una foto sobre la mascota, uno de los estudiantes llevó un águila de caucho; para aprovechar el acontecimiento, se hizo una actividad en la que algunos estudiantes basados en este juguete narraron un cuento, uno de los estudiantes lo inició, luego, tomando como precedente lo que había relatado su compañero, otro lo continuó, y así en lo sucesivo hasta llegar al final del mismo. Dicho de otro modo, un estudiante creó el inicio de la historia, otro el nudo y otro el desenlace, y para finalizar, un niño narró la globalidad del cuento.

### **Aspectos relevantes**

Durante la producción de los escritos, un factor común fue el gusto y el cariño de los niños por los animales, con quienes establecían una amistad muy fácilmente. En el momento de comenzar la redacción de sus anécdotas, preguntaron si era necesario incluir la estructura del cuento, otros preguntaron por el uso de algunos signos de puntuación, mientras que hubo estudiantes que escribieron solo por la alegría de compartir anécdotas sin reparar en las estructuras, no obstante, a medida que leían en voz alta sus escritos se daban cuenta de que las correcciones eran necesarias para darle sentido; para narrar en forma oral los cuentos, los niños planearon cómo iban a empezar, en algún momento se detenían y volvían a comenzar, pues sentían que algún detalle les faltaba por contar y revisaban si realmente lo estaban haciendo bien. Ellos recibieron de buen agrado las recomendaciones por parte de sus compañeros o docente, de tal manera que corregían la mayoría de los errores gramaticales al hacer la reescritura de sus anécdotas y con ello les daban mayor coherencia a sus escritos, en definitiva, demostraron estar satisfechos con sus resultados finales.



*Figura 22.* Estudiantes observando figuras de animales para iniciar sus escritos

Fuente: toma propia



*Figura 23.* Estudiantes observando figuras de animales para iniciar sus escritos

Fuente: toma propia



*Figura 24.* Niño iniciando el cuento inventado sobre el águila

Fuente: toma propia

Otro tema relevante que surgió como parte del tema de la familia y que conforma el diario vivir de los niños objeto de estudio son los deportes que practican en su tiempo libre y recesos escolares.

#### ***7.3.2.6 Mi deporte favorito***

En el mes de octubre, luego de la semana de descanso, los niños llegaron con la iniciativa de contar las vivencias de ese receso; unos dijeron que montaron bicicletas, patines, jugaron fútbol, y otros montaron en columpios en el parque de su barrio. Una niña propuso escribir un diario para narrar tales acontecimientos, pero a algunos compañeros les pareció que debían escribir mucho. Entonces la docente les planteó que escribieran un texto sobre las experiencias durante las prácticas de su deporte favorito. Para esto, la docente presentó pequeñas imágenes de niños practicando algún deporte y con la ayuda de éstas agrupó a los niños con deportes en común, y luego entregó a cada uno dicha imagen.





*Figura 25. Niños reescribiendo textos sobre su deporte favorito*

Fuente: toma propia

### **Aspectos relevantes**

Es importante destacar que antes de dar inicio a sus escritos, se le recordó al grupo los pasos para escribir sus textos (planeación, revisión, edición y publicación). Durante la actividad, los niños se sintieron a gusto escribiendo sobre sus vivencias y compartiendo con sus compañeros el disfrute de su tiempo libre. Se motivaron a escribir cuando la profesora les presentó aquellas imágenes de deportes, puesto que ello les permitió recordar los sucesos vividos en torno al mismo. Esta práctica mejoró los vínculos entre los estudiantes y la autoestima, y sin duda, esto le dio un verdadero significado al proceso de escribir, aparte de que les ayudaba a mejorar las habilidades de redacción y motrices.

Retomando, luego del intercambio de autobiografías entre los estudiantes del colegio Diana Turbay y Villas del Diamante, cada estudiante escribió una carta dirigida al niño de la autobiografía que leyó, en la cual lo saludaba, le contaba cosas de su vida o le manifestaba dudas que surgieron a partir de la lectura. Posteriormente, se enviaron las cartas y la respuesta de las

mismas con la finalidad de continuar redactando textos auténticos, y así cerrar los procesos y abrir puertas a otras experiencias.

### ***7.3.2.7 Intercambiando cartas ampliamos las amistades***

El intercambio de las autobiografías motivó a los niños del grado segundo de la institución Villas del Diamante y de la institución Diana Turbay a compartir nuevamente sus escritos con el objetivo de conocerse un poco más.

Para lograr este propósito, se presentó el modelo de una carta familiar, mediante el cual pudieran reconocer las características que estas poseen, y al mismo tiempo pudieran saber cómo hacer su carta con este mismo toque o estilo. En esta oportunidad se enfatizó en la elaboración de esta tipología de texto para que los niños pudieran preguntar un poco más sobre la vida del otro de lo que ya sabían por la autobiografía. En esa medida, los de la Institución Educativa Villas del Diamante contaron a sus compañeros del Diana Turbay aspectos importantes de su vida y de la localidad en la que habitan, entre ellos su nuevo medio de transporte aéreo “el TransMiCable”.



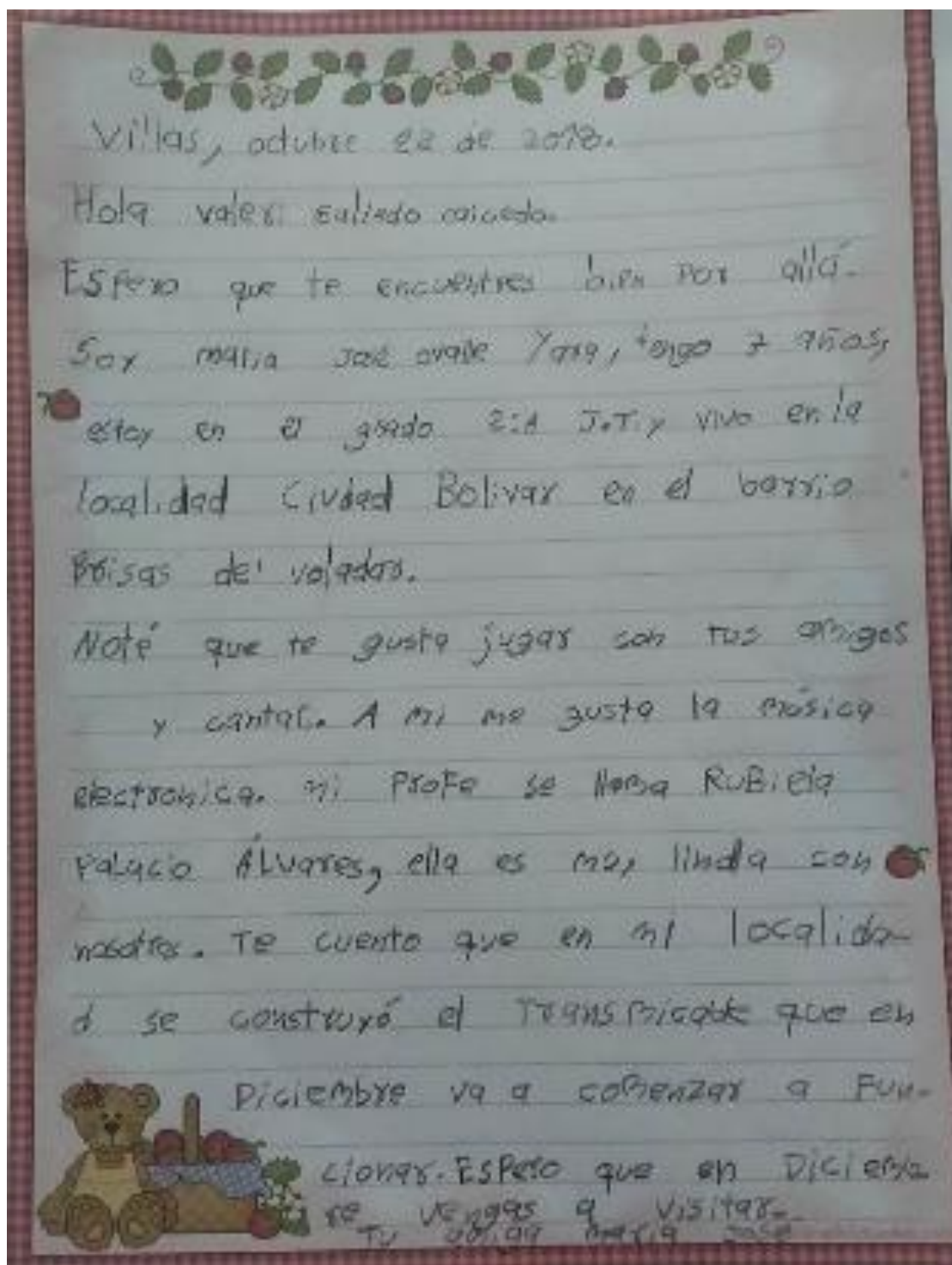


Figura 26. Niños de la institución Villas leyendo las autobiografías de los niños del colegio

Diana Turbay

Fuente: toma propia



Figura 27. Niños de la institución Villas escribiendo cartas a los niños del colegio Diana

Turbay

Fuente: toma propia

Para hacer más emocionante la recepción de las cartas enviadas por los niños de la Institución Educativa Diana Turbay a los de Villas del Diamante como respuesta a las suyas, la docente dijo que muy pronto venía un cartero. Previamente, se había planeado con el guarda de seguridad de la institución que este se acercaría al aula de clase para informar a la docente que un señor la esperaba en la puerta para entregarle unas cartas, y en ese momento la docente rápidamente se disfrazaba de cartero. Cuando llegó al salón personificando a este personaje, saludó a los niños y

le entregó a cada uno las cartas recibidas .En los textos elaborados logra apreciarse el interés de estos niños por compartir vivencias propias de su contexto; la motivación por dar a conocer sus gustos, alegrías, las actividades que realizan; la dedicación para la realización de sus escritos, que en buena medida estuvo motivado por un interés adicional, y era que estaban dirigidas a los compañeros de la otra institución.



*Figura 28.* Docente Institución Educativa Villas personificando al cartero

Fuente: toma propia





*Figura 29.* Estudiantes con sus cartas

Fuente: toma propia

### **Aspectos relevantes**

En términos generales, para los niños esta actividad fue muy sorprendente y emocionante; algunos sintieron un poco de susto, otros sintieron curiosidad, no obstante, dejaron aflorar su risa cuando poco a poco se dieron cuenta de algunos detalles que revelaron que quien estaba disfrazada de cartero era su docente. Ellos cuentan este suceso como una anécdota que les causó mucha risa. Pero más allá de lo divertido que fue, estos niños se sintieron muy importantes al recibir cartas con su nombre, escritas por los compañeros que conocieron por medio de las autobiografías, quienes a su vez se motivaron a escribir respondiendo de manera amistosa a los interrogantes de sus interlocutores.



*Figura 30. Cartas de intercambios*

Fuente: toma propia

De este modo, se continuó con la elaboración de los escritos originales, y esta vez algunos de los niños y las niñas de la Institución Educativa Distrital Villas del Diamante, orientados por la docente, decidieron compartir con los compañeros de la Institución Educativa Diana Turbay noticias interesantes sobre el progreso de su barrio. Por esta razón, escogieron uno de los proyectos de Transmilenio que los beneficia directamente, el TransMiCable, para incluirlos en sus escritos y se sentían orgullosos de pertenecer a la localidad en la que se desarrolló dicho proyecto.

### **7.3.3 “TransMiCable mi barrio de camino al futuro”**

#### ***7.3.3.2 La noticia***

El 30 de agosto del año 2018 se anunció por medio de prensa, televisión, radio y folletos que el Instituto de Desarrollo Urbano (IDU) haría entrega a Transmilenio de la obra TransMiCable construida en la localidad de Ciudad Bolívar. Por supuesto, este fue un evento importante y beneficioso para dicha comunidad. Los niños, por su parte, a diario levantaban la mirada hacia el cielo y observaban las pruebas que le realizaban a ese nuevo sistema de transporte aéreo y se

asombraban de lo que podían ver. Así pues, esta fue una gran oportunidad para que escribieran su propia noticia.

Para introducir esta actividad, se presentaron a los niños diferentes tipos de medios de transporte que el hombre ha utilizado a través de la historia y han evolucionado gracias a la ciencia y la tecnología, mejorando y facilitando el traslado de un lugar a otro, disminuyendo tiempo y distancia, entre estos el TransMiCable. Asimismo, se organizaron en grupos y se les presentaron otras noticias, que fueron leídas por ellos mismos y luego discutidas con el fin de comprender qué es esta tipología textual, qué clase de texto es y cuáles son las partes que lo conforman.

Después se entregó la noticia del TransMiCable en folletos para ser leída y comprendida; en este ejercicio, los estudiantes respondieron a preguntas como ¿Qué es el TransMiCable?, ¿dónde se construyó?, ¿quiénes lo pueden utilizar?, ¿cuándo comienza a funcionar?, ¿cuáles son sus estaciones?, ¿cómo son sus cabinas?, ¿cuántas personas pueden ingresar en cada vagón? Después de haber compartido esta noticia, los niños expresaron alegría, curiosidad, ansiedad por ser protagonistas de este suceso y tener la oportunidad de hacer uso de este nuevo medio de transporte tan cercano a su institución.





*Figura 31.* Niños leyendo folletos informativos sobre el nuevo medio de transporte aéreo

TransMiCable

Fuente: toma propia

A partir de las respuestas y palabras clave indicadas por los mismos niños se elaboró un mapa conceptual con la orientación de la profesora y posteriormente se comenzó a construir un párrafo teniendo en cuenta los siguientes aspectos: IDU, 30 de agosto del 2018, el próximo diciembre, los torniquetes, las taquillas, cámaras de seguridad, 163 cabinas, 4 estaciones; El Tunal, Juan Pablo II, Manitas y Paraíso Mirador; cable aéreo. De esta forma, con cada palabra y las ideas principales se construyó un texto que fue escrito en sus cuadernos y después en una cartelera para darlo a conocer a toda la comunidad educativa.



Figura 32. Mapa conceptual base para los escritos

Fuente: toma propia

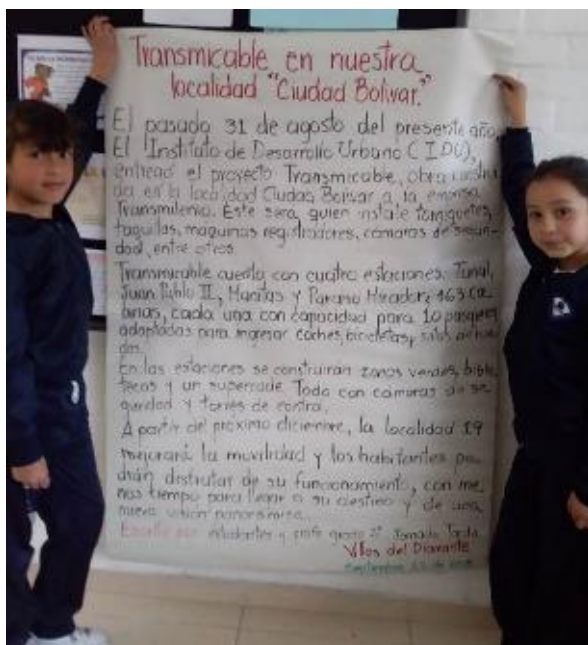


Figura 33. Noticia construida por los niños y docente y divulgada a toda la comunidad escolar

Fuente: toma propia

### **Aspectos relevantes**

Es importante resaltar la labor de relectura, revisión y reescritura de cada uno de los escritos que hicieron parte de este proyecto. En este caso, el texto construido con los aportes de todos fue leído y releído tanto por los estudiantes como por la profesora y se identificaron algunos errores gramaticales, de redacción y signos de puntuación; después de hacer las respectivas correcciones, se expuso la noticia en un pasillo de la institución educativa con el fin de compartirla con los demás estudiantes; ser los autores de dicha noticia representó una gran alegría para los niños.

Como se mencionó anteriormente, el nuevo sistema de transporte aéreo TransMiCable trajo consigo muchas expectativas y curiosidad a los niños de esta localidad. Saber que pronto podrían subirse en una cabina les causó bastante interés. Por esto, al presentar la noticia, de la cual la mayoría de ellos ya estaban enterados, puesto que se observa desde la sede del colegio, se avivó la emoción al pensar cuándo harían uso de este transporte, cuándo disfrutarían del vértigo por el miedo a la altura o la emoción de observar un nuevo panorama de su localidad.

Además, es importante resaltar que se reflexionó sobre el cuidado del TransMiCable, explicándoles que este ha sido construido para mejorar la movilidad de los habitantes de la localidad, por lo tanto, es una obra para disfrutarla y conservarla en buen estado. Tal y como se mencionó, los niños leyeron otro tipo de noticias en las cuales narraban sucesos respondiendo a qué, cuándo, dónde, quiénes y cómo, y para terminar la actividad, junto a la docente ellos releieron la noticia para luego exponerla a toda la comunidad educativa.

#### **7.3.4 Cuentos sobre el TransMiCable**

Teniendo en cuenta los conocimientos previos de los niños, las consultas sobre historias de su localidad y las lecturas de los cuentos escritos por la docente sobre este medio de transporte, titulados “Un recorrido por la localidad Ciudad Bolívar” y “Un norteamericano de paso por

Bogotá” (ver Anexo 2), los niños inventaron de manera grupal cuentos sobre el mismo a partir de imágenes.



*Figura 34.* Niños 2°A escribiendo cuentos sobre el TransMiCable

Fuente: toma propia

Para llevar a cabo esta actividad se recordó a los niños cuáles son los pasos para escribir un cuento (inicio, desarrollo y final) y los elementos que lo constituyen (ambiente, lugar, tiempo, personajes).

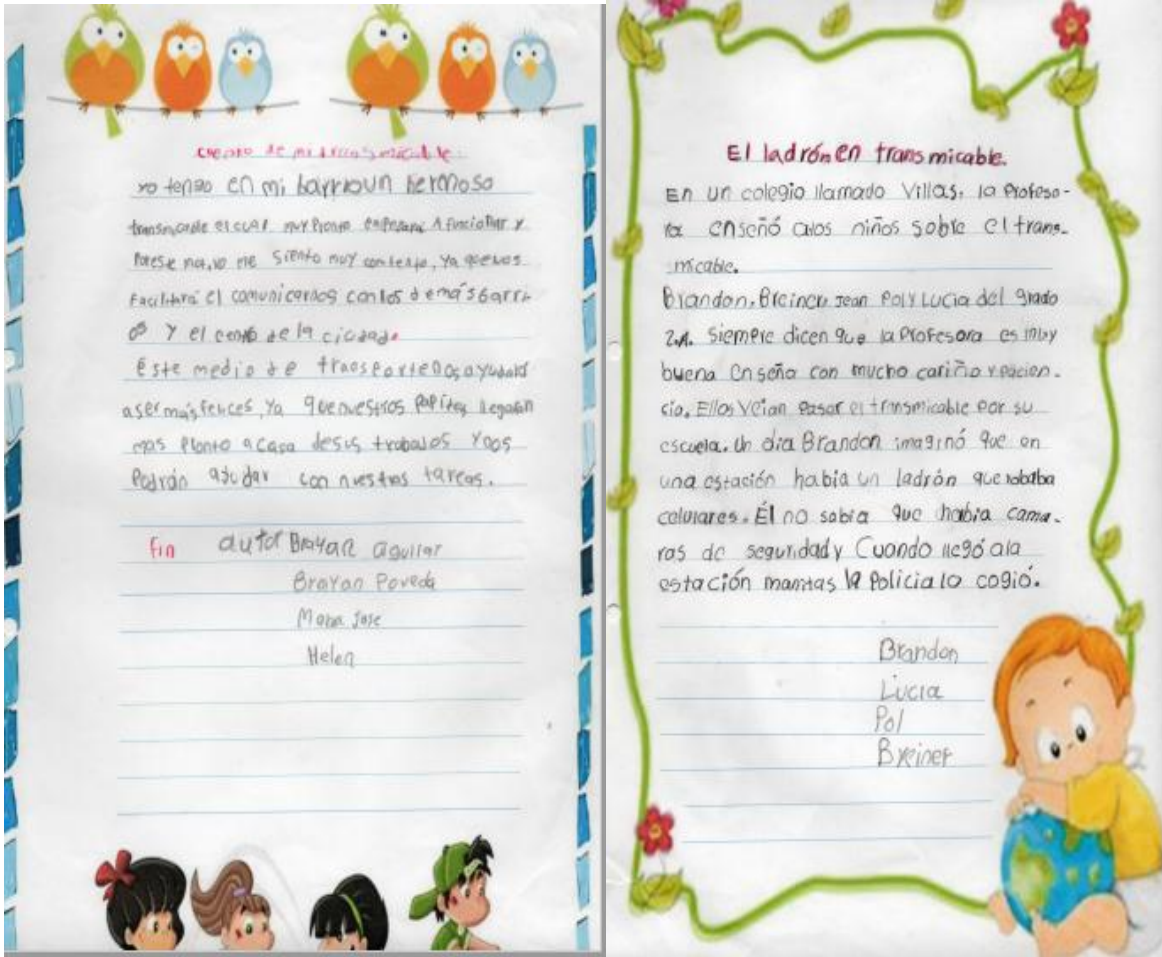


Figura 35. Muestras de cuentos sobre el TransMiCable

Fuente: toma propia

Más adelante, los niños buscaron estrategias y se organizaron para escribir dicho cuento. En esa medida, eligieron quién escribiría el cuento y entre todos comenzaron a aportar ideas e imaginar personajes, acciones y sucesos que los llevarían al nudo y finalmente al desenlace del mismo.

#### 7.3.4.2 Aspectos relevantes

Fue motivador observar a los niños preguntándose entre ellos cómo podrían iniciar el cuento y de qué manera se podían mejorar; además de eso, se preocupaban porque estuvieran bien escritos



y como grupo realizaban correcciones según las reglas ortográficas, aunque al reescribir los cuentos se encontraron algunos errores que luego fueron corregidos. Por otro lado, fue evidente el progreso de los estudiantes en la medida en que sus escritos tenían mayor coherencia, realizaban un mejor trabajo en equipo y sobre todo, sentían entusiasmo por realizar los textos no impuestos.

Más adelante, la empresa de Transmilenio envió a un funcionario a la Institución Educativa Distrital Villas del Diamante con el objeto de dar información y recomendaciones a los niños en cuanto al uso del TransMiCable. Este fue un momento muy emotivo y satisfactorio para los niños y la docente del grado 2°A, dado que cuando el funcionario dio la información y preguntó si sabían algo sobre éste, los niños respondieron asertivamente y con mucha propiedad sobre el tema. Por esta razón, fue reconocida la labor de la docente y los estudiantes fueron felicitados por el sentido de pertenencia que poseían respecto a su contexto más cercano y el conocimiento que tenían del mismo.



*Figura 36.* Niños 2°A desarrollando una sopa de letras sobre el TransMiCable

Fuente: toma propia



*Figura 37.* Melkin Mora, funcionario de TransMiCable proporcionando información a los niños del grado 2°A

Fuente: toma propia

Actualmente se mantiene contacto con el funcionario, hasta el punto de que él envía invitaciones a los padres de familia y a la comunidad en general para que participen en la planeación de actividades que los involucre y les permitan conocer y valorar su medio de transporte aéreo, que comenzó a funcionar a finales del año 2018 y ha beneficiado a los habitantes de sectores periféricos de la localidad Ciudad Bolívar.

A raíz de dicha charla se despertó la curiosidad en los estudiantes en torno a los cambios que había tenido la localidad, tanto así que los llevó a preguntarse cómo sería el barrio en tiempos pasados, o antes de que ellos estuvieran. Para encontrar respuestas a dichos interrogantes, se decidió de común acuerdo consultar con las personas que llevaban más tiempo viviendo en este lugar y con base en ello realizar posteriormente interesantes narraciones sobre la historia de su barrio.

### **7.3.5 Historias de mi localidad Ciudad Bolívar**

Para dar respuestas a algunos de los interrogantes sobre la historia de la localidad que surgieron luego de la visita del funcionario, se entregó a los niños un cuestionario con preguntas que ellos mismo formularon con la ayuda de su profesora para que lo respondiera algún familiar o persona cercana que haya vivido mucho tiempo en la localidad Ciudad Bolívar (abuelos, parientes o conocidos). En efecto, con la información recolectada los niños accedieron a más información respecto a cómo se constituyó su localidad, cómo era hace más de 50 años y cómo la veían actualmente.

Fue así como a partir de estos datos recolectados y reconociendo los cambios significativos que había tenido su localidad hasta ese momento, se dio inicio a un conversatorio en el que participaron y contaron la historia de sus antepasados, y además, encontraron e identificaron diferencias con relación al crecimiento de la localidad. En esta actividad, los niños tuvieron la oportunidad de narrar algunas leyendas y mitos de dicha localidad, que fueron transmitidos por la persona que entrevistaron. Luego de finalizar la socialización, la docente amplió la información con fotografías y documentales sobre el origen y fundación de esta.

Después de compartir y recolectar la información, se organizaron los estudiantes en tres grupos; cada uno de los participantes aportó detalles a la historia contada por los familiares y por la profesora para entonces construir un relato con sus propias palabras sobre la temática abordada.



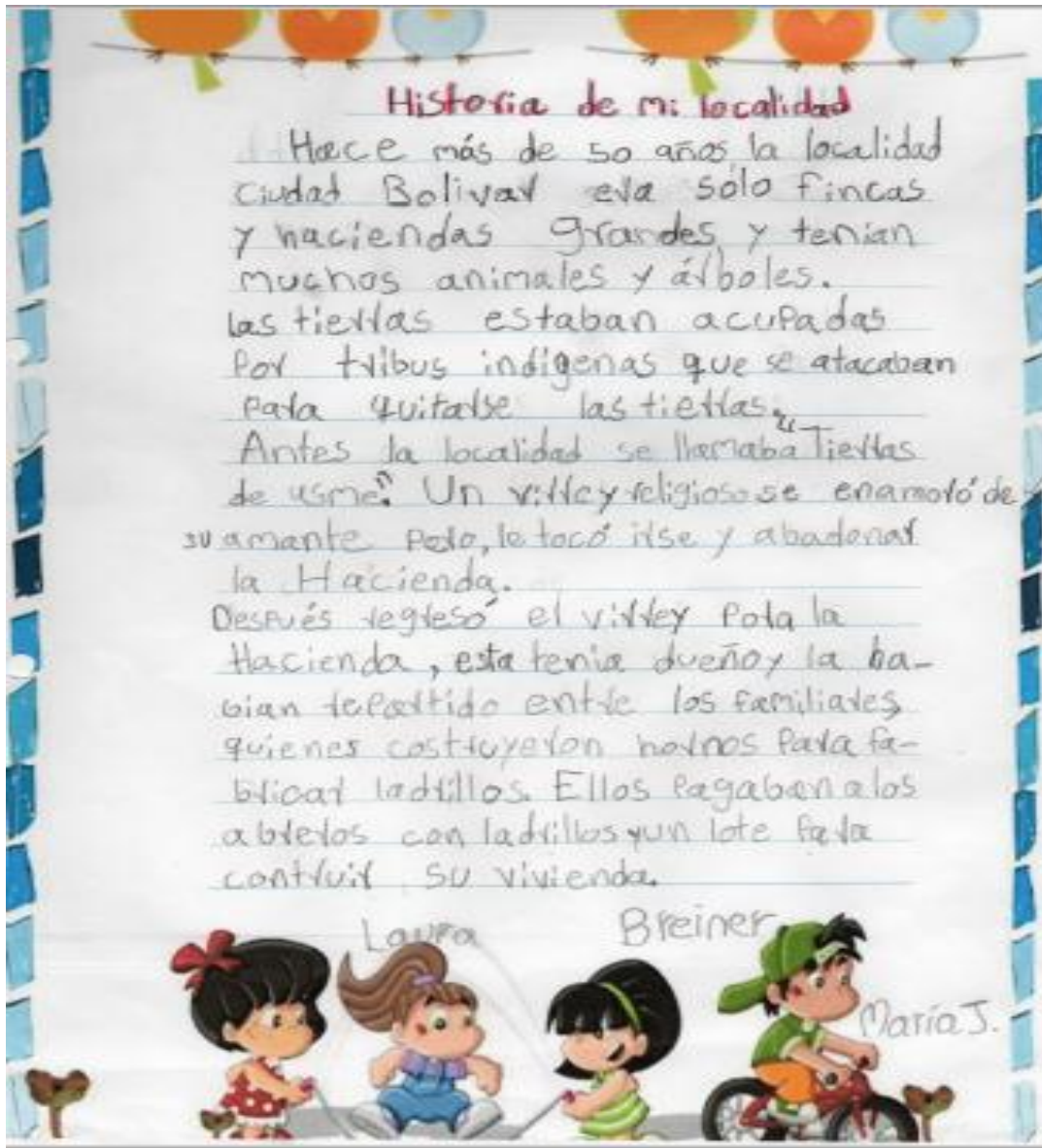


Figura 38. Niños de 2ºA escribiendo mitos y leyendas de la localidad Ciudad Bolívar

Fuente: toma propia

### ***7.3.5.2 Aspectos relevantes***

Para los niños esta fue una actividad muy significativa debido a que pudieron llevar a su imaginación los escenarios referidos a cómo era su localidad 50 años atrás y cómo había cambiado. En ese sentido, pudieron contrastar aquello que aprendieron con lo que veían en la actualidad y así notar los avances; asimismo, compararon cómo se desplazaban los habitantes hace muchos años, a partir de lo cual concluyeron que el ser humano a través de sus inventos puede acercar distancias y facilitar la vida. Durante su desarrollo, los estudiantes se sintieron en capacidad de consultar, indagar y ser autores de noticias, en otras palabras, se sintieron como pequeños periodistas que tenían la oportunidad de buscar la noticia y la historia de su barrio. Ahora bien, teniendo en cuenta algunos mitos y leyendas contadas por los entrevistados, se decidió conservar la historia de su localidad por medio de la siguiente actividad.

### **7.3.6 Mitos y leyendas de la localidad Ciudad Bolívar**

Mientras los niños narraban en forma oral las leyendas, por ejemplo “El palo del ahorcado” y “El niño de piedra”, algunos reflexionaron sobre los actos negativos que conllevan a desencadenar tragedias y frustración en las personas. Lo anterior los motivó a escribir sobre dichos relatos, así que en la siguiente sesión se inició con la presentación de algunas fotografías sobre la leyenda de “El niño de piedra” y “El palo del ahorcado” con el fin de ilustrar tales historias contadas por sus familiares o personas del barrio.



*Figura 39.* Imagen “El palo del ahorcado”, localidad Ciudad Bolívar

Fuente: toma propia

Luego se procedió a la escritura de aquellas historias que hacen parte de la vida de su familia y de su comunidad y por extensión, constituyen un legado tradicional, familiar y local de Ciudad

Bolívar. Estas producciones fueron escritas en sus cuadernos de minicuentos y expuestas en la biblioteca para ser leídas por niños de otros grados (ver Anexo 3).



*Figura 40.* Niños escribiendo la leyenda “El niño de piedra”, localidad Ciudad Bolívar

Fuente: toma propia

### ***7.3.6.2 Aspectos relevantes***

Es importante destacar el deseo que estos niños tenían de conocer más sobre su localidad y el interés que les motivó a indagar sobre historias de esta con sus familiares. Antes de escribir los textos, se buscó que los niños diferenciaron los mitos y las leyendas de historias reales, por eso se les habló de las características de este tipo de narraciones que pasan de generación en generación y que relatan hechos naturales y sobrenaturales creados por su imaginación para explicar el origen de algo. Este entusiasmo y la orientación de la maestra motivaron a los estudiantes a pasar al formato escrito aquellas narraciones escuchadas en pro de contribuir con el legado y rescatar historias que forman parte de la tradición oral de la localidad.

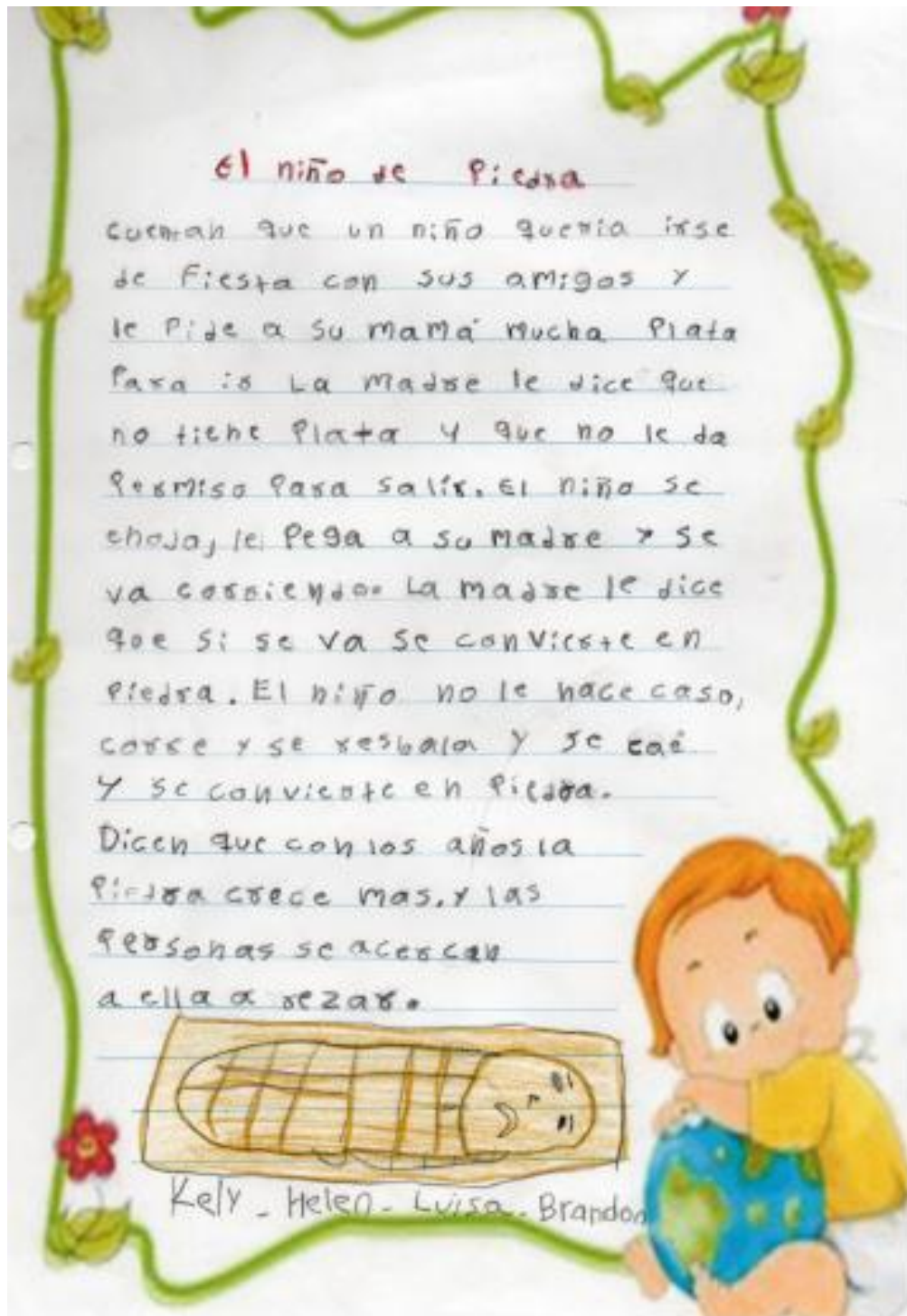


Figura 41. Muestra de textos escritos sobre la leyenda “El niño de piedra”.

Fuente: toma propia



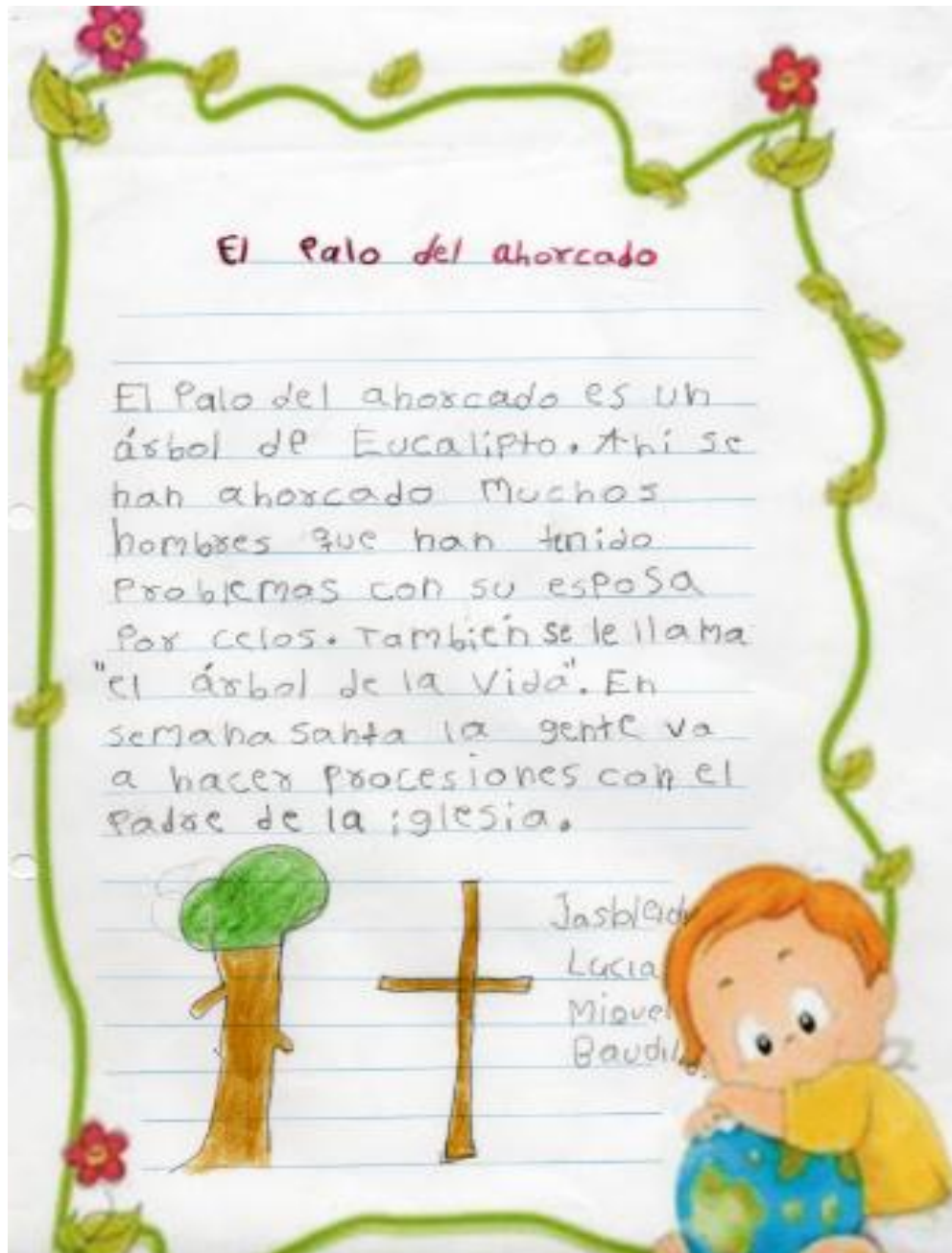


Figura 42. Muestra de textos escritos por los niños sobre la leyenda “El palo del ahorcado”, localidad Ciudad Bolívar

Fuente: toma propia

## 8 Análisis

Antes de la implementación de la estrategia pedagógica “Creación de textos auténticos” en el grado 2° A, en la jornada de la tarde la Institución Educativa Villas del Diamante, el aula no se encontraba textualizada y los espacios eran monótonos y aburridos, pues esta solo contaba con material didáctico elaborado por la docente a cargo del grupo y pequeñas carteleras hechas por los niños en las clases. Sin embargo, surgió un cambio en compañía de los estudiantes al implementar el Rincón de la lectura, debido a que, a partir de esto, ellos se apropiaron del lugar y lo sintieron como su espacio propio.

La adecuación de la biblioteca, construida por ellos, para ellos y para el servicio de los compañeros de otros grados, despertó el interés por descubrir el fascinante mundo de la lectura, ya que los niños una vez llegaban a clases, acudían al rincón de lectura con el fin de seleccionar textos para leer por entretenimiento. Igualmente, les gustaba que la maestra les leyera cuentos, mitos, leyendas, entre otros. Al mismo tiempo, al interesarse por la lectura, pudieron reconocer la estructura de diferentes tipos de textos tales como cuentos, narraciones, mitos, leyendas, entre otros, que facilitó la escritura de sus propios relatos. En esa medida, se fomentó este ejercicio no solo con el grupo 2 A, sino también a nivel institucional, al realizar un trabajo solidario con los niños de otros cursos, ya que ellos asistían a buscar información en diccionarios y enciclopedias para elaborar sus tareas; otros, por su parte, preferían solicitar el préstamo de un libro para leer en horas del descanso o llevarlo a casa y compartirlo en familia.

Es importante destacar el trabajo colaborativo, puesto que todos aportaron en la construcción de este rincón tan apreciado por la comunidad escolar; de tal manera que cada uno de los estudiantes cumplió un rol activo debido a que ellos adquirieron autonomía en lo concerniente al uso y la manutención del material dentro y fuera del aula. En este punto es

relevante traer a colación a Jolibert y Jacob (1998), dado que según ellos si se pretende que los estudiantes tengan personalidades ricas y solidarias, no es suficiente con que el maestro solo actualice las actividades de aprendizaje, se deben también crear condiciones más generales que permitan la formación de estas. Por este motivo, para los efectos de esta propuesta, la necesidad de reorganizar las aulas de clase en términos de que esta tenga múltiples funciones y formas cobró especial importancia, sumada al deseo de implementar un trabajo por proyectos que dé sentido a las actividades que se realizan al interior del estas mismas; lo anterior, efectivamente, estimula la vida cooperativa, la autodisciplina, la convivencia y el gusto por aprender en los estudiantes (Jolibert & Jacob, 1998, p. 21).

En consecuencia, la biblioteca se convirtió en un espacio propicio para la variación, la diversión, la búsqueda y la creación de nuevos conocimientos que condujeron a mejorar las habilidades de trabajo en equipo por parte de los niños. El papel de la maestra fue orientador pues les brindaba el direccionamiento de los proyectos, creaba los ambientes propicios que facilitarían la participación de los niños en la búsqueda y organización de material, asignaba las responsabilidades y en últimas, guiaba la construcción del aprendizaje propio a través de la construcción de la biblioteca. Esto se vio reflejado en los textos que crearon los niños para comunicarse con la comunidad educativa bajo el propósito de estimular la donación de libros y en la responsabilidad que asumieron para cuidarlos, clasificarlos y para enriquecer cada día la biblioteca, hasta el punto incluso de que luego de organizada colaboraron con el préstamo de libros a los compañeros de otros cursos.

Al mismo tiempo, la experiencia de mantener un contacto cercano con los libros aumentó el léxico en los estudiantes, de tal modo que mejoró la creación de sus propios textos, junto con la orientación de la docente, quien les dio las pautas para que les fuese más sencillo organizar y



plasmar por escrito las experiencias más significativas vividas en su contexto local y más cercano como la familia. Lo que se propuso la maestra fue propiciar espacios para la creación de textos auténticos en situaciones reales de uso (Jolibert y Jacob, 1998).

Es fundamental destacar que a través de la implementación de esta propuesta pedagógica se visualizaron cambios y fortalezas significativas en el proceso escritural de los estudiantes, los cuales se ven descritos brevemente en las siguientes experiencias.

Ahora bien, para realizar el análisis se tuvieron en cuenta las siguientes categorías: *escritura placentera*, en la cual se destacaron las anécdotas familiares, los deportes y los hobbies, porque estaban directamente relacionadas con sus mejores momentos; *proceso escritural*, aunque este proceso se refleja en todas las experiencias, una de las más representativas fueron las autobiografías y *estrategias didácticas*, donde se incluyeron las experiencias de TransMiCable Cable “mi barrio de camino al futuro y experiencia”, cartas de intercambio. De tal forma, las diferentes experiencias promovidas en el aula se articularon a una de ellas, las cuales vinculan y revelan los diferentes postulados teóricos asumidos.

En relación con la *escritura placentera* y para continuar con el análisis es necesario recordar lo expuesto por Barthes (2011), al indicar que, en los ámbitos de la escritura, las emociones como el placer, el deseo y el goce no pueden ser consideradas de manera ontológica, sino relacional, es decir que en su discurso no son objetos, son relaciones y efectos. De acuerdo con ello, se podría afirmar que la literatura enseña a sentir mejor siendo un ejercicio de construcción de memoria, goce y amor. Así, durante la escritura de las autobiografías se potencializó el autoconocimiento de los niños y niñas, que realizaron un ejercicio narrativo basado en la indagación sobre su árbol genealógico y sus primeros años de vida, para luego plasmar los aspectos más relevantes en sus escritos.

Además, al saber que sus producciones iban a ser intercambiadas con estudiantes de otra institución sintieron gran curiosidad por interactuar con ellos; este ejercicio les permitió ampliar la información sobre su ciudad, al conocer las vivencias de niños y niñas de otro barrio; de igual manera, surgió el interés de compartir sus textos fuera de la institución; los estudiantes mostraron gran interés por lo que estaban leyendo, dado que lograban comprender más acerca de otra persona, sus vivencias en el colegio, en sus hogares, en su barrio, con sus compañeros y familiares.

En relación con el *proceso escritural*, el hecho de intercambiar los escritos con otros niños contribuyó a ver la importancia de una buena redacción, con la finalidad de que el receptor comprendiera lo que ellos querían expresar. Fue fundamental demostrarle a los niños y niñas que sus escritos cumplían una finalidad pedagógica; incentivar la producción de textos auténticos con el sentir de ellos en sus contenidos.

Durante la elaboración de estos escritos, la docente motivó a los estudiantes a plasmar sus vivencias y compartirlas, utilizando como ejemplo su propia autobiografía, así los niños realizaron sus textos con detalles propios que los caracterizaron. Siendo las docentes el puente de intercambio de sus autobiografías y cartas entre las dos instituciones.

En cuanto a la categoría *estrategias didácticas*, se tuvieron en cuenta los conceptos aportados por Jolibert sobre los procesos de escritura y lectura, donde afirma que la pedagogía de dichos procesos empieza con la búsqueda efectiva de acciones educativas eficientes que den respuesta a problemas reales. Para producir textos, los niños deben aprender a tener proyectos de escritura que sean de vida, ubicarse en el mundo de los escritos (tipos de textos, como el descriptivo, las cartas; el expositivo, las autobiografías; narrativos, leyendas y mitos, producción, edición, difusión de los mismos), a conocer estrategias para la producción de un texto; a utilizar y

procesar indicios (informaciones lingüísticas significativas) de toda índole, teniendo en cuenta este enfoque se diseñaron la experiencia 2: deportes y hobbies; y la experiencia 4: TransMiCable “mi barrio de camino al futuro.

TransMiCable “mi barrio de camino al futuro”; a través de esta experiencia, los niños potenciaron la curiosidad por el conocimiento de su entorno, motivados por dar a conocer las mejoras de su barrio, para ello, decidieron escribir sobre el TransMiCable; indagaron en diferentes fuentes para poder brindar la mejor información sobre el tema. La docente, por su parte, contribuyó con la recolección de información y gestionó la charla con un funcionario del sistema de TransMiCable, ampliando la información que los niños tenía sobre el tema. Asimismo, acompañó el proceso de escritura y reescritura hasta llegar a las producciones finales, para ser compartidos con los niños y niñas de la institución Diana Turbay, en los cuales respondían algunos interrogantes que ellos les habían planteado en intercambios anteriores. Sin duda, la docente lideró este proceso de indagación comprometida con sus estudiantes, pues vio en ellos el interés por conocer más sobre su barrio; esto la llevó a transformar sus clases, especialmente en lo relacionado con la producción escritural del grupo a su cargo.

Actualmente, el TransMiCable se encuentra en funcionamiento y los niños mantienen la curiosidad por subirse en este medio de transporte y compartir esta experiencia que los emociona bien sea con sus familiares o con sus compañeros de clase. Por tal motivo, se solicitó a la empresa Transmilenio realizar recorridos a los niños de esta institución educativa, que ya están programados. Asimismo, con el fin de involucrar a la comunidad educativa y a los padres de familia se logró la donación de pintura a través de la Secretaría del Hábitat, cuya entrega se tiene prevista para el mes de junio. Este proyecto ha despertado mucho interés en los niños, dado que

ellos son los protagonistas de sus propias historias y son partícipes del mejoramiento de su entorno escolar y de la localidad en la cual habitan.

Por otra parte, los estudiantes del colegio Diana Turbay tuvieron la oportunidad de visualizar el entorno de los compañeros de la otra institución por medio de las producciones enviadas, lo que desencadenó en ellos el deseo de conocer más a fondo ese medio de transporte que pasaba por encima del colegio de “sus nuevos amigos”, esta última es la expresión que utilizaban para referirse a los niños y niñas del colegio Villas. De igual forma, frente al proceso escritural de aquella escuela los niños y niñas lograron mayor coherencia y fluidez en sus escritos, pues al releer sus producciones tenían la oportunidad de interactuar con el texto y así perfeccionar la redacción.

En cuanto a la experiencia de las cartas de intercambio, fue interesante y gratificante, sobre todo, al ver llegar al cartero con la correspondencia dirigida específicamente a cada uno de ellos. Ante este hecho, demostraron alegría y emoción, se observó que disfrutaban de la lectura de esos textos auténticos que mediante una carta plasmaron los estudiantes del colegio Diana Turbay, compartiendo entre ellos de forma oral, aquellos detalles que más les llamaron la atención, y que de algún modo coincidían en algunos aspectos de sus vidas: la edad, los gustos y curiosamente, el nombre. Estos aspectos hicieron que la lectura un momento agradable y ameno, pues el gusto y el placer por un texto, se da cuando el lector siente una conexión directa con el contenido y lo disfruta a tal punto que se sumerge en él; estas sensaciones fueron evidentes al ver sus rostros llenos de satisfacción y con el deseo de saber qué habían despertado sus cartas en los otros niños, a quienes les habían enviado sus producciones por medio de su docente.

En este aspecto, vale la pena destacar que el papel de la maestra fue fundamental en la motivación de esta actividad, en la medida en que despertó en los estudiantes gran curiosidad al

disfrazarse de cartero y entregar a cada uno su correspondencia, que, en este caso, representa un puente de intercambio con una intencionalidad pedagógica. De allí la importancia de que todo lo que se haga en el aula sea planificado y con una finalidad concreta, mas no ser una actividad aislada, y eso fue lo que se logró con este ejercicio. Además, cada vez que los estudiantes releían y reescribían sus producciones iban fortaleciendo sus escritos y a su vez, adquiriendo mayor habilidad para escribir textos adecuadamente, siendo críticos al evaluar y reflexionar acerca del proceso realizado para llegar a su producto final.

### **8.3 Análisis global**

A partir del hecho de que “no se puede separar el aprender a leer del aprender a producir y que se aprende a leer produciendo textos y se aprende a producir textos leyendo” (Jolibert y Jacob, 1998), se pretendió que los niños y las niñas realizaran sus escritos autónomos acerca de algunas vivencias propias de su cotidianidad, mediante dos fases, una de escritura y otra de lectura y reescritura, con el fin de llevar a cabo una limpieza ortográfica y darle mayor consistencia a sus producciones. Estos aspectos son esenciales en la producción de textos y más aún en el trabajo por proyectos.

Ahora bien, esta propuesta surgió gracias a la identificación de aspectos por enriquecer en el proceso escritural de los estudiantes, a través de la observación directa realizada por la docente, durante la elaboración de minicuentos, que fue la experiencia desencadenante. En este ejercicio se evidenciaron dificultades gramaticales, pero también, gran interés por escribir y dar a conocer sus ideas.

Esto llevó a elaborar una propuesta como tal, que inspirada en los proyectos de aula, fortaleciese la producción de textos auténticos, lo que daba la oportunidad a los niños y niñas de plasmar libremente los sucesos que de una u otra manera habían marcado su diario vivir, bajo el

propósito a la vez de propiciar el conocimiento propio, hacia otros y hacia su entorno mediante el intercambio de sus producciones textuales. Esta actividad despertó sentimientos, emociones y lazos amistosos entre los estudiantes de 2° A de la Institución Villas del Diamante y los de segundo del Colegio Diana Turbay.

El ejercicio de intercambiar autobiografías, cartas, anécdotas, vivencias y cuentos generó gran expectativa en el grupo y fomentó en ellos el deseo por escribir cada vez más; a estos relatos que provenían de sus vivencias, de su cotidianidad y subjetividad se les catalogó como auténticos, los cuales aunque son guiados por el docente no son impuestos, por el contrario, son el resultado de aquellas conversaciones que emergen en el aula y cobran mayor sentido en el momento en que el estudiante los plasma por escrito y los comparte con sus pares. En este proceso no solo se puso en juego su capacidad para escribir sino también para leer, ya que cada vez que interactuaban con el texto descubrían nuevas ideas para anexar y depurar las ya escritas.

Por ello, gracias a la implementación de esta propuesta, los niños tuvieron un mayor acercamiento hacia el mundo de la escritura; así pues, producir textos se convirtió en un ejercicio muy significativo para ellos y una ocasión para darse a conocer, para expresarse libremente y sobre todo, para sentir el deseo y la motivación de hacerlo. Sin duda, fue muy gratificante, ver que cada vez que los estudiantes escribían lo hacían con agrado y se esforzaban al máximo en la redacción de sus relatos, tanto que cuando tenían dudas se acercaban a la docente para preguntar la correcta escritura de una palabra o si iba bien su escrito; en ocasiones preguntaban “¿profe cómo escribo esto?” o “Puedo escribir más?”, lo cual demuestra su gran interés por lo que estaban haciendo; este sentimiento de placer y gusto es la base fundamental para que todo lo que realizan sea agradable y placentero, pues según Barthes (1982), el placer del texto es ese momento en que el cuerpo comienza a seguir sus propias ideas.

De igual forma, es importante resaltar la importancia de la evaluación de las producciones escriturales, la cual se realizó mediante una reflexión en torno a las estructuras gramaticales como redacción, ortografía, uso de signos de puntuación, igualmente se tuvieron en cuenta el interés, el gusto y la satisfacción de los estudiantes al realizar sus escritos. Durante el proceso los niños y niñas tuvieron la oportunidad de autoevaluarse y coevaluarse, valorando así, su capacidad para construir textos que emergieron de sus propias vivencias y su relación con el entorno, observando las mejoras que pueden tener estos al ser reescritos, después de ser revisados por sus propios autores e incluso por sus pares. Permitiendo así realizar un avance en sus textos auténticos.

De igual manera, durante el desarrollo de esta propuesta, las docentes implementaron su quehacer pedagógico, renovando sus experiencias y prácticas docentes, en los procesos de lectura y escritura que de una u otra forma eran los mismos que se utilizaron con ellas durante sus años escolares.

## **9 Conclusiones**

Es gratificante observar el interés y el entusiasmo que despertaba en los niños y las niñas realizar textos auténticos sobre temas que se presentaban en su diario vivir, que no estaban ligados a una nota, pero sí eran realizados por el gusto de escribir y luego entablar un diálogo escrito con los niños de otros barrios, puesto que en su mayoría únicamente habían tenido comunicación en un contexto reducido, el de su familia y sus compañeros de estudio.

Para los estudiantes, esta propuesta contribuyó de manera positiva, siendo una gran motivación en la elaboración de textos cortos mejorando así la coherencia, la caligrafía y la ortografía al escribir; esto le dio un enfoque diferente al proceso escritural, antes no había recibido la importancia que merece. De igual manera, creó un puente que permitió el contacto

con estudiantes de otra institución educativa, derrumbando barreras que en algunos casos son impuestas por ellos mismos, y en otros son determinadas por aspectos geográficos como la distancia. Por ende, interactuar con el otro y comunicar sus ideas se convirtió en algo novedoso, espontáneo y agradable para ellos.

Por otra parte, durante el desarrollo de la propuesta las profesoras se convirtieron en orientadoras del aprendizaje, de modo que propició un ambiente escolar agradable y significativo para el estudiante, motivándolo a construir su propio conocimiento, en respuesta a la necesidad de generar un impacto en su entorno y así convertirse en una agente social consciente de su contexto.

Por esta razón, con la implementación de la propuesta “Creación de textos auténticos” las maestras buscaron estrategias apoyadas en la creatividad y la autonomía que cautivaron la atención de los niños e incentivaron la participación en el proceso de su producción. Asimismo, observaron continuamente a los niños en sus aciertos y dificultades, por lo cual era posibles evaluarlos cualitativamente, es decir, de manera formativa. En esa medida, ya no era tan necesaria una calificación cuantitativa, sino la evaluación por procesos; esto les permitió a las mismas reflexionar sobre su quehacer pedagógico y diseñar experiencias pedagógicas que ayudaran a superar las dificultades encontradas y fortalecerlas.

Por otra parte, el estudiante dentro de su autonomía e independencia se relacionó con los demás integrantes de la comunidad por medio de un diálogo mediado por los valores institucionales, con miras a la construcción de proyectos colectivos que impactaron su entorno de forma positiva y les generó una consciencia crítica, de tal forma que eran capaces de reconocer sus problemáticas y relacionarlas con sus experiencias y su contexto.



Es fundamental describir brevemente algunos aspectos importantes en torno a los propósitos específicos planteados en esta propuesta. En primer lugar, y con el fin de propiciar ambientes adecuados en el aula para favorecer el proceso de la escritura en los niños del grado 2° A de la Institución Educativa Distrital Villas del Diamante, se textualizó el espacio en el que confluyen las ideas mediante la ambientación de un rincón para la lectura, con el fin de dotarlo de los elementos necesarios para interactuar con la literatura, tales como cuentos, diccionarios, fábulas, mitos y leyendas, entre otros, y así los niños tenían la oportunidad de escoger las lecturas de su interés. Este espacio no solo favoreció a los estudiantes del grado estudiado, sino también a todos los estudiantes de la institución que quisieron utilizar la biblioteca en los ratos libres.

En segundo lugar, a través de experiencias desencadenantes se suscitó en los niños y niñas del grupo 2° A de la sede Villas del Diamante el interés por comunicarse escrituralmente con otras personas; esto permitió despertar en ellos el deseo de dar a conocer mundos reales e imaginarios a través de la elaboración de diferentes tipos de textos, que dieron lugar a producciones basadas en su cotidianidad.

Además, se vio la necesidad de generar espacios, tanto para la realización de escritos auténticos, como para la publicación (ver Anexo 4) y el intercambio de estos, entre pares de la misma institución o de instituciones educativas diferentes. Es una meta de los docentes que se puede lograr facilitado los espacios y los tiempos. En definitiva, esta oportunidad de compartir experiencias y aspectos del entorno que motivaron a los niños y niñas a continuar escribiendo, es un proceso que asegura en ellos una mayor comprensión y redacción, pero más allá de eso, la identificación de otras maneras de habitar el territorio, de sentir, pensar, anhelar en él.

Por último, en compañía de los niños también se fortaleció el proceso escritural propio, mejorando nuestra redacción y durante el desarrollo de esta propuesta, percibimos la necesidad

de tener un cambio de actitud frente a las prácticas pedagógicas utilizadas en el desarrollo de los procesos de lectura y escritura. Fue evidente en los estudiantes del grado segundo, la capacidad para narrar con confianza sus vivencias mediante el lenguaje escrito, y de igual manera, potenciaron dichas aptitudes. Se observó que el aprendizaje no se impone, se construye a partir de las necesidades, utilizando las ideas y aportes de los niños. Por lo anterior, se continúan implementando proyectos que agradan y propician la escritura, asumiendo los retos que depara la labor educativa con iniciativa y creatividad.

## 10 Referencias

- Acevedo, E. (2010). El currículo oculto en las enseñanzas formales. Aspectos menos visibles a tener en cuenta para una educación no sexista. . *Revista digital para profesionales de la enseñanza, 11*, 1-7.
- Alcaldía Mayor Bogotá. (s.f.). *Educación Bogotá*. Obtenido de [https://www.educacionbogota.edu.co/portal\\_institucional/inicio](https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/inicio)
- Barthes, M. (1982). *El placer del texto, seguido por: Lección inaugural de la cátedra de de semiología literaria de college de france*. Paris: éditions du seuil.
- Criterios generales sobre la presentación de trabajos de grado. Planteamientos iniciales. (s.f.). *Criterios generales sobre la presentación de trabajos de grado. Planteamientos iniciales*. Bogotá, D.C.: s/e.
- Fandiño, G. (s.f.). *Estrategias pedagógicas*. Bogotá, D.C.: Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría Distrital de Integración Social.
- Ferreiro, E. (2000). *Cultura escrita y educación*. México. D.F: Fondo de Cultura Económica.
- Jolibert, J., & Jacob, J. (1998). *Interrogar y producir textos auténticos, vivencias en el aula*. Chile: Dolmen Ediciones S.A.

- Jolibert, J., & Sraïki, C. (2009). *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Buenos Aires: Ediciones Manantial.
- Jurado, F. (1992). *BDIGITAL Portal de revistas UN*. Obtenido de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/16910/17771>
- Jurado, F. (2000). *La pedagogía por proyectos vs. la pedagogía según programas estandarizados*. Obtenido de <https://docplayer.es/15153539-La-pedagogia-por-proyectos-vs-la-pedagogia-segun-programas-estandarizados.html>
- Jurado, F. (s.f.). *La escritura: proceso semiótico reestructurador de la conciencia*. Bogotá, D.C.: XVIII Congreso de Lingüística, Literatura y Semiología.
- Malnero, M. (2013). *EL Minicuento*. Obtenido de <https://es.slideshare.net/marinamalnero1/el-minicuento-26956943>
- Ministerio de Educación. [MEN]. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje*. Bogotá: Lenguaje. Panamericana Formas E Impresos S.A.
- Murillo, Á. (s.f.). *Lectura placentera: reencuentro con un ejercicio intelectual y estético*. Bogotá, D.C.: s/e.
- Zamora, D. (2017). *Escritura Creativa: tránsito de la oralidad a la escrita en colegios públicos y rurales*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

**Anexo 1. Autobiografías**

**Rubiela Palacio Álvarez**

Mi nombre es Rubiela Palacio Álvarez. Nací el 10 de enero de 1978 en el municipio de Abrego, Norte de Santander. Mis padres son Jairo Palacio y Eddy María Álvarez, yo soy la tercera de cinco hermanos. Tengo cuatro hijos de 20, 19, 17 y 5 años de edad.

Mis años de infancia fueron muy alegres; jugar era uno de mis pasatiempos favoritos. Entre los tres y cuatro años viví con mis padres y mis hermanas mayores en una finca en Abrego. Recuerdo que cuando mi madre nos mandaba lejos de casa a llevar el almuerzo a mi padre, en el transcurso del camino nos lo pasábamos recogiendo y tirando piedras a la quebrada. Mientras mi padre almorzaba, sacábamos arcilla del desvío de la quebrada, con la que moldeábamos vacas y otros animales que al regresar a la casa mi madre metía estos moldes en un horno de barro para ser quemados y después de enfriados, jugar con ellos. Otros días, nos íbamos para el río a acompañar a mi madre a lavar los pañales de mi hermano y mientras tanto, disfrutábamos de levantar las piedras que estaban dentro del río en la parte de la orilla con el fin de pescar corronchos. En fin, observábamos y analizábamos todo a nuestro alrededor.

Tiempo después, mis padres se mudaron a otra finca. Allí mis hermanas comenzaron a estudiar en una escuela rural, en la que también recibía clases como asistente<sup>8</sup>. Recuerdo que mi profesor era muy cariñoso con nosotras; su sonrisa era la respuesta de su vocación por enseñar y del agradecimiento hacia los padres que enviaban los desayunos por semanas a mi profesor.

---

<sup>8</sup>Persona que no está matriculada, pero recibe procesos educativos de la institución.



*“Casa de paja” cercana a la escuela rural Abrego (Norte de Santander)*

Un día confundimos el empaque de las arepas del profesor con las nuestras y cuando el profesor se dio cuenta se rio a carcajadas porque no eran las arepas de todos los días con abundante queso campesino que le enviaba mi madre. A los cuatro años inicié como asistente<sup>9</sup> el proceso de lectura y escritura.

En cuanto a mis primeras grafías, recuerdo muy bien la vocal i, y el número cuatro que dibujaba como H; es decir, como un asiento mediante planas en aquellos cuadernos de caratula a rayas color marrón que tanto cuidamos. Así poco a poco fui aprendiendo a codificar. Me sentía muy motivada a aprender porque quería ir a la par con mis dos hermanas mayores. Mi madre, persona entregada y dedicada a su hogar, siempre nos contaba muchas fábulas entre ellas “La zorra y las uvas”, “El pastorcito mentiroso”, y también nos leía oraciones del credo religioso que poco a poco íbamos memorizando.

---

<sup>9</sup>Persona que no está matriculada, pero recibe procesos educativos de la institución.

Era muy frecuente que mis padres se trasladaran a otra finca buscando mejores oportunidades para mejorar la calidad de su vida. Como consecuencia, debíamos cambiar de escuela y adaptarnos a nuevos compañeros y maestros. Era tan fuerte el apego hacia mi madre que cuando nuestra maestra pasaba a recogernos a pie y acompañarnos a la escuela, una vez fingí tener dolor de estómago para no ir a estudiar y quedarme con ella.

A la edad de cinco años nos trasladamos a vivir a la finca cafetera “Villa Lina” en el municipio de Ocaña. Este es el mejor lugar donde pude vivir mi infancia y aprender a leer el mundo que me rodeaba. Una casa antigua de teja, pero en buen estado, rodeada de bellos jardines y grandes corredores, y lo mejor, un amplio patio de cemento pulido que se utilizaba para secar el café que producía la finca. Allí solía pasar mis tardes y fines de semana jugando con mis hermanas a *la Golosa, Triki, Stop y carreras* y a *quién escogía más pasilla del café*.



*Finca “Villa Lina” Municipio de Ocaña (Norte de Santander)*

Siempre fui muy unida a mis padres, quienes a través de historias de su vida me inculcaron valores y principios morales. Disfrutaba el tiempo libre jugando con mis hermanas y explorando todo lo que me brindaba la naturaleza.

A los cinco años, empecé a estudiar con mis hermanas mayores en la Escuela Urbana Mixta Maribel en la ciudad de Ocaña. Con ellas siempre compartí las tareas escolares, oficios de la casa y los juegos, entre ellos “ser profesoras”. Quizá desde allí ya había comenzado mi gusto por enseñar. Siempre estudiamos en el mismo grado y en el mismo salón. Así era, año tras año. Tanto así, que en la escuela nos reconocían como “las hermanitas Palacio”. Me gustaban las clases de Educación física y Artística, destacándome siempre en la ejecución de ejercicios corporales y en la elaboración de material didáctico con recursos que encontrábamos en la finca.

En el grado primero, mi profesora Edilma era muy estricta y regañona, pues cuando no respondíamos bien la lección o las operaciones en el tablero, nos halaba las orejas. Alguna vez se enfermó tanto y para no perder clases, nos distribuyeron en el otro grado primero, siendo el cambio de maestra muy traumático para mí. La nueva profesora nos hizo dictado y no lo tomé, sentí mucha angustia y lloré, así que fue muy frustrante. Reconocía que no tenía la misma facilidad para aprender y las capacidades de mis compañeros. Y a eso se sumaba el extrañar a mis dos hermanas que las ubicaron en los grados primeros de la jornada contraria.

Los temas vistos en la escuela eran memorizados para presentar las evaluaciones escritas y mi madre nos tomaba la lección de memoria, aunque en algunas ocasiones nos amenazaba con la correa si no la terminábamos de decir.

Antes que la escritura, se me facilitaba más dibujar y contemplar todo cuanto tenía a mi vista, los árboles frutales, animales, lagos, caminos y cafetales. Me aislaba por muchas horas disfrutando del salto de los grillos, el movimiento de las lagartijas, el ganado, los perros, y observando día a día la metamorfosis de las mariposas, los sapos y las chicharras.

En el grado tercero ya codificaba y comencé a leer todo cuanto llegaba a mis manos. Mis tiempos libres, fines de semana y vacaciones los dedicaba a leer revistas de farándula “El

jueves”, y periódicos que don Moisés, dueño de la finca llevaba en costalados a la finca. Era mucho por leer y me encantaba reunirme con mis dos hermanas mayores a revisar todo cuanto texto llegaba. Sin embargo, también solía leer cuando me aislaba de la casa grande y me subía a un soberado<sup>10</sup>. Ese era nuestro sitio favorito para leer, jugar a comprar y a vender productos que empacábamos con papel de regalos, los cuales guardábamos para forrar nuestros cuadernos y del empaque interno del cemento.

Todo lo que había en nuestro contexto tenía una doble función. Los cuadernos que utilizaron las hijas de don Moisés en la secundaria, quienes eran estudiantes de carreras profesionales en la ciudad de Bogotá, también eran llevados a la finca, los cuales los leía y apreciaba mucho por el arte de sus dibujos, sus bocetos, e imitaba mucho los rostros que dibujaban. Creo que en este sentido le di gran importancia al dibujo que despertó en mí la creatividad.

La memoria jugaba un papel muy importante en las competencias que realizaba con mis hermanas al saber los nombres completos, ciudades de las candidatas de los reinados de cada año, personajes de la televisión, pese a que en los años 80, solo existían dos canales de televisión cuyo horario si bien recuerdo, comenzaba a las seis de la tarde. Era un momento muy emotivo por la ansiedad de poder sentarnos en aquellos atardeceres con mis padres y compartir juntos las noticias y las telenovelas de las ocho de la noche. Aquellas en las que identificaba cada personaje con su nombre y apellido.

A partir del grado tercero de primaria, nos exigían tener cartilla de lectura, pero solo se hacía comprensión lectora, enseñanzas y moralejas, más no se proponía dar nuestro punto de vista.

A los 11 años (1988) inicié mis estudios secundarios con mis hermanas en la Normal Nacional de Varones “Francisco Fernández de Contreras” en Ocaña N/Sder. En el grado sexto comencé a leer pequeñas obras literarias como “El Principito” y en el transcurso de mi

---

<sup>2</sup> De tres pisos construido con estribos de lata que tenía cada piso de la despulpadora del café.



secundaria, leí otras obras tales como “La María” de Jorge Isaac, El viejo y el mar de Ernest Miller Hemingway, “El coronel no tiene quien le escriba”, de Gabriel García Márquez, El Túnel de Ernesto Sábato y la Odisea, escrita por Homero. Sin embargo, es muy poco lo que nos enseñaron a analizar, a argumentar o a dar nuestro punto de vista a cerca de las obras, ya que en la época o en mi contexto escolar se respondía a preguntas cerradas o simplemente se contestaban datos exactos como nombres, lugares y fechas, y así era la participación en clase. La oralidad solo se daba en las clases de historia, ya que la profesora nos asignaba temas de estudio y de exposición. Sin embargo, no nos exigían la argumentación y opinión. Así era también en el área de filosofía y psicología.

Cuando elegí la modalidad pedagógica en la Normal de varones, nuestro aprendizaje para ser docentes se basó en los marcos generales y programas curriculares de básica primaria establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, que para la época eran lo máximo. Se enseñaba el método escuela activa para la zona rural, el método tradicional, deductivo e inductivo, el método global, silábico y fonético en el desarrollo de una clase de lectura comprensiva; procesos que muchas veces apliqué en nuestras prácticas docentes en la anexa a la normal, en escuelas nuevas, hogares infantiles del Instituto colombiano de Bienestar Familiar, Casas de asilo para los ancianos y el Instituto del niño "diferente", llamado así en esa época.

Recuerdo que una clase de lectura comprensiva se basaba en motivar al niño e inducirlo al tema de la lectura. Luego el maestro daba las normas de higiene para una buena lectura, leía en voz alta mientras el niño la seguía en forma silenciosa. Se hacían preguntas respecto a la comprensión de la misma con preguntas cerradas tales como quiénes son los personajes, lugar dónde se desarrolla, qué hacían los personajes, etc. Luego los niños leían en voz alta por filas, en

forma individual y el maestro lo iba corrigiendo en cuanto a los signos de puntuación y los matices de la voz.

Luego, en el año 1994 terminé mi secundaria y obtuve el título de bachiller Pedagógico. En esa década se estableció la Ley General de educación (Ley 115 de 1994) reforma educativa, en la cual las instituciones debían implementar los Proyectos Educativos institucionales, la organización del gobierno escolar y el pre-escolar como grado obligatorio.

En el año 1995 contaba con 17 años. Comencé a ejercer como docente en la escuela rural Banderas del municipio de San Calixto en el Norte de Santander, durante dos años. Las condiciones del contexto escolar rural exigían el uso del enfoque activo basado en la metodología "Escuela Nueva"<sup>11</sup>. No existía el grado preescolar en la zona rural, por consiguiente, los padres que enviaban a sus niños menores de cinco años, quienes eran llamados "Asistentes" para adelantarlos en los procesos de lectura y escritura. A partir del grado segundo a quinto, los estudiantes leían y desarrollaban unas guías adaptadas a su contexto. Sin embargo, en el grado primero se trabajaba con el método deductivo, fonético y silábico en la enseñanza de la lectura y la escritura.

Por otra parte, a los 18 años comencé a estudiar Licenciatura en Educación ambiental y desarrollo comunitario en la Universidad Santo Tomás de Aquino, (UAD) en la ciudad de Ocaña y quizá las exposiciones pasaron a un segundo plano. Todo se enfocaba a la lectura de libros, al desarrollo de unas actividades propuestas y a la presentación de un examen final.

---

<sup>11</sup>**La escuela Nueva** aplica principios de la Escuela Activa. El niño es el centro del aprendizaje y el maestro orientador de los procesos. Durante el trabajo diario el niño consulta en la biblioteca, dialoga con sus compañeros y propone actividades complementarias para el desarrollo de su trabajo práctico. Además: manipula materiales, estudia y analiza problemas y propone soluciones, se inicia en la investigación científica, descubre y se apropia del conocimiento y lo lleva a situaciones prácticas y reales de su familia y comunidad, participa en la vida democrática de la escuela, desarrolla actitudes de cooperación y solidaridad, autoevalúa y valora su trabajo y comportamiento, aplica y divulga lo aprendido, relaciona lo teórico con lo práctico.

Sin embargo, por causas del conflicto armado, en el año 1997 renuncié a mi nombramiento como docente de la escuela Nueva Banderas y viajé a la ciudad de Bogotá a resguardar mi vida de los conflictos de grupos armados. Continué mi ejercicio como docente en colegios privados en el cual implementé el método activo a los estudiantes del grado transición, pero no pude continuar mis estudios por falta de recursos económicos.

Para el año 2001, comencé a trabajar en la Secretaría de Educación del Distrito como docente interina y luego como docente provisional en el año 2004. A mediados del año 2006 terminé mis estudios complementarios de manera semipresencial en la Normal Superior “Santa Teresita de Quetame” (Cundinamarca).

En el año 2009 logré superar las etapas del concurso docente del Distrito y fui nombrada en propiedad el 11 de agosto del 2010 por concurso de méritos. Actualmente laboro en zona urbana, donde se aplican diferentes técnicas y métodos en la enseñanza de la lectura y la escritura como el método global, fonético, silábico y propuestas enmarcadas en el constructivismo, entre otros.

Desde muy pequeña he sido introvertida, pero gracias a mis padres y a los profesores de la Normal pude descubrir y desarrollar al máximo otras habilidades, tales como ser organizada, tener gusto por el dibujo y muchos deseos de salir adelante. Pero quizá haber crecido en un ambiente como el campo, en donde solo exploras y tienes contacto con la naturaleza y no con muchas personas por los problemas sociales de la población en la cual inicié mi ejercicio como docente, y los que vivía el país con el paramilitarismo y la guerrilla por las llamadas “Pescas milagrosas”, influyó mucho en que sea una persona tímida, debido a que me faltó desarrollar procesos de socialización con muchas personas. Siempre debías hacer invisible la autoridad para evitar malos entendidos y resguardar tu vida. Tanto así, que no se podía saludar a un militar porque te podían confundir con un informante.

Actualmente laboro en la Institución Educativa distrital Brisas del Diamante en la sede B “Villas del Diamante” ubicada en el barrio Villas en la localidad de Ciudad Bolívar. Tengo a mi cargo el grado segundo, en el cual la población de estudiantes es mestiza, blancos y negros, cuya familia son de estrato 1 y 2 provenientes de la ciudad de Bogotá y en algunos casos de diferentes regiones del país como Tolima, Caquetá, Antioquia y Chocó, estos últimos debido al desplazamiento forzoso de grupos al margen de la ley que se sitúan en el país. Es una comunidad flotante, debido a que en su gran mayoría viven en casas arrendadas y muy pocos en casa propia. Los niños provienen de familias monoparentales, ya que muy pocos viven con sus padres, otros solo con su madre, o madre y padrastro o padre y madrastra, tías, abuelas, quienes son sus acudientes. Algunos niños han sido concebidos por sus madres siendo menores de edad, poco responsables de sus actos, consumidoras de sustancias psicoactivas, y por tal razón, provienen del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

El nivel educativo alcanzado de los padres y/o acudientes en su mayoría es de primaria, pues muy pocos alcanzaron la secundaria y una tecnología. La gran mayoría se dedican al rebusque de un diario, siendo vendedores ambulantes y las madres en su gran mayoría son amas de casa y muy pocas trabajan en el servicio doméstico. La familia ocupa el tiempo libre en ver televisión, jugar y bailar.

El 5% de los niños es repitente en el grado segundo, otros han estado desescolarizados por algunos periodos académicos en el año anterior y son desertores por cambio de domicilio, sin culminar el grado primero. Otros casos, son matriculados en el grado segundo por extra edad y no por el alcance de los logros para el grado primero. Esto dificulta la adaptación a los procesos de lectura, escritura y matemáticas, aprestamiento, motricidad fina, manejo de espacio,

coordinación viso- motora, ojo- mano, formación de palabras sencillas y con combinaciones y oraciones con sentido.

Son niños carentes de mucho afecto y falta de acompañamiento y orientación en casa en cuanto a pautas de crianza y hábitos de estudio. A pesar de esta realidad, la escuela les propicia un ambiente escolar agradable e intenta inculcarles muchos valores y principios éticos y morales en su formación.

Los niños reflejan mucha alegría en la escuela y asisten continuamente a ella. Les gustan las matemáticas, y que les lean cuentos infantiles, fábulas, historias de terror y poesías. Tienen grandes aspiraciones para la realización de su proyecto de vida. Algunos quieren ser médicos, policías, bomberos, enfermeros, docentes, arquitectos, chef, odontólogos y administradores. Les encanta el fútbol, la música y la danza y las áreas que más les gustan son las matemáticas, la lectura y artística.

Actualmente, aplico diferentes métodos de enseñanza en la lectura y la escritura, entre ellos el método global, fonético y silábico, en el cual se ha observado dificultad para la producción de textos sencillos y se hace necesario motivar a los niños a la escritura creativa de sus propios escritos a través de una propuesta pedagógica en la cual se logre fortalecer los procesos de escritura en los niños y niñas.

Por último, en el momento me estoy capacitando en la licenciatura en Educación Infantil en la Universidad Pedagógica Nacional, la cual fortalece mi profesión y quehacer pedagógico brindándome herramientas para mejorar la enseñanza en el proceso de lectura y escritura en los estudiantes.

**Ludy Patricia Muñoz Gaitán**

Nací el 16 de abril de 1985 en el municipio de Puente Nacional (Santander), mis padres son Elvia María Gaitán y Jaime Antonio Muñoz, soy la menor de tres hermanos.

Mi infancia transcurrió en una finca ubicada a 30 minutos aproximadamente del casco urbano, en la cual vivía con mis padres y hermanos. Debido a que no contaba con muchos juguetes me gustaba jugar con lo que había a mi alrededor, como las hojas de los árboles, las flores, los perritos, también utilizaba los cuadernos que dejaban mis hermanos, eran mi herramienta para comenzar mis primeros trazos o garabateos; viendo este interés por estudiar y al no tener la edad apropiada para entrar a la escuela, mi mamá en casa me guiaba en este proceso de aprestamiento, con su dedicación y ayuda poco a poco fui aprendiendo las vocales, los colores y los números hasta 10, ella me cogía de la mano y me guiaba para que supiera cómo realizar los trazos correctamente.

Luego en 1991, cuando tenía casi seis años, por fin estaba en edad para ingresar a preescolar, todos los días muy contenta me iba para la escuela que quedaba en el pueblo con mis hermanos y al terminar la jornada académica regresaba con ellos a la finca. Mi profesora se llamaba Sonia, ella era muy dulce y tierna, me enseñaba canciones, me leía cuentos, dramatizábamos historias, hacíamos trabajos con diferentes materiales como plastilina, rasgar papel, pintar con los dedos y también hacer planas de las vocales y los números hasta 10, aunque mi mamá ya me los había enseñado en casa. Al año siguiente entré a primero con la profesora Nubia, ella era una profesora de voz muy suave y dulce, lo cual la hacía ver muy tierna, nos leía cuentos y fue con quien inicié el proceso formal de lectura y escritura comenzando con la consonante m. Este aprendizaje fue silábico ya que la profesora nos colocaba primero la plana de la consonante y luego la plana de las sílabas ma, me, mi, mo y mu, posteriormente la plana de palabras como mamá, memo, mimo, y frases como: amo a mi mamá y mi mamá me mima, acompañados de la lectura en la cartilla

Nacho. Este mismo proceso lo realizamos con todas las consonantes, la profesora nos dejaba planas como tarea y repasar lectura en la cartilla; yo llegaba a la casa y luego de almorzar me ponía a hacer tareas con mi mamá, quien estaba pendiente de que me quedaran bien. De igual forma, a mi papá le gustaba leerme de la cartilla Nacho El renacuajo paseador y a su vez, me ponía a que yo se lo leyera.

Durante los otros años de primaria no recuerdo ninguna clase de lectura en especial, ya que en la escuela no contábamos con una biblioteca, pero en el bachillerato sí hubo unas novelas que debíamos leer y de las cuales la profesora nos hacía una evaluación sobre algunos acontecimientos específicos de la obra como La María, La Vorágine, La rebelión de las ratas, El otoño del patriarca, entre otras. Del mismo modo, en la secundaria era obligatorio presentar una poesía, una canción o una dramatización en los centros literarios, ya que hacía parte de la evaluación del período, sin embargo, cuando debía pasar frente a mis compañeros me sentía insegura y muy nerviosa, temía equivocarme o quizá olvidar lo que debía decir, pero de todas maneras me arriesgaba y ponía todo de mi parte para sacar una buena nota.

Posteriormente, cuando estaba en el ciclo complementario en la Normal Superior Antonia Santos y llegaba la hora de ir a las prácticas pedagógicas, había unas docentes tutoras que eran muy duras y siempre desaprobaban cualquier actividad que realizaran las practicantes. Eran profesoras muy gritonas con los estudiantes y todo el tiempo se veían serias, su tono de voz era fuerte como si no se sintieran a gusto con lo que hacían. Las únicas que tenían una actitud dócil y eran dulces con sus estudiantes eran las docentes de preescolar, realizar las prácticas con ellas era una gran alegría ya que con mucha paciencia nos explicaban qué actividades realizar y de qué forma acercarnos a los estudiantes, cómo leerles un cuento y qué hacer después de terminar la lectura, siempre haciendo énfasis en que antes de iniciar cualquier tema con los niños era

indispensable una motivación ya fuera una ronda o un cuento y que a partir de ello, se comenzaba a trabajar la temática ya fuera con una guía, un mural u otro recurso, haciendo que los niños se sintieran motivados y que la actividad generara en ellos interés. En estas prácticas era esencial la motivación y brindar un acompañamiento personalizado a cada uno de los estudiantes. Culminado ese proceso que encaminó mi vida hacia la docencia, en el año 2004 me gradué como Normalista Superior con énfasis en Lengua Castellana.

Posteriormente, a mis 21 años comencé a trabajar como docente en colegios privados y también como provisional cubriendo novedades en colegios distritales, hasta que fui nombrada en propiedad el 25 de febrero de 2016 en el Colegio Diana Turbay I.E.D, donde actualmente laboro.

Por otra parte, al empezar a trabajar como docente, no tuve ni he tenido la oportunidad de acompañar el proceso de lectura y escritura de mis estudiantes, ya que a mi cargo han estado los grados segundo, tercero, cuarto y en algunas ocasiones primero en colegios privados donde los estudiantes aprenden estos procesos en preescolar, es decir que mi papel ha sido fortalecer estos aspectos a través de las diversas actividades programadas en las diferentes áreas.

En gran parte el plan lector en las instituciones es ese espacio en el cual se fomenta la lectura y la escritura; lectura que se hace en ocasiones por parejas, en voz alta, donde uno lee y los demás siguen la lectura en sus respectivos libros y para mayor claridad, la lectura hecha por parte de la docente, luego los estudiantes comentan lo que entendieron de la lectura, plasman en sus cuadernos el resumen de lo leído y realizan un dibujo representando lo que entendieron o responden unas preguntas respecto a la lectura. Sin dejar de lado que es indispensable el apoyo en casa repasando lectura con el fin de fortalecer día a día a través de la práctica, no solo la lectura sino también la comprensión lectora. Por esta razón se les recomienda a los padres de



familia que el niño lea por lo menos 20 minutos diarios y que a su vez, el padre también le lea a su hijo para que de esta manera se sientan más motivados. Actividades que ayudan a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes ya que leer y escribir es fundamental en todas las áreas del saber.

Por último, quiero destacar algunos aportes de mis colegas de preescolar y primero del Colegio Diana Turbay acerca del método que emplean para enseñar a leer y escribir. En preescolar emplean el método global para la enseñanza de la lectura y la escritura ya que en esta etapa los estudiantes centran su aprendizaje en la lectura de imágenes, antes de decodificar fonemas y grafemas, leen e interpretan su entorno, crean historias a partir de imágenes e identifican logos de algunas marcas reconocidas como papas Margarita, Coca cola, etc.

En grado primero es fundamental continuar el proceso de lectura y escritura a través de este método global ya que los estudiantes comienzan a identificar los fonemas y grafemas presentes en aquellos logos que ya conocen y en este sentido empiezan a asociar las consonantes con las vocales, formando silabas que a su vez dan origen a una palabra y llegando al método silábico. En efecto y con el fin de obtener mejores resultados, es pertinente la articulación del proceso realizado en preescolar con el trabajo de primaria, ya que de esta manera el proceso de decodificación es más sencillo para los estudiantes y por ende, leer y escribir se convierte en el resultado de unos saberes previos, los cuales fueron adquiridos a partir de la interacción con su entorno familiar, escolar y social. Por tanto, el método global es un buen punto de partida en el proceso de aprendizaje de la escritura, puesto que da origen al método silábico, es decir que parte de lo general a lo particular, de la imagen a la palabra, de la palabra a la sílaba y por consiguiente, de las silabas a la construcción de nuevas palabras.

**Marfely Medina Mejía**

Nací el 20 de noviembre de 1970, en la vereda de Plan del Llano del municipio de Enciso (Santander); mi familia estaba conformada por mi madre, dedicada al hogar y crianza de sus diez hijos y mi padre que cultivaba la tierra; aunque ambos fueron a la escuela donde aprendieron a leer, la lectura solo se hacía por mi madre en las noches para hacer las oraciones cotidianas antes de ir a la cama; por ende el contacto con los procesos de lectura y escritura lo realice cuando fui en la escuela. A mis cinco años inicié como asistente en el grado primero porque aún no tenía la edad requerida para ser matriculada; durante la década de los setenta los procesos de lectura y escritura se enseñaban con el método silábico y de planas, iniciando con las vocales luego con las consonantes acompañadas de las vocales: ma-me-mi-mo-mu; pa-pe-pi-po-pu, continuaban con frases sencillas donde solo se incluían las letras aprendidas (mi mamá me ama, papá ama a mi mamá, mi papá me mima...) así hasta terminar con todas las consonantes. A la vez se iba aprendiendo la lectura de sílabas según las planas que se realizaban; durante el último periodo del grado primero se iniciaba con las combinaciones con la misma metodología: planas de pra, pre, pri, pro, pru en ese orden y palabras conocidas como primavera, prado, premio.

En el grado segundo se iniciaban los dictados de escritos cortos, donde las correcciones de las palabras mal escritas se hacían por medio de la escritura repetitiva, 20 veces, 50 veces o 500 veces, dependiendo de la decisión de la maestra, recuerdo una de las palabras que repetí 500 veces como tarea de fin de semana fue *después* por no haber marcado la tilde; otras por la s en lugar de la c o cualquier error ortográfico al escribir, la lectura no se incentivaba, la escuela no tenía biblioteca, no tenía libros, en las clases se dedicaba a cumplir los temas que el gobierno tenía programados en los años 70. Durante los grados de cuarto y quinto se realizaba la lectura llamada comprensiva, estas eran hechas por el docente en voz alta luego los niños y niñas

contestábamos preguntas como: ¿cuál es el personaje principal?, ¿dónde sucedieron los hechos?, ¿qué le sucedió al personaje principal? En si la comprensión realizada era de tipo literal.

Luego inicié la secundaria en la Escuela Normal Nacional Francisco de Paula Santander de Málaga; para ingresar al grado sexto de esta institución educativa se presentaba un examen de admisión cuyo resultado debía ser mayor a 4.5, para ser admitido. En esa década la Normal era un colegio femenino con un nivel superior; caracterizado por una disciplina excelente; contaba con un internado en el que se alojaban estudiantes de diferentes municipios de la provincia. Ahora bien; en estos niveles, las lecturas realizadas en las clases de español eran tanto de tipo literal como inferencial, donde nos daban una novela para leer en grupo y luego analizarla, en algunas ocasiones se realizaban al aire libre, nos llevaban a un lugar llamado el kiosco; con muchas zonas verdes. Mis estudios secundarios los finalicé en el año 1987, recibiendo el título de “Bachiller pedagógico”.

De igual manera en el área de pedagogía para la lectura y escritura nos enseñaron el método silábico para iniciar con la lectura y la escritura con los niños y niñas en los grados iniciales; para los grados de segundo a quinto la lectura se realizaba en grupo: se pasaba un libro, uno de los estudiantes empezaba la lectura luego pasaba el libro a un compañero quien continua la lectura hasta finalizar; luego se hacía un taller escrito con preguntas sobre el texto leído donde la comprensión continuaba siendo literal.

También recuerdo las lecturas de novelas románticas de Bárbara Cartland, estas las conseguía en la papelería del pueblo y después de cumplir con mis deberes diarios los fines de semana, me retiraba cerca de una quebrada donde solo me acompañaban los sonidos de la naturaleza; oía el agua, los sonidos de animales, pero me concentraba en las lecturas que realizaba porque me gustaban; fue uno de mis hobbies y hábito que tuve durante aproximadamente tres años. Aunque

no hacía un análisis de lo que leía, lo hacía por el placer de sumergirme en un mundo fantástico y alejarme de la realidad. Cuando terminé mis estudios dejé de lado la lectura y la retomé hace aproximadamente seis años.

Cabe señalar que el título de Bachiller Pedagógico que recibí en el año 1987, se volvió obsoleto, por lo tanto, inicié en la Normal Santa Teresita de Quetame, en donde estudié cuatro semestres para obtener el título de Normalista Superior con énfasis en Humanidades en el año 2007.

Para finalizar, en la actualidad laboro en el colegio I.E.D Nelson Mandela de la localidad de Kennedy; donde observando los procesos utilizados para la enseñanza de la lectura y la escritura, las metodologías han cambiado y se puede decir que han evolucionado. El método utilizado es el del programa letras aplicado en preescolar y primero, las docentes han recibido las capacitaciones para aplicar el programa y los padres de familia se comprometen al inicio de cada año a comprar los libros recomendados para desarrollar el programa. En el año 2015 se aplicó la metodología en los grados segundo y tercero, tuve la oportunidad de conocerlo porque en mi carga académica de ese año estaba español del grado tercero; por lo cual opino que es una metodología que fomenta no solo la lectura comprensiva sino la escritura de una manera amena para los estudiantes, sin embargo desde el año 2016 únicamente se aplica en los grados preescolar y primero, porque este método necesita una enseñanza personalizada porque los escritos realizados por los estudiantes se corrigen y se reescriben como lo indica Jolibert: se aprende a escribir escribiendo, y si se tiene errores tanto ortográficos, como de redacción es aconsejable realizar la corrección de manera individual al igual que reescribirlo cuantas veces sea necesario para lograr el producto final; por esta razón se perdió la continuidad del programa;

desde el grado segundo en adelante se escogen libros de lectura para el proyecto lector el cual se realiza con la metodología de cada docente no con la del programa de Juan Carlos Negret.

Para complementar los conocimientos sobre el programa letras, se realizó indagación a las docentes de preescolar y primero, recibí información general sobre el programa letras diseñado por Juan Carlos Negret sicólogo e investigador. Ellas me indicaron sobre la metodología, esta parte de los conocimientos propios de la lectura y la escritura que tienen los niños y niñas del grado jardín y transición donde los estudiantes entienden que las palabras tienen sentido y sus escritos sirven para comunicarse; inician escribiendo con garabatos, luego pseudoletras; luego letras en desorden; únicamente vocales y luego se introducen las consonantes. De esta manera los estudiantes cuentan historias, comunican ideas. En el grado primero se introducen talleres escriturales y los niños continúan sus procesos de lectura y escritura utilizando todo el alfabeto, leyendo y escribiendo palabras con combinaciones (cable, tronco, planta) sin omitir letras dominando la división silábica en los escritos que realizan.



*Escritos con pseudoletras de niños en preescolar*

## **Anexo 2. Cuentos escritos por la docente para motivar a los niños**

### **Cuento: Un recorrido por la localidad Ciudad Bolívar**

Faustina, persona de piel mestiza, baja y glotona, vive en un barrio de la localidad Tunjuelito en la ciudad de Bogotá. Pertenece a varios comités de su barrio y es muy reconocida por ser una persona conflictiva y chismosa.

Un día se enteró que se iba a construir el TransMiCable para la localidad vecina “Ciudad Bolívar” y sintió mucha envidia hasta el punto de darse a la tarea de pelear con las autoridades de su localidad exigiendo que para la suya se creara un proyecto que también los beneficiara.

Fue así que se acercó a hablar con el presidente de la junta de acción comunal de su localidad.

- “¿Por qué para nuestra localidad Tunjuelito no se construye también un cable aéreo?” dijo muy enfadada.

-“Señora Faustina: la comunidad lucha por la aprobación de proyectos que son necesarios para mejorar las condiciones de vida de sus habitantes.” dijo Rogelio; presidente de la junta de acción comunal.

-“Nuestra localidad es plana y tiene buen transporte. Si se siente muy inconforme, acérquese a la alcaldía mayor.” continuó diciendo.

Pero no conforme con la respuesta, Faustina con los pelos de punta y su cara malhumorada, se acercó a la alcaldía mayor.

-“¡Señor alcalde!” – Exclamó con un tono muy arrogante e irrespetuoso. “¡Necesito que me escuche! Soy habitante de la localidad Tunjuelito y también exijo se construya un TransMiCable para transportarnos en los barrios de mi localidad”.

“Los proyectos se construyen y aprueban según la necesidad de la comunidad y del barrio.” dijo el señor alcalde Enrique Peñalosa; quien le recomendó para que saliera de toda duda, dar un paseo por la localidad Ciudad Bolívar y observar la necesidad de construir el TransMiCable.

Tanto fue su enojo que apretó sus labios, tomó fuerte su bolso y salió tan rápido que parecía escucharse un caballo galopeando. Decidió llegar al Portal Tunal y tomar un bus que la llevase a recorrer los barrios de ciudad Bolívar. Allí, vio largas filas de personas esperando en diferentes puntos un alimentador para llegar a su destino. Tomó el alimentador Paraíso, que la llevaría a la última estación del TransMiCable, pero no logró acceder a un puesto.

Cansada, pellizcada y de mal humor, dijo:

-“¿No le van a dar una silla a esta pobre mujer?”

—” ¡Qué le pasa señora, respete el turno!” dijo un señor de avanzada edad que iba sentado y había hecho fila.

-“Aquí todos somos iguales” dijo otro señor.

- “Primero le cedemos el puesto a una señora de edad y a madres embarazadas o con bebés de brazos.” dijo un joven.

De repente, le habla Rubiela, quien trabaja como profesora hace más de 9 años en la localidad Ciudad Bolívar y conoce sus necesidades.

-¡Señora tranquilícese! Dentro de poco esta situación va a cambiar para los habitantes de la localidad. Como se puede dar cuenta, muchos vamos de pie, aglomerados y cansados en los alimentadores. Pero... ¿acaso no sabe que en un mes el TransMiCable comienza a funcionar y los recorridos serán mucho más cortos?

Faustina guardó silencio por un momento.

-Si hoy gastamos 1 hora o más para llegar a nuestra casa o lugar de trabajo, con el nuevo sistema de transporte aéreo gastaremos 15 minutos aproximadamente. Además, iremos sentados en grupos de 10 personas, tendremos mucha vigilancia por cámaras de seguridad para que viajemos tranquilos y seguros a nuestro destino. Además, habrá cuatro estaciones: Portal Tunal, Juan Pablo II, Manitas y Paraíso Mirador; los alimentadores y el SITP se descongestionarán y mejorará la movilidad para todos.” terminó diciendo la profesora.

Faustina llega al Barrio Paraíso donde se baja y divisa la ciudad. “¡Qué bonito se ve Bogotá desde acá!”, pero cuando mira las vías destapadas y las viviendas que tiene cerca, puede darse cuenta de que hay muchas familias que viven con muchas necesidades.

- “Con este terreno tan pendiente las personas deben caminar para llegar hasta sus casas.” pensó.



- “Creo que soy muy ambiciosa y egoísta con la población de Ciudad Bolívar.” Reflexionó Faustina sobre la idea errónea de pedir TransMiCable para su localidad.

-Desear un TransMiCable para Tunjuelito es una idea errónea. Mi localidad es plana, tiene muchas vías de acceso a diferentes puntos de la ciudad, lo que no tiene ciudad Bolívar por estar ubicada en la periferia y solo contar con una avenida principal desde estos barrios. Así, es muy difícil el acceso a otros medios de transporte terrestre. El TransMiCable no es un lujo, es una necesidad.

“De ahora en adelante seré más considerada con los intereses de la comunidad y dejaré de ser envidiosa y perder mi tiempo en desear lo que no necesito para mí.” Dijo Faustina, muy convencida y se regresó a casa.

Escrito por: Rubiela Palacio Álvarez, docente.



*Ilustración del cuento, realizado por un estudiante*

### **Un norteamericano de paso por Bogotá**

George es un turista que viene del estado de New Jersey. Él es una persona alta, delgada, usa sandalias y tiene una barba larga como leñador; En fin, como todo turista le gusta visitar diferentes países para conocer la cultura y vivir nuevas experiencias. Eso dijo a mi mamá este gringo que conocí... muy parecido a los personajes del programa “El precio de la historia”.

Hace unos días estaba con mi mamá en una cita médica en el barrio Kennedy de la ciudad de Bogotá, pero al momento de tomar el SITP para regresar a casa, se nos acercó este gringo.

“Hello!” dijo con un acento muy raro que poco comprendíamos. Parecía que mezclaba un poco el inglés con el español.

Mi mamá muy sorprendida, le respondió el saludo. El gringo se presentó y dijo: “me llamo George y tu ¿cómo te llamas? ¿Y tú niño?”. Mi mamá le dijo – “Disculpe señor es que no acostumbro a dar el nombre a personas desconocidas.”

“Tranquila” dijo, “Soy turista y vengo del estado de New Jersey”.

- “¿Me puedes colaborar? ¿Qué autobús puedo tomar para ir a la localidad Ciudad Bolívar? He leído y escuchado noticias de acá de Bogotá, que a futuro se va a construir el metro en Bogotá. Pero me gustaría conocer el nuevo sistema de transporte aéreo TransMiCable.”

- “Claro” Dijo mi mamá sintiendo más confianza.

-Nosotros vivimos en la localidad Ciudad Bolívar donde se construyó. Si quiere conocerlo, podemos tomar el mismo SITP.”

- “Ok” Dijo el gringo.

En el transcurso del camino, mi mamá le contaba que el transporte y la movilización va a mejorar para todos los habitantes de nuestro barrio y de toda la localidad Ciudad Bolívar, pues si antes se gastaba 45 minutos o una hora para llegar a casa, ahora gastaremos solo de 13 a 15 minutos.

George, se tocaba la barba y hacia un gesto muy optimista.

- “Que bien.” Dijo.

- “Cuéntame más. ¿Cómo es?, ¿Se parece al teleférico del Cerro de Monserrate?, ya estuve allí.”

- “Si.” dijo mi mamá.

- “Cuando pasemos por el portal Tunal, verá que desde allí inicia la primera estación; la siguiente es la llamada “Juan palo II”; la tercera es “Manitas” y la última, Paraíso Mirador, que es el barrio donde vivimos.”

Cuando llegamos al barrio, vimos las pilonas, las torres, estaciones y las cabinas las cuales estaban andando a prueba.

“¿Cuántas cabinas son y cuántas personas caben?” preguntó George.

- “Son 163 cabinas y caben 10 personas en cada una y están adecuadas para el ingreso de personas con sillas de ruedas y bicicletas.” dijo mi mamá. “Además, tienen cámaras de seguridad para que viajemos más tranquilos.”

- “Magnífico.” dijo George “¿Cuándo comienza a funcionar?”

- “Comienza a funcionar en el mes de diciembre.” dijo mi mamá.

- “Esto se ve espectacular. Me imagino en navidad... se verá muy hermoso el panorama y toda la ciudad desde acá. Tendré que quedarme un mes más.” dijo George, agradecido por la información.

- “¿Cómo regreso a mi hotel que queda en el centro de la ciudad?” Preguntó George.

- “Tome el mismo número de SITP hasta el portal Tunal. Allí podrá tomar el Transmilenio que lo llevará al centro.” dijo mi mamá.

El gringo se fue muy contento de haber conocido de cerca nuestro TransMiCable, tomó su camino y nosotros nos fuimos a casa muy orgullosos de dar a conocer los avances de nuestra localidad Ciudad Bolívar.

Escrito por: Rubiela Palacio Álvarez, docente.



Ilustración del cuento por un niño de 2ºA

Anexo 3. Cuentos “El palo del ahorcado” y “El niño de piedra”

Los señores que se ahorcan

Cuentan que en el barrio Potosí en la localidad Ciudad Bolívar hay un árbol que le llaman el palo del ahorcado. Algunas personas dicen que han visto a hombres y mujeres que se cuelgan del palo del ahorcado porque tienen muchos pecados.

Brandon  
Asly  
Kelly

El niño de piedra

Cuentan que un niño quería irse de fiesta con sus amigos y le pide a su mamá mucha plata para ir. La mamá le dice que no tiene plata y que no le da permiso para salir. El niño se enoja, le pega a su madre y se va corriendo. La mamá le dice que si se va se convertirá en piedra. El niño no le hace caso, corre y se resbala y se cae y se convierte en piedra. Dicen que con los años la piedra crece más y las personas se acercan a ella a rezar.

Kelly - Helen - Luisa - Brandon

### LA NIÑA ENTERRADA

En un barrio de la localidad Ciudad Bolívar,  
un día una niña le pegó a su madre y la mamá le dijo  
por haberme pegado te convertirás en piedra. La niña corrió  
y se la tragó la tierra. Así la niña quedó enterrada en  
un bosque. La madre buscó a su hija en todos lados  
pero no la encontró en ninguna parte. Se dirigió al lugar donde  
habían muchos arbustos. El mismo bosque donde quedó  
enterrada. De pronto salió una niña. La niña era su hija.  
Cuando se enteró que era su hija estaba enterrada comenzó  
a visitar todos los días ese lugar y le lleva flores.

Kelly Correa

#### Anexo 4. Publicación de los textos auténticos de los niños grado 2ºA

