



Transformación de la enseñanza de la escritura a partir de una estrategia didáctica centrada en la literatura infantil*

Transformation of the Teaching of Writing from a Didactic Strategy Focused on Children's Literature

Adriana Simbaqueba Maldonado¹, Ana Lisbeth González Suarez²

Para citar este artículo: Simbaqueba, A., González-Suarez, A.L. (2021). Transformación de la enseñanza de la escritura a partir de una estrategia didáctica centrada en la literatura infantil. *Infancias Imágenes*, 20(2), 255-266. <https://doi.org/10.14483/16579089.15386>

Recibido: 11 de octubre de 2019

Aceptado: 21 de septiembre de 2021

Resumen

Este artículo expone la transformación de la práctica de enseñanza de la escritura de una docente de grado transición a través del proceso de investigación que realiza. La propuesta se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, con un diseño de investigación-acción en el aula. El estudio describe los cambios en las prácticas de enseñanza de la escritura, donde inicialmente se enfatizaba en la decodificación, para pasar a la escritura como proceso de construcción de significado a partir de la experiencia literaria. En consecuencia, se construye una estrategia didáctica centrada en la literatura infantil, que facilita la evolución de los estudiantes en las distintas etapas de la escritura.

Palabras clave: estrategia de enseñanza, escritura, práctica de enseñanza, pensamiento

Abstract

This article exposes the transformation of the teaching practice regarding writing for a transition grade teacher by means of the research process carried out by her. The proposal is developed under a qualitative approach with an action-research design within the classroom. The study describes the changes in writing teaching practices, where the initial emphasis was on decoding, to later move on to writing as a process of construction of meaning from literary experiences. Consequently, a didactic strategy focused on children's literature is elaborated, which facilitates the evolution of students throughout the different stages of writing.

Keywords: teaching strategy, writing, teaching practice, thinking

255

* Artículo de reflexión Informe proveniente de la Investigación Acción Pedagógica realizada como trabajo para optar al grado de Maestría en Pedagogía de la Universidad de la Sabana. La investigación inició en enero 2017 y finalizó en junio de 2019.

1 Magister en Pedagogía, Universidad de la Sabana. Correo electrónico: adrianasimbaqueba@hotmail.com

2 Magister en pedagogía, Universidad de la Sabana. Psicóloga, Universidad Católica de Colombia. Docente universitaria y de primera infancia, Colegio Distrital Charry IED. Correo electrónico: anagosu@unisabana.edu.co

Introducción

La constante reflexión que realiza el docente en torno al desarrollo de la práctica de enseñanza lo conduce a mejorar las acciones que efectúa en el aula y a potencializar el proceso de enseñanza-aprendizaje; desde esta perspectiva la investigadora construye el presente artículo, expone el ejercicio investigativo y reflexivo que realizó para transformar la enseñanza de la escritura, razón por la cual diseña, implementa y evalúa una estrategia didáctica centrada en la literatura infantil, que facilita la evolución de esta habilidad en estudiantes del grado transición.

De esta manera, al fortalecer aspectos teóricos sobre la enseñanza de la escritura y el proceso de alfabetización inicial, encuentra que la labor del docente es primordial en este proceso, pues debe generar escenarios que promuevan el desarrollo de la lectura y escritura de manera significativa. Por esta razón, inicia por analizar las condiciones en las que desarrolla la enseñanza de este proceso, las cuales describe a continuación.

Utilizaba estrategias enfocadas en el desarrollo de la motricidad fina y la decodificación, que convertían a la escritura en una actividad mecánica, repetitiva y a veces sin sentido, lo que más adelante, como plantean Flórez, *et al.* (2006), repercute en el bajo desempeño de esta habilidad. En ese sentido, asociaba la enseñanza de la escritura con la realización de actividades motoras que preparaban a los infantes para hacer buenos trazos, bajo el

supuesto de que automáticamente se produciría el aprendizaje de la escritura.

Por otra parte, al centrarse en la decodificación, no fomentaba espacios en el aula, para la interacción con distintos tipos de textos de la literatura infantil que permitieran el desarrollo de significados, experiencias y vocabulario en los infantes, propicios para la construcción de la escritura; además, omitía los procesos de maduración y ritmos de aprendizaje que presentan los educandos e implementaba actividades sin alguna intención pedagógica para la enseñanza de esta habilidad.

Teniendo en cuenta, las acciones que realizaba en el aula; la docente investigó ¿cómo ellas afectaban la evolución del proceso de escritura de los niños de grado transición?, y encontró que:

La lectura y la escritura son procesos necesarios para el aprendizaje de distintas materias o áreas, por tanto, el no brindar las condiciones necesarias para el aprendizaje de la escritura, conduce al fracaso escolar a los estudiantes. (Fornaris, 2011)

En las disertaciones propias de la reflexión realizadas en las asesorías se evidencia la complejidad para los infantes de pasar de la decodificación a la escritura espontánea, donde a pesar de copiar o escribir frases con letras del código convencional a la hora de manifestar sus pensamientos e ideas no logran usar dicho conocimiento; este proceso se muestra en la Figura 1.

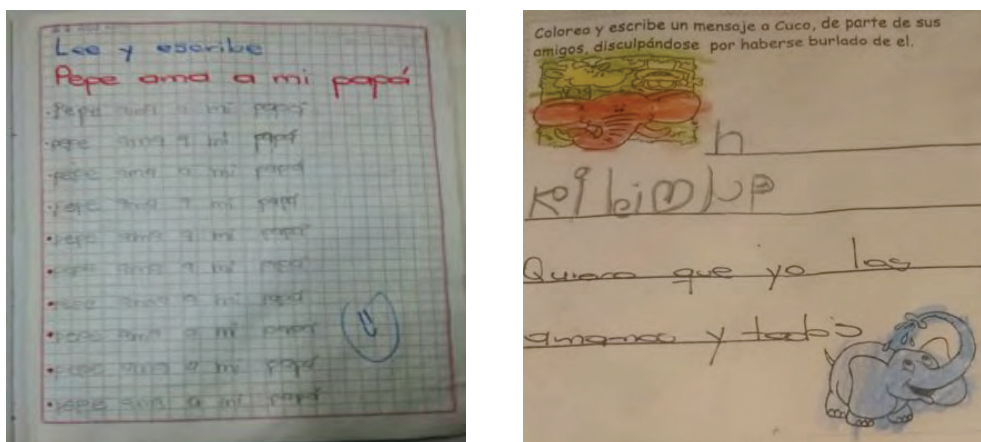


Figura 1. Contraste del proceso reflexivo de la docente sobre la enseñanza de la escritura.

Fuente: Simbaqueba (2019).

Por otra parte, los resultados de las pruebas Saber de la institución donde se realizan las prácticas de enseñanza disminuyen en el área de lenguaje, un ejemplo de ello es que para el grado tercero el 51% de los estudiantes “no da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación” (ICFES, 2016, pp. 7-19). En relación con ello, se complica el aprendizaje de la escritura, puesto que centraba la enseñanza en decodificación y codificación. Al respecto, Guzmán, *et al.* (2018), consideran que “el aprendizaje de la escritura es un proceso de orden cognitivo y lingüístico y no perceptiva visual, como se consideró durante mucho tiempo” (p. 72).

Al caracterizar el contexto donde desarrollaba las prácticas de enseñanza, la docente investigadora determina transformar la enseñanza de la escritura; por esta razón construye una propuesta investigativa a partir del diseño investigación acción en el aula, el cual presenta como propósito la transformación de la práctica pedagógica a través del proceso de reflexión sobre el desarrollo del ejercicio (Restrepo, 2002). Dicho ejercicio se desarrolla en los años 2017 y 2018 con estudiantes del grado transición de un colegio público de la ciudad de Bogotá; el alcance de la investigación es descriptivo. Hernández, *et al.* (2014) señalan que permiten detallar situaciones y eventos, por ende, describe de manera detallada los cambios que realiza en dichas prácticas.

La investigación se acoge al procedimiento propuesto por Kemmis y McTaggart (en Latorre, 2003) basado en ciclos de reflexión conformados por cuatro etapas: planificación, acción, observación y reflexión; los cuales se desarrollan durante toda la investigación que forma una espiral que pasa gradualmente del análisis de las concepciones relacionadas con la escritura y su enseñanza a la exploración de la literatura infantil, para llegar al análisis de planeaciones y finalmente al diseño, implementación y evaluación de la estrategia didáctica, que conducen a que se evidencie totalmente la transformación de la práctica de enseñanza de la docente investigadora.

Teniendo en cuenta lo anterior, la docente señala que se realizan cuatro ciclos de reflexión que se

caracterizan porque cada uno de ellos conduce a la transformación de la práctica de enseñanza de la escritura. A continuación, se exponen los aspectos más importantes de cada ciclo, producto del trabajo reflexivo que realiza.

Ciclos

Ciclo 1. Transformo mis concepciones

La investigadora fortalece aspectos teóricos y prácticos e identifica distintos conceptos sobre escritura, esto le proporciona un cambio conceptual, comprende que la escritura es un proceso social, comunicativo y cognitivo. Al respecto, Pérez, *et al.*, (2010) señalan, que “escribir es producir ideas propias y estar en condiciones de registrarlas a través de algún sistema de notación” (p. 32). En conclusión, la docente transforma su concepción de escritura puesto que entiende que la enseñanza de esta habilidad no se debe centrar en decodificar, sino en el desarrollo de pensamiento para que los niños comuniquen las ideas. En este ejercicio la docente descubre la importancia que tiene para los niños el contacto con diferentes portadores de texto y en particular con la literatura como movilizador del pensamiento y articulador de sus vivencias personales, lo cual la conduce a su siguiente ciclo de reflexión.

Ciclo 2. La literatura infantil en el aprendizaje de la lectura y la escritura

La docente investigadora incluye en las intervenciones un recurso pedagógico que es la interacción con textos de la literatura infantil como cuentos, esta acción promueve el desarrollo del pensamiento y aumenta el vocabulario de los infantes. Flórez, *et al.*, (2007) exponen que algunas de las prácticas apropiadas para la enseñanza de la escritura consisten en facilitar a los niños el acceso a distintos materiales escritos, brindar oportunidades para observar cómo se escribe, leer distintos tipos de libros y enseñar los sonidos de las letras. Asimismo, el MEN (2014) expone que los primeros años de la vida son definitivos para el desarrollo y se encuentra en el lenguaje una herramienta fundamental para lograrlo.

Acceder al lenguaje en la primera infancia, más que enseñar palabras, es construir los significados de la cultura y es justamente en ese punto donde la poética se convierte en un acto político al acercar los libros, la tradición oral y la cultura a todos los escenarios de la educación inicial. (p. 18)

La docente investigadora, a partir del contacto que tuvieron los infantes con ese tipo de textos promueve en el aula una situación que conduce a los estudiantes a escribir espontáneamente. Guzmán, *et al.* (2018) exponen que la escritura de textos espontáneos con una intención comunicativa les ayuda a los infantes en el desarrollo de esta habilidad: al preguntarle al niño que escribió y la docente contrastar sus grafías en letra convencional con las de los niños, respetando la idea de ellos conlleva al avance en el proceso a partir de la comparación consciente de las dos producciones y su posterior reescritura. Un ejemplo de ello es que uno de los estudiantes manifiesta “no sé escribir”, lo cual ratifica lo señalado por González (2015), lo cual se debe a la poca frecuencia en la que se realizan este tipo de ejercicios en los cuales los niños deben pensar, organizar una idea y escribirla, pues les es difícil reconocerse como escritores. La Figura 2 muestra la evidencia del ejercicio.

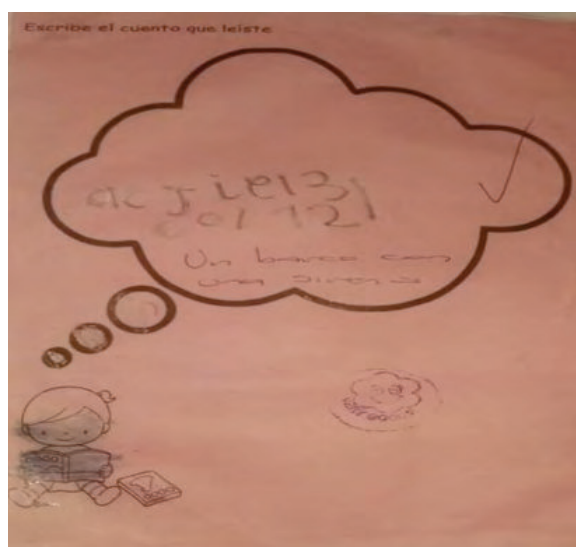


Figura 2. Evidencia de actividad de escritura espontánea.

Fuente: Simbaqueba (2019).

Es en este punto donde se replantea la función del educador en el aprendizaje de la escritura, más que enseñar letras, debe promover oportunidades a los infantes en el aula, para que expresen sus pensamientos e ideas, con el fin de ayudarles a resolver conflictos cognitivos como el que manifestó el estudiante en la situación que se planteó anteriormente.

De este modo, se resalta lo acertada de la estrategia que se efectuó, puesto que, a partir de la lectura de un texto de la literatura infantil, se creó una situación que promovió la escritura espontánea, la cual les permitió plantear nuevas hipótesis de la escritura a partir de una mirada constructivista y hacer procesos de metacognición sobre el desarrollo de esta habilidad (Ferreiro y Teberosky, 1979). Los aportes de Guzmán, *et al.*, (2018) señalan que, para promover avances en los procesos de escritura, es necesario que se les invite a los estudiantes a escribir, aunque no lo hagan de manera convencional. La producción de textos debe ser permanente en el aula y propiciar situaciones para ello.

Al continuar con el proceso reflexivo que realiza la docente en la transformación de sus prácticas de enseñanza para la escritura inicial, se interesa por revisar las acciones en el aula, por esta razón, analiza la planeación, las herramientas y estrategias utilizadas, aspecto que se profundiza en el siguiente ciclo de reflexión.

Ciclo 3. Transformo mis acciones en el aula

La docente identifica que la planeación es un instrumento que permite evidenciar la transformación de la práctica de enseñanza. De esta manera, la docente realiza el proceso reflexivo sobre este instrumento. A continuación, en la Figura 3 se muestra el formato convencional utilizado por la docente investigadora.

La Figura 3 muestra el esquema de planeación utilizado por la docente para realizar las clases, como se observa se desconocen aspectos como recursos, el seguimiento a los procesos y las actividades se enfocan en preparar a los estudiantes para la realización de buenos trazos, omitiendo que la escritura es el resultado de un proceso cognitivo.

Planeación de clases

TRANSICIÓN B

Docente: Adriana Simbaqueba

Semana	Dimensión	Logro	Actividades
Abril 03 a abril 07	Comunicativa	Identifica la vocal i y realiza el trazo	<ul style="list-style-type: none"> • Canción de la iguana tomaba café • Colorear guía de la i, con el dibujo de la iguana • Dibujar en el tablero objetos que comiencen con la i (iguana, imán, iglesia) • Decorar el sello de la i y decorarla • Realizar el trazo de la vocal i • Encerrar la vocal i de un texto de revista

Figura 3. Formato inicial de planeación de la docente.

Fuente: Simbaqueba (2019).

En consecuencia, la investigadora modifica este instrumento en el diseño, contenido, actividades que se realizan para la enseñanza, donde se resaltan aspectos como qué se va a enseñar, por qué se va a enseñar, para qué se va a enseñar, cómo se va a enseñar, evaluación, recursos y observaciones, elementos necesarios el seguimiento del aprendizaje de los estudiantes. Mezarina *et al.*, (s.f), señala que toda planeación que se realice debe estar dirigida al alcance de unos propósitos y, por ello, plantea que debe responder a las siguientes preguntas:

¿Qué voy a enseñar? y ¿qué deseo que aprendan mis estudiantes?, ¿qué recursos utilizaré para mi enseñanza?, ¿qué recursos utilizaré para el aprendizaje de los estudiantes? y ¿qué tiempo dispongo para lograr lo que deseo realizar?, ¿qué estrategia utilizaré para enseñar?, ¿qué estrategia utilizaré para que aprendan los estudiantes?, ¿cómo sabré que han aprendido?, ¿cómo sabré si enseñé bien? y ¿cómo sabré si logré lo que me había propuesto hacer en esta clase? (p. 3)

Teniendo en cuenta lo anterior, a continuación, se muestra en la Tabla 1 el diseño de la nueva

estructura de planeación, respondiendo a lo señalado por el autor.

Como se observa en esta propuesta se plantea la enseñanza de la escritura como un proceso que debe estructurarse en varios momentos y sesiones consecuentes y secuenciales, que va de lo simple a lo complejo y que involucra diferentes habilidades cognitivas que superan las perceptivo visuales, para convertirlo en un proceso afectivo y social que permite la comunicación. Lo anterior implica planear varias sesiones con diferentes intenciones que recojan los aprendizajes previos y por tanto significativo, en la medida en que el niño construye su sistema de escritura a partir de la generación y confirmación de hipótesis.

De igual forma, la maestra encuentra que este instrumento le permite hacer la reflexión sobre el actuar en el aula y le otorga los insumos evaluativos, aspectos que eran ausentes en las planeaciones que realizaba anteriormente. En ese sentido, comprende que el vincular algunos componentes pedagógicos dentro de la planeación curricular le permite mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje y conduce a que las acciones que se efectúan sean apropiadas para la enseñanza de la escritura inicial.

Tabla 1. Nueva estructura de la planeación

Secuencia didáctica			
En este lugar se encuentra el nombre de la secuencia didáctica			
Sesión No: Se escribe el número de sesión de la actividad a desarrollar	Nombre de la actividad: Aquí encuentra el nombre de la actividad que ayudara a entender en que tema se centra la actividad.		
Número de sesiones: Se escribe el número de sesiones aproximadas para desarrollar el tema	Fecha de implementación: Se escribe la fecha en la que se desarrolla la actividad		
Tiempo: Se escribe el tiempo aproximado que dura la actividad	Rutina de pensamiento: Se escribe la estrategia que se ha de utilizar para promover el pensamiento de los estudiantes		
Objetivos			
Se enuncian los aprendizajes que se pretenden alcanzar	Se enuncian los aprendizajes que se pretenden alcanzar	Se enuncian los aprendizajes que se pretenden alcanzar.	Se enuncian los aprendizajes que se pretenden alcanzar
Fase	Descripción	Evaluación	
Inicio	Se describen las actividades de motivación y para identificar conceptos previos	Se establecen criterios para hacer seguimiento durante la actividad	
Desarrollo	Se describen las actividades a realizar en clase, que conducen a los estudiantes al aprendizaje	Se establecen criterios para hacer seguimiento durante la actividad	
Cierre	Se describen actividades que apoyan el proceso de evaluación	Se establecen criterios para hacer seguimiento durante la actividad	
Instrumentos de evaluación	Se escriben los instrumentos con los que se evalúa la actividad		
Recursos	Se escriben los materiales necesarios para el desarrollo de la actividad		
Bibliografía	Se escriben los textos, imágenes que se utilizan para el desarrollo de la clase		
Análisis de la actividad	Se escribe la reflexión acerca de la actividad y se relaciona con referentes teóricos.		

Fuente: González (2015).

La reconstrucción del formato de planeación le permite a la docente investigadora organizar, sistematizar el proceso de enseñanza. Al respecto, Guzmán, *et al.*, (2018), señalan:

Los avances en los procesos de alfabetización inicial lectura y escritura no se dan solos, sino que es tarea del profesor promoverlos mediante la puesta en práctica de sus conocimientos disciplinares y pedagógicos y la organización adecuada y pertinente de su aula en esto consiste la enseñanza. (p. 164)

Teniendo en cuenta los aspectos del análisis de la planeación, la docente realiza una actividad donde utiliza la nueva estructura y permite la

interacción con un cuento, introduce otra herramienta a la práctica de enseñanza, las rutinas de pensamiento; de este modo, se utiliza “veo, pienso, me pregunto”. Se observa que los estudiantes realizan conjeturas de pensamiento, pero en el momento de “preguntar” los niños presentan dificultad para plantearlas, por esta razón, es necesario que la docente modele cómo se realizan las preguntas. Ritchhart (en Salmon, 2014) propone ocho fuerzas culturales que se relacionan con las condiciones para promover el aprendizaje de lenguaje oral y escrito, una de esta fuerza corresponde a Modelar, que es la manera como el educador propicia ejemplos y situaciones para que los estudiantes lo sigan y lo realicen.

De este modo, la docente decide incluir el uso de rutinas, puesto que propician espacios que expresan su pensamiento y el docente mejora su práctica de enseñanza (Guzmán, *et al.*, 2018). A continuación, en la Figura 4 se muestra las producciones escritas de algunos niños, después de haber realizado la actividad propuesta.

A partir de los ejercicios anteriores, la docente comprende la importancia de replantear varios aspectos en el desarrollo de sus prácticas de enseñanza, el conocer e introducir en sus clases nuevas herramientas pedagógicas y relacionarlos con aspectos teóricos le permiten el repensar en la escritura como proceso cognitivo para la expresión de ideas. De esta manera, avanza al último ciclo de reflexión en el cual la docente diseña y hace seguimiento de la secuencia didáctica donde se promueven situaciones de escritura espontánea.

Ciclo 4. Estrategia didáctica “Los super poderosos de la escritura un mundo mágico de aventuras”

La transformación de la práctica de enseñanza de la docente investigadora ha sido constante durante la realización de los distintos ciclos de reflexión, la observación, el relacionar las acciones que efectúa con distintas posturas teóricas y el planear e

implementar actividades que promuevan la escritura de ideas de manera espontánea, han permitido que la maestra comprenda que la enseñanza de la escritura se basa en promover el desarrollo del pensamiento de los niños y, para ello, debe proponer situaciones en el aula para que resuelvan conflictos cognitivos al escribir.

Por esta razón, construye, implementa y evalúa una estrategia didáctica centrada en la literatura infantil, que le permita a los estudiantes expresar sus pensamientos e ideas de manera escrita. La estrategia involucra elementos como: el contacto con la literatura infantil, el uso de rutinas de pensamiento, la construcción de una secuencia didáctica, instrumentos que no utilizaba antes en el desarrollo de la praxis.

Los referentes teóricos que sustentan la estrategia didáctica y las acciones son:

La literatura infantil es una herramienta didáctica, que favorece el aprendizaje de la escritura, este planteamiento ha sido propuesto por varios autores. Colomer (2005), señala la importancia de introducir a los niños en una cultura escrita, a partir, de la literatura infantil; así pues, planea que se propicien en el aula escenarios para que los niños que participan de la investigación interactúen con textos de distinta estructura como las rimas, las canciones, los cuentos, los poemas.



Figura 4. Producciones escritas de estudiantes, la docente utiliza la literatura infantil y rutina de pensamiento.

Fuente: Simbaqueba (2019).

Por otra parte, Salmon (2009), expone que el uso de las rutinas de pensamiento en el aula permite que los estudiantes tomen conciencia de su pensamiento. De esta manera, se propician momentos para realizar determinadas preguntas como ¿Qué está pasando aquí?, ¿qué ves? y ¿qué preguntas surgen? Este tipo de interrogantes conduce a los estudiantes a un nivel de comprensión alto y a visibilizar el pensamiento de forma oral y escrita; además, la autora señala, que el uso de rutinas del pensamiento en el desarrollo de competencias comunicativas es beneficioso, ya que al realizar preguntas les permite a los infantes elaborar significados que aportan al desarrollo de habilidades orales y escritas. En el aula, los estudiantes visibilizan el pensamiento de manera oral y al construir sus producciones escritas (Salmon, 2009).

Otro aspecto que se incluye en el diseño de la estrategia es la secuencia didáctica, definida por Camps (2003) como una serie de actividades intencionales, planificadas por el docente que conducen al cumplimiento de un propósito de aprendizaje, en este caso el aprendizaje de la escritura.

La docente investigadora construye una secuencia didáctica, los objetivos que plantea para ella son:

Leer e interactuar con distintos textos de la literatura infantil como los cuentos cortos, canciones, poemas y rimas.

Diseñar, implementar y evaluar una serie de actividades en las que los estudiantes produzcan textos a partir de una situación comunicativa.

Propiciar experiencias en el aula para que los estudiantes otorguen significado a las producciones escritas que construyen.

Utilizar rutinas de pensamiento en el desarrollo de la secuencia didáctica para visibilizar el pensamiento de los estudiantes. (Simbaqueba, 2019, p. 119)

Por otra parte, la docente investigadora señala que para la construcción de la secuencia retoma las fases propuestas por Monereo (1999): apertura, desarrollo y cierre. La organización de la secuencia se planea en ocho sesiones distribuidas así:

Fase de apertura: dos sesiones. Genera confianza en los niños como escritores de sus propias ideas

e identifica la etapa de la escritura en la que se encuentran. En las experiencias realizadas en el aula se evidencia que los niños al solicitarles que escribieran señalaban que “no saben escribir”.

Fases de desarrollo: cinco sesiones. Se plantean situaciones significativas, que conducen a los estudiantes a la producción de textos.

Fase de cierre: una sesión. Identifica la evolución en la producción escrita de los estudiantes, hace una comparación de la producción escrita al iniciar y al terminar la implementación de la secuencia didáctica.

Cabe señalar que en el desarrollo de este proyecto se utilizan la participación de personajes que son del interés de los estudiantes, como la “Patrulla canina”. Ellos, se comunican con los estudiantes por medio de mensajes y les colocan una misión que los conduce a alcanzar un propósito en cada clase que corresponde a una producción escrita. Las actividades se describen en la Tabla 2.

Teniendo en cuenta la Tabla 2, se establece que en cada sesión de la secuencia didáctica la docente investigadora diseña una actividad para interactuar con un texto de la literatura infantil como canción, poema, cuento corto, rimas y al utilizar distintas rutinas de pensamiento diseñada por la maestra, se conduce a los estudiantes a visibilizar este especialmente de manera escrita y producir un texto.

Los estudiantes después de elaborar su propia producción escrita se acercan a la docente investigadora, al leer cada uno su escrito le otorgan significado, la docente acompaña el proceso escribiendo de manera convencional y se enfatiza en las diferencias que existen entre los dos tipos de escritura. Luego se les solicita que reescriban el texto de manera convencional. Guzmán, *et al.* (2018) señalan, que es necesario a los niños:

Mostrarles la forma convencional de hacerlo, llamando su atención sobre las diferencias, extensión, cantidad y variedad de letras, disposición gráfica en el papel, separación entre las palabras y otros aspectos que el educador considere pertinentes. Estas producciones y contrastaciones contribuirán a que avancen en el plano conceptual del sistema de escritura. (p.155)

Tabla 2. Cronograma de actividades de la secuencia didáctica.

Sesión	Nombre de la actividad	Rutina de pensamiento	Tipo de texto de literatura infantil	Acción para promover la producción escrita
Sesión 1	Mi súper héroe favorito	Veo, pienso, pregunto y escribo.	Poema	Dibujar el súper héroe favorito y escribir por qué les llama la atención
Sesión 2	Ayudo a mis nuevos amigos	Veo, pienso, pregunto, leo, escribo y comparto	Cuento corto	A partir, de la lectura, escribir el sueño que tiene uno de los personajes
Sesión 3	Cantando, cantando ayudo a Rocky	Escucho, pienso, escribo y comparto	Canción	Escribir una parte de la canción, a partir, del animal que le corresponde
Sesión 4	Skye y mis nuevos amigos me enseñan a rimar	Escucho, veo y pienso	Rimas	Discriminar los sonidos finales de las sílabas de los nombres de los personajes de la canción
Sesión 5	Skye y mis nuevos amigos me enseñan a rimar	Escucho, veo, pienso y escribo	Rimas	Seleccionar un personaje de la canción, dibujarlo y escribir una rima según él
Sesión 6	Escribiendo mi canción favorita me divierto	Enfocarse, pienso y escribo	Canción	Realizar el dibujo de la canción que más les gusta y escribir la letra de la canción
Sesión 7	Que feliz estoy soy un compositor	Leo, pienso y escribo	Canción	Expresar ideas para construir una canción, la docente utiliza la estrategia de mano prestada y los infantes escriben las ideas
Sesión 8	Clase resuelve el misterio del hotel la fiesta	Veo, pienso, escribo y comparto	Cuento	Escribir el final del cuento que se presenta en el video

Fuente: Simbaqueba (2019).

De esta manera, la docente investigadora transforma su práctica de enseñanza, con respecto a la enseñanza de la escritura, ya no centra el proceso en la decodificación de letras, sino utiliza distintas estrategias respaldadas teóricamente.

Resultados

En cada sesión, la docente investigadora realiza el seguimiento a los avances que presentan los estudiantes en las hipótesis de escritura a partir de las producciones que construyen, para ello diseña una tabla en la que se le asigna un código a cada estudiante que participa de la investigación y la divide en sesiones. De esta manera, según las características que presentan los escritos de los infantes los clasifica y registra la etapa del proceso escritor en la que se encuentra cada infante en las hipótesis de escritura planteadas por Ferreiro y Teberosky (1979). En la Tabla 3 se evidencia el registro de avances de los infantes.

Teniendo en cuenta, los registros de la Tabla 3, se encuentra que once de los estudiantes que participan de la investigación avanzan en las hipótesis de escritura, a partir de una perspectiva constructivista. Los otros trece estudiantes se mantienen en la etapa inicial, es decir, en la que se les registro en el diagnóstico que se realizó en la sesión 1.

Un hallazgo consiste en que, al hacer el seguimiento de las hipótesis de escritura, los estudiantes 13, 18, 21, 24, presentan avances en las etapas y al realizar la producción escrita de la sesión siguiente, se regresan a la anterior etapa, como se evidencia en la Tabla 3 con negrilla. Esto se debe a que el aprendizaje de la escritura plantea una serie de conflictos cognitivos, es decir "dificultad para representar con elementos discontinuos lo que es continuo" (Ferreiro y Gómez, en Guzmán, *et al.*, 2018, p. 24).

Este tipo de situaciones les permiten a los niños plantear hipótesis, con el fin de resolver el

Tabla 3. Seguimiento a estudiantes de las hipótesis de la escritura

Estudiante	Sesión No. 1	Sesión No. 2	Sesión No. 3	Sesión No. 5	Sesión No. 6	Sesión No. 8	Observación
1	EP	ESSVSC	ESSVSC	ESCVSC	-----	ESSVSC	Avanza
2	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	Se mantiene
3	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	Se mantiene
4	-----	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	Se mantiene
5	-----	ESSVSC	-----	ESSVSC	-----	ESSVSC	Se mantiene
6	-----	ESA	ESA	ESA	EA	EA	Avanza
7	ESSVSC	ESSVSC	-----	ESSVSC	-----	ESCVSC	Avanza
8	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESCVSC	ESSVSC	ESSVSC	Se mantiene
9	EP	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	Avanza
10	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	Se mantiene
11	ESSVSC	ESCVSC	ESCVSC	ESCVSC	ESA	ESA	Avanza
12	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	Se mantiene
13	ESCVSC	ESCVSC	ESA	EA	ESA	ESA	Avanza
14	-----	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	Se mantiene
15	EP	EP	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	Avanza
16	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	-----	-----	Se mantiene
17	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	Se mantiene
18	ESCVSC	ESCVSC	ESCVSC	ESA	EA	ESA	Avanza
19	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESSVSC	Se mantiene
20	ESCVSC	ESSVSC	ESSVSC	ESCVSC	ESSVSC	ESCVSC	Se mantiene
21	ESCVSC	ESCVSC	ESCVSC	ESCVSC	ESA	ESCVSC	Se mantiene
22	-----	ESA	ESCVSC	EA	EA	EA	Avanza
23	ESCVSC	EA	EA	EA	EA	EA	Avanza
24	ESSVSC	EA	ESA	EA	EA	EA	Avanza

Convenciones

EP. Etapa presilábica

ESCVSC. Etapa silábica con valor sonoro convencional

ESSVSC. Etapa silábica sin valor sonoro convencional

ESA. Etapa silábica alfabética

EA. Etapa alfabética.

Fuente: Simbaqueba (2019).

inconveniente cognitivo, de manera que a medida que avanzan estas se modifican. Esto se produce porque los infantes reflexionan sobre variedad y cantidad de grafemas, reconocimiento de los sonidos de las letras.

En cada sesión, se presenta una situación significativa que incluye estos aspectos, donde los estudiantes debían pensar y expresar sus ideas de manera oral y escrita, a pesar de que no estén en la etapa alfabética. Las figuras 5 y 6 dan muestra de los avances que presentan algunos de los estudiantes durante el desarrollo de la estrategia didáctica.

Con relación a las figuras 5 y 6 se observa cómo a través de la implementación de las sesiones de

la estrategia didáctica se generan situaciones en el aula para que los educandos avancen en las etapas de la psicogénesis de la escritura (Ferreiro y Teberosky, 1979). Los estudiantes manifiestan que la escritura es escribir nuestras ideas y pensamientos, como se expresa en los diarios de campo de la docente investigadora, esto se debe a la transformación de la práctica de enseñanza de la docente investigadora.

En conclusión, la docente investigadora transforma la enseñanza de la escritura, ya no se centra en realizar actividades motoras o en la decodificación, comprende que la escritura es un proceso producto del pensamiento y que la función del

**Producción escrita sesión 1.
Etapa silábica**



**Producción escrita sesión 6.
Etapa silábica alfabética**



**Producción escrita sesión 8.
Etapa alfabética**



Figura 5. Avances de los estudiantes en las etapas de la adquisición de la escritura.

Fuente: Simbaqueba (2019).

**Producción escrita sesión 4.
Etapa silábica**



**Producción escrita sesión 9.
Etapa silábica alfabética**



**Producción escrita sesión 11.
Etapa alfabética**



Figura 6. Avances de los estudiantes en la adquisición de la escritura.

Fuente: Simbaqueba (2019).

docente es promover situaciones en el aula que conduzcan a que los niños desarrollen el pensamiento. Durante la realización de los distintos ciclos de reflexión, introduce herramientas y recursos didáctico pedagógicos, que relaciona con los hallazgos teóricos relacionados con procesos

complejos como la adquisición y enseñanza de la escritura, la didáctica y la pedagogía como ciencia que permite la reflexión sobre el ejercicio de la enseñanza-aprendizaje, lo cual conduce al diseño, implementación y evaluación una estrategia didáctica, que generó un ambiente de aprendizaje

y experiencias significativas que llevaron a que los estudiantes avancen en su escritura.

Referencias

- Camps, A. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Grao.
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros, la lectura literaria en la escuela*. Fondo de Cultura Económica.
- Ferreiro, E y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI.
- Flórez, R., Arias, N. y Guzmán, R. (2006). El aprendizaje en la escuela: El lugar de la lectura y la escritura. *Educación y Educadores*, 9 (1), 117-133.
- Flórez, R., Restrepo, M. y Schwanenflugel, P. (2007). *Alfabetismo emergente: investigación, teoría y práctica, el caso de la lectura*. Universidad Nacional de Colombia
- Fornaris, M. (2011). *Factores necesarios para la adquisición de la lectoescritura*. *Cuadernos de educación y desarrollo*, 3 (30).
- González, A. (2015). *Propuesta de secuencia didáctica con rutinas de pensamiento para el desarrollo de la escritura natural y espontánea en los niños de transición 2 Jornada tarde del colegio Rural Quiba Alta*. [Tesis de maestría]. Universidad de la Sabana.
- Guzmán, R., Ghitis, T. y Ruiz, C. (2018). *Lectura y escritura en los primeros años: transiciones en el desarrollo y el aprendizaje*. Universidad de la Sabana, Colección Catedra.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill: México DF.
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES). (2016). *Resultados IC-FES Saber 3°, 5° y 9°*. Ministerio de Educación Nacional.
- LaTorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
- Mezarina, C., Ñaupari, F., Hinojosa, M., Flores, A., Anglas, Z., Ponce, M., Portillo, O. y Chuquillanqui, I. (s.f). *El propósito de la clase*. Universidad Continental. Boletín 14.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *La literatura en la educación inicial. En serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral*. <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N23-literatura-educacion-inicial.pdf>
- Monereo, C. (1999). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje: formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Grao.
- Pérez, A., Roa, C., Bermúdez, G., Rodríguez, G., Vargas, G., Castaño, L. y Montoya, S. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo* <http://repositorios.educacionbogota.edu.co/jspui/bitstream/123456789/100/1/referenteslenguajeciclo1.pdf>
- Restrepo, B. (2002). *Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa*. *Revista Iberoamericana e educación*, 29(1), 1-10. <https://doi.org/10.35362/rie2912898>
- Salmon, A. (2014). *Hacer visible el pensamiento para promover la escritura*. En R. Guzmán, *Lectura y escritura: como se enseña y aprende en el aula*, 73-101. Universidad de la Sabana.
- Salmon, A. (2009). *Hacer visible el pensamiento para desarrollar la lectoescritura. Implicaciones para estudiantes bilingües*. *Revista latinoamericana de lectura*, 30(4), 62-69.
- Simbaqueba, A. (2019). *Transformación de la práctica de enseñanza a partir de una estrategia didáctica para facilitar la producción escrita en estudiantes de grado transición*. [Tesis de maestría]. Universidad de La Sabana.

