

**SECUENCIA DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA
TEXTUAL, A PARTIR DE LA INTERPRETACIÓN DE IMÁGENES CON
ESTUDIANTES DE 0° A 5° DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL DE
BUCARAMANGA**

**JULIE ANDREA RODRIGUEZ GIRAL
2168975**



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA
2019**

**SECUENCIA DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA
TEXTUAL, A PARTIR DE LA INTERPRETACIÓN DE IMÁGENES CON
ESTUDIANTES DE 0° A 5° DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL DE
BUCARAMANGA**

JULIE ANDREA RODRÍGUEZ GIRAL

Código: 2168975

**Proyecto de grado presentado como requisito para optar al título de
Magister en Pedagogía**

Director

LUIS ALFREDO MANTILLA FORERO

Magister en Pedagogía



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA**

2019

DEDICATORIA

Este proyecto se lo dedico primero a Dios, a mi familia, en especial a mi padre Eduardo Rodríguez Muñoz, a mi madre Julia Anzora Giral Rojas, a mi hermano Luis Eduardo, quienes con su ejemplo y apoyo han aportado para cumplir esta meta.

A mi compañero de vida y profesión Yesid Rodríguez Castro, por su incondicional comprensión y acompañamiento durante esta etapa.

A mis principales ejemplos que el ser maestro es una vocación, mi abuelo Abraham (Q.E.P.D), mi madre y mis tíos.

A la familia en general.

AGRADECIMIENTOS

Al Ministerio de Educación Nacional, por hacerme partícipe del programa “Becas para la excelencia”.

A la Institución Educativa, en especial a los estudiantes de la sede C “La Pastora”, directivas y comunidad en general.

A la Universidad Industrial de Santander, por su academia y por la exigencia impartida, para mejorar los procesos en la formación docente.

Al director de proyecto, el Maestro Luis Alfredo Mantilla Forero, por sus aportes, orientaciones, paciencia y comprensión en el proceso.

A mis compañeros de la cohorte XXI grupo B por su amistad y apoyo.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	16
1 ANÁLISIS Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	18
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	18
2 JUSTIFICACIÓN	28
3 OBJETIVOS.....	30
3.1 OBJETIVO GENERAL	30
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	30
4 MARCO TEÓRICO.....	31
4.1 MARCO REFERENCIAL (Antecedentes de investigación):	31
4.2 MARCO CONCEPTUAL	39
4.3 MARCO LEGAL	61
4.3.1 Ley General de Educación de 1994.....	61
4.3.2 Lineamientos curriculares de lengua castellana.....	62
4.3.3 Estándares de competencia en lenguaje.....	63
5 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA POBLACIÓN	64
6 METODOLOGÍA	67
6.1 ENFOQUE METODOLÓGICO.....	67
6.1.1 Diseño metodológico.	68
6.1.2 Técnicas e instrumentos de recolección.....	71
6.2 CRITERIOS ÉTICOS	74
7 ANÁLISIS DIAGNÓSTICO	76
7.1 ANÁLISIS PRODUCCIÓN TEXTUAL DESDE LA IMAGEN	77
7.2 ANÁLISIS CUESTIONARIO PRUEBA DIAGNÓSTICA.	85
7.3 ANÁLISIS OBSERVACIONES PARTICIPANTES	88
7.4 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DIAGNÓSTICO	93
8 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	96
9 ANÁLISIS DE RESULTADOS	125
9.1 DESARROLLO DE LA SECUENCIA.....	125
9.2 MATRIZ CATEGORIAL.....	153

9.3	HALLAZGOS	167
9.4	EVALUACIÓN DEL PRODUCTO FINAL DE LA PROPUESTA.....	169
10	CONCLUSIONES	174
11	RECOMENDACIONES	176
	BIBLIOGRAFÍA.....	177
	ANEXOS	181

LISTA DE GRÁFICAS

Gráfica 1 Índice Sintético de Calidad	19
Gráfica 2 Resultados Prueba Saber	20
Gráfica 3 Resultados producción textual desde la imagen.....	78
Gráfica 4 Resultados rejilla prueba diagnóstica producción textual grupo A	80
Gráfica 5 Resultados rejilla prueba diagnóstica producción textual grupo b.....	82
Gráfica 6 Resultados borrador 1	170
Gráfica 7 Resultados borrador 3	171

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Resultados de competencias evaluadas en grados 3° y 5° prueba aplicada para el 2016.....	21
Tabla 2 Descripción de cada una de las fases de investigación Resultados de componentes evaluados en grados 3° y 5° prueba aplicada para el 2016.	21
Tabla 3. Descripción de cada una de las fases de investigación Factor y función de la imagen.	49
Tabla 4. Fases, técnicas e instrumentos	73
Tabla 5 Secuencia Didáctica	98
Tabla 6. Categorías y subcategorías	154

TABLA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1 Creaciones artísticas de los estudiantes	129
Ilustración 2 Recopilación imágenes libro álbum docente y representación de los estudiantes.	133
Ilustración 3 Imagen presentada a los estudiantes	143
Ilustración 4 Formato para los estudiantes de grado cero y primero	144
Ilustración 5 Portada libro final	151

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 Imágenes iniciales	181
Anexo 2 Prueba diagnóstica	182
Anexo 3 Prueba diagnóstica PARTE 2	183
Anexo 4 Rejilla de evaluación – Producción textual	184
Anexo 5 Prueba diagnóstica Parte I.....	185
Anexo 6 Prueba diagnóstica Parte II.....	186
Anexo 7 Rejilla de evaluación	187
Anexo 8 Rejilla de evaluación con nivel de desempeño:.....	188
Anexo 9 Rejilla de evaluación prueba diagnóstica	189
Anexo 10 Prueba diagnóstica parte III	190
Anexo 11 Carta autorización directivas Institución Educativa	195
Anexo 12 Consentimiento informado padres de familia	196
Anexo 13 Asentamiento informado estudiantes	199
Anexo 14 Estrategia 1. Presentaciones fotográficas	200
Anexo 15 Bitácoras estrategia 1	201
Anexo 16 Estrategia 2. Presentación de las técnicas artísticas.	202
Anexo 17 Bitácora estrategia 2	203
Anexo 18 Actividad estrategia 4 – grado cero y primero	204
Anexo 19 Actividad estrategia 4 – grado segundo a quinto.....	205
Anexo 20 Bitácora estrategia 4	206
Anexo 21 Portadas libros analizados	207
Anexo 22 Actividad estrategia 7.....	208
Anexo 23 Bitácora estrategia 5 - 6.....	209
Anexo 24 Imágenes secuencias temporales.....	210
Anexo 25 Lluvia de ideas estrategia 7	211
Anexo 26 Rejillas para evaluar oraciones	212
Anexo 27 Productos estrategia 8	216
Anexo 28 Bitácora estrategia 8	217
Anexo 29 Producto final estrategia 9	218
Anexo 30 Borrador 1.....	219
Anexo 31 Bitácora estrategia 10	220
Anexo 32 Productos estudiantes grado cero y primero	221
Anexo 33 Borrador 2.....	222
Anexo 34 Borrador 3.....	223
Anexo 35 Bitácora estrategia 11	224
Anexo 36 Bitácora estrategia 12	225
Anexo 37 Ejemplo producto final	226

Anexo 38 Bitácora estrategia 13	227
Anexo 39 Producto final.....	228
Anexo 40 Obras artísticas.....	249
Anexo 41 Borradores.....	250
Anexo 42 Rejillas texto final.....	252
Anexo 43 Producción de la docente.	257

Título: Secuencia didáctica para desarrollar la competencia textual, a partir de la interpretación de imágenes con estudiantes de 0° a 5° de una Institución Educativa Rural de Bucaramanga*

Autor: Julie Andrea Rodríguez Giral**

Resumen.

Este documento presenta los resultados alcanzados frente a la implementación pedagógica de la investigación acción, en estudiantes de una institución educativa rural y su aula multigrado cero a quinto; para lo que se propone la utilización de la imagen como herramienta pedagógica que permite desarrollar las competencias comunicativas, el uso de la misma como medio de comunicación y ente motivante para la creación del texto, determinando los niveles de la competencia textual para cada grado que serán reflejadas un texto final. Esta propuesta nace del análisis de los resultados obtenidos en las pruebas SABER de los años 2015 – 2016 en relación con los estudiantes de grado tercero y quinto de la Institución Educativa en la que se desenvuelve la investigación, luego de realiza una demarcación de la población, continuado de un diagnóstico correspondiente, partiendo de las directrices utilizadas por ICFES en cuanto a los niveles de las competencias comunicativas para la población muestra y de la aplicación de pruebas instituciones, en relación a estas se evidencian dificultades en la producción de textos escritos, según los niveles académico estudiados y los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje. El uso de otros sistemas innovadores que permitan la expresión de ideas, sentimientos y la interacción con el entorno, llevan a enriquecer las competencias comunicativas por consiguiente esta investigación indaga la creación e implementación de estrategias que fortalezcan las competencias comunicativas, tomando la imagen como motivante en la producción textual, la creación de nuevas imágenes y diversas producciones en relación al contexto de los estudiantes.

Palabras claves: Didáctica, imagen, multigrado, producción textual y oral, rural.

* Trabajo de grado.

** Escuela de educación. Maestría en pedagogía de la educación. Directora. Mg, Luis Alfredo Mantilla Forero

Title: Didactic sequence to develop a textual-written competence from interpreting images with students from pre-school to fifth grade in a Rural Educational Institution from Bucaramanga.

Autor: Julie Andrea Rodríguez Giral**

ABSTRACT

This document shows the obtained results from the pedagogical implementation of an action research project, with students from a Rural Educational Institution where grades from pre-school to fifth grade are in the same room. This project proposes the use of the image as a pedagogical tool which allows the development of the communicative competence, the use of the same as a means of communication and as a motivation technique to write texts, determining the different levels of the textual competence in each grade which will be shown in a final text. This proposal starts with the analysis of the obtained results from the SABER test in 2015 and 2016 from third and fifth grade students in the public institution where the action research takes place; then, a demarcation of population is done and a corresponding diagnostic is carried out which takes into account the standards offered by ICFES in relation to the communicative competence levels in the sample population and the institutional tests; after analyzing them, it is possible to observe difficulties in the production of written texts according with the studied academic levels and the Basic Standards for Language Competencies. The use of innovative systems that allow the expression of ideas, feelings and interaction with the environment helps to enrich the communicative competence; for this reason, this investigation is focused on the creation and implementation of strategies that reinforce this competence, using the image as a motivating tool in the production of texts, the creation of new images and diverse productions in relation to the learners' environment.

Keywords: image, textual production, multi-grade rooms, didactic, rural

INTRODUCCIÓN

El presente informe reúne los avances logrados en el proceso investigativo adelantado en una sede perteneciente a la Institución Educativa Rural Vijagual al norte de Bucaramanga, en modelo Escuela Nueva Activa, la sede cuenta con un único salón donde se reúnen diariamente 12 estudiantes de los grados cero a quinto. Con este proyecto investigativo se pretendió determinar los niveles de competencia textual en escritura alcanzados por los estudiantes, a partir del desarrollo de una secuencia didáctica basada en la interpretación de imágenes, donde estas hacen parte de los medios de comunicación y a su vez se implementaron como herramienta pedagógica, dejando de lado las prácticas tradicionales e innovando para que el estudiante pueda llegar a los niveles requeridos de la competencia textual desde lo oral o escrito según su nivel académico. Por tal razón, se han tenido en cuenta los resultados obtenidos en las Pruebas Saber del ICFES, el ISCE para los grados tercero y quinto, las pruebas internas Reto al saber y la práctica pedagógica, donde se hace evidente la necesidad de fomentar la competencia textual en los estudiantes durante los diferentes niveles académicos.

Luego de un análisis profundo y la formulación del problema que se relaciona con la población muestra, se realiza una búsqueda del estado del arte a nivel internacional, nacional y local, el cual aportó temáticas como son, el uso de nuevas prácticas pedagógicas, de igual forma, se tuvieron en cuenta propuestas sobre la imagen como medio de comunicación, siendo este un ente motivante para la producción de textos orales, escritos y nuevos lenguajes, por otra parte la lectura y la escritura en conjunto para el desarrollo del proceso partiendo de la etapa inicial de escolaridad articulando la imagen y la lengua.

Este proyecto investigativo se encuentra fundamentado desde lo conceptual, en tres grupos como son la comunicación, la imagen y la producción textual, con aportes de los siguientes autores: Gregorio Iriarte, Martine Joly, Luci Nussbaum - Amparo Túson, Desiderio Blanco, Tolchinsky, Carlos Lomas, Umberto Eco, Daniel Cassany, Ana Camps y Josette Jolibert, cada uno desde su campo de desempeño, adicionalmente serán tenidos en cuenta los Lineamientos curriculares del MEN. Es orientada desde un enfoque cualitativo, puesto que facilita el conocimiento de las situaciones ocurridas en el aula por medio de la investigación de estas, lo que conlleva a lograr un análisis detallado de lo que allí ocurre; el diseño metodológico pertenece con la Investigación Acción que permite el estudio auto reflexivo para mejorar la calidad de las practicas pedagógicas en el aula.

Finalizando, se quiso lograr que, a través de la implementación de una secuencia didáctica, los educandos por medio del pretexto de la interpretación de imágenes logaran llegar a una producción escrita, que despertó el interés por leer e interpretar textos u otros sistemas simbólicos y luego crear producciones orales y escritas desde la vivencia, además de potenciar la producción textual escrita en el aula.

1 ANÁLISIS Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El Ministerio de Educación Nacional MEN ha establecido algunos estándares para ser utilizados como referentes que permitan evaluar los diferentes niveles de las competencias que irá alcanzando el estudiante dependiendo del nivel académico, estos niveles de desempeño de los estudiantes se encuentran relacionados en estos Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje,¹ en los cuales se plantea la formación de lenguajes que permanecen en una búsqueda constante de caminos que lleven a la interlocución y reconoce el mismo como una de las capacidades que marca el curso evolutivo de la especie humana. El lenguaje tiene como capacidad exteriorizar de diversas formas lo que se quiere decir y permite transmitirlo de forma verbal o no verbal.

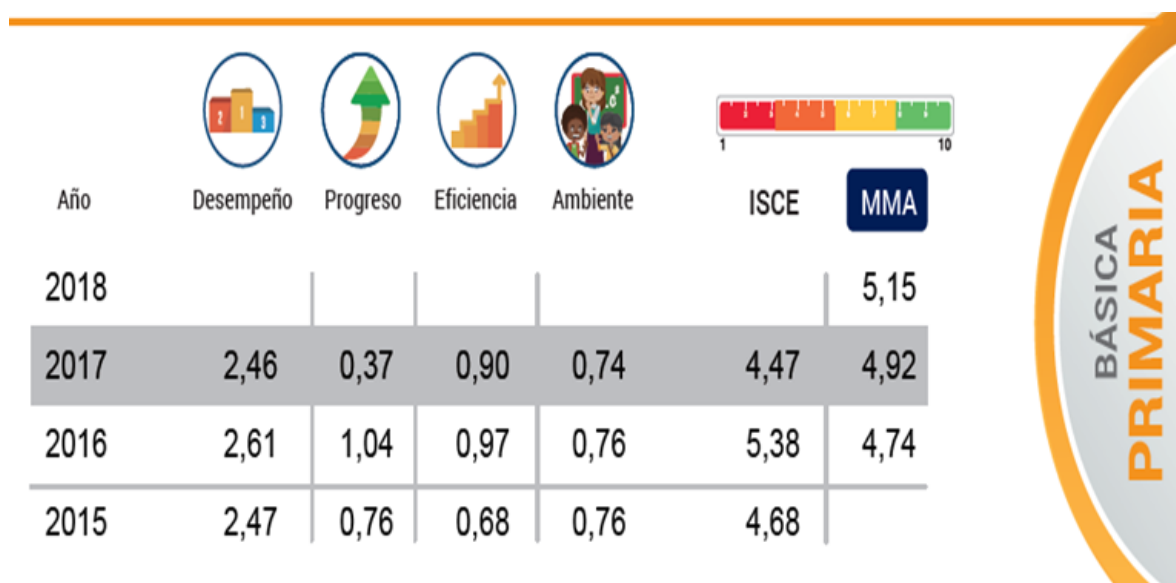
El MEN establece unos parámetros que permiten conocer los avances de los estudiantes, estos nacen de la necesidad de evaluar continuamente los estándares y verificar la formación académica de los estudiantes, el Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior- ICFES² desde el año 1999 viene realizando diferentes pruebas en los grados 3°, 5°, 7° y 9° en las áreas de lenguaje, comparando los niveles entre las diferentes instituciones educativas nacionales, regionales, municipales y entre las sedes en cada institución, según sea el caso.

¹ REPUBLICA DE COLOMBIA, Ministerio de Educación Nacional. Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje. 2006 p18.

² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior.

La institución educativa en la que se desarrolló la presente investigación se encuentra ubicada en una zona rural del norte de Bucaramanga, donde se ha implementado el modelo pedagógico Escuela Nueva, este modelo permite que el estudiante sea un miembro activo en el desarrollo de sus conocimientos, orientado por un docente capacitado para atender diferentes grados al tiempo, por tanto, el progreso de las actividades académicas parten del uso de guías de aprendizaje flexibles en el ritmo de apropiación de cada estudiante. En relación con la formación de los niños en lengua castellana y las dificultades que se reflejan en las pruebas Saber y análisis de las evaluaciones presentadas por cada uno de ellos en el aula, donde la coherencia, cohesión, ortografía y redacción son permanentes en las actividades.

Gráfica 1 Índice Sintético de Calidad

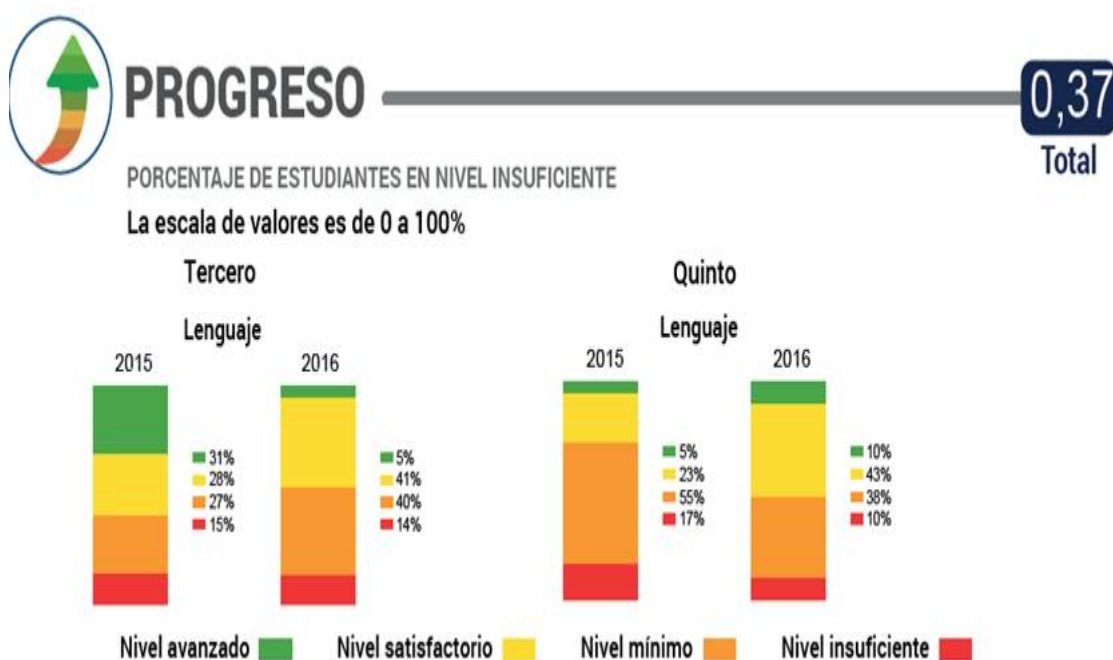


Fuente: Reporte del ICSE 2017

En relación con el Índice Sintético de Calidad³, los puntajes obtenidos durante los últimos años en la institución presentan un aumento para el año 2016. En relación con el historial, se tiene una disminución en cuanto al progreso de la institución, como se observa en la gráfica manteniéndose por debajo del nivel mínimo, lo que refleja que existían falencias en esta que no permiten alcanzar e incrementar la meta del mejoramiento anual (MMA).

En cuanto a los resultados obtenidos para los grados analizados tercero y quinto en relación a la Prueba Saber en los últimos años se mantenían por debajo del nivel medio en comparación con otras instituciones educativas a nivel local y nacional, como se evidencia en la gráfica 2 que muestra un progreso mínimo en los índices de la institución a nivel general.

Gráfica 2 Resultados Prueba Saber



Fuente: Reporte del ICSE 2017

³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Reporte de la excelencia 2017. [En línea]. Disponible en: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siempreidae/86402> [citado en 15 de junio de 2017]

Los cuadros comparativos que se presentan a continuación, se crearon a partir de los resultados promedios obtenidos en los últimos años para la institución educativa objeto de estudio y en balance con otras instituciones, lo que permitió establecer las debilidades de los estudiantes en las competencias comunicativas:

Tabla 1 Resultados de competencias evaluadas en grados 3° y 5° prueba aplicada para el 2016.

GRADOS	COMPETENCIAS	
	COMUNICATIVA LECTORA	COMUNICATIVA ESCRITORA
TERCERO	FUERTE	DÉBIL
QUINTO	FUERTE	SIMILAR

Tabla 2 Descripción de cada una de las fases de investigación Resultados de componentes evaluados en grados 3° y 5° prueba aplicada para el 2016.

GRADO	COMPONENTES		
	SEMÁNTICO	SINTÁCTICO	PRAGMÁTICO
TERCERO	SIMILAR	DÉBIL	FUERTE
QUINTO	FUERTE	DÉBIL	SIMILAR

Así pues, con base en los cuadros anteriores, se evidenciaron las dificultades en cuando a la competencia comunicativa escritora en que se encuentra en el grado tercero débil y para quinto similar, al igual que el componente sintáctico que para los dos grados es débil, para esta competencia se requiere que el texto responda a las necesidades comunicativas, donde logre informar, exponer o argumentar de un tema específico, la debilidad se presenta en la organización del texto, la coherencia y cohesión a su vez cumpla con los requerimientos específicos según el texto, evaluando el proceso de escritura en cada uno de los componentes, en el

semántico es tenido en cuenta el sentido del texto en su significado y por parte del pragmático la situación comunicativa. Para el año 2016 los reportes de las Pruebas Saber arrojan resultados individuales para cada sede de la institución educativa los cuales se han tenido en cuenta para esta investigación, específicamente para la sede C de la institución en estudio con una muestra total de 5 evaluados, 2 en el área de lenguaje para 3° y 1 para grado 5°.

En el grado tercero se evaluaron dos estudiantes quienes presentaron resultados diferentes, uno tiene un puntaje entre 239 – 300 en el nivel mínimo, y el otro, presenta un resultado Satisfactorio entre 301 - 376; y en el grado quinto, el estudiante evaluado presento un nivel satisfactorio con un promedio entre 316 – 319.

Según se especifica en la guía de análisis de las Pruebas Saber emitida por el MEN, el evaluado en el nivel mínimo superó preguntas menos complejas, por consiguiente en el grado tercero el estudiante logró hacer una lectura de textos informativos y narrativos cotidianos, estableció temporalidades desde los diferentes eventos del texto, identificó la intención de textos y actos del habla, utilizó diferentes palabras para caracterizar estados de ánimo de los personajes en cuanto a la comprensión textual.

Quien se ubicó en el nivel satisfactorio mostró un desempeño adecuado en las competencias exigidas tanto para el área como el grado, por otra parte el estudiante de tercero, alcanzó lo definido en el nivel anterior en lo referente a textos narrativos e informativos cortos como son la estructura y los contenidos habituales, identificó su estructura, el propósito e intención comunicativa, recuperó información explícita implícita, para la producción textual el estudiante incorporó

elementos sintácticos de concordancia, la utilización de signos de puntuación y conectores que permitió la coherencia entre dos oraciones.

Por otra parte, en relación al puntaje satisfactorio el estudiante de grado quinto además de alcanzar lo estipulado en el nivel mínimo donde logró hacer una lectura completa de textos habituales, además reconoció la estructura superficial de estos, comprendiendo específicamente partes de oraciones o párrafos, organizó planes textuales para ellos según el tema, la intención y tipo de texto, teniendo en cuenta las reglas básicas de cohesión oracional, también comprendió el contenido global de los textos identificando el tema, las relaciones globales y caracterizando los personajes, lo que permitió ampliar el uso del lenguaje sobre las situaciones de comunicación cotidianas pasando a la formalidad y precisión en el mensaje.

Así mismo, la institución educativa cada año realiza una autoevaluación de los procesos y gestiones relacionadas durante el año y propone unas mejoras que serán formuladas y aplicadas en el siguiente año en la institución. El MEN ha creado para esto la Guía N° 34⁴ para el mejoramiento institucional de la autoevaluación, Plan de Mejoramiento Institucional- PMI. Durante esta autoevaluación son analizados los resultados de las Pruebas Saber, los índices de pérdida de materias por grados, la deserción y la repitencia escolar, localizando los problemas que se presentaron, para luego formular una meta, acciones, indicadores y responsables que llevarán a cabo las actividades que se implementarían en pro de las mejoras para el siguiente año escolar.

⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Guía N°34 para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento, 2008. En línea: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-177745_archivo_pdf.pdf. Citado en 3 de febrero de 2017

En el PMI no se especifica un problema en cuanto a las pruebas Saber, sino que hace cuadros comparativos de los puntajes promedio obtenidos en dichas pruebas, en relación a años anteriores y a otras instituciones. El establecimiento educativo maneja como evaluación institucional y periódica una prueba llamada **RETO AL SABER** que se aplica en cada periodo académico con preguntas de selección múltiple y se realiza en cada uno de los tres periodos con un valor asignado del 20% en las áreas español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales e Inglés. En esta prueba se evidencian las siguientes dificultades:

- ◆ Escritura inadecuada de las palabras.
- ◆ Fallas ortográficas.
- ◆ Trazos inadecuados de ciertas letras o confundirlas entre sí.
- ◆ Uso inadecuado de las mayúsculas.
- ◆ Problemas para producir un texto generación de frases e ideas, contenido, estructura y planificación del texto.
- ◆ No muestran consciencia de su redacción.
- ◆ Presentan dificultad en la estructura sintáctica.
- ◆ Uso de conectores.

Después de realizar el análisis de las diferentes pruebas a nivel institucional y de los retos saber presentados por los estudiantes durante los periodos académicos en el año 2016, se observó un nivel bajo en la competencia escritora. Por ello, se realizó una encuesta donde se presentan diferentes opciones de actividades a aplicarse en el aula de clase con el fin de buscar estrategias que motiven a los estudiantes en relación con las competencias escritora, icónicas, verbales, lectura y escritura. Esta encuesta mostró la predilección de los estudiantes por la imagen. Por lo que, se aplicó una prueba para analizar las producciones escritas de ellos en relación con una imagen, siendo ésta, el detonante para llegar a la producción escrita. Se tomaron dos puntos de partida, el primero donde se presenta una

imagen abstracta con diferentes colores y un punto focal, y, por otro lado, una imagen natural de su entorno. (Ver anexo1)

Los niños presentaron dificultades para escribir, problemas de alfabetización y las diferencias de edades entre ellos al encontrarse en un aula multigrado como es el proceso en Escuela Nueva influyeron en la producción de sus textos escritos, así que, a través de este trabajo se esperó mejorar la competencia escritora sin necesidad de clasificarlos por grados o edades, ya que, en el aula el trabajo es cooperativo; aunque cada estudiante se direcciona según su nivel y los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje, los cuales pretenden la formación del conocimiento de otros sistemas que permitan la expresión de ideas, deseos, sentimientos y la interacción con el entorno. Por consiguiente, se da la necesidad de trabajar la comprensión y producción de los aspectos no verbales, se busca desarrollar los niveles simbólicos con el fin de que reconozcan las características y el uso de estos sistemas en los procesos lingüísticos.

Por ello, esta investigación indagó la creación e implementación de estrategias para el desarrollo de la competencia escritora, utilizando la imagen como motivante y objeto de la producción textual, creación de nuevas imágenes y diversas creaciones en relación al contexto de los niños.

La comunicación no solo se relaciona a la acción de hablar, ya que, por más que se usen fonemas, en toda la conversación puede llegar a no darse la comunicación porque es necesario que los receptores escuchen e interactúen en el mensaje. Esta se da por medio de un proceso donde se debe reconocer quienes, qué, cómo y a través de qué se da la comunicación, sin importar las barreras que se presenten, se puede dar en diferentes formas, escrita, oral, gestual e icónica, con los avances tecnológicos la parte gestual y las imágenes están en mayor auge como medio para comunicarse, al igual que la expresión

corporal en conjunto con la oralidad. “El niño y joven moderno, moldeados por los medios de comunicación social, sienten marcada predilección por la imagen, por lo lineal, por lo fragmentario, por lo vivencial, por lo inmediato... y difícilmente toleran el ambiente del aula adicional, muy jerarquizada, formalista y falsamente intelectualizada.”⁵ La comunicación en los niños se da en diversas formas, las tecnologías y los avances modernos permiten el uso de otros elementos en la formación integral y social de los estudiantes.

La lectura y la escritura son elementos inseparables para los procesos cognitivos, puesto que se necesita de mecanismos motores: ojos, manos y en ocasiones oídos, se pueden crear actividades dirigidas a desarrollar y refinar destrezas lingüísticas necesarias para una mejor comprensión de las artes del lenguaje en este caso por medio de la imagen y las producciones textuales que de estas se deriven.

Los procesos del lenguaje se dan desde la infancia y se fortalecen con los años, por tal motivo, es importante buscar medios y formas que permitan que este aprendizaje sea motivador, que el niño lo tome como una vivencia y se entregue a ella para disfrutarla, que el aula de clase sea un ente inspirador en la producción de sus ideas. De acuerdo con Josette Jolibert, “cada niño, se podría pensar un diagnóstico acerca de las representaciones: del lenguaje escrito; de sí mismo como sujeto que escribe; de las tareas que implica escribir”⁶, por tanto, esta investigación inquirió que la competencia escritora se fortaleciera en el aula de clase como representación de las diversas formas de arte y una expresión de la misma, encaminada a que el niño pueda escribir adecuadamente llevando un continuo proceso de aprendizaje, por medio de la comprensión de los signos y el

⁵ IRIARTE. Gregorio. Orsini Marta. REALIDAD Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN, Los Medios de Comunicación Social y la Educación. Bogotá 1993. 49p.

⁶ JOLIBERT. J. Formar niños productores de textos. Dolmen Estudio, Chile, 1992

análisis de lo que se quiere decir. Si se sabe leer e interpretar, el escribir fluye con mayor facilidad en cada uno.

Por lo cual se encaminó la presente investigación desde la imagen, siendo esta una forma de comunicación y una herramienta pedagógica que el docente pudo implementar, fuera de las prácticas tradicionales, llevando a la competencia textual desde lo escrito, a la innovación por medio de la interpretación de imágenes, que finalmente, permitiera desarrollar esta competencia y que los estudiantes superaran las dificultades que presentaban en la producción textual.

Teniendo en cuenta los planteamientos que se presentaron con anterioridad se formula la siguiente pregunta, **¿Cómo desarrollar la competencia textual por medio de la interpretación de imágenes con estudiantes de 0° a 5° de una institución educativa rural de Bucaramanga?**

A partir de esta pregunta se formulan las siguientes preguntas orientadoras:

- a. ¿Cuáles son las dificultades que presentan los estudiantes para producir textos en la cotidianidad del aula?
- b. ¿Qué estrategias se pueden desarrollar para mejorar la producción textual de los estudiantes a partir de la utilización de la imagen como recurso didáctico?
- c. ¿Cómo potenciar la producción de textos en los estudiantes, mediante el uso pedagógico de la imagen?
- d. ¿Cuáles son los aportes y alcances al implementar la imagen como recurso pedagógico en la producción escrita?

2 JUSTIFICACIÓN

El aula de clase es un espacio para la formación académica de los estudiantes, un lugar propicio para que niños y jóvenes se constituyan de manera integral, creativa y crítica, donde se orientan para construir su futuro personal y profesional, por lo que es importante prever las condiciones donde se dé una educación con recursos y en contextos adecuados.

Teniendo en cuenta la evidencia presentada en relación con las Pruebas Saber y la práctica pedagógica las cuales revelaron un bajo nivel en la competencia textual, concerniente a todas las áreas del saber, además de la escasa interacción con distintas herramientas pedagógicas, se propuso la implementación de una secuencia didáctica, en esta la imagen fue el ente motivante; se busca promover el adecuado proceso de la competencia escritora y a su vez mejorar los niveles académicos de los mismos, lo que permitirá el desarrollo de habilidades y competencias en la producción de textos escritos y orales según el nivel de escolaridad de cada estudiante, para llegar a responder las necesidades comunicativas.

Se propone la secuencia didáctica como estrategia de trabajo para desarrollar una ruta pedagógica donde los estudiantes construyan y reconstruyan el conocimiento propio ajustándolo al contexto socio cultural de los mismos. Por medio de esta, se busca organizar secuencialmente los contenidos basados en el uso de diferentes tipos de imágenes, que permitirá generar una variedad de experiencias cognitivas con el fin de socializarlas ante la población y llegar al aprendizaje significativo.

Adicionalmente, busca desarrollar las capacidades de los estudiantes: como son el fortalecer e incrementar su vocabulario, interpretar adecuadamente la imagen y los textos, uso de la imaginación, la atención, concentración y la capacidad para comunicarse adecuadamente o resolver situaciones futuras; así mismo facilitó el

análisis, la identificación, la descripción y la precisión sobre el uso de la imagen y la motivación que esta aporta en el desarrollo de la competencia escritora.

Esta investigación beneficia a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, creando en el aula espacios de trabajo independiente y creativo en el que se pretende romper los esquemas de métodos tradicionales, adicionalmente permita a los estudiantes mejorar sus niveles académicos. Consecuentemente, la implementación de la secuencia didáctica es la oportunidad de desarrollar la competencia textual en los estudiantes utilizando como pretexto el análisis y lectura de diferentes tipos de imágenes, para lo cual los estudiantes le asignaran un significado correspondiente a cada una de las fotografías, imágenes y obra de arte según el caso. Durante la aplicación de la propuesta además del fortalecimiento en producción textual se busca, la creación de textos cohesionados, coherentes, amplios en vocabulario, con la ortografía y la gramática adecuada.

Finalmente, con la intervención de este proyecto se pretendía beneficiar a los estudiantes de la institución y la comunidad en general; mejorando los niveles de las pruebas internas y externas, promoviendo la formación de estudiantes con capacidades para la producción textual de acuerdo con los requerimientos instaurados en los Estándares Básicos. El proyecto fue aplicado en primera instancia en la sede C de la institución y más adelante en las otras sedes, con el fin de mejorar la competencia escritora en el mayor porcentaje de estudiantes, para que en un futuro se refleje en las Pruebas Saber y en su desempeño académico. Dentro de la secuencia didáctica se incorporan nuevas herramientas como lo son tecnológicas, videos, fotografías entre otras, además se integran los diferentes miembros de la comunidad educativa.

3 OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Determinar los niveles de competencia textual alcanzados por los estudiantes de una institución educativa rural de Bucaramanga a partir del desarrollo de una secuencia didáctica basada en la interpretación de imágenes.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ◆ Identificar las dificultades que presentan los estudiantes para producir textos escritos en la cotidianidad del aula.
- ◆ Definir los recursos y procesos didácticos que permitirán el desarrollo de la producción escrita de textos a partir de la interpretación de imágenes.
- ◆ Implementar el uso pedagógico de la imagen para potenciar la producción textual en el aula.
- ◆ Evaluar los aportes, alcances y/o dificultades en el desarrollo de la propuesta en el aula para seguirla implementando en el futuro.

4 MARCO TEÓRICO

4.1 MARCO REFERENCIAL (Antecedentes de investigación):

- Internacionales

FUNCIONES DE LA IMAGEN DIGITAL EN LA EDUCACIÓN: PROPUESTA DE UNA METODOLOGÍA PARA LA LECTURA Y LA ESCRITURA DE LA IMAGEN DIGITAL EN PANTALLAS INSTRUCCIONALES⁷ Mariella Azzato Sordo. Barcelona 2011, tesis Doctoral. Esta investigación se dispone a la revisión de eventos por medio de instrucciones en relación con la lectura y escritura de la imagen digital en la educación, presenta el desarrollo de una propuesta metodológica para la lectura y escritura de la imagen digital, implementando metodologías analizadas bajo el modo de estudio de caso y con el objetivo de valorar el desempeño de los estudiantes al escribir en relación a la imagen digital.

Esta experiencia resalta la necesidad de incorporar a los programas de Pregrado y Posgrado contenidos que promuevan la formación estética y visual en los estudiantes. Aprender a leer y escribir la imagen digital, aprovechando los criterios de lectura y escritura, en la propuesta se involucran a los profesores en la creación de sus propios materiales educativos, y en el caso de los estudiantes desarrollar habilidades que les permitan al leer la imagen educativa, Aporta a la investigación, la necesidad atender y considerar las lecturas de la imagen a partir de los elementos que la componen sean estos gráficos o textuales para llegar un texto escrito como resultado final. Contribuye con el uso de la imagen digital en relación con el acompañamiento del contenido educativo.

⁷ AZZATO, Mariella. Funciones de la imagen digital en la educación: propuesta de una metodología para la lectura y la escritura de la imagen digital en pantallas instruccionales. Tesis Doctoral. Barcelona 2011.

EL APRENDIZAJE INICIAL DE LA ESCRITURA DE TEXTOS COMO (RE) ESCRITURA⁸, Luz Angélica Sepúlveda Castillo, Tesis para optar por el título de Doctorado. Barcelona 2005.

Por medio de esta tesis la autora, busca comprender el aprendizaje inicial de la escritura de textos, en la situación escolar de re- escritura a partir de la lectura de literatura infantil en los primeros cursos de educación primaria, se centra en la actividad de re- escribir, en particular de hacerlo desde los textos de literatura antes mencionados; constituye una herramienta para la alfabetización, siguiendo la tradición empírica de las investigaciones de Ana Teberosky como directora de este proyecto. Aporta como estrategia de enseñanza - aprendizaje la escritura de textos, en niños de preescolar, por medio de situaciones experimentales en la lectura en voz alta de libros sin textos, creando el texto por medio de la lectura.

Esta investigación ha permitido recopilar las producciones de estudiantes que luego de realizar un primer texto y teniendo en cuenta las observaciones dadas por el maestro realizar la reescritura del mismo, iniciando con una comprensión desde la alfabetización de cada uno de ellos, el estudio permite realizar aportes señala limitaciones que se han podido generar durante el proceso, adicionalmente se reorientan las actividades considerando los factores anteriormente nombrados y permitiendo que el estudiante finalice su texto.

LA ESCRITURA CREATIVA EN EL AULA DE EDUCACIÓN PRIMARIA: orientaciones y propuestas didácticas⁹, Raquel Arroyo Gutiérrez Universidad

⁸ SEPÚLVEDA, Luz Angélica, El aprendizaje inicial de la escritura de textos como (re) escritura. Tesis para optar por el título de Doctorado. Barcelona 2005.

de Cantabria 2015. Este proyecto pretendía fomentar la escritura creativa en las diferentes aulas de educación primaria, la autora buscaba una propuesta didáctica que llevar a fomentar la competencia lectora y escritora de los niños dentro y fuera del aula, luego de realizar una reflexión de los diferentes teóricos, analizar los métodos y enfoques que pueden ser utilizados en la didáctica, se han planteado diferentes propuestas que se recopilan en un blog que invita a los docentes de otras instituciones para que ellos apliquen los recursos en el aula, allí se encuentran recursos como lo son: escribir a partir de una imagen o de situaciones, binomio fantástico una técnica que consiste en empezar a escribir una historia a partir de dos palabras que normalmente deben ser opuestas, la tormenta de ideas y frases empezadas.

APRENDER Y ENSEÑAR A TRAVÉS DE LAS IMÁGENES. DESAFÍO EDUCATIVO¹⁰, Daiana Yamila Rigo, presentó un trabajo investigativo, publicado en la Revista de investigación Arte y Sociedad registro (ISSN: 2174 – 7563). Argentina - 2014 Este trabajo muestra la experiencia de la puesta en práctica de un diseño instructivo definido a partir del uso de recursos educativos icónicos con el objetivo de conocer cómo los alumnos valoran la realización de actividades académicas definidas a partir de imágenes, fotografías y obras de arte, e indagar la percepción de los estudiantes sobre las posibilidades que este medio ofrece para una comprensión y motivación mayor. La experiencia se desarrolla con alumnos de sexto grado, educación primaria, área Ciencias Sociales a través de dos actividades centrales. Los resultados revelan que el uso de la imagen como recurso didáctico debería ser tenido en cuenta como una estrategia de enseñanza-aprendizaje para planificar las tareas académicas.

⁹ ARROYO, Raquel Gutiérrez, La escritura creativa en el aula de Educación primaria orientaciones y propuestas, didácticas Universidad de Cantabria 2015

¹⁰ RIGO Daiana, Aprender y enseñar a través de las imágenes. desafío educativo, Revista de investigación Arte y Sociedad registro (ISSN: 2174 – 7563). Argentina - 2014

Esta investigación aporta información sobre el uso de recursos icónicos en una secuencia didáctica y actividades académicas, aunque la propuesta se presenta para el área de sociales, por medio esta investigación se busca implementar en la parte escrita y futuramente para otras áreas del saber. Presenta como resultado la experiencia de los estudiantes desde el análisis de imágenes, fotografías y obras de arte que los motivaron y le permitieron realizar una comprensión de las mismas, también se denominaron las funciones que cumple la imagen como recurso didáctico, activando conocimientos previos, relacionando los conceptos académicos, los personales y de su contexto, permite la comunicación, la retención de lo aprendido y la comprensión de diferentes temáticas; adicionalmente el uso que se le da a la imagen en el proceso escolar donde la lectura de imágenes se realiza partiendo de preguntas centrales que estimulan la descripción la formulación de hipótesis y la relación de conceptos.

MEDIOS AUDIOVISUALES EN EL AULA¹¹, Antonio Adame Tomás, producción, publicado en la Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas (ISSN 1988 – 6047) año 2009, España. El autor presenta la implementación de los medios audiovisuales en el aula como recurso educativo, puesto que la mayor información recibida por las personas es por medio de la vista y el oído, de ahí la importancia de la utilización de imágenes para motivar, sensibilizar y estimular el interés de los estudiantes a temas determinados. Aporta autores para implementar a nivel conceptual y en la elaboración de la propuesta para desarrollar la secuencia didáctica.

¹¹ ADAME, Antonio. Medios audiovisuales en el aula. Publicado en la Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas (ISSN 1988 – 6047) año 2009, España.

- **Nacionales**

LEER CON IMÁGENES DIBUJAR CON PALABRAS LA COMPRENSIÓN LECTORA MEDIADA POR EL LIBRO ÁLBUM,¹² Martha Liliana Puerto Rubio universidad distrital Francisco José de caldas Bogotá 2015. Este proyecto explora las posibilidades del libro álbum articulando la imagen y el texto donde el individuo luego de leer e interpretar, crea textos partiendo de su contexto para darlos a conocer. Se desarrolla en el enfoque cualitativo a partir de la investigación acción en sus diferentes fases exploración, intervención y análisis de resultados, luego de obtener la situación problema la investigación se encaminó a modificar la situaciones, partiendo de la creación de actividades que permitieron las intervenciones en el aula, donde el estudiante realizó lecturas constantes de libros álbum elegidos por ellos mismos y luego llegarán a realizar procesos escritores reflejando por medio de palabras la interpretación que cada quien le da a estos.

IMAGEN Y SU PAPEL EN LA NARRATIVA AUDIOVISUAL¹³, autores Jerónimo León Rivera Betancur y Ernesto Correa Herrera. Universidad de Medellín - 2006

Esta investigación realiza estudios sobre la narrativa y los relatos que se construyen en la actualidad, tomando el estado del arte como soporte para hacer el estudio, justifica la necesidad de articular los elementos visuales y sonoros para llegar a relatos visuales y articularlo con el estudio investigativo.

¹² PUERTO, Martha Liliana, Leer con imágenes dibujar con palabras la comprensión lectora mediada por el libro álbum, Universidad Distrital Francisco José de caldas, Bogotá 2015.

¹³ LEÓN Jerónimo y CORREA Ernesto, La imagen y su papel en la narrativa audiovisual, autores Rivera Betancur y Herrera. Universidad de Medellín - 2006

Aporta el uso de la imagen a nivel narrativo ya que se pueden manipular, realizar la lectura esta, más allá de un lenguaje audiovisual, al realizar la lectura narrativa de un retrato, se puede llevar al texto escrito, realizando el análisis y lectura de audiovisuales, cine, radio, tv, etc. Obteniendo de cada medio la capacidad para construir relatos y textos narrativos de acuerdo con sus propias condiciones.

IMAGEN Y PEDAGOGÍA¹⁴, Autora Ángela María Díaz Martínez, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja 2013. Invita a replantear las prácticas pedagógicas, para que se deje a un lado los modelos tradicionales, las actividades codificación y decodificación que se vuelven mecánicas, llevando al niño a perder el interés y ser menos creativo. Invita a que se replanteen las prácticas pedagógicas, buscando estrategias innovadoras a través de procesos como es la lectura de imágenes fijas para fortalecer la capacidad cognitiva.

Su aporte está en relación al proceso que se da en la etapa escolar en cuanto al desarrollo de las competencias comunicativas, esta investigación afirma que leer y escribir es un proceso, formando individuos que manejen los mecanismos de construcción interpretativa del mundo y de la realidad. Invita a los docentes a fortalecer los procesos de cognición significativa en los estudiantes para hacer de personas creativas y felices.

LA LECTURA COMO EXPERIENCIA: ANÁLISIS DE CUATRO SITUACIONES DE LECTURA DE LIBROS ÁLBUM EN EDUCACIÓN INICIAL¹⁵. Autores: Ana Milena Vargas y Leila Reyes, opta por el título de Magister en Educación,

¹⁴ DÍAZ, Ángela, Imagen y pedagogía, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja 2013.

¹⁵ VARGAS. Ana y REYES. Leila. La lectura como experiencia: análisis de cuatro situaciones de lectura de libros álbum en educación inicial. Opta por el título de Magister en Educación, Universidad Pontificia Javeriana Bogotá, 2009.

Universidad Pontificia Javeriana Bogotá, 2009. Analiza cuatro experiencias didácticas de lectura, por cuatro lectoras diferentes y mezcla lo subjetivo y objetivo en el desarrollo de libros álbum, representa la experiencia de generar emociones y darle sentido a lo leído. Se aplica en la población de un grupo de niños de 6 y 7 años de grado transición. Aporta el uso del libro álbum en los estudiantes de grados menores, donde la experiencia de la lectura de imágenes lleva a la creación de un texto narrativo, desarrollando el placer de lectura, dependiendo de quien lo lea, lo disfrute y lo analice. En las dos investigaciones se busca reconocer el uso de la imagen como ente motivante para la creación de textos.

- **Locales**

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA DE PRODUCCIÓN TEXTUAL, A TRAVÉS DE LA PUBLICACIÓN DE CREACIONES LITERARIAS NARRATIVAS EN EL BLOG¹⁶. Autora: Luz Marina Peña Hernández, opta por el título de Magíster en Pedagogía, Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga 2016. Los resultados de esta investigación, evidencian y recomiendan que para realizar una intervención es importante reconocer y adecuar los recursos en este caso las herramientas TIC que se utilizarán, dedicar un momento a la indagación de los saberes previos de los estudiantes en el manejo de las mismas, como los conocimientos sobre literatura o los procesos de producción textual. Esta investigación aporta además del desarrollo de la producción textual, talleres que permiten el desarrollo de escritos y recomienda realizar indagaciones de los presaberes en los estudiantes puesto que se debieron replantear en la etapa de aplicación. Los talleres desarrollados en esta intervención permitieron crear un acercamiento de los estudiantes a la literatura, reconociéndola e interviniendo en las falencias relacionadas con los conocimientos básicos, adicionalmente se

¹⁶ PEÑA, Luz Marina. Desarrollo de la competencia de producción textual, a través de la publicación de creaciones literarias narrativas en el blog. Opta por el título de Magíster en Pedagogía, Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga 2016.

evidencia la importancia de establecer un proceso de producción escrita de forma individual y otro de forma colectiva para que se cree un apoyo entre los compañeros del aula.

LECTURA DE HISTORIETAS: APUESTA PARA EL DESARROLLO DE LA ARGUMENTACIÓN CON ESTUDIANTES DEL SECTOR RURAL¹⁷

Yannit Irene Armenta Castellanos Universidad Industrial de Santander Maestría en Pedagogía 2016. Este proyecto se desarrolla en el sector rural del municipio Aratoca con la modalidad escuela nueva un enfoque cualitativo y Un diseño metodológico desde la investigación-acción tiene como objetivo determinar de qué manera la lectura de historietas puede contribuir al desarrollo de la argumentación en jóvenes de esta institución propone un proceso didáctico donde la lectura de historietas contribuye a la construcción de argumentos donde los estudiantes puedan aflorar su potencial comunicativo expresando su forma de pensar y sentir desarrollando la comprensión y la lectura crítica entre otras habilidades.

FOMENTO DE LA LECTURA: SIGNIFICADO DE UNA EXPERIENCIA ENTRE PARES DESDE EL LIBRO ÁLBUM¹⁸

Martha Mireya Maldonado Moreno Universidad Industrial de Santander Maestría en Pedagogía 2013. El propósito de la investigación radicó en la caracterización partiendo de una experiencia de fomento de la lectura, aplicada en quinto grado de una institución Santandereana. Esta investigación vinculó a los estudiantes de grado quinto al club de lectura CLYC, en este se encontraban niños que lideraban los procesos, invitando a los otros a tomar el libro álbum como herramienta para desarrollar la comprensión lectora, se evidencia la lectura entre pares, fortalecimiento de valores y el

¹⁷ CASTELLANOS, Yannit Irene, Lectura de historietas: apuesta para el desarrollo de la argumentación con estudiantes del sector rural Opta por el título de Magíster en Pedagogía, Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga 2016.

¹⁸ MALDONADO, Martha. Fomento de la lectura significado de una experiencia entre pares desde el libro álbum. Bucaramanga. Trabajo de grado para optar al título de magister en pedagogía Universidad Industrial de Santander, 2013.

crecimiento personal, en conclusión, la investigadora afirma que es posible despertar el gusto por la lectura y el desarrollo en los niveles de comprensión de manera conjunta.

LOS RECURSOS INFORMÁTICOS EN LA PRODUCCIÓN TEXTUAL DE NIÑOS Y NIÑAS DEL GRADO SEGUNDO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA BUCARAMANGA¹⁹

Mireya Gómez Cáceres universidad industrial de Santander 2016 esta investigación se realiza desde el enfoque cualitativo, con diseño de investigación acción su objetivo, consistió en determinar de qué manera los textos narrativos mediados por recursos informáticos motivaban la producción textual, se plantearon secuencias didácticas que permitieron el desarrollo de la propuesta, destacando como hallazgos el uso de los recursos informáticos motivaron a los estudiantes en el proceso de lectura y producción textual de géneros narrativos, además fortalecieron estos procesos permitiendo el aprendizaje colaborativo, a partir del intercambio de ideas puntos de vista y la construcción colectiva de conocimiento.

4.2 MARCO CONCEPTUAL

La comunicación, los medios de comunicación, la educación y el aula.

Se puede definir la comunicación “como el acto esencial de los seres que les permite ser y crecer”²⁰, puesto que, con esta la persona logra definirse, ser ella misma, desarrollarse y expresarse, por medio de diferentes actos sin referirse únicamente al habla, ya que de igual manera el individuo logra la comunicación.

¹⁹ CÁCERES, Mireya Gómez. Los recursos informáticos en la producción textual de niños y niñas del grado segundo de primaria de una institución educativa Bucaramanga¹⁹. Trabajo de grado para optar al título de magister en pedagogía Universidad Industrial de Santander, 2016.

²⁰ IRIARTE Gregorio – ORSINI Marta. Realidad y Medios de Comunicación. Santafé de Bogotá: Ediciones Paulinas 1993. Pág. 27

Las personas al comunicarse establecen contacto con otros, transmiten y reciben mensajes, expresando lo que siente, ideas o pensamientos, a su vez perciben las necesidades y problemas de otros. Este proceso puede llegar a transformar el entorno o las situaciones donde se desarrolla, se logra la comunicación desde diferentes espacios, realidades y contextos. Para que el acto de comunicación se dé es necesario contar con un interlocutor o emisor y por ende un receptor, quien reciba e interpreta lo que se quiere comunicar y en momentos puede llegar a comunicarlo nuevamente; la comunicación se da por medio de lenguaje oral o escrito, signos, señales, imágenes, símbolos o códigos conocidos por el receptor.

Existen diversos canales, medios o instrumentos en los cuales se transmiten los mensajes como son: periódico, imágenes, audiovisuales, sonidos, señales, signos, teléfono o simplemente la voz.

Gregorio Iriarte y Marta Orsini proponen los siguientes esquemas donde expone el proceso de comunicación e indican que es fundamental el uso de un mismo código conocido por el o los emisores y receptores.



Fuente: Esquemas de los canales de comunicación²¹:

²¹ Ibid., P. 28 – 29.

El comunicador necesariamente debe conocer los códigos usados por los destinatarios, manejar su lenguaje, expresiones, metáforas y chistes cuando sea necesario; además, de presentar el mensaje con ideas adecuadas, realizando una codificación y decodificación de lo que se quiere comunicar en el momento pertinente.

Con respecto al desarrollo de la comunicación los autores Gregorio Iriarte y Marta Orsini, presentan los siguientes ejemplos donde se desarrollan cada una de las formas de comunicarse:

“Al levantarnos por la mañana encendemos la radio a transistores para escuchar las noticias (COMUNICACIÓN SONORA). Al llegar a nuestra oficina lo primero que hacemos leer el periódico (COMUNICACIÓN ESCRITA). A media mañana levantamos el auricular y pedimos a la secretaria un café (COMUNICACIÓN VERBAL). A medio – día, al ir al restaurante, nos detenemos cuando el semáforo está en rojo (COMUNICACIÓN SIMBÓLICA). Llamamos al camarero por señas (COMUNICACIÓN GESTUAL O SINETICA). Al subirnos a nuestro coche encontramos que el policía ha puesto en la llanta unas grampas por mal estacionamiento (COMUNICACIÓN ICÓNICA). Al llegar a la casa saludamos a la familia con un beso (COMUNICACIÓN SENSORIAL).²²

En los últimos años los medios de comunicación se han tomado el mundo y se han convertido en una necesidad y una herramienta para el desarrollo personal; aunque es indispensable estar continuamente en comunicación existen diversas barreras para que sea efectiva, estas pueden ser físicas (ruido), fisiológicas (sordera o dificultades en el habla), psicológicas (amor, odio, miedo, rabia) y

²² Ibíd., P. 30

semánticas (diferente sentido de la palabra en relación al contexto y el significado). Para lograr una comunicación fluida es necesario vencer las barreras y transmitir el mensaje sin mayor subjetividad.

Por consiguiente, los medios de comunicación, se han convertido en parte fundamental de la formación académica en niños, jóvenes y adultos, la sociedad ha reaccionado a esta situación y usa expresiones en relación a la educación, la imagen, los cambios de la civilización y la globalización que ha surgido de la inmersión de la comunicación al aula de clase. De ahí que los autores Gregorio Iriarte y Marta Orsini afirman que: “El niño y el joven moderno, moldeados por los medios de comunicación social, sienten marcada predilección por la imagen, por lo lineal, por lo fragmentario, por lo vivencial, por lo inmediato... y difícilmente toleran el ambiente del aula tradicional, muy jerarquizada, formalista y falsamente intelectualizada”²³

En estos momentos de desarrollo tecnológico, la educación y los docentes han encontrado la necesidad de ir más allá del aula, el tablero, cuaderno y el texto, para sumergirse en un mundo donde los medios de comunicación sobrepasan los límites y llevan a la investigación e indagación desde las prácticas pedagógicas. Los medios de comunicación se han convertido en vehículos que llevan la cultura, los conocimientos, las diferencias sociales a todos los espacios.

Ciertamente los medios de comunicación se han convertido en una herramienta fundamental para las prácticas pedagógicas que conllevan al desarrollo de investigación educativa en el aula y despierta el interés, tanto del docente como

²³ Ibíd., P. 49.

del estudiante para mejorar los niveles académicos que con el pasar del tiempo son más exigentes y competitivos.

Por tanto, Luci Nussbaum y Amparo Tusón ven el aula como espacio cultural y discursivo, invitando a la investigación educativa y el desarrollo de diversos tipos o estilos de comunicación que lleven a entender y valorar los acontecimientos de la vida, las autoras afirman: “La consideración del aula como el locus apropiado donde centrar la atención para entender los complejos mecanismos que subyacen a la enseñanza y el aprendizaje es relativamente reciente”²⁴, a partir de los nuevos enfoques se deja a un lado la transmisión de conocimiento y se da inicio a una era donde la construcción del conocimiento hace parte fundamental del proceso pedagógico y académico.

La imagen.

Se puede decir que la imagen tiene diferentes significados si se relaciona, entre una fotografía, un dibujo o una pintura, sin llegar a definirlo como tal. Según Martine Joly “indica algo que, aunque no siempre sea visible, se vale de ciertos rasgos visuales y depende de la producción de un sujeto.”²⁵ La imagen nace de quien las produce, las reconoce y las conceptualiza.

Joly en su libro presenta diferentes definiciones sobre la imagen, por una parte, Platón hace referencia de esta como una representación que se percibe y la define como un segundo objeto con relación a otro. También se hace referencia

²⁴ NUSSBAUM L. Y TUSÓN A. En Signos. Teoría y práctica de la educación, págs. 14 – 21 enero – marzo 1996

²⁵ JOLY, Martine. Introducción de Análisis de la Imagen 2ª ed. Buenos Aires: La marca editora 2009. Pág. 17

de este desde el inicio de la Biblia donde se dice que Dios creó al hombre a imagen y semejanza suya, la imagen desde los inicios forma parte de la humanidad. En el cristianismo se inicia “la guerra de las imágenes que sacudió Occidente del siglo IV al VII de nuestra era, oponiendo iconólatras e iconoclastas, es el mejor ejemplo de este cuestionamiento acerca de la naturaleza divina o no de la imagen”²⁶. Por su parte, el arte surge y se relaciona con la representación visual. La imagen se relacionaba con “la máscara mortuoria que se vestía en los funerales de la antigua Roma” ²⁷ entonces, representaba la muerte, los ritos fúnebres y por el lado de la imagen mental hace relación o semejanza con un fantasma o los sueños.

Con relación a la semiótica, esta permite darle una teoría más general a la imagen, puede ir más allá de las categorías funcionales de la imagen, al realizar un análisis de ella dependería de cómo se tomará el análisis de esta, por ejemplo, por la parte del significado de lo observado y no de la emoción el placer de lo estético.

Las cosas no siempre son formuladas de la misma manera, en efecto el signo no es directamente un signo, si no expresa sus ideas. Es importante aclarar que la interpretación natural del mundo que nos rodea puede ser un signo, pero como lo afirma la autora “el propósito del semiólogo no es el de descifrar el mundo, ni de enumerar las distintas significaciones que damos a los objetos, a las situaciones, a los fenómenos naturales etc.”²⁸, este proceso lo puede realizar otras ramas de estudio, por su parte el trabajo del semiólogo existe en categorizar los signos, si estos son distintos o tienen una especificidad propia.

²⁶ Ibíd., P.22.

²⁷ Ibíd., P. 22.

²⁸ Ibíd., P. 33.

Carlos Lomas a copilado en el libro “El aprendizaje de la comunicación en las aulas”, material de diferentes autores teniendo en cuenta a Salomón señala que:

Los contenidos culturales que se transmiten a través de los distintos medios (el lienzo, el libro, el periódico, el filme, la radio, la televisión, el ordenador) se codifican en sistemas simbólicos. La apropiación de la materia, de la lógica y de las normas, de los mecanismos y de las técnicas de esos sistemas simbólicos, constituye la tarea más explícita y clásica de la alfabetización. El siglo que termina ha supuesto la irrupción de un conjunto poderoso de sistemas simbólicos no verbales o no predominantemente verbales²⁹.

Anteriormente la alfabetización basada en el aprendizaje de las letras o diferentes componentes de la escritura ha venido finalizando para abrirse a nuevos aprendizajes integrando otros sistemas simbólicos que permiten la innovación en el aula y el uso recursivo de otros medios relacionados a códigos verbales y no verbales.

Con respecto a la semiótica de los mensajes visuales, Umberto Eco en su libro “La estructura ausente. Introducción a la semiótica”³⁰ dedica dos capítulos a la interpretación de las comunicaciones visuales desde el nivel semiótico. En uno de sus puntos enunciado como: La Mirada Discreta Semiótica de los mensajes visuales asevera que estos símbolos hacen parte del lenguaje codificado, a medida que comunique algo por medio de un impulso, debido a lo aprendido o vivido. Según Eco “se puede afirmar perfectamente que todos los fenómenos

²⁹ LOMAS, Carlos. El aprendizaje de la comunicación en las aulas. Ediciones Paidós, Ibérica, S.A. (1999) Barcelona. P. 321

³⁰ ECO, Umberto. d. Editorial Lumen. (1981) Barcelona.

visuales que pueden ser interpretados como índices también pueden ser considerados como signos convencionales”³¹.

Este autor establece una clasificación que aporta al momento de describir los diferentes sistemas simbólicos usados en las aulas que serán de gran utilidad para hacer el análisis pertinente, códigos: perceptivos, de reconocimiento, de transmisión, tonales, icónicos entre ellos figuras, signos, enunciados icónicos o semas, iconográficos, del gusto y de la sensibilidad, retóricos, estilístico y del inconsciente.

A su vez, Eco, analiza elementos relacionados con signos icónicos de anuncios y mensajes publicitarios, también registros sobre los cuales funcionan los niveles verbal y visual y la mecánica de la percepción se considera un acto de comunicación. Por el otro lado, en cuanto a la arquitectura a modo de rasgo cultural y social en diversas manifestaciones del lenguaje no verbal, siendo estos uno de los subprocesos que el estudiante puede desarrollar, para esta situación el autor presenta en su libro la sección C: “La función y el signo”, el semiólogo Umberto Eco afirma:

Si la semiótica no es solamente la ciencia de los signos reconocidos en cuanto a tales, sino que se puede considerar igualmente como la ciencia que estudia todos los fenómenos culturales como si fueran sistemas de signos partiendo de la hipótesis de que en realidad todos los fenómenos culturales son sistemas de signos, o sea, que la cultura esencialmente es comunicación uno de los sectores en que la semiótica encuentra mayores

³¹ Ibíd., P. 219

dificultades, por la índole de la realidad que pretende captar es el de la arquitectura³².

En referencia a la arquitectura relacionada con el uso de la imagen y sus diferentes formas que se aplican al aula, se hablan de dos códigos: uno de lectura y otro de elaboración de un proyecto, partiendo de esto se referencian las reglas de interpretación de un lenguaje no escrito, la lectura o interpretación de una imagen, paisaje, fotografía, escultura, figura o video entre otras.

Funciones del estudio de la Imagen

Según Joly la imagen “puede desempeñar funciones tan variadas como gratificar al investigador, aumentar sus conocimientos, enseñar, permitir leer o concebir mensajes visuales de manera más eficaz”³³. Realizar un análisis partiendo de la deconstrucción de la imagen a crear una reconstrucción interpretativa racional. Es importante recalcar que el objeto reconstruido es igual al original; pero, su práctica puede, elevar el nivel estético y comunicativo de las obras, en relación con la observación, acrecienta los conocimientos y accede a aumentar la información.

Por su parte, en cuanto a la función pedagógica, la autora afirma:

“Demostrar que la imagen también es un lenguaje, un lenguaje específico y heterogéneo; que por esta razón se distingue del mundo real, y que propone, por medio de signos particulares una representación elegida y necesariamente orientada; distinguir las principales herramientas de este lenguaje y lo que puede significar su presencia o su ausencia; relativizar su propia interpretación comprendiendo al mismo tiempo los fundamentos;

³² Ibíd., P. 323.

³³ JOLY., Op.cit., P. 53.

tantas son las pruebas de libertad intelectual que el análisis pedagógico de la imagen puede aportar”³⁴

Por otra parte, la imagen tiene otra función que puede ser la búsqueda o la verificación de los causantes del buen o mal funcionamiento de un mensaje visual esta se da por el enfoque semiótico en relación con la imagen publicitaria. Objetivos y metodología del análisis, en este punto Joly deja claro el objetivo del análisis que es solo servir a un proyecto y dar la orientación, permitiendo elaborar su metodología lo que conlleva a precisar la imagen como expresión de un mensaje para otros.

Además de tomar los objetivos como herramienta de análisis de la imagen, estas no son las únicas consideraciones tenidas en cuenta por Joly, también se habla de la función en la imagen y su contexto de aparición por el otro. Acerca del análisis de la función de la imagen la autora propone el modelo de Jakobson³⁵; pero, puntualiza, que puede llegar a hacer una clasificación de los tipos distintos de imagen según sus funciones comunicativas.

Se llega a entender que algunos tipos de imagen pueden tener más de una función, las cuales pueden ser referencial, cognitiva, expresiva o emotiva. Joly expone que la imagen no puede tener un desempeño metalingüístico, aunque se encuentran fotos que reflejan a quien las toma, o es un autorretrato, está se encarga de examinar el código empleado. Siendo la imagen un texto se establece el cargo que cumple cada factor del mensaje; en algunos de estos factores la significación de la imagen es mayor. “Por ejemplo, en una foto de composición es el factor poético la función más fuerte, en una publicidad, la conativa, mientras que en las señales de carretera y otras lo es la función referencial, etc.”³⁶.

³⁴ Ibíd., P. 54.

³⁵ Ibíd., P. 62 – 65.

³⁶ MARTINE, Joly, Resumen Introducción al análisis de la imagen. Editorial La Marca, Biblioteca de la Mirada, Buenos Aires, 1999 Resumen terminado en Setiembre 2005 [En línea]. Disponible en:

Tabla 3. Descripción de cada una de las fases de investigación Factor y función de la imagen.

Factor	Función	Ejemplo
Emisor	Emotiva	Foto de composición. <i>Estética, Arte.</i> (Velásquez, Dalí)
Contexto	Referencial	<i>Señalización de carreteras, Prensa, Identidad</i>
Mensaje	Poética	<i>Estética, Arte</i> (Toulouse-Lautrec, Dalí)
Contacto	Fática	<i>Decoración, Vestuario.</i>
Receptor/ Destinatario	Conativa	<i>Publicidad, Propaganda*</i>
Código	Metalingüística	Foto de una foto, foto en que el fotógrafo se refleja en un vidrio o espejo.
<i>*Ejemplos en versalita dados por Joly p. 65.</i>		

Fuente: Tomado de texto resumen, Introducción al Análisis de la Imagen.³⁷

Cada una de las imágenes se relaciona con un factor y una función que permite realizar la interpretación de la misma, es importante tener en cuenta el contexto de la imagen. La autora en su libro hace referencia a la imagen y las palabras³⁸ estas interactúan entre ellas y se complementan, en todo momento realizamos algunos prejuicios entre estas, que en una primera instancia son de exclusión o de interacción, puesto que se llega a pensar que la imagen excluye el lenguaje verbal aunque se relaciona con comentarios orales o escritos (leyendas, títulos, diálogos entre otros), la imagen llega a ser juzgada entre verdadera o falsa dependiendo de la expectativa y la lectura que realice el individuo de esta.

http://moodle2.unid.edu.mx/dts_cursos_md/IIc/IV/TD/AM/06/Introduccion_al_analisis_de_la_image_n.pdf [citado en 20 de junio de 2017]

³⁷ Ibid., P.8

³⁸ MARTINE, Joly, Introducción al análisis de la imagen. Editorial La Marca, Buenos Aires, 2009. P.127 – 146}

Por parte de la interacción y complementariedad, “este tipo de interacción puede de hecho de tomar formas muy variadas que necesitan analizarse caso a caso”³⁹ en relación con la publicidad donde la imagen está acompañada por un texto se tienen en cuenta procedimientos retóricos como la suspensión invita a una representación de lo que se puede imaginar más allá de lo que el texto que acompaña a la imagen quiere decir, alusión el texto que lleva la publicación es sarcástico y desvía el sentido de la imagen y su texto, por parte del contrapunto la parte verbal interactúa con la imagen y la lleva a su significante.

En este caso Joly en la complementariedad hace énfasis al enlace el cual radica en presentar por escrito lo que no se puede intuir de la imagen, por otro el símbolo hace relación al conferir una significación del dibujo desde este; también se tiene en cuenta que “las imágenes se alimentan de imágenes: de esta forma podemos encontrar películas que cuentan historias de cuadros o de fotografías”⁴⁰ de la representación gráfica al imaginario, puesto que se pueden sustentar y crecer apoyadas una de la otra, esto ocurre con las fotografías de estas nacen historias, películas, novelas etc. Analizar fotografías inspira la creación de textos desde la ficción y la realidad.

Las imágenes tienen el poder de cambiar los textos y viceversa, teniendo en cuenta la interpretación de cada individuo le dé a la imagen, aunque es de recalcar que existen imágenes diseñadas que tiene un significado predeterminado como son las señales de tránsito, los logos publicitarios o marcas registradas, en conclusión, las palabras y las imágenes se complementan llevando a quienes las interpreten a nuevas creaciones.

³⁹ Ibid., P. 129

⁴⁰ Ibid., P.133

La imagen, ha alcanzado límites superando a la palabra escrita, convirtiéndose en una forma de comunicación entre las nuevas generaciones quienes se dedican a observar las imágenes sin llegar a comprenderlas. También es de importancia reconocer que los medios audiovisuales, las revistas, los textos escolares y la publicidad poseen una cantidad innumerable de imágenes que se ha ido incrementando en la sociedad, para Maite Pro “el niño conoce más cosas a través de la imagen que por su propia experiencia. Puede ver antes un coche en la televisión que en la calle; conoce antes un animal en el cine que en el zoológico; descubre diferentes países por los documentales antes de visitarlos”⁴¹ de tal manera los docentes ofrecen recursos en el aula para que los estudiantes puedan leer, interpretar y expresarse partiendo de los medios que este conozca y maneje con facilidad, realizando una lectura de la imagen que parte de la comprensión, interpretación y descodificación de esta.

En cuanto a la lectura de las imágenes se habla de iconicidad, esta hace referencia con el nivel de realismo de la imagen en comparación con el objeto que represente y la definición que el receptor le otorgue. Una imagen fija como la fotografía registra claramente la realidad del objeto, pero su grado de iconicidad es menor en comparación al cine o los audiovisuales, puesto que en estos últimos son acompañados del sonido o movimiento de la imagen real.

La autora utiliza la expresión “alfabetización visual”⁴² dado que la imagen a manera de medio de comunicación aporta mensajes que en ocasiones dependen de un texto y se encuentra abierto al interpretación que le da cada individuo, la utilización de audiovisuales o imágenes fijas en el aula permite clases didácticas y para las cuales logran aportar ideas claras, muchas de estas formas de

⁴¹ PRÓ, Maite. Aprende con imágenes. Incidencia y uso de la imagen en las estrategias de aprendizaje. Editorial Paidós. 2003. P. 27

⁴² Ibid., P.28

comunicación son elaboradas por personas diferentes a quienes las usan por lo tanto se habla de la imagen como una mediación ya que posee un discurso asignado por el autor y descifrado por el receptor.

En cuanto a las estrategias de aprendizaje implementadas por el docente en el aula, desencadenan una serie de actividades que tienen como finalidad motivar al estudiante en la organización y expresión de información que se relaciona con la imagen y el análisis que se le realiza a esta. Por parte del docente propone actividades al estudiante para que este realice una lectura de la imagen extrayendo la información, organizándola para darle un sentido correlacionado al concepto que cada uno le dé a esta, en ocasiones se encuentran acompañadas de textos que la explican y definen sin necesidad de realizar un análisis exhaustivo, por parte de la fotografía esta representa de forma instantánea momentos, situaciones, paisajes y/o personas.

De la interpretación visual a lo escrito.

El dibujo es una de las mayores representaciones de la imagen y a su vez es una actividad lúdica utilizada en el aula, por medio de esta los estudiantes experimentan en el proceso de alfabetización durante sus primeros años de escolaridad, permite plasmar el pensamiento, organizar las ideas y la comunicación con el entorno de esta parten los niveles de escritura en los primeros años de formación académica por medio del garabateo y la relación del significante y el tamaño del dibujo en correspondencia al número de garabatos y grafías que realice.

Para Emilia Ferreiro y Ana Teberosky en su libro “Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño”⁴³ el proceso lector en los niños se da de forma natural y por medio de la interacción con el entorno, por parte del proceso escrito este se construye gradualmente hasta llegar a la comprensión y reconocimiento alfabético, las autoras identificaron algunas características generales en el proceso escritor de los niños con anticipación al aprendizaje sistemático, por lo tanto, proponen una evolución de la escritura que ayudará a determinar el nivel de desarrollo en el cual se encuentran los niños para aprender a escribir y se divide en presilábico, silábico, silábico alfabético y alfabético.

En primer lugar, el nivel **presilábico** es aquel donde se realizan diferentes trazos como son líneas curvas y rectas en correspondencia entre el objeto o dibujo que se le presente al niño, en este nivel sus escritos ocupan mayor espacio son más largos según el tamaño del objeto real, por ejemplo, para un animal grande utilizará mayor espacio y trazos en comparación a uno pequeño. El niño al tener relación visual con letras o textos deja de realizar dibujos y empieza a utilizar diferentes grafías lo realiza de forma horizontal como lo ha observa en los libros y el ejemplo de los adultos, para este momento las grafías utilizadas no corresponden a las letras del alfabeto en relación con lo que se quiere comunicar.

En segundo lugar, el nivel **silábico**, realiza la escritura de una letra representando una sílaba de la palabra que quiere expresar en algunos casos la relaciona con el sonido y en otros cada grafía pertenece a una sílaba del texto, adicionalmente realiza una construcción de la escritura propia teniendo en cuenta su nombre palabras como mamá, papá o las más utilizadas en su entorno.

En tercer lugar, nivel **silábico alfabético** se conoce como el tránsito entre el nivel anterior y el que continua, en este existen algunas grafías que representan sílabas y otros fonemas nuevamente el uso de su nombre y de palabras

⁴³ FERREIRO, Emilia y TEBEROSKY, Ana. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño, Editorial siglo XXI. México 1998.

constantes de su entorno despierta su interés a conocer sobre la escritura nacen preguntas como son: ¿Cuál es la S? ¿Cuál es la Sa? ¿Cuál es la ga? o ¿Cómo se escribe? ampliando y reconociendo las diferentes letras.

Por último, nivel **alfabético** el niño descubre cómo funciona este sistema, muestra la adquisición del código escrito donde cada grafía corresponde a sonidos convencionales, en este nivel se presentan algunas dificultades que se superan durante el proceso de aprendizaje, el niño no separa las palabras y no aplica reglas ortográficas pero su escrito es fácil de entender y es legible. Estos niveles de escritura permiten determinar el desarrollo en producción textual de los estudiantes en los primeros años de escolaridad y así determinar qué estrategias de intervención se pueden utilizar ajustándose a las necesidades de cada uno.

Por otra parte, Cassany en su teoría sostiene que: “en definitiva escribir, es un procedimiento de conseguir objetivos en las comunidades alfabetizadas. Aprender a escribir solo tiene sentido si sirve para acometer propósitos que no se pueden conseguir con la oralidad. Entre otras cosas, escribir consiste en aprender a utilizar las palabras para que signifiquen lo que uno pretende que signifiquen en cada contexto”⁴⁴. El autor plantea que: “Unir letras y dibujar garabatos caligráficos es una de las micro habilidades más simples que forman parte de la compleja capacidad de la expresión escrita” adicionalmente “Saber escribir -y, por lo tanto, es un buen redactor o escritor- quien es capaz de comunicarse coherentemente por escrito, produciendo textos de una extensión considerable sobre un tema de cultura general”⁴⁵. Por lo que se puede concluir que al saber escribir se logra construcción de enunciados en la cotidianidad y concretamente, en estos manifestando sus saberes, deseos, necesidades, intereses y conocimientos.

⁴⁴ CASSANY, Daniel. Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. Editorial Paidós. 2009.

⁴⁵ CASSANY Daniel, Sanz Gloria, Luna Marta. Enseñar lengua. Editorial Grao, Barcelona, 1994. P.257.

Para Liliana Tolchinsky desde una mirada pedagógica afirma que: “escribir no es sólo una habilidad motora, sino un conocimiento complejo”⁴⁶. Por ello es necesario que el niño tenga el conocimiento y se encuentre en la condición de llegar a la escritura y producción, logrando comprender todo aquello que escribe y por supuesto lee, cada una de sus producciones cuenta con una estructura adecuada y acorde a su conocimiento.

Otra autora Ana Camps dice que: “Aprender a escribir es aprender a usar la lengua escrita en una gran diversidad de situaciones. Las actividades humanas son en gran parte verbales. La diversidad de dichas actividades tiene como consecuencia la diversidad de las formas en que se expresan. La recurrencia de algunas actividades da lugar a formas de actividad verbal también recurrentes: hablamos de géneros discursivos”⁴⁷. En otros términos, la escritura no es un simple proceso mecánico y gráfico, como anteriormente era visto, este es un proceso integral que relaciona construcción de texto para comunicar ideas propias, comprender el mundo de otros, estructurar el lenguaje y los sistemas de comunicación.

El docente debe promover la adquisición de destrezas por la lectura y escritura, estimulando a los estudiantes a crear sus propios poemas y cuentos. Invitándolos también a redactar los sucesos que a ellos más les interese, que sean de su agrado y que encuentre un camino por donde pueda liberar toda esa imaginación oculta tras ese ser humano. El proceso escritor tiene ciertos componentes, que permite mejorar la escritura, con reglas gramaticales, sintaxis ortografía y el uso de un lenguaje propio en la construcción de un texto. El proceso de escritura debe

⁴⁶ TOLCHINSKY, Liliana. Aprendizaje del lenguaje escrito. Editorial Antropos. Octubre de 1993. P.45.

⁴⁷ CAMPS, Ana, Siete principios en que basar la enseñanza de la escritura en primaria y secundaria. 2013. En línea: http://leer.es/documents/235507/242734/art_prof_ep_eso_sietepincipios_annacamps.pdf/bfe454a5-3e65-4f1b-9470-bd78c5bf68d9. Citado en: 20 de febrero de 2017

ser analizado por el docente y para ello se presentan diferentes opciones en relación al procedimiento.

Para Josette Jolibert⁴⁸, plantea procedimientos como:

- a) **La planificación textual:** En este procedimiento se da la elaboración de un texto, incluyendo el destinatario, la macro planificación, también conocida como el objetivo y la micro planificación que es la organización que llevará el texto hacia el final
- b) **La textualización:** Pertenecen a este los procesos importantes que guían el texto, incluyendo cantidad y conservación de información, en relación al largo del texto, conexión y segmentación.
- c) **Revisión de los textos:** Observación y revisión a lo que se escribió, manifestando las virtudes del texto y los faltas por corregir, se toma un enfoque sobre lo que debe mejorarse y corregirse.
- d) **Publicación:** Se toma la escritura como acción pública y es preciso dar a conocer lo que se escribió y recibir aportes acerca del texto.

Cassany⁴⁹, presenta el siguiente esquema que sintetiza los aspectos más importantes de las habilidades y conocimientos para poder escribir:

PROCEDIMIENTOS	CONCEPTOS	ACTITUDES
Aspectos <i>psicomotrices</i>	<i>Texto</i>	- cultura impresa
- alfabeto	- adecuación	- yo, escritor
- caligrafía	- coherencia	- lengua escrita
	- cohesión	- composición
Aspectos <i>cognitivos</i>	- gramática	
- planificación	· ortografía	
· generar ideas	· morfosintaxis	
· formular objetivos	· léxico	
- redacción	- presentación	
- revisión	- estilística	

Fuente: Tomado del Libro Enseñar Lengua de Daniel Cassany.

⁴⁸ JOLIBERT, Josette. Formar niños productores de textos.educared.com.pe. EN LINEA: http://www.educared.pe%2Fbibliografia._Iarticulo426. Citado en abril de 2017

⁴⁹ CASSANY Daniel, Sanz Gloria, Luna Marta., Op.cit., p.257.

En el esquema anterior, el autor organiza las habilidades y conocimientos agrupándolos en los tres ejes básicos: conceptos o saberes, procedimientos o saber hacer y actitudes o reflexionar y opinar. Los conceptos concuerdan con las propiedades textuales y contiene las seis propiedades del texto, que abordan los conocimientos en relación con el código lingüístico, dominado por el escritor. Por su parte los procedimientos diferencian las habilidades psicomotrices llamadas mecánicas como son el alfabeto y caligrafía, y de las habilidades superiores llamadas aspectos cognitivos, los cuales incluyen las micro habilidades que permiten formar y establecer ideas o reformular. Finalmente, las actitudes en relación con los valores y las opiniones sobre la lengua, expresión escrita y sus componentes.

Ciertamente en los **LINEAMIENTOS CURRICULARES DEL ÁREA DE LENGUAJE**⁵⁰ del MEN se encuentra evidentes los elementos que componen un texto de manera interna: este hace referencia a la micro estructura, macro estructura y súper estructura; en lo externo: hace referencia a la pragmática que indica cómo el contexto influye en el significado e interpretación de un texto. Lo anteriormente nombrado hace referencia al nivel intratextual y extratextual en relación al texto. A continuación, se hace referencia a estos elementos presentes en los lineamientos:

En cuanto al nivel **intratextual**: se relaciona con las estructuras semánticas y sintácticas, además de la presencia de microestructuras y macroestructuras; a su vez se relacionan los léxicos particulares y de estrategias coherencia y cohesión; se tienen en cuenta cuantificadores o adverbios de cantidad, conectores, conjunciones o frases conectivas, pronominalización, anáforas o catáforas, por otro lado las marcas temporales como son los tiempos verbales y adverbios, por

⁵⁰ MINISTERIO de Educación Nacional. Lineamientos curriculares de lenguaje. Colombia: Libros y libros, 1998.

último marcas espaciales. Los elementos relacionados anteriormente se utilizan según el tipo de texto.

Para el nivel **intertextual**: “Posibilidad de reconocer las relaciones entre el texto y otros textos: presencia de diferentes voces en el texto, referencias a épocas y culturas diversas, citas literales, referencias indirectas, formas tomadas de otras épocas o de otros autores. En el trabajo sobre este nivel se ponen en juego, principalmente, las competencias enciclopédica y literaria”⁵¹.

Los procesos a nivel **extratextual**: se da la reconstrucción del contexto o situación de comunicación, que es el momento donde se producen o aparecen los textos. “La comprensión textual se basa en la comprensión contextual... los componentes cognitivos, morales y expresivos del acervo cultural de saber a partir del que el autor y sus contemporáneos construyeron sus interpretaciones, pueden alumbrar el sentido del texto”⁵² En este nivel se trabaja la competencia pragmática.

En cuanto a los niveles de análisis en los Lineamientos de Lengua Castellana se proponen cuatro niveles, los cuales se presentan a continuación:

- **NIVEL A: COHERENCIA Y COHESIÓN LOCAL** “Definida alrededor de la coherencia local, esta categoría está referida al nivel interno de la proposición (por tanto, se requiere la producción de al menos una proposición) y es entendida como la realización adecuada de enunciados; constituye el nivel microestructural”⁵³. Teniendo en cuenta la producción de proposiciones delimitadas semánticamente y la coherencia interna de las mismas. Evidencia la competencia en cuanto a las concordancias pertinentes entre sujeto - verbo, género- número y la competencia del

⁵¹ Ibíd., P.36.

⁵² Ibíd., P.36.

⁵³ Ibíd., P.39.

estudiante al momento de delimitar proposiciones desde del significado de segmentación.

Estas subcategorías se verifican mediante el cumplimiento de algunas condiciones mínimas como lo son: “Producir al menos una proposición, contar con concordancia sujeto/verbo, segmentar o delimitar debidamente la proposición y evidenciar la segmentación”⁵⁴.

- **NIVEL B: COHERENCIA GLOBAL**⁵⁵ esta es entendida como la propiedad semántica global del texto y hace referencia seguimiento de un núcleo temático que se desarrolla en la producción del texto, compone el nivel macroestructural, esto se refiere a la globalidad del texto. Cumple con las siguientes condiciones: Origina más de una proposición coherente, puede tener un texto de una sola proposición porque la coherencia global no está relacionada con la longitud del texto, alcanza un hilo temático en el texto. En este nivel se alcanza la coherencia, cohesión o producción de superestructuras textuales, manteniendo el eje temático a lo largo del producto final.

Nivel C: Coherencia y cohesión lineal:

“La coherencia lineal se garantiza con el empleo de recursos cohesivos como los conectores, señalizadores y los signos de puntuación, cumpliendo una función lógica y estructural; es decir, estableciendo relaciones de manera explícita entre las proposiciones. Se considera que un texto responde a estas condiciones así: Establece algún tipo de relación estructural entre las proposiciones. Esta subcategoría da cuenta del uso de

⁵⁴ Ibid., P.39.

⁵⁵ Ibid., P.40 -41.

los conectores o frases conexas que cumplen alguna función de cohesión entre las proposiciones”⁵⁶.

Puede señalarse que, a través de estos recursos se dan las relaciones lógicas entre los enunciados. Además, hace referencia a la capacidad en el uso de los signos de puntuación en la cohesión textual que conduce a las relaciones lógicas entre los enunciados.

NIVEL D: PRAGMÁTICA “Esta dimensión está referida a los elementos pragmáticos relacionados con la producción escrita”⁵⁷. Hace referencia a la producción de un texto a partir de una intención determinada, usando un lenguaje según el contexto comunicativo por el tipo de interlocutor. Este nivel está configurado por las categorías de intención y superestructura. En cuanto a la evaluación se precisaron dos subcategorías: de pertinencia y tipo textual.

En cuanto **INTENCIÓN** de la producción escrita esta hace referencia a la eventualidad de responder a un requerimiento por ejemplo la descripción de un juego y sus reglas a quien no lo conozca, refiere la capacidad de describir a otro, usando algún tipo de texto, en este caso se tiene en cuenta la subcategoría de Pertinencia: “Se responde a la intencionalidad del enunciado presentado en la prueba: describir el juego a un desconocido”⁵⁸.

La **SUPERESTRUCTURA** se refiere al evento de seleccionar un tipo de texto. Por ejemplo, si se selecciona el texto narrativo, consistirá en presentar tres grandes componentes: inicio, nudo o conflicto y un desenlace o cierre. Como indicador de esta categoría se tuvo en cuenta la subcategoría **Tipo textual**, “la cual se

⁵⁶ Ibid., P.42

⁵⁷ Ibid., P. 44

⁵⁸ Ibid., P .44.

considera en relación con la siguiente condición: Se selecciona y se controla un tipo de texto en sus componentes globales: texto descriptivo, texto narrativo, texto enumerativo”⁵⁹.

4.3 MARCO LEGAL

Esta investigación se fundamenta, desde lo legal, en la Ley General de Educación, los Estándares básicos de Competencia, los Lineamientos Curriculares, del área de Lengua Castellana, pues son los que orientan la enseñanza y los procesos en las competencias comunicativas en relación con la producción textual o escritora, sirven como base para el desarrollo del conocimiento de lengua castellana y de otras áreas.

4.3.1 Ley General de Educación de 1994. Esta ley señala las normas generales que regulan el servicio de la educación, define, desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en tres niveles, preescolar, básica primaria y secundaria, comprende el esquema de normas jurídicas, los programas curriculares, la educación por niveles y grados para alcanzar los objetivos de la educación.

La ley 115 de 1994 en la sección tercera, concretamente en el artículo 20, esboza los objetivos generales de la educación básica, en cada una de las áreas, en el numeral b dice: “Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente.”⁶⁰ Atendiendo a los objetivos propuestos por la ley general y respondiendo a las necesidades de los estudiantes, el investigador plantea este estudio que permita mejorar los niveles

⁵⁹ Ibíd., P .4.6

⁶⁰ REPUBLICA DE COLOMBIA, Ministerio de Educación Nacional. Ley General de Educación. 1994 P. 25.

de la competencia textual en los estudiantes de la básica primaria en la institución educativa en estudio por medio del modelo Escuela Nueva.

4.3.2 Lineamientos curriculares de lengua castellana. Estos son el punto de partida para entender el currículo y definir qué enseñar, qué aprender en la escuela, teniendo en cuenta que en Colombia las instituciones educativas tienen un currículo descentralizado, que da libertad a directivos y docentes, en la toma de decisiones sobre el diseño y ejecución del mismo, por medio de los lineamientos se trazan rutas claras, enmarcados dentro de las orientaciones establecidas por la Ley General de Educación de 1994.

Las instituciones cuentan con programas curriculares diseñados para cubrir las necesidades de los estudiantes enmarcadas y guiadas por el MEN, es importante recalcar que la práctica pedagógica docente se encarga de desarrollar dichos programas, logrando el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de los estudiantes en el aula, los lineamientos proponen visiblemente el análisis y el acercamiento a planteamientos teóricos y pedagógicos en Lengua Castellana que aportan a la labor educativa, es el docente quien debe realizar constantemente un proceso de reflexión e investigación donde refleje su creatividad, el trabajo solidario, el incremento de la autonomía y avanzando en la calidad de sus prácticas educativas.

4.3.3 Estándares de competencia en lenguaje. Los estándares de competencia propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), referencian las metas en la formación de los estudiantes y lo que deben hacer, con lo que aprenden, en el proceso de formación académica; la evaluación interna y externa, se convierte en el instrumento que lleva a mostrar el nivel que está por alcanzar el estudiante en relación con los propuestos por el MEN.

Los Estándares como se han referenciado anteriormente en la investigación orientan el desarrollo de las capacidades de los estudiantes, en relación con la comprensión y la producción de textos. “estos dos procesos – comprensión y producción - suponen la presencia de actividades cognitivas básicas como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación, la asociación.”⁶¹ Por ello esta investigación tendrá en cuenta los estándares para cada uno de los grados de la básica primaria en relación con la producción textual.

⁶¹ Ibíd.; Pág.: 21.

5 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA POBLACIÓN

Institución educativa rural ubicada al norte de Bucaramanga, en sus inicios brindó educación básica en el ciclo de primaria a los niños y niñas de una vereda, más adelante amplió su cobertura a los estudiantes procedentes de veredas vecinas llegando a un total de 9 sedes.

En el año 1.992 se creó el grado preescolar, y en año de 1.993, con la colaboración del Secretario de Educación Municipal, se implantó el bachillerato con el fin de brindar continuidad educativa a los estudiantes pertenecientes a las veredas. Se inicia entonces como anexo otro colegio y en el año 1.996 se independiza conformando una sola institución con la básica primaria, se abre el grado octavo y se ofrece educación básica de los grados Primero a Noveno, la educación media se establece en convenio con otro colegio.

En agosto de 1.997, le dan un nombre propio y como institución independiente ofrece servicios en los grados Primero a Noveno en la educación básica y a los grados décimo y undécimo en la educación media. En el año 2.000 la institución además de recibir a los estudiantes de las veredas se amplía a otros barrios de la zona norte del municipio. En la actualidad se ha logrado la articulación de la educación ambiental por medio del SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje) con la carrera **TÉCNICO EN EXPLOTACIONES AGROPECUARIAS**, título que obtienen los estudiantes que inician sus estudios desde grado decimo a undécimo junto con su diploma de bachiller.

La institución educativa, y como punto de referencia la sede donde se desarrolló esta investigación, se encuentra internamente en la zona rural, la naturaleza rodea el único salón donde diariamente se reúnen 12 estudiantes que cursan desde

grado cero a quinto, estos niños caminan por trochas y quebradas durante 15 minutos hasta 2 horas en cada tramo, los padres de familia cuentan con pocos recursos económicos para adquirir materiales que permitan el desarrollo escolar de los niños, dificultando el progreso de las actividades académicas y lúdicas.

En su proceso de mejoramiento la institución busca la integración de la familia, su importancia en la sociedad y su influencia sobre cada miembro en particular, puesto que han variado mucho a través de la historia, por ello se busca como misión: ofrecer educación en los niveles de preescolar, básica y media, a través de los Proyectos de Aula, Modelos Escolares para la Equidad (MEPE), la aplicación de los principios de Escuela Saludable y el desarrollo de Proyectos Pedagógicos Productivos, a partir de una educación acorde con las nuevas exigencias en cultura ciudadana para una convivencia pacífica y con los avances de la ciencia y la tecnología que les permita además el acceso a la educación superior.

Y con la visión de proyectarse como una institución líder en el campo educativo del sector norte de Bucaramanga, promoviendo la formación de personas, mediante una educación acorde con las nuevas exigencias en cultura ciudadana para una convivencia pacífica y con los avances de la ciencia y la tecnología que les permita además el acceso a niveles superiores de educación y/o formular alternativas de solución a los problemas del entorno regional.

Esta investigación como se describió anteriormente, se llevó a cabo en la sede C de la institución educativa rural, con una muestra de 13 estudiantes entre los 4 y 12 años de edad, quienes cursan los grados cero a quinto, con el modelo pedagógico de escuela nueva, los estudiantes viven en fincas aledañas a la institución. El docente investigador inicia sus labores en esta sede a mediados del año 2015, desde el primer momento realiza un diagnóstico de los estudiantes en

cuanto a sus niveles académicos y comportamentales, a partir de estos se piensa en iniciar una transformación tanto del aula como de los resultados revelados.

Durante este tiempo los estudiantes, presentan diferentes comportamientos, los primeros meses se interesaban más en el trabajo del campo o en oficios de casa, puesto que algunos son vivientes en fincas y reciben pago por sus trabajos, las expectativas de los estudiantes están enfocadas en ganar dinero y trabajar, presentan desinterés por el estudio, a nivel académico se evidencia dificultad, en la lectura y el proceso de comprensión, al escribir su nombre propio, lo hacen con dificultades ortográficas o solo escribían con símbolos, en el nivel de escritura presentan otros problemas como son redacción, ortografía, disgrafía y a nivel gramatical.

6 METODOLOGÍA

6.1 ENFOQUE METODOLÓGICO

Este proyecto se realizó a partir de un enfoque cualitativo, desde el carácter social, facilitando el conocimiento de la realidad en el aula por medio de la indagación de hechos que llevan a lograr un análisis detallado de las situaciones y comprender las relaciones que se dan en el objeto de estudio. La investigación cualitativa acata los procedimientos que se realizan para producir conocimiento, accede a la comprensión de la realidad estudiada como lo señalan Taylor y Bogdan: “Lo que define la metodología es simultáneamente, tanto la manera como enfocamos los problemas, como la forma en la que buscamos las respuestas a los mismos”⁶². A partir del enfoque crítico social, dialógico, constructivista, se reflexiona que el conocimiento se llega a construir comenzando en la interacción dada entre el investigador y el investigado, por tanto, se hace necesario encajar en la realidad del otro, quien es el objeto de análisis; solo así se podrá comprender la lógica interna de la institución por medio de la indagación guiada.

La investigación cualitativa desarrollada en el aula permite que el docente enfoque el trabajo desde un grupo específico, despliegue aproximaciones con los estudiantes y realice un trabajo cooperativo, sea el mediador del proceso, eliminando prejuicios, tomando prevalencia en relación de lo que ocurre en el aula, realizando un registro detallado y facilitando los procesos de investigación. Así que, es adecuado realizar este trabajo desde un enfoque cualitativo, puesto que permite conocer las dificultades que presentan los estudiantes desde el aula y formular estrategias didácticas que faciliten el progreso y mejoramiento de la situación problema.

⁶²TAYLOR Y BOGDAN citados por SANDOVAL, Carlos Arturo. Investigación, Cualitativa, Bogotá: Ediciones ARFO, 2002. Pág.: 27.

6.1.1 Diseño metodológico. El diseño metodológico en el que se cimentó este trabajo, es la investigación-acción (IA), porque éste llega a la comprensión y definición del problema planteado, llevando a la solución del mismo, mejorando la calidad de las prácticas pedagógicas en el aula donde se implemente y en la institución en general. Según J. Mckernan “el propósito de la investigación-acción, en comparación con gran parte de la investigación tradicional o fundamental, es resolver los problemas diarios inmediatos y acuciantes de los profesionales en ejercicio.”⁶³

Por otra parte Elliott define la investigación acción como “el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella”⁶⁴ por ello, la investigación busca el análisis y la comprensión de las situaciones problemáticas en la institución y permite que la práctica pedagógica sea efectiva; por medio de la IA se logra entender la situación problema e integrarse al contexto, encontrando las causas que llevan a este para lograr el planteamiento de una propuesta y su desarrollo futuro; así las teorías se validan mediante la práctica.

A su vez CARR Y KEMIS postulan una definición del término que es presentada por Mckernan en su libro: “La investigación-acción es simplemente una forma de estudio autorreflexivo emprendido por los participantes en situaciones sociales para mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su comprensión de estas prácticas y las situaciones en que se llevan a cabo”⁶⁵. Por medio de la investigación sobre las prácticas pedagógicas se invita a realizar una autocrítica y reflexión del desempeño en pro de mejorar y evolucionar profesionalmente.

⁶³ MCKERNAN, J. Investigación- acción y curricular, Morata, Madrid, 1999. Pág. 24

⁶⁴ ELLIOTT, J. citado por MCKERNAN, J. Investigación- acción y curricular, Morata, Madrid, 1999. Pág. 24

⁶⁵ CARR Y KEMIS, citado por MCKERNAN, J. Investigación- acción y curricular, Morata, Madrid, 1999. Pág. 24

En relación con la teoría de McKernan y teniendo en cuenta las definiciones citadas por él en sus libros, define la IA como:

“El proceso de reflexión por el cual en un área-problema determinada, donde se desea mejorar la práctica o la comprensión personal, el profesional en ejercicio lleva a cabo un estudio - en primer lugar, para definir con claridad el problema; en segundo lugar, para especificar un plan de acción- que incluye el examen de hipótesis por la aplicación de la acción al problema. Luego se emprende una evaluación para comprobar y establecer la efectividad de la acción tomada. Por último, los participantes reflexionan, explican los progresos y comunican estos resultados a la comunidad de investigadores de la acción. La investigación-acción es un estudio científico autorreflexivo de los profesionales para mejorar la práctica.”⁶⁶

Para resumir, la IA se puede definir como la práctica reflexiva, participativa y colaborativa, donde prevalecen las vivencias, el desarrollo de las prácticas y la cual se integra socio-culturalmente, puesto que, evidencia el aprendizaje mutuo.

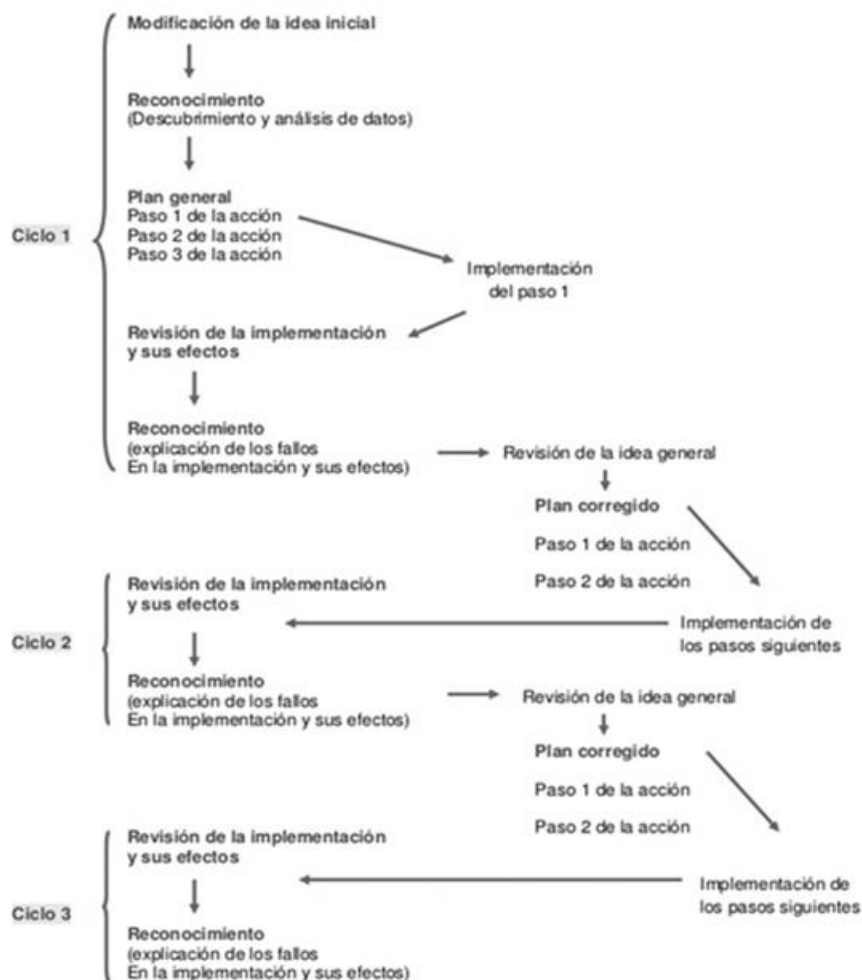
Esta investigación tuvo en cuenta el modelo de la IA presentado por J. Elliott, quien toma como punto de partida el modelo cíclico de Lewin, el cual comprende tres momentos: elaboración de un plan, ponerlo en marcha y evaluarlo; rectificación del plan, ponerlo en marcha y evaluarlo, y así sucesivamente; en otras palabras:

- Identificación de una idea general. Descripción e interpretación del problema que hay que investigar.
- Exploración o planteamiento de las hipótesis de acción como propuestas

⁶⁶ Ibíd., P. 24.

futuras que hay que realizar para cambiar la práctica.

- Construcción del plan de acción. Es el primer paso de la acción que abarca la revisión del problema inicial y las acciones concretas requeridas; la visión de los medios para empezar la acción siguiente y la planificación de los instrumentos para tener acceso a la información. Hay que prestar atención a la puesta en marcha del primer paso en la acción, la evaluación y la revisión del plan general. A continuación, se presenta la gráfica del modelo de la investigación-acción⁶⁷ de Elliott (1993)



⁶⁷ ELLIOTT, J. El cambio educativo desde la investigación – acción, Morata, Madrid, 1991. Pág. 90

Con base en este ciclo de Elliot, se concluye que el docente investigador planifica y recoge los datos durante su práctica pedagógica, después los analiza e interpreta, de estos salen nuevos interrogantes e hipótesis y regresa al primer momento; luego continua con el segundo ciclo y sigue el proceso, para así aportar a su práctica educativa.

6.1.2 Técnicas e instrumentos de recolección. Como se habló en el apartado anterior, esta investigación se desarrolló en tres fases y en cada una de ellas se aplicaron las siguientes técnicas e instrumentos de recolección de datos:

Para la fase DIAGNÓSTICA de la presente investigación se tuvo en cuenta el **CUESTIONARIO** como instrumento de recolección de información porque facilita administrar los datos proporcionados gracias a las respuestas directas que nos indicaron el nivel de competencia textual de los estudiantes. Según Mckernan “Las preguntas consideradas deben estar redactadas cuidadosamente, y el propósito de cada una de ellas debe estar claro”⁶⁸ Igualmente, se aplicó una rejilla de evaluación que permitió identificar las dificultades que presentaban los estudiantes para producir textos escritos en la cotidianidad del aula, estuvo acompañada del análisis de documentos proporcionados al momento de aplicar el diagnóstico, resaltando así los problemas que presentaron los estudiantes para producir textos escritos en el aula; además, se implementaron diferentes tipos de cuestionarios durante el proceso para ir evaluando los aportes, alcances y/o dificultades que se exteriorizaron y tener una implementación de la propuesta.

Durante el PLAN DE ACCIÓN y REFLEXIÓN EVALUACIÓN, la **OBSERVACIÓN PARTICIPANTE** fue una técnica fundamental para el análisis de lo que sucedió durante la aplicación de la propuesta del proyecto, la cual se dio inicio desde la

⁶⁸ McKERNAN, Op.cit., P. 146

primera intervención en el aula. Según McKernan: “Es la técnica más fiel al propósito metodológico de la Investigación Acción y la de uso principal en el estudio de las aulas y el curriculum”⁶⁹ Pérez citando a Hargreaves, habla de las ventajas de la observación participante, puesto que, permite “una entrada fácil en la situación social lo cual favorece la investigación pues al reducir la resistencia de los miembros del grupo, disminuye la extensión de la perturbación que el investigador introduce en la situación “natural” y le permite experimentar y observar normas, valores, conflictos y presiones del grupo, que en un período prolongado no pueden permanecer ocultos a quien desempeña un papel destacado en el interjuego social del grupo”⁷⁰

También, la observación participante en la fase final de esta investigación permitió realizar conclusiones de la presente propuesta, el desarrollo de la competencia textual a partir de la interpretación de imágenes, y recomendaciones para iniciar cada uno de los ciclos de esta investigación

Ahora bien, el **DIARIO DE CAMPO** fue el instrumento para registrar la información en el desarrollo de la observación participante. El investigador llevó sus apuntes acerca de la situación de la problemática presentada que arrojaron las pruebas estandarizadas y la observación participante, es decir, por qué las dificultades de los estudiantes en cuanto a su competencia textual. Según Sandoval: “un registro continuo y acumulativo de todo lo acontecido durante la vida del proyecto de investigación”⁷¹. Por medio de este instrumento se plasmó secuencialmente los acontecimientos desarrollados en el proceso investigativo y el progreso de la secuencia didáctica que se aplicó. El diario de campo incluyó información objetiva, es decir, las situaciones que se presentaron tal cual se dieron en el momento en

⁶⁹ Ibíd., P.84.

⁷⁰ MORSE M., Janice. Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa. Antioquia: Editorial Universidad de Antioquia; 2003. P. 286

⁷¹ SANDOVAL C. Carlos Arturo. Programa Investigación Cualitativa. Bogotá: ICFES; 1996 p. 140

que se aplicó la propuesta, también recolectó la información subjetiva en lo que respecta a las creencias, sentimientos de cada uno de los participantes.

Finalmente, durante la aplicación de la propuesta fue necesaria la grabación en VIDEO. Según Latorre: “Los usos del vídeo para investigación educativa son limitados. Cualquier situación o acción educativa se puede registrar y se puede recuperar para su análisis e interpretación posterior”⁷² fue utilizado durante la aplicación de la propuesta y evaluación, a su vez en la interacción con los estudiantes y padres de familia, teniendo como fin revisar, establecer y analizar la información que aportó a la investigación, adicionalmente permitió al docente investigador registrar y articular imágenes auditivas y visuales.

Lo anterior se resume en la siguiente tabla:

Tabla 4. Fases, técnicas e instrumentos

FASES	OBJETIVO	TÉCNICA	INSTRUMENTO DE REGISTRO
1. DIAGNÓSTICO	Identificar las dificultades que presentan los estudiantes para producir textos escritos en la cotidianidad del aula.	Cuestionario. Observación participante.	Prueba diagnóstica. Rejilla de evaluación. Diario de campo. Vídeo.
2. PLAN DE ACCIÓN	Definir los recursos y procesos didácticos que permitirán el desarrollo de la producción escrita de textos a partir de la interpretación de imágenes. Implementar el uso pedagógico de la imagen para potenciar la producción textual en el aula.	Observación participante.	Diario de campo. Talleres. Vídeo.

⁷² LATORRE., Op.cit., P.81.

3. EFLEXIÓN Y EVALUACIÓN	Evaluar sobre lo aportes, alcances y/o dificultades en el desarrollo de la propuesta en el aula para seguirla implementando en el futuro.	Cuestionario. Observación participante.	Prueba de evaluación continua y final. Diario de campo. Vídeo.
--------------------------------	---	--	--

6.2 CRITERIOS ÉTICOS

Durante el proceso investigativo en relación a la ética se han tenido en cuenta los aportes del autor Antonio Latorre donde indica: “Negociar el acceso con: Las autoridades. Los participantes. Padres, administradores y supervisores. Con el fin de garantizar la confidencialidad de: La información. La identidad. Los datos. Garantizar el derecho de los participantes a retirarse de la investigación, mantener a otros informados y mantener los derechos de la propiedad intelectual.”⁷³

Por lo tanto, para la aplicación del diseño de la propuesta Directivos de la institución educativa donde se aplicará la investigación, coordinadores y profesores, conocieron de primera mano el propósito de la investigación y dieron su aprobación para acceder a documentos de la institución y realizar los análisis pertinentes, como son las pruebas internas, las guías de trabajo y otros escritos que se puedan requerir durante el proceso.

En relación con los padres de familia se realizó una citación en la cual fueron informados sobre los beneficios para sus hijos y la comunidad educativa en general que participa de la investigación. Información y diligenciamiento de la

⁷³ LATORRE, Antonio. La investigación - acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Editorial GRAO. Barcelona. 2013 P. 30.

solicitud de permiso a los padres de familia y a los estudiantes para autorizar la toma de fotografías y grabación de videos en los cuales su hijo podrá aparecer durante el desarrollo de las actividades y los procesos que se plantean durante la investigación. (Ver anexos 11, 12, 13)

7 ANÁLISIS DIAGNÓSTICO

Como se ha señalado con antelación, este proyecto de grado se desarrolló desde la investigación acción; por lo tanto, esta metodología permite dar respuesta a las situaciones que se encontraron en la muestra, mejorar las prácticas pedagógicas y alcanzar los objetivos propuestos en el mismo.

Para Latorre, el diagnóstico tiene la finalidad de “hacer una descripción y explicación comprensiva de la situación actual, obtener evidencias que sirvan de punto de partida y de comparación con las evidencias que se observen de los cambios o efectos del plan de acción”⁷⁴. De modo que, este proceso provee las herramientas que permiten al investigador iniciar la propuesta, por el medio del diagnóstico donde este realiza una descripción de cómo es, una explicación de por qué lo es y una situación deseable cómo debería ser llevando a la hipótesis de acción que es la búsqueda de soluciones.

Por lo que se refiere, al diagnóstico de la investigación, fue aplicado a 13 estudiantes multigrado de cero a quinto, la aplicación de la prueba se dio en dos grupos el primero de 4 estudiantes pertenecientes a los grados cero a primero y el segundo de 9 estudiantes de segundo a quinto. El diagnóstico estuvo organizado de la siguiente manera:

1. PRODUCCIÓN TEXTUAL: Desde la observación de dos imágenes diferentes los estudiantes realizaron un escrito de su elección eligiendo entre cuento, fábula, carta y noticia, para evaluar esta producción se realiza una rejilla de evaluación (Ver Anexo 4 y 5) con los respectivos niveles como son coherencia, cohesión y pragmática dependiendo del nivel académico o grado que corresponda.

⁷⁴ LATORRE., Op.cit., P.81.

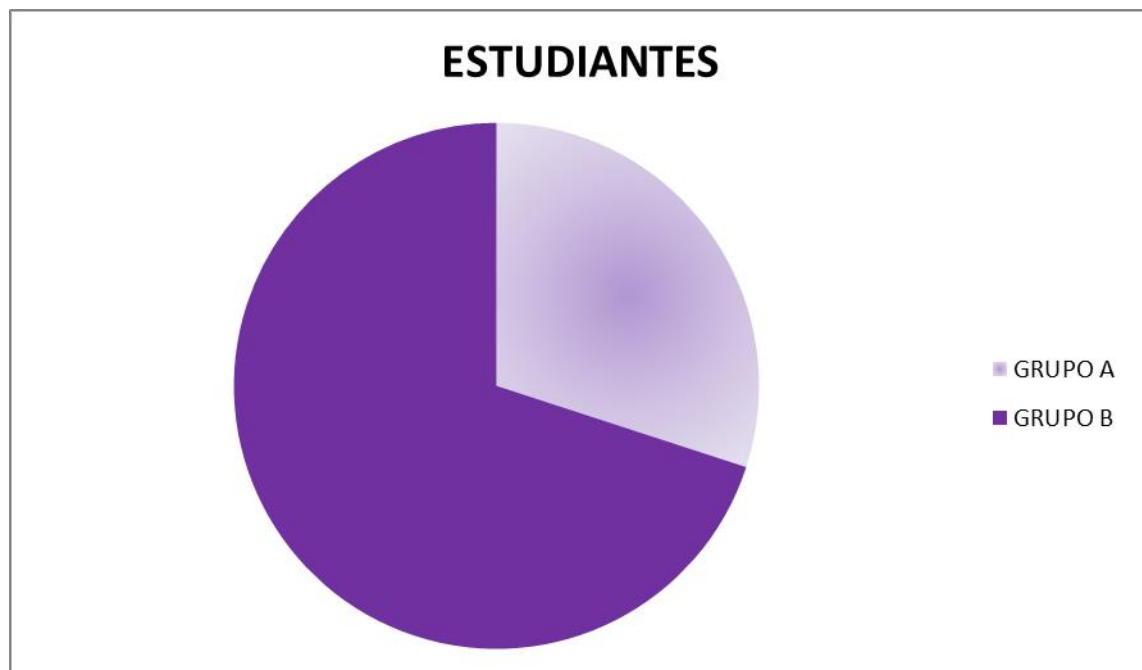
2. CUESTIONARIO: Constó de 14 preguntas de selección múltiple basadas en las pruebas saber de tercero y quinto para evaluar los procesos de escritura y lectura desde los diferentes componentes, se aplica en los grados de segundo a quinto.
3. DIARIO DE CAMPO: Registró el desarrollo de tres clases diferentes en lengua castellana, donde se aplican actividades contrastadas a las habituales y relacionadas con la comprensión lectora y producción escrita, para identificar las dificultades que presentan los niños en la clase, los niveles de participación. Se realizó el registro en video con el fin de registrar en el diario de campo y hacer un análisis de lo sucedido en la aplicación que se relacionen con la investigación, la observación se realizó sobre el desarrollo de las actividades de los niños.

7.1 ANÁLISIS PRODUCCIÓN TEXTUAL DESDE LA IMAGEN

El objetivo a alcanzar en este punto del proceso era la identificación de las dificultades que tenían los estudiantes al producir textos escritos en la cotidianidad del aula. Los resultados obtenidos en esta primera sesión demuestran las deficiencias de cada estudiante al realizar un escrito o una producción oral, basándose en los criterios propuestos en las rejillas de evaluación que se elaboraron a partir de los estándares de competencias de lenguaje para los diferentes niveles.

La muestra para esta investigación se componía de 13 estudiantes que como anteriormente se ha especificado se agruparon para el diagnóstico en dos grandes grupos como lo refiere la siguiente gráfica:

Gráfica 3 Resultados producción textual desde la imagen



GRUPO	ESTUDIANTES
GRUPO A	30%
GRUPO B	70%

El grupo A estaba compuesto por 4 estudiantes de los grados cero a primero y el grupo B 9 estudiantes de segundo a quinto, para realizar el diagnóstico se dio inicio a la aplicación en el grupo A, donde a diferencia del otro grupo los niños por su edad y desempeño realizaron una producción textual desde sus niveles de escritura y una oral por medio de la narración de las imágenes, (Ver anexo 2 y 3). Para esta prueba se diseñó una rejilla de evaluación (ver anexo 4) basada en los Niveles de la Escritura de la autora Emilia Ferreiro⁷⁵ este componente se distribuye en cuatro niveles, el primero es el **pre – silábico**, por la cual los estudiantes establecieron una diferencia entre el dibujo y el texto, estructurada en

⁷⁵ FERREIRO, Emilia. El ingreso a la escritura y a las culturas de lo escrito. México. Grupo Editorial Siglo Veintiuno. 2013 p. 46 - 107

cinco fases, en la primera el estudiante realizó grafías de varios tamaños y formas de difícil comprensión, en el segundo desaparece el dibujo como complemento de la escritura, se observan diferentes grafías convencionales y no convencionales, incluye números en los escritos y los usa al igual que las letras para comunicarse, en la tercera sobresalen las grafías convencionales, uso de letras relacionadas con su nombre, incluye números y controla la cantidad de grafías según el tamaño de la palabra, por otro el cuarto amplía el número de grafías convencionales confunde algunas con números y finaliza con el quinto donde solo utiliza grafías convencionales, no incluye números solo letras.

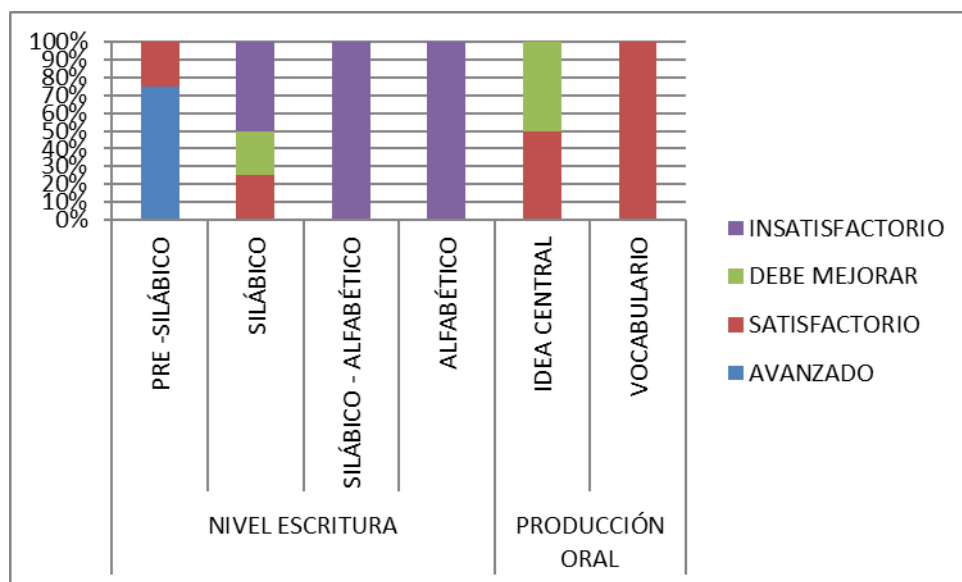
El siguiente nivel que describe el desarrollo escritor de los estudiantes es el **silábico**, en el cual el estudiante escribe una letra que representa una sílaba de la palabra escrita, dando un valor sonoro en relación a lo que se quiere escribir y escribe un número de letras aproximado a las silabas; el tercero se conoce como **silábico alfabético** alterna entre el valor sonoro convencional y no convencional, representación de una letra para cada fonema y de una letra para cada sílaba y el cuarto el **alfabético** las letras representan cada una un sonido, esto hace que la escritura se realice de manera muy cercana a lo convencional sin normas de ortografía.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos desde la producción textual, según la rejilla de evaluación anteriormente descrita y de los cuales se infiere que los niveles de escritura de los estudiantes del grupo A se relacionan al nivel **pre – silábico avanzado**, en el que la escritura se da con un número mínimo de letras para escribir una palabra, diferencian la imagen y las letras y utilizan grafías relacionadas con su diario vivir. En cuanto al nivel **silábico** existe una demarcación en el grupo puesto que los estudiantes estaban en dos escalas valorativas diferentes COD1 y COD4 en **avanzado** para lo cual establecían relación entre los aspectos sonoros y gráficos del lenguaje y uno de estos separa sus letras y conjunto de letras por medio de un guion teniendo en cuenta que cada

una tiene un significado; por su parte, COD2 Y COD3 en un nivel **insatisfactorio**, ya que no representaron letras o silbas en relación a la imagen que se les presenta. En la rejilla se ha tenido en cuenta dos niveles adicionales como son **silábico alfabético** y el **alfabético** donde los estudiantes escriben letras que representan un sonido, que lleva a que la escritura se realice de manera cercana a la convencional sin necesidad de las normas ortográficas, niveles en los cuales los estudiantes aún no se encuentran y que serán profundizados en el desarrollo de la secuencia didáctica.

A continuación, se presenta una gráfica de los criterios evaluados y los resultados en porcentajes de los mismos:

Gráfica 4 Resultados rejilla prueba diagnóstica producción textual grupo A



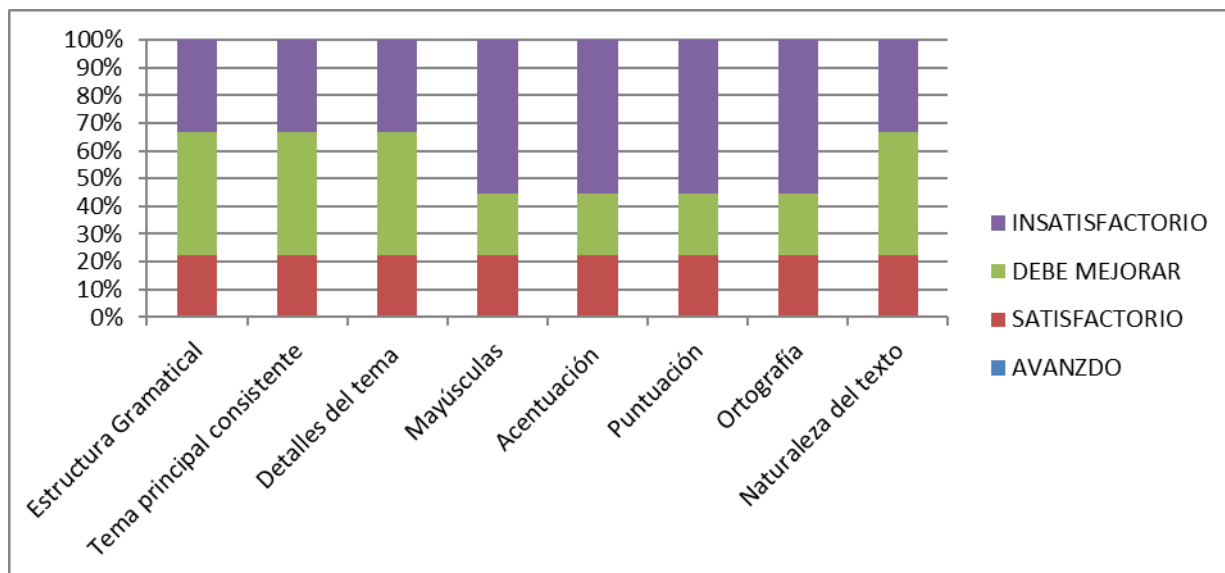
Anteriormente se presentó el análisis del nivel de escritura en los estudiantes del grupo A, pasando a la producción oral, esta sesión se grabó un video donde los niños contaron lo que han querido escribir y lo que entendieron de la imagen que se les presentó, se tuvo en cuenta la idea central (organización y expresión de ideas claras) en un nivel avanzado el estudiante expresó de forma clara sus ideas

y sentimientos, según la situación comunicativa y vocabulario amplio, en relación con el contexto, en ocasiones utilizó sinonimias.

En relación con la idea central COD1 y COD4 se encontraban en un nivel **satisfactorio** puesto que expresaban algunas ideas y sentimientos relacionados con la situación comunicativa con claridad y secuenciación temporal, con relación a COD2 y COD3 **debe mejorar** porque presentaron dificultad al dar a conocer sus ideas y sentimientos, según la situación comunicativa y estas ideas no son secuenciales y coherentes en el caso de una COD3 dice “un barco de muchos colores y también hay nubes, hay flores, hay arbolitos, hay...” enumeró los objetos que se encontraban en la imagen no los relacionan entre sí o cuentan situaciones que se puedan dar. Por parte del vocabulario los estudiantes en general estaban en nivel **satisfactorio** ya que, la manejo es de acuerdo al contexto y usó adecuadamente para expresar sus ideas.

Por lo que se refiere al grupo B en relación a la producción textual, al iniciar la prueba los estudiantes seleccionaron uno de los siguientes tipos de escrito como fueron, cuento, fábula, poema, carta o noticia para así conocer qué tipo de texto se va a producir, todos los estudiantes eligieron el cuento como texto a trabajar, en la siguiente gráfica se pueden identificar las dificultades encontradas en el grupo B en la producción textual:

Gráfica 5 Resultados rejilla prueba diagnóstica producción textual grupo b



Para el grupo B constituido por los estudiantes de grado segundo a quinto se buscó identificar las carencias que presentaban al producir escritos, en los diferentes niveles como son la coherencia, cohesión local y global además de la pragmática con cada una sus categorías y subcategorías como se representa en la anterior gráfica. A nivel general el porcentaje de estudiantes que se encontraban en un nivel **avanzado** es nulo y en el **satisfactorio** esta sobre el 20%, partiendo de este punto se pudo observar que los niveles de **insatisfacción** y **debe mejorar** son los que cuentan con un mayor porcentaje, al ser este un grupo heterogéneo por sus edades y grados se realizó un análisis personalizado para encontrar las dificultades que en ellos se presentan, para este propósito se tuvieron en cuenta los niveles de desempeño de la rejilla de evaluación (ver anexo 8)

En primer lugar el análisis se realizó a los estudiantes con mayores dificultades COD5 – COD6 - COD11, quienes presentan nivel de desempeño **insatisfactorio**

en todas las categorías evaluadas en la producción textual, estas deficiencias se presentaron en la estructura gramatical, no escribieron enunciados coherentes relacionados con el tema sugerido; en la idea principal, el eje temático en el texto no se mantuvo, presentaron dudas en las ideas que quieren expresar o no son consecuentes con el tema; por la estructura textual el escrito no atendió los requerimientos de la situación comunicativa; las normas ortográficas están ausentes en los textos, no incorporó elementos sintácticos (signos de puntuación acentuación, mayúsculas y ortografía en general) en la construcción de oraciones y párrafos, con un vocabulario limitado y repetitivo.

Por lo que se refiere a COD7 y COD8, en relación con la estructura gramatical, en este nivel los niños escribieron al menos un enunciado coherente relacionado con el tema sugerido, en la idea principal y el tema el eje temático a lo largo del texto cambia en ocasiones, pero se retoma después, aunque es de recalcar que en la naturaleza del texto elaboró frases atendiendo a los requerimientos de la situación de comunicación; ya en las normativas como la ortografía su nivel es **insatisfactorio** puesto que no incorporó elementos sintácticos (signos de puntuación acentuación, mayúsculas y ortografía en general) en la construcción de oraciones y utiliza un vocabulario limitado y repetitivo.

En relación con los estudiantes de grado quinto COD12 y COD13, se localizaban en los niveles de desempeño **debe mejorar** en todas las categorías puesto que, en estructura gramatical escribieron al menos un enunciado coherente relacionado con el tema sugerido, en cuanto a la idea principal y el tema en ocasiones a lo largo del texto el eje temático cambió y lo retomaron después de un tiempo pero no es constante, en la naturaleza del texto elaboraron frases atendiendo a los requerimientos de la situación de comunicación, en la ortografía incorporaron algunos elementos sintácticos (signos de puntuación acentuación, mayúsculas y

ortografía en general) al construir oraciones y párrafos y su vocabulario es limitado.

En cuanto a los estudiantes de grado cuarto quienes se ubican en un nivel de desempeño **satisfactorio**, codificados con COD9 y COD10. En la categoría estructura gramatical ellos escribieron varios enunciados coherentes relacionados con el tema sugerido, siguiendo un eje temático a lo largo del texto, produjeron oraciones atendiendo a los requerimientos de la situación de comunicación e incorporaron adecuadamente elementos sintácticos, como son los signos de puntuación entre otros que permiten dar coherencia al texto, el vocabulario en estos estudiantes fue amplio.

Para el análisis de las producciones es importante realizar una mirada local y global de los mismos, lo que permite valorar con facilidad y pertinencia discursiva, las dificultades que los estudiantes pudieron presentar. En relación a los textos de la prueba diagnóstica del grupo B, desde la estructura gramatical, los estudiantes no escribieron suficientes enunciados u oraciones coherentes que permitieron formar párrafos o textos que se relacionaron al tema sugerido y que cumplieron los requerimientos comunicativos. En lo que concierne a la idea principal y coherencia los textos fueron confusos, contradictorios, incompletos y algunos ambiguos, no reconocieron los mecanismos de uso y control que regulan el desarrollo del tema en un texto proporcionada por una situación de comunicación particular y la pertinencia del contenido implícito relacionado con el propósito.

En todo lo que corresponde a la coherencia y cohesión local desde las normas de ortografía, en los textos no se incorporaron los elementos sintácticos que dan sentido al texto, el uso de artículos definidos, pronombres, tiempos, signos de puntuación y modos verbales entre otros, no fue variado y eficaz. Por último, en la

pragmática los estudiantes no identificaron la naturaleza del texto, los escritos carecen de un esquema y orden global en los que no hay relación entre el texto y la situación comunicativa.

7.2 ANÁLISIS CUESTIONARIO PRUEBA DIAGNÓSTICA.

Esta prueba fue aplicada únicamente en el grupo B; ya que consiste en una evaluación de preguntas tipo SABER, de selección múltiple, se realizó una división de 2 partes igual número de preguntas para un total de 14, en cuanto a la competencia comunicativa escritora y lectora en relación con los componentes semántico, sintáctico y pragmático.

Para el componente de lectura se aplicó a los estudiantes la reflexión del texto en torno a qué dice como son contenidos conceptuales y lo ideológico; también la organización, para qué lo dice y por qué lo dice, cuándo lo dice y quién lo dice. Las preguntas fueron orientadas a establecer la capacidad de los estudiantes para realizar lecturas literales e inferenciales.

Desde la evaluación del componente de escritura se prestó atención en el proceso no en la escritura en sí. Por lo tanto, no se solicitó a los estudiantes la elaboración de textos escritos, ya que las preguntas indagaron sobre los tipos de textos que pueden ser usados para lograr un determinado propósito o fin en la comunicación, la organización de la idea o mensaje y en cuanto a los aspectos en uso precisos de las palabras y frases para producir textos con sentido.

Componentes evaluados en la prueba son: **Semántico**, que hace referencia al sentido del texto en términos de su significado e indaga el qué se dice en el texto. **Sintáctico**, se relaciona con la organización del texto en términos de su coherencia y cohesión. Este componente indaga por el cómo se dice y por último **Pragmático**, se relaciona con el para qué se dice en cuanto a la comunicación.

Es aplicada a los estudiantes para conocer sus falencias en la lectura de textos y la producción escrita desde la Prueba Saber aplicada por el ICFES⁷⁶, la integra una serie de preguntas tomadas de las Preguntas Analizadas de Lenguaje grado tercero del año 2013, 2014 y 2015, para organizar la información arrojada por la prueba se creó una rejilla de evaluación y organización de los resultados (ver anexo 9) en la cual se encuentra un desempeño por pregunta en relación con la competencia y el componente que se evalúa en cada una.

Las preguntas que se analizaron y presentan a continuación pertenecen a la competencia escritora en relación al componente **semántico**, 6 estudiantes se ubican en desempeño **superior**, porque alcanzaron las subcategorías que a este pertenecen al prever temas, contenidos e ideas atendiendo al propósito, comprendieron los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular y logran proponer el desarrollo de un texto a partir de las especificaciones del tema. Por el contrario, la mayoría de los estudiantes en la subcategoría, da cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo al tema propuesto en la situación de comunicación estuvieron en un desempeño **inferior**.

En el componente **pragmático**, en desempeño **superior** cuando el estudiante prevé el rol que debe cumplir como enunciador, el propósito y el posible enunciatario del texto, atendiendo a las necesidades de la situación comunicativa y da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular. En relación a la anterior descripción los estudiantes atienden las exigencias concretas para la competencia escritora como son: responder a las necesidades comunicativas,

⁷⁶ [En línea]. Disponible en: <http://www.icfes.gov.co/estudiantes-y-padres/pruebas-saber-3-5-y-9-estudiantes/ejemplos-de-preguntas-saber-3-5-y-9> [citado en 10 de septiembre de 2017]

acatando los requerimientos como exponer, solicitar relatar, argumentar o informar, sobre un tema específico; además cumple instrucciones sistemáticas para su elaboración; se tienen en cuenta los conocimientos (presaberes) relacionados con los temas a tratar y el uso de la lengua en diferentes situaciones comunicativas.

Por su parte la competencia lectora en el componente **semántico**, la mayoría de los estudiantes se ubican en desempeño **INFERIOR**, no recuperaron la información explícita en el contenido del texto, en lo que refiere a los procesos básicos de pensamiento como son la observación, relación, comparación, análisis, síntesis y evaluación del texto, en los procesos de razonamiento inductivo o deductivo, la codificación, combinación y comparación selectiva de la información.

En el componente **sintáctico**, los estudiantes identificaron la estructura implícita del texto, se ubicaron en el desempeño **superior**, en relación la organización del texto en coherencia y cohesión, infirieron datos que no se dan directamente en los textos, estos provienen de las suposiciones del lector en relación con el texto. Por parte del componente **pragmático**, los estudiantes no cumplieron con las subcategorías propuestas, en lo que se requiere para reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto y evaluar información explícita e implícita de la situación de comunicación. En efecto para la competencia lectora se evidenciaron dificultades en la recuperación explícita del contenido textual, siendo estas las ideas que el autor comunica clara y directamente; además, no evalúan la información explícita o implícita de la situación comunicativa. Aunque identificaron la estructura del texto, no reconocieron los elementos implícitos de la situación, por lo tanto, por medio del cuestionario se evidenció que los estudiantes lograron reconocer el proceso escritor y se les dificultó realizar la reflexión del texto en cuanto a la recuperación de información evidente.

7.3 ANÁLISIS OBSERVACIONES PARTICIPANTES

Por medio de este instrumento se registró el desarrollo de tres clases diferentes en área de estudio, aplicando actividades de comprensión lectora y producción escrita, las cuales permitieron identificar las dificultades que presentaban los niños en la clase y los niveles de participación; en lo relacionado a la práctica docente, permitió hacer una reflexión del quehacer pedagógico en relación con el ambiente escolar, las estrategias didácticas y de evaluación; la observación que se registró se basó en el desarrollo de las actividades de los niños de forma objetiva. Cada una de las clases registradas en este diario de campo, se apoyó en actividades aplicadas desde el área de español. El desarrollo de las clases a observar se desplegó a través del trabajo colaborativo, teniendo en cuenta que la metodología de la institución es Escuela Nueva Activa, en el aula se conformaron 3 grupos de trabajo con estudiantes de todos los grados y por parejas según las necesidades de la actividad a desarrollar.

La primera observación se desarrolló el día 19 de septiembre de 2017, por un tiempo de 45 minutos, en la única aula de la institución que reúne todos los grados, el propósito de esta actividad era realizar una producción textual por medio de una secuencia temporal, obteniendo como trabajo final un mini cartel con el orden de la secuencia, el título de la historia y un primer borrador del texto desde una guía que acompaña el proceso, para este trabajo todos los estudiantes aportaron desde sus conocimientos y capacidades. Para dar inicio con la actividad se solicitó a cada equipo que se organice con el capitán o líder del mismo, luego se hizo un sondeo de presaberes preguntando, si recordaban el uso que se le da a las imágenes secuencialmente ordenadas, a lo que responden que estas permiten crear una historia, se dieron las instrucciones para que la producción textual se realizara con ayuda de todos a partir de sus conocimientos,

recibieron el material compuesto por una hoja con las imágenes que integran la secuencia, guía de trabajo y cartulina.

Al dar inicio de la actividad se realizó una lectura de los pasos con apoyo del docente, los integrantes de cada equipo asignaron un nombre con el que marcaron el material, la actividad se desarrolló en orden y tranquilidad, durante el proceso no se evidenciaron preguntas o inquietudes, la docente hizo un acompañamiento a cada uno de los grupos, ya finalizando algunos solicitaron la ayuda de ella para dar los últimos ajustes a las carteleras que se entregaron, como fueron la revisión de títulos, letras y presentación en general, mientras ellos terminaron de completar la guía en todos los grupos, se observó en común el apoyo que se dieron los estudiantes entre ellos y la organización para que todos los niños pudiesen escribir y aportar, durante el tiempo que la docente colaboró con la organización de la presentación invita a los niños de grado cero y primero a ayudar en la terminación de los carteles.

Evaluando la actividad se logró identificar, el aporte de la misma en el aprendizaje significativo de los estudiantes, puesto que desde sus necesidades conceptuales, permitió la participación de todos los estudiantes del grupo en relación a sus presaberes, todos lograron terminar el cartel y presentarlos de manera oral, además se les pregunta sobre el desarrollo de la actividad que les gusto y el porque, a lo que ellos aportaron que les gusta al ser en grupo y que se escribe sobre algo diferente como las imágenes. En relación con el texto presentado como producto final de la actividad, en general se reiteran las dificultades al momento de producir textos, como son estructura gramatical, coherencia, cohesión y ortografía y en un caso en específico, el texto final no tiene relación con la secuencia de imágenes, puesto que en ellas se muestra un niño haciendo actividades relacionadas a las rutinas diarias acompañado de su padre, el título que le dan es Carlos y su hijo Juan, por otro lado en el texto los estudiantes hablan que el niño olvida hacer tareas y es castigado en clase por parte de la

docente, quien en las imágenes no sale, no hay coherencia entre el título, las imágenes y la historia.

En cuanto a la segunda clase observada que se realizó el día 21 de septiembre 2017, con una duración de 45 minutos, en la única aula de la institución. El tema a trabajar son los sinónimos, por medio de una presentación de diapositivas, solución de taller en la presentación y uno impreso. Es importante recalcar que el tema que se aplicó durante la clase ya se ha estudiado con anticipación en los grados de tercero, cuarto y quinto, para estos estudiantes es un repaso y ampliación en el tema, para dar inicio a la actividad se realizó un sondeo de presaberes se pregunta ¿qué son sinónimos?, se identificaron en este momento las primeras dificultades, los estudiantes confundieron los sinónimos con los diminutivos y aumentativos, se procedió a dar el concepto de sinónimo y ejemplos para darle solución a este problema.

Luego de varios ejemplos en el tablero, se pasó a desarrollar un ejercicio que es proyectado en el tablero, para ello se entregó a cada grupo una hoja para realizar listado de palabras y el sinónimo de cada uno, palabras como frágil, canción, enorme, pequeño, generoso entre otras, para el mejor desempeño de los estudiantes se facilitaron los diccionarios de sinónimos, ellos informaban no conocer las palabras frágil y generoso con el ejemplo de los sinónimos, se les facilitó formar oraciones integrando las palabras, esta diapositiva consta de 2 listas de palabras, se verifica y se socializan los resultados de la primera lista COD6, se identificó que no participo con su compañera, por lo tanto se le pregunta, el sigue dando ejemplos de diminutivos y se le recomienda que participe más para que lograr entender, la siguiente lista consta de palabras como canción, guitarra, zapato y comida, se resolvió entre todos puesto que los estudiantes no conocían los sinónimos de todas las palabras y solo se tenían 2 diccionarios en el aula, al finalizar se dio la opción de que quienes no entienden pregunten COD2 estudiante de grado cero pregunta por qué “zapato es igual a calzado” se le explica que es otro nombre que tienen los zapatos y presentan ejemplos.

El siguiente grupo de palabras se trabajaron en colaboración de todos los estudiantes agilizando el proceso y preguntando a cada pareja una en específico, lo que permitió verificar la claridad y comprensión del tema, siguiente a esto se presentaron dos videos de retroalimentación, en el primero una caricatura reafirmó los conceptos de sinónimos y las ventajas de usarlo en la comunicación, y el otro video mostró los diferentes sinónimos de algunas palabras, exponiendo imágenes y posibles oraciones con las mismas. Ya se confirmaron los conocimientos, se aplican dos fichas de selección múltiple por parejas, la cual desarrollaron con mayor agilidad al conocer y entender el tema, esta última actividad fue la evaluación de la clase, todos presentan su ficha correctamente.

Para la última observación, realizada el 30 de octubre 2017 con duración de 45 minutos, por medio de la lectura de un libro álbum TAL VEZ, autor Ghislaine Roman⁷⁷, docente que se inicia en la escritura, a partir de su práctica pedagógica en la que reconoce que los niños tienen una relación misteriosa con las palabras e imágenes; la actividad se desarrolló a través de la lectura guiada y comentada desde la presentación de diapositivas, las actividades tenían como objetivo: realización de la comprensión lectora de un texto presentado de una manera no habitual y que de esta comprensión lectora llegara a la producción de textos orales y /o escritos. Al dar inicio se preguntó si los estudiantes conocen el libro álbum la respuesta es negativa, por ello se les explicó y ubicó en la diferencia que hay con otros tipos de textos, durante la jornada de indagaron cada una de las diapositivas y sus imágenes, se realizó la lectura comentada donde los estudiantes participan activamente.

A continuación se describe los sucesos relevantes en la presentación de las imágenes, con la portada del libro los estudiantes se sorprendieron al ver que el

⁷⁷ ROMAN, Ghislaine. Tal vez, ilustraciones de Tom Schamp; traducción María Andrea Giovine Yáñez y Pedro Pablo Martínez. México Calandria 2005. Página 40

elefante se encontraba sobre sillas o libros, cada una de las imágenes llevaban a cuestionarse el porqué de cada una, salían frases como; “porque esta solo el título”, “el señor vive en el polo norte”, “es un cono gigante”, “no es un muñeco de nieve que le tomaron una foto desde la cabeza”, “yo sin creo que los payasos tiene los pies grandes mire los zapatos”, “las abejas no saben hacer chocolate”, “muy chistoso una cebra de cuadritos”, “profe salen frutas cuando hay nubes”... entre otras. Este cuento presentó imágenes y frases que despiertan la curiosidad de los niños, en la actividad la mayoría de los estudiantes participaron activamente, solo un estudiante COD5 se mantuvo en silencio y poco participativo se le preguntó en ocasiones pero no aportaba, por ello se solicitó que se acercara y se realizó la lectura de una de las imágenes pero el indicaba tener pena, por otra parte, los otros estudiantes aportaron ideas sobre cada imagen que se mostraba, haciéndole un análisis de todo lo que se encontraba, desde los niños más pequeños hasta los más grandes cooperaron con ideas sobre lo que “Tal Vez” quería contar el autor.

La apreciación de esta clase se realizó todo el tiempo, la participación de los estudiantes fue activa, se expresaron con coherencia en relación a lo observado, algunos estudiantes durante la lectura, participaron con ideas claras y lógicas, al finalizar se les solicito que cada uno creara un tal vez, resultando ideas como “Tal vez los perros no vuelan porque no tienen alas”, “tal vez los peces viven en el agua porque afuera hay mucha contaminación” y en relación a la portada “Tal vez el elefante prefiere ser amigo del ratón”, para los estudiantes de grados superiores sen solicitó por escrito.

Luego del análisis de las observaciones se identificaron las ventajas, el trabajo colaborativo, en parejas, grupos, o en plenaria, a su vez el uso de las imágenes, medios tecnológicos y el cambio en las dinámicas académicas, la creación de productos textuales de forma grupal, motivando a los estudiantes a la participación y para llegar al aprendizaje significativo. Como dificultades se evidencia en la

presentación de textos escritos, dificultades en la estructura del texto, coherencia, cohesión, ortografía y uso de vocablos.

7.4 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DIAGNÓSTICO

En relación a los resultados obtenidos en la aplicación del diagnóstico, es oportuno identificar las categorías que de estos han sido halladas y llegar a la organización de los procesos a seguir para dar inicio y forma a la intervención que el docente investigador realizará.

Teniendo en cuenta las derivaciones del análisis y el objetivo general de la investigación en la que se buscaba determinar los niveles de competencia textual en escritura, a partir del desarrollo de una secuencia didáctica basada en la interpretación de imágenes; por lo tanto, se han determinado las siguientes categorías con sus respectivas subcategorías y competencias a lograr.

- **ESTRUCTURA GRAMATICAL DEL TEXTO:** en semejanza con el estudio de las pruebas diagnósticas, donde se identifican las dificultades en los estudiantes, se despliega esta primera categoría, que buscó fortalecer la estructura del texto; puesto que, los estudiantes no escriben enunciados coherentes y con dificultad mantienen un eje temático a lo largo del texto. Para ello es de importancia la estructura de los versos o proposiciones, la organización propia del texto en el cual el tema principal sea constante; además de identificar los detalles del tema, la intención comunicativa de los textos con los que interactúa a partir del análisis de su contenido y estructura.

En el momento que los estudiantes inicien la producción ya sean textos verbales y no verbales, guiados por planes textuales que se elaboran según la tipología que se desee, el paso a seguir es la relación de coherencia

entre los conceptos a tratar, el tipo de texto a utilizar y la intención comunicativa que facilita la producción.

- **DE LA LECTURA DE LA IMAGEN A LA PRODUCCIÓN TEXTUAL** entre las dificultades presentadas en el análisis diagnóstico es la lectura explícita e implícita de un texto, siendo la imagen un texto en el cual el lector puede darle su significación, dado que los resultados obtenidos durante el diagnóstico reflejan déficit en la producción textual, en cuanto a la estructura gramatical, la idea principal la coherencia y la cohesión del texto, escritos que carecen de esquema y orden, a su vez los textos no se relacionan con la intención comunicativa; la lectura de imágenes desencadenan producciones textuales, que se formaran desde microestructuras hasta macroestructuras, por medio de las que se elabora un discurso con coherencia entre las imágenes y el tipo de texto que se busca lograr, en este propósito se desarrolla la Interpretación de mensajes directos e indirectos en algunas imágenes, símbolos o gestos. Durante la lectura de la imagen hasta llegar a la producción textual se tiene en cuenta la naturaleza del texto, puesto que se llegará a un producto que atienda los requerimientos de la situación comunicativa, reconozca las intenciones en los actos comunicativos y tenga presente las variables del contexto que llegan a determinar la comunicación.
- **EL TRABAJO COLABORATIVO PROMUEVE EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO:** el Ministerio de Educación Nacional plantea el trabajo colaborativo en las instituciones educativas y esta se desarrolla en la metodología de Escuela Nueva, proponiendo la unión de las competencias de cada estudiante para el logro de objetivos de aprendizaje, el desarrollo integral de cada uno de los estudiantes desde el aspecto social, afectivo y cognoscitivo. A partir de este principio durante el análisis diagnóstico se evidencio que las actividades aplicadas por medio de los equipos de trabajo colaborativo, se desarrollaron con interés y se cumplieron los objetivos

trazados, a su vez se realizó la construcción de conocimiento colectivo y un aprendizaje significativo, en la cual se abordan factores y condiciones que permiten la adquisición, asimilación y retención del contenido que se da en el aula, la teoría de David Ausubel, es lograda por de la comunicación entre los demás y consigo mismo, teniendo como resultado la interacción entre los conocimientos previos de un sujeto y los saberes que se esperan adquirir, desde el interés y la disposición que este tenga.

El grupo de estudiantes muestra, es heterogéneo en relación a las diferencias de edades, grados y niveles académicos, por ello el trabajo colaborativo desde esta aula en específico, permite el apoyo entre los estudiantes, conformando equipos de trabajo con variedad de participantes en relación al grado académico y así al desarrollar la secuencia didáctica, el aprendizaje de esta sea significativo en cada uno de los momentos y se logren los objetivos de los estudiantes a partir de su nivel académico.

El desarrollo de las producciones textuales en el aula, tienen las siguientes ventajas, por medio de estos textos se fortalecerán las competencias lectoras y escritoras según las capacidades y requerimientos de los estudiantes, además de enriquecer los conocimientos de la estructura de un texto, la innovación tomando la lectura de imágenes como motivación para llegar a la producción textual y utilizando el trabajo colaborativo como promotor del aprendizaje significativo.

8 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Durante la intervención se implementó la **SECUENCIA DIDÁCTICA**. Según Camps, el aula de clase es el espacio propicio para la reflexión e investigación, la lengua oral permite adquirir conocimientos durante la vida escolar y regula la vida social en la escuela, llevando a la reflexión, pensamiento, lectura y escritura, además de construir una relación con la literatura. La autora sustenta la secuencia didáctica y afirma que “es como una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre

sí, intencionales que se organizan para alcanzar algún aprendizaje”⁷⁸, esta herramienta permite dar respuesta a cuestionamientos relacionados con los contenidos, contextos, objetivos, en qué orden y forma se llevarán a cabo y la evaluación de cada una de las actividades, que conllevan a la enseñanza y aprendizaje de una temática en específico.

Para la segunda fase de intervención se evidenció la secuencia didáctica en el proceso de creación e implementación, partiendo de las dificultades identificadas anteriormente desde las producciones textuales de los niños, el contexto y los objetivos a alcanzar. Esta establece una serie de actividades de aprendizaje, vinculadas con la realidad de los estudiantes y las situaciones problemáticas; con el fin de que la indagación a la que el estudiante tendrá acceso durante el proceso sea significativa y abra procesos de aprendizaje. La estructura se compone de dos elementos que se dan de manera paralela: la secuencia de las actividades para el aprendizaje y la evaluación para el aprendizaje inscrita en las actividades como tal. En esta investigación el desarrollo de actividades buscaron mejorar la producción textual de los estudiantes, teniendo como punto de referencia el grado que cada uno cursa, se retroalimentan cada una de las actividades para lograr detectar las dificultades de aprendizaje que puedan resultar, permitiendo

⁷⁸ CAMPS, Ana. Secuencias didácticas para aprender a escribir. Serie didáctica de la lengua y la literatura. Barcelona: Editorial Grao. 2003.

reorganizar el avance de la secuencia, llevando a los niños a expresarse de forma creativa a través de preguntas abiertas, productos textuales y en el contexto de las prácticas elaboradas para esta investigación.

A continuación, se presentarán de manera general las secuencias a implementar en el aula:

Tabla 5 Secuencia Didáctica

 INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL VIAGUAL SEDE C “LA PASTORA” Secuencia Didáctica Aula multigrado cero a quinto				
TÍTULO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA: Producción textual a partir de la imagen.				
Asignatura: Lengua Castellana.	Grupo: 0°- 5°	Duración de la propuesta: 14 Sesiones.	Responsable: Julie Andrea Rodríguez Giral	
Objetivo general: Fortalecer la competencia textual – escritora, haciendo uso de las habilidades comunicativas, a partir de la interpretación de imágenes.				
Tema general: La interpretación de imágenes para el fortalecimiento de la producción textual.				
MOMENTO DE APRENDIZAJE	OBJETIVOS DEL PROFESOR	TIEMPO	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES (a grandes rasgos)	RECURSOS
1. EXPLORACIÓN CONFLICTO COGNITIVO	Generar espacios de comunicación	Sesión 1: 2 horas	Estrategia # 1: Expresión oral a partir de la imagen. • Participación de los padres de familia: Para dar inicio a la	• Fotografías de cada estudiante solicitadas

	oral a partir de fotografías propias y significativas, que permita expresar situaciones que en esta acontecen.		aplicación de la secuencia, se contará con la visita de los padres de familia de cada estudiante, al aula de clase situación que será desconocida por los niños, se solicita con anticipación fotografías de diferentes etapas y momentos especiales de cada uno, para la actividad se tendrán escaneadas en una presentación de diapositivas, en el primer momento los estudiantes recibirán a los padres de familia quienes se ubicarán en los lugares asignados durante este momento los estudiantes mantendrán su lugar. La actividad se da inició con la presentación de fotografías de la docente en diferentes momentos de su vida, seguida de una narración oral	con antelación. • Video Beam • Computador • Bitácora
--	---	--	---	---

			relacionada con el significado que tiene cada una de ellas, luego se irán presentando las fotografías de los estudiantes al azar en el que cada estudiante tendrá un tiempo aproximado de 5 minutos para que narre la fotografía, adicionalmente se da otro tiempo para que los padres de familia aporten algún comentario a la narración de sus hijos y para las preguntas de los demás asistentes. • Por sesión el estudiante realizará un registro de las actividades aplicadas en cada una, usando la bitácora los estudiantes de grado cero y primero por medio de un dibujo, símbolos o gráficos, de segundo a quinto texto escrito,	
--	--	--	---	--

	Identificar en las diferentes expresiones de la imagen, los elementos de la sintaxis visual través de la experiencia artística.	Sesión 2: 10 horas	por el cual de forma clara y corta expresan las situaciones vividas en las actividades aplicadas para llegar a la retroalimentación. Estrategia # 2: <i>La sintaxis visual a partir del proceso de creaciones artísticas.</i> • Iniciando se realiza una retroalimentación a partir de la bitácora de la sesión anterior. • Aplicación de técnicas artísticas para trabajar los elementos de la ilustración y sintaxis visual, teniendo en cuenta las situaciones narradas por los estudiantes en relación a sus fotografías se realizan las siguientes actividades donde los estudiantes exteriorizaran	• Cartulina • Pinceles • Vinilos • Colores • Porcelana fría • Oleos o pinturas acrílicas
--	---	----------------------------------	---	---

			sentimientos, anécdotas o historia de su vida (vivienda, familia, gustos etc.) Teniendo en cuenta las diferentes técnicas de pintura, modelado de plastilina o porcelana fría, se presenta en fotografías digitales y las debidas instrucciones que faciliten la aplicación de las mismas por parte de los niños en el salón de clases, donde ellos eligen la técnica que les llame la atención y los elementos con los que puedan desarrollar el color, textura, forma, tamaño entre otros, se realiza una organización de la técnica según las capacidades de los estudiantes, por medio de las instrucciones de cada técnica y el acompañamiento de la docente	• Plastilina • Colbon • Cartón paja • Video Beam • Computador • Bitácora
--	--	--	--	---

			exteriorizan sus ideas para luego exponerlas, la obra de arte final realizada será fotografiada y hará parte de la presentación del producto final de cada uno, acompañada de una descripción escrita por parte cada artista. Esta sesión se llevará a cabo en dos momentos de 2 a 3 horas cada una aproximadamente. • Revisión y organización de las obras terminadas para exposición posterior las cuales estarán acompañadas de una explicación oral por parte del artista. • Uso de la bitácora para el registro de las actividades aplicadas en el desarrollo de la sesión.	
		Sesión 3: 2 horas	Estrategia # 3: <i>Expresión artística y producción oral</i>	• Cámara • Video Beam • Computador • Expresiones

			• Exposición y fotografía de cada una de las obras haciendo alusión a las siguientes preguntas: ¿Qué técnica utilizó para crear su obra? ¿Qué quiso representar en su obra de arte? • Participación de la comunidad invitación a directivos, padres y familia para una participación activa en la exposición de los trabajos de los estudiantes, los invitados tendrán su momento para escuchar las exposiciones, realizar preguntas y aportes. • Uso de la bitácora para el registro de las actividades aplicadas en el desarrollo de la sesión.	artísticas de los estudiantes.
	Reconocer el lenguaje	Sesión 4: 2 horas	Estrategia # 4: <i>De la lectura y producción oral de</i>	

	escrito e inferir, predecir y deducir la significación a partir de la lectura de imágenes que acompañan el texto narrativo.		<i>imágenes propias, al reconocimiento y análisis de textos narrativos con imágenes</i> • Exploración y lectura en voz alta de un texto narrativo acompañado por imágenes que es elaborado por la docente (ver anexo 44), por medio de este recopila y comparte sus vivencias, la lectura se realizará de forma orientada, acompañada por la indagación en las imágenes que se presentan en cada parte del texto. Durante el proceso de lectura se realiza un alto en diferentes páginas donde se darán las siguientes actividades a desarrollar: Los estudiantes luego de observar la portada del texto, responden las siguientes	
--	--	--	--	--

			preguntas guiadas: Según la portada ¿De qué cree que va a tratarse el texto? ¿Qué creen que va a pasar en esté? ¿De qué se trata la historia? Continua la lectura orientada al finalizar se retoma una de las imágenes que conforman el texto y se aplica una guía según el nivel académico como se explica a continuación. Para los grados cero y primero, desarrollo de hoja guía, en la que los estudiantes representan de forma gráfica y oral la lectura que este cada uno hace de la imagen que se les presenta. En los grados de segundo a quinto cada estudiante en una hoja guía que se divide en cuadros, explica	
--	--	--	---	--

		Sesión 5: 2 horas	lo que ve en la imagen y lo que esperaba que ocurriera en la siguiente imagen, al finalizar se realiza una socialización por parte de cada estudiante y el registro en la bitácora. Estrategia # 5: <i>Análisis e interpretación de otros textos narrativos.</i> Luego de conocer la producción propia de su docente se realiza la exploración de manera grupal de tres textos, Willi en Zaragoza el gran enigma, Willi el perro casi verde y Teresa, con temas diferentes estos se entregan a los grupos de trabajo, para dar inicio se realizan preguntas, ¿Qué diferencia tienen los libros de	
--	--	-------------------------------------	---	--

			imágenes y los ilustrados? ¿Cuáles son las partes de los textos? para evidenciar las características del texto en relación con la muestra que presento la docente anteriormente, a continuación, se realiza la lectura grupal de los textos. Lectura de las imágenes de cada texto acompañado de preguntas, ¿Qué se observa en la pantalla? ¿Qué crees se pueda encontrar en la siguiente imagen? ¿Qué ocurre en la historia? entre otras para que cada niño realice inferencias y/o predicciones. Descubrir el papel de la imagen en el texto, a partir del análisis de	
--	--	--	---	--

			cada una de las páginas de los mismos integrando las imágenes y el contenido textual que lo acompaña, donde los aportes de los niños llevarán a la predicción, inferencia y deducción para llegar a la interpretación del texto. Uso de la bitácora para el registro de las actividades aplicadas en el desarrollo de la sesión.	
2. ELABORACIÓN INTRODUCCIÓN DE CONCEPTOS, PROCEDIMIENTOS Y ANÁLISIS Pre - escritura	Explicar la estructura de los textos narrativos, elaboración de oraciones y párrafos coherentes.	Sesión 6: <i>4 horas</i>	Estrategia # 6: <i>Enriquecimiento de la expresión oral y escrita del texto a través de su estructura.</i> Análisis del texto presentado por la docente, donde el estudiante conocerá la estructura del texto enfatizando la relación entre imagen y texto que se observa en el texto:	• Video Beam • Computador • Hojas guía. • Blocks rayados • Lápices • Colores

			• Lectura del texto en voz alta, pausada y en el grupo, observando cada uno de los detalles que muestra la imagen y el texto, resaltando la estructura del mismo • Luego de realizar la lectura los estudiantes en grupos de trabajo realizarán las siguientes actividades a partir de cada página del texto: -Grado cero y primero, colorear el dibujo de la portada y dibujar uno nuevo a partir de lo que entendió y lo que hubiese esperado encontrar. En relación a las otras páginas realizar dibujos y preescritura con expresión oral. -Segundo a quinto en el análisis de cada una de las	
--	--	--	---	--

	Promover la escritura coherente y cohesiva de oraciones y	Sesión 7: 2 horas	páginas realizará diferentes actividades que se proporcionan en una hoja guía como son: Reconocer y señalar la estructura de oraciones, párrafos y del mismo texto basados en los presaberes de cada estudiante. Reescribir el texto en algunas de las páginas donde el estudiante proponga una situación diferente a la que el autor presenta. Al finalizar se realiza una socialización por parte de cada estudiante y el registro en la bitácora. Estrategia #7: <i>Produciendo mi texto narrativo</i> Realizar una lluvia de ideas de temas para producir su texto	• Video Beam • Computador • Hojas de block rayadas • Guías. • Lápices
--	---	-----------------------------	--	---

	párrafos según las indicaciones presentadas por el maestro.	Sesión 8: 4 horas	desde el interés expresado para crear la historia. En la elección del tema se tienen en cuenta las fotografías de los estudiantes y las obras de arte creadas por ellos ya que harán parte de la producción final de cada uno. Registro en la bitácora para mantener las temáticas elegidas por cada estudiante. Estrategia #8: <i>De mis intereses, fotografías y mi obra a la escritura de un texto narrativo partiendo de imágenes.</i> Teniendo en cuenta las producciones orales sobre la vida de cada estudiante en relación a sus fotografías, la obra artística que creó	• Video Beam • Computador • Hojas de block rayadas • Guías. • Lápices
--	--	-------------------------------------	--	---

			con antelación o el tema elegido se realizarán las siguientes actividades en diferentes momentos de la clase. • Organización secuencial de las fotografías de cada estudiante que le permitan contar la historia que narró anteriormente, seleccionarla y marcarlas para reconocer cual hará parte de cada momento de la historia o por medio de imágenes que proporcione la docente en relación al tema elegido. • Construcción individual del mi propio texto, los estudiantes de grado cero y primero teniendo en cuenta sus imágenes realizan una producción oral de oraciones de la primera imagen, con proceso de preescritura apoyada	
--	--	--	--	--

			por la docente y reconocimiento de las letras que se relacionan con los objetos que se evidencian en la foto, en los grados de segundo a quinto se construyen oraciones a partir de diferentes imágenes que se les entregarán y serán organizadas en una secuencia temporal que aporta la orden del texto. • Se entrega una rejilla de evaluación para cada una de las diferentes oraciones producidas por los estudiantes para corregir por medio de la autoevaluación y la coevaluación Al finalizar cada momento se realiza una socialización por parte de cada estudiante y el registro en la bitácora.	
--	--	--	---	--

		Sesión 9: 10 horas	Estrategia #9: <i>De la oración al párrafo</i> • Los estudiantes de grado cero a primero reconocerán las palabras relacionadas a la imagen de cada una de las páginas del texto. • Organización de un primer párrafo del texto a partir de las oraciones anteriormente revisadas y corregidas por los estudiantes con apoyo de la docente. • Reconocimiento de la rejilla de evaluación para los párrafos según su estructura para corregir cada uno y reconocer las	• Video Beam • Computador • Hojas de block rayadas • Guías. • Lápices
--	--	---	---	---

			dificultades que se han presentado por medio de la autoevaluación y la coevaluación • Cada estudiante después de haberse familiarizado con el proceso, realizará la construcción individual de los diferentes párrafos y los que continúan durante la sesión, a partir de la lectura de las imágenes por las cuales se crea la historia. Al finalizar cada momento de la sesión se socializa por parte de cada estudiante y el registro en la bitácora.	
--	--	--	---	--

3. ESTRUCTURACIÓN DEL CONOCIMIENTO. SÍNTESIS (Escritura)	Construir el texto narrativo según su estructura y características principales. Establecer con los estudiantes los criterios tenidos en cuenta para la corrección del texto.	Sesión 10: 6 horas	Estrategia #10: <i>De la lectura de imagen, creación oraciones y párrafos al texto final.</i> Escritura de un texto narrativo teniendo en cuenta la estructura y las fases propuestas por la docente. La siguiente parte de la actividad consta de la conexión y corrección de diferentes párrafos para la formación de un texto narrativo, con su estructura y coherencia, al finalizar la sesión cada estudiante habrá recopilado y organizado el texto final para esta actividad se tomarán diferentes momentos de la sesión para la estructuración y la corrección del texto.	- Video Beam - Computador - Hojas de block rayadas - Lápices - Rejilla de correcciones.
---	--	---	---	---

		Sesión 11: 3 horas	• Corrección de textos aplicando los criterios establecidos en clase. • Al finalizar cada momento de la sesión se socializa por parte de cada estudiante para verificar los avances y alcances además de realizar el registro en la bitácora. Estrategia #11: <i>La evaluación, coevaluación y autoevaluación aportan al texto</i> • La docente presenta una rejilla con los criterios para la elaboración y revisión de los borradores de un texto, luego de socializar se entrega la rejilla a los equipos de trabajo, quienes realizan una coevaluación de las producciones de sus compañeros, se realizará una	• Video Beam • Computador • Hojas de block rayadas • Lápices
--	--	--------------------------------------	---	---

			presentación de cada texto en video beam para que se permita la socialización del proceso y el aprendizaje, desde las dificultades que les han ocurrido a los demás. • Se hará la reescritura de los textos por parte de cada estudiante a partir de las correcciones y criterios indicados. Al finalizar la sesión se socializa por parte de cada estudiante y el registro en la bitácora.	
--	--	--	---	--

4. EXPRESIÓN APLICACIÓN Reescritura y texto final	Deducir que cuando se habla de lenguaje no solo se hace referencia a las palabras sino a otros sistemas. Reconocer el uso de la imagen como herramienta para enriquecer la lectura y la producción oral y escrita de textos.	Sesión 12: 2 horas	Estrategia # 12: <i>Creación final, título y portada</i> • Partiendo de la experiencia en el uso de la imagen y las producciones que se han realizado, los estudiantes organizan la portada de presentación del texto que se encuentra en su último borrador y asignan un título a este. • Intercambio de textos en su último borrador es entre los compañeros quienes desde los criterios de corrección aportan ideas a sus pares para la última escritura, los intercambios se realizan entre estudiantes del mismo nivel académico.	• Video Beam • Computador • Hojas de block rayadas • Lápices
--	--	---	--	---

		Sesión 13: 2 horas	Estrategia # 13: <i>Mi texto, creado desde imágenes y la lectura de ellas</i> • Reescritura de los textos según las correcciones hechas por la docente y los compañeros basados en la rejilla acordada. • Elaboración del producto final, para llevarlo a digitalización y compilación la cual se realizará en medio magnético en un blog de textos, creado para recopilar esta producción y las que se realicen a futuro relacionados con la creación de textos a partir de la interpretación de imágenes. • Se realiza la impresión de un	• Video Beam • Computador • Hojas de block rayadas • Lápices
--	--	--------------------------------------	---	---

		cuadernillo en el cual estarán agrupadas todas las creaciones para que los niños, padres de familia, directivos de la institución y la universidad lo puedan conservar. Sesión 14: 2 horas	Estrategia # 14: <i>Presento mi obra final</i> Socialización de las obras finales de los estudiantes desde los borradores, textos corregidos y texto final impreso y digital, ante los compañeros, familia, docentes, directivos y demás personas pertenecientes a la comunidad. Se tendrá el espacio para que cada uno de los niños pueda presentar y explicar sus obras, también para abrir la posibilidad que estudiantes de otras sedes, docentes, directivos	
--	--	---	---	--

			o padres de familia que deseen escribir se unan al proceso y se realicen publicaciones continuamente.	
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		DESCRIPCIÓN		
Rejilla producciones escrita		- Significación de la imagen. - Construcción del texto a partir de la imagen. - Lectura e interpretación de la imagen para llegar a la producción textual. - Identificación de las diferentes expresiones de la imagen. - Estructura gramatical. - Idea principal. - Coherencia y cohesión. - Naturaleza del texto.		
Coevaluación		Aporto a la evaluación de mis compañeros usando la rejilla de producciones escritas acordadas.		
Autoevaluación		Corrijo mis textos con ayuda de la rejilla, registro en la bitácora los avances de la		

	secuencia.
Bitácora	Registro del proceso que lleva cada estudiante para mirar los avances en cada sesión, retroalimentar y tener en cuenta los hallazgos que aportarán a la siguiente sesión, el manejo que se le da a la bitácora en escuela nueva a ayuda a mirar el enfoque para cada estudiante, atendiendo sus dificultades y reconociendo los aportes que le puede realizar a sus compañeros.....

9 ANÁLISIS DE RESULTADOS

9.1 DESARROLLO DE LA SECUENCIA.

En la presente etapa del proyecto, se describe la intervención de cada sesión desarrollada con estudiantes de grado cero a quinto de una sede de la Institución Educativa Rural Vijagual del municipio de Bucaramanga, dicho proyecto se inició con una muestra de 13 estudiantes a quienes se les realizó un análisis diagnóstico previo, el cual desencadena la propuesta de intervención descrita anteriormente y analizada a continuación es importante recalcar que en las poblaciones rurales la población es flotante, puesto que la mayoría se mueve por la región durante las épocas de recolección de cosechas, por ello el número de estudiantes durante el año escolar es variante según las condiciones laborales de las familias, durante el proceso fueron tenidos en cuenta los resultados de 10 estudiantes constantes en el proceso agrupados según su grado académico.

La secuencia pretendía desarrollar la competencia textual en escritura, a partir de la interpretación de imágenes con los estudiantes y dar solución a las situaciones encontradas a lo largo del proceso; se organizó en 14 sesiones para cada una se planteó una estrategia y se agrupó en tres momentos de aprendizaje, el primero exploración, segundo elaboración introducción de conceptos, procedimientos y análisis (preescritura), tercero estructuración del conocimiento síntesis (escritura), por medio de esta se buscó llegar a la creación de un producto final (texto narrativo) y se organizó de la siguiente manera:

En un primer momento de aprendizaje: la exploración, donde la estrategia 1: Expresión oral a partir de la imagen, que manejó como objetivo el generar espacios de comunicación oral a partir de fotografías propias y significativas, que permita expresar situaciones que en esta acontecen, la actividad se desarrolló por medio de la participación de los padres de familia, acompañados de fotografías de

diferentes etapas y momentos especiales de cada uno de los estudiantes, las que fueron recolectadas con anticipación y escaneadas (ver anexo 14), para dar inicio se proyectan algunas fotografías de la docente en diferentes momentos de su vida como ejemplo para el desarrollo de la actividad, acompañó la fotografías con una narración oral sobre estas, seguidamente se presentaron las de los estudiantes al azar, donde ellos narran las imágenes por primera vez a padres de familia y sus compañeros, al finalizar la presentación de cada uno se reciben los aportes y comentarios de los espectadores en relación con la narración de cada estudiante, también al finalizar se reciben aportes de cada uno de los participantes y sus familias.

En el desarrollo general durante esta primera estrategia se hizo una introducción relacionada con las diferentes expresiones y lecturas que parten desde la imagen, la presentación de fotografías de la docente, la participación por parte de los estudiantes algunos con fluidez, otros apoyados por la docente y en ocasiones por la intervención de los padres. Durante la actividad se presentó la ausencia de algunos padres y la interrupción continua de una de las madres que aporta a la descripción realizada por su hija y la de otros niños, se evidencia en los estudiantes dificultad al no reconocer las imágenes por ser de hace algunos años y al no haberlas observado con anticipación a la actividad, adicionalmente algunos no cuentan con fotografías familiares y se utilizaron evidencias de momentos en el aula de clase, al finalizar la aplicación de la estrategia se realiza una reflexión con los padres y los estudiantes relacionada con la lectura e interpretación de imágenes que conllevan a la producción textual.

Como se menciona anteriormente, esta estrategia buscó generar espacios de comunicación oral a partir de fotografías propias, permitiendo la expresión de las diferentes situaciones que en estas acontecieron, aunque en algunos casos se desarrolló con menor fluidez a raíz del no reconocimiento de las fotografías con anticipación a la exposición se presentaron escenarios diversos en los

estudiantes. En este grupo se reúnen los estudiantes de grado cero y primero, en el caso de COD2 y COD3 su expresión oral fue dirigida por la docente utilizando preguntas de indagación como fueron: presentación, ¿Quiénes están en la fotografía? ¿Qué ocurre en la fotografía? El segundo grupo es de los estudiantes de segundo y tercero, la participación de COD4 solicitó hacer la actividad sin apoyo del docente, se presentó y luego de un momento de silencio, se le realizan preguntas orientadoras sobre las fotografías al igual que los estudiantes anteriores. COD5 el estudiante reconoce las personas que se encuentran en las fotografías, confunde algunas situaciones lo que dificulta la expresión y es necesario el aporte del acompañante, COD6 la familia no aporta fotografías, por ello son contribuidas por la docente el estudiante presenta dificultad ya que no reconoce las situaciones que estas representan guarda silencio, algunos asistentes intervienen realizando este tipo de preguntas, ¿es feliz? ¿tú comes bien? no hay respuesta.

Por otra parte, del tercer grupo estudiantes de cuarto y quinto la expresión oral y el reconocimiento de las situaciones presentadas se realiza con mayor fluidez en todos los estudiantes la dificultad que se exteriorizó en este grupo fue la interrupción por parte del familiar acompañante de COD8 que la interrumpió constantemente y no le permitió expresarse, en general los estudiantes hablaron sobre las personas que aparecen en las imágenes, de acuerdo a las situaciones representadas en la imagen y la secuencia temporal. Al finalizar cada una de las estrategias los estudiantes recopilan en una bitácora información sobre la misma, durante la primera actividad en grado cero y primero los estudiantes hacen su aporte con un dibujo representativo del encuentro con sus padres, donde se expresa la relación con estos y la participación de las mamitas de cada uno la mayoría de estudiantes se dibujan con ellas y un caso singular la niña se dibuja sola porque no fue acompañada por ninguno de sus padres, por su parte los estudiantes de grados segundo a quinto dan respuesta a tres preguntas que orientan el desarrollo de la actividad: Escribe de manera corta las situaciones que

narraste anteriormente a partir de las fotos, cada uno narra en su bitácora la información que expresó ante el grupo en la aplicación de la sesión, luego escribe la enseñanza que te deja la actividad anterior, donde la respuesta fue general y se integró con el último punto con las recomendaciones para esta actividad, sus respuestas se relación con tener la facilidad de expresión abierta, fluida, “dejar la pena”, “hablar más” y “ver antes las fotos” (Ver anexo 15)

La estrategia 2 hace parte de este momento y se titula: La sintaxis visual a partir del proceso de creaciones artísticas, objetivo trazado, buscó identificar por medio de las diferentes expresiones de la imagen, los elementos de la sintaxis visual través de la experiencia artística, para esto se propuso la aplicación de técnicas artísticas, por medio de diferentes elementos de la ilustración, se tienen en cuenta las situaciones narradas por los estudiantes en relación con sus fotografías, para que ellos exterioricen sus sentimientos, anécdotas o historias de su vida, con la ayuda de técnicas de pintura, modelado de plastilina, mosaico y coloreado, se retoman las fotografías en medio magnético e impresas y también las instrucciones de cada técnica en forma oral y escrita (Ver anexo 16), lo que facilita la aplicación de estas mismas por parte de los niños, cada uno de ellos eligen la técnica que les llamó la atención y los materiales para su desarrollo recalcando el color, la textura, enriqueciendo los presaberes de los estudiantes en cuanto a ellas, se da una organización grupal según la técnica elegida y las capacidades de los estudiantes, luego de dar a conocer las instrucciones de cada técnica y con el acompañamiento de la docente se exteriorizan sus ideas y se realizan obras de arte, como las que se presentan a continuación:

Ilustración 1 Creaciones artísticas de los estudiantes



Fuente: Recopilación obras de arte de los estudiantes en las diferentes técnicas.

Luego de elegir sus técnicas los niños se ubicaron en el grupo de trabajo (colaborativo) dependiendo de la técnica a desarrollar, que ha sido explicada con anticipación, además de identificar las diferentes técnicas a aplicar los estudiantes lograron expresar por medio de las mismas sus viviendas como hicieron COD2, COD3, COD4, COD6, COD7, COD8, COD10 y COD11, por parte de COD5 representó uno de los paisajes de su lugar de residencia y COD1 se inclinó a sus gustos el fútbol, representado por medio de una cancha. Estas obras de arte fueron tenidas en cuenta e incluida por los estudiantes para el desarrollo de la secuencia y el producto final. Bitácora (Ver anexo 17) estudiantes de grado cero y primero en la bitácora, presentan dibujo representativo como borrador de sus obras de arte, para segundo a quinto proporcionan la siguiente información y sus respuestas en general fueron; tema a tratar: el nombre de la técnica que aplicaron, descripción de las actividades: cuentan que se les presentaron diferentes técnicas y cuales eligieron, en el caso de COD10 y COD11 realizaron una descripción exacta de cómo desarrollaron su trabajo y de qué se trataba cada uno. En la pregunta ¿cómo desarrolló la actividad? Repiten la misma información, en el proceso de la bitácora se busca que los estudiantes se autoevalúen y evalúen el trabajo de sus compañeros, para esta parte se solicita dar respuesta a las preguntas orientadoras pero los estudiantes en primera instancia se colocan

una nota y otra a sus compañeros, en las preguntas de autoevaluación ¿qué aprendiste en esta actividad? Respuesta general la técnica que usaron y otras formas de expresión. ¿Cómo fue tu participación en la actividad? Fue bien y algunos dicen que respetaron los turnos. Coevaluación: ¿Cómo fue la participación de tus compañeros en la actividad? Bien ordenados y colaboradores aportando al análisis de resultados.

Siguiendo con la aplicación de la secuencia en la estrategia 3: Expresión artística y producción oral, en el proceso se buscaba que los padres y comunidad en general acompañara a los estudiantes en la exposición de cada una de sus obras donde ellos pudieran dar respuesta a estas preguntas, ¿Qué técnica utilizó para crear su obra? ¿Qué quiso representar en su obra de arte?, para el desarrollo de esta no se contó con la compañía de padres por cuestiones ajenas a la institución y relacionadas a la parte laboral, igualmente se realizó la actividad de exposición ante la docente y sus compañeros, teniendo en cuenta a los más pequeños y dándoles prioridad se les pregunta sobre la obra y la técnica usada, en el caso de COD2: describe su obra sin necesidad de hacerle preguntas específicas los objetos que lo componen lo hace de forma fluida, se le pregunta sobre los colores que le ha puesto a la casa responde: “Porque le pusimos tabla y entonces ella siempre es así” . Otro de participantes es COD1: hace la descripción con dificultad se le hacen preguntas sobre la imagen que no las contestan solo asienta la cabeza, COD4: el niño cuenta sobre su obra describe con mayor facilidad, olvida el nombre de la técnica, dice que representó “la casa de abajo” responde a preguntas dirigidas, en cuanto a COD6: conoce la técnica, no habla con fluidez se le hacen preguntas sobre el dibujo y porqué lo realizó dice “es la casa de mi mamá en Cúcuta”, COD5: no explica con fluidez se realizan preguntas en relación a la obra que presentó, en la participación de COD8: la niña expresa con mayor fluidez su trabajo, la técnica y el grupo de trabajo, en esta oportunidad la narración de la niña es: “esta es la casa donde yo vivo, al lado es donde vive mi nono, quise hacer mi casa para que la conozcan y estuve trabajando las pinturas con los pinceles, con

Diego y Keinner y estábamos muy felices”, en cuanto a COD7: se expresa con facilidad y quiere dar a conocer su casa dice: “Yo dibuje mi casa, primero lo dibuje lo marque con colores y la hice para que la conocieron porque yo vivo muy lejos entonces nadie la puede conocer”, COD11: “Esta es mi casa y como nosotros vivimos bien arriba... bien arriba y se ve toda la montaña y este es el palo de mandarina que queda cerca la casa” la niña presenta su trabajo con fluidez y mayor descripción, habla de la técnica y el grupo de trabajo y por último COD10: “Dibuje la casa de mi mamá, dibuje la montaña que está al lado la casa, un árbol que también está la casa de mi mamá y la quise dibujar porque también me gusta ir allá” se observa una mejoría en la expresión verbal, se le deben hacer preguntas, conoce la técnica y la describe. Se hace una reflexión además de felicitarlos por las obras de arte, las mejoras en la expresión oral. COD11 aporta que, “así como dibujamos podemos escribir lo que dibujamos”, COD8 dice “niños acuérdense que hay libros que solo traen imágenes y en algunos vienen acompañados de lectura”, la profesora hace alusión a los libros álbum, COD10 pregunta “¿qué vamos a hacer con las fotos y los dibujos de nosotros?, la profesora les pregunta a los niños ¿qué podemos hacer con estas imágenes? Los niños dicen que se pueden “pegar por el salón o hacer más dibujos” otros niños dicen COD7 “podemos hacer un cuento a través de nuestros dibujos”. Esta sesión como detonante para la continuación del proyecto y la finalidad que este tiene.

En la estrategia 4: De la lectura y producción oral de imágenes propias, al reconocimiento y análisis de textos narrativos con imágenes, el objetivo buscaba reconocer el lenguaje escrito e inferir, predecir y deducir la significación a partir de la lectura de imágenes que acompañan el texto, la docente presentó una creación propia, haciendo una exploración del mismo con los estudiantes se acompañó de la lectura en voz alta, en este texto se presentaron imágenes de creación propia en las que recopila y comparte sus vivencias, la lectura se realizó de forma orientada, acompañada por la indagación. Durante el proceso de lectura se realizó un alto en diferentes páginas donde se orientaron actividades de lectura e

interpretación de la imagen y del texto según el grado. El desarrollo de la actividad es el siguiente, la profesora presentó su texto titulado “Cómo alcanzar los sueños”⁷⁹ se hace lectura acompañada, se inició por la portada, se describió y analizó sobre las personas que se representaban, cada niño aportó con la descripción de la imagen, para cada página se indagó sobre lo que esperaban ver en la próxima. Al finalizar la lectura los estudiantes realizaron una actividad según su nivel grado cero y primero realizaron un dibujo referente a la portada del texto que presentó la profesora. Grado segundo a quinto en un marco que se les entrega escogen 4 imágenes del texto presentado y describen en cada recuadro la imagen elegida y lo que esperaban encontrar en la siguiente, se les entrega la bitácora del día para que lo vayan realizando a su ritmo.

En cuanto a la actividad que se aplicó durante la estrategia además de reflexionar sobre la lectura e interpretación del texto, permitió verificar y exteriorizar la información por parte de los estudiantes de COD1 y COD2 representaron la imagen de la profesora en la portada, para COD3 la representación fue específica de la portada representando a todos los personajes (Ver anexo 18), los grados de segundo a quinto en rasgos generales los estudiantes representaron por medio de dibujos de partes del libro acompañándolos de texto que describió lo que cada uno esperaba encontrar en la siguiente página del texto (Ver anexo19), esto en el caso de COD4, COD5, COD7, COD8, COD10 y COD11 la escritura en general presentó dificultades en las normas de ortografía, confusión en la escritura de algunas palabras, en cuanto a COD6 no completó la actividad. En cuanto a la bitácora, los estudiantes de grado cero y primero presentaron un dibujo relacionado con el texto elabora por la profesora, por su parte de los grados segundo a quinto proporcionaron información para el análisis de resultados (Ver anexo 20)

⁷⁹ RODRÍGUEZ, Julie. Cómo alcanzar los sueños. Texto elaborado por la docente. Marzo de 2018

Ilustración 2 Recopilación imágenes libro álbum docente y representación de los estudiantes.



Para el segundo momento titulada elaboración introducción de conceptos, procedimientos y análisis (preescritura), tenía como objetivo explicar la estructura de los textos narrativos, elaboración de oraciones y párrafos coherentes, en una reorganización de las estrategias la número 5 y 6 se integraron partiendo de ellas se inició el análisis e interpretación de otros textos, lo que permitió el enriquecimiento de la expresión oral y escrita del texto a través de su estructura y de la interpretación de texto, para esto después de conocer la producción propia de su docente se realizó una retroalimentación del trabajo realizado, para luego pasar a una exploración de forma grupal de tres textos (Ver anexo 21), cada uno de estos tiene una temática diferente, se entregaron a los grupos de trabajo de forma física y una presentación digital para realizar una primera lectura de forma grupal los libros presentados son:

1. Willi en Zaragoza el gran enigma. Autores, texto: Raquel Garrido. Ilustraciones: Edu Flores. Ediciones Apila⁸⁰
2. Willi el perro casi verde. Autor, Edu Flores. Ediciones Apila⁸¹
3. Teresa. Autores, Rubén Silva y Christian Ayuni⁸².

En primera instancia se realizó una lectura de los textos de forma grupal en presentación de diapositivas, utilizando la lectura en voz alta e indagación que partió del análisis de las imágenes, buscando la solución a diversas conjeturas que proponen estos tres textos. El inicio de la lectura se hace con el libro: Willi en Zaragoza el gran enigma, por medio del texto un detective busca esclarecer un enigma, se presenta la historia haciendo referencia en que el libro pertenece a una colección de Willy el perro casi verde la docente pregunta a los estudiantes ¿Dónde queda Zaragoza? COD8 y COD6 responden que en España, la primera página presenta al personaje en una estación del metro, los estudiantes indican que es la estación del tren, por parte de COD11 dice: “en la estación del tren con muchos perros” COD7 dice “es el metro” luego de analizar la imagen presentada la docente realiza una lectura del texto que acompaña la imagen, COD8 dice “está llamando” por parte de COD1 “un perro llamando y muchos carros” siguiente página COD8 interviene diciendo “que anteriormente tenía la maleta pero ya no la tiene” la profesora interviene en la siguiente imagen haciendo la lectura del texto que la acompaña invita a participar a los estudiantes más pequeños en la lectura donde todos dicen “una rana tirando agua de la boca” , CO8 “la estatua de un perro” Willy la siguiente página trae el gran Enigma está en la pregunta ¿cuál es el elemento fundamental para la vida? COD7 indica “es el aire” se invita la observación detallada de las imágenes y el análisis de una posible respuesta para el final, COD4 indica “es un perro que ya se había encontrado en la estación anterior” los estudiantes en general relacionan la estatua con el personaje y

⁸⁰ Ibíd. Willi en Zaragoza: El gran enigma

⁸¹ GARRIDO, Raquel. Colección: Las aventuras de Willi, el perro casi verde. Ilustraciones Edu Flores Editorial: Apila ediciones 2007

⁸² SILVA, Rubén y AYUNI, Christian. Teresa. Editorial Santillana. 2012

COD4 hace la observación “un perro regando matas con agua” , siguiente página COD6 y COD10 hay agua en la imagen en la siguiente página se realiza la lectura e indaga sobre el lugar donde se encuentra el personaje un museo dedicado a alguien en especial como se describe en el libro COD4 indica “el perro observa las estatuas” COD6 Indica “estás se parecen al personaje” finalizando esta página realizó la lectura de la pregunta que indaga a dar solución al enigma ¿será el arte el elemento fundamental para la vida? antes de pasar a la siguiente imagen COD7 dice “hay un perro que se encuentra tomando algo” la docente muestra la imagen en la zona exacta donde el estudiante identifica el personaje y se continúa realizando la lectura de la página posterior una las frases: uno de los leones parecía bien informado... invita al lector a ubicar los leones en el contexto, se integra el conteo matemático para que los estudiantes de grados inferiores participen encontrando y contando los leones, nuevamente la docente hace la pregunta ¿cuál es el elemento fundamental de la vida? COD7 dice “el aire, porque si en el aire uno se muere” COD8 “el agua porque siempre donde han estado hay agua... cuando rociaron... porque los animales toman agua” la profesora pregunta ¿por qué el elemento fundamental es el agua? indicando COD8 “sin el agua no se puede vivir” Al terminar el texto se hace una reflexión sobre haber logrado la respuesta la enigma presentado en la historia, gracias a la observación y análisis de las diferentes pistas presentadas por el autor en la imagen.

La siguiente obra se titula Willi el perro casi verde, también pertenece a la colección de textos del mismo autor anteriormente analizado, por parte de este texto se buscó que los niños por medio de la deducción definieran el por qué el perro no es del todo verde, luego de presentar la portada se relaciona el personaje con el anteriormente estudiado, la docente realiza la lectura del texto que acompaña las imágenes, siguiendo con la lectura COD8 dice “se enamoraron” COD7 lo reafirman diciendo “Yo creo que sí porque en la primera página aprecia un corazón al lado del perro” COD4 “la perra está subida en la basura” COD11 “es una perra callejera” en la página posterior COD4 Dice “están corriendo” COD11

“es una perra salchicha” reconociendo la raza por la representación de la imagen y los conocimientos previos, continuando se presenta el perro en su casa, la docente realiza la lectura del texto donde dice: “se dio cuenta que algo raro le sucedía” a lo que los estudiantes respondieron “color rojo” “está enamorado por eso se puso de color rojo” siguiendo la historia presenta el personaje descubriendo su nuevo color la docente retoma parte de la portada del texto donde indica: a Willy el personaje de la historia además de ser muy contento por ser de su color verde le iba a pasar algo tan importante e invitó a la lectura del libro.

La tercera historia contiene mayor cantidad de texto el cual aporta al desarrollo de la historia se titula: Teresa, cuando se realizó la presentación de la portada COD3 dice “profe hay una muchacha donde mi mamá trabajaba que se llama Teresa” relacionó su contexto con el personaje de la historia en la portada la docente pregunta ¿qué observan? COD11 “Teresa carga una piedra” en la siguiente sale el nombre y una piedra con una cara COD8 dice “es la misma piedra que ya estaba cargando” COD7 “pero esa es la piedra” se inicia la lectura de la obra, la docente hace lectura dirigida del texto que acompaña las imágenes, en la primera página luego de realizar la lectura, los estudiantes descubren el personaje de la obra que se llama Teresa, COD7 interrumpe diciendo “es la piedra” la docente continua la lectura del texto se visualizó un mapa elaborado por Fernanda la niña de la historia un bosque, continuando con la historia se presenta un herbario elaborado por la niña, luego la historia presenta el momento cuando la personaje encuentra una piedra COD8 indica “encontró a Teresa que parece ser una piedra dentro de otra cosa” en la siguiente página el personaje presenta la piedra como se ve en la portada con una cara dibujada, se continúa la lectura del texto la docente presenta unas imágenes relacionadas a la página haciéndoles preguntas a los estudiantes sobre ¿cuál es la casa de muñecas? ¿Cuál es la caja de los juguetes? y las actividades que ellas realizaron, continuando con la página posterior se realizó la lectura del texto, los estudiantes están atentos a la situación guardan silencio y dejan de aportar, por lo tanto se continúa la lectura ya que se

encuentran a la expectativa, pues observaron que mientras la niña dormía los padres tomaron la piedra y la llevaron a un lugar alejado, el texto presenta una situación de diálogo de los padres ante la interacción de Fernanda con Teresa y deciden retirarla, COD11 “ellos pensaron que estaba loquita” la docente continúa la lectura de la página, preguntando ¿qué está ocurriendo? COD7 “Ellos están confundiendo la piedra con otra cosa y le están quitando lo que qué tiene” COD11 dice “están quitándole algo... ellos no se dieron cuenta que en el camino dejaron rastros” se indagó sobre la situación que puede pasar después COD8 responde “Teresa llora” COD7 “sale lo que está por dentro de la piedra” COD11 “sale una tortuga” los demás guardan silencio en la siguiente página se presenta la niña buscando a Teresa, ella sigue el rastro de barro hasta llegar al Bosque, se indagó sobre una Puerta cerrada con varias letras Z COD11 “los papás están durmiendo” pregunta la docente ¿qué ocurrirá en la siguiente página? COD4 “ella la encuentra” COD11 “entra al Bosque, aunque le da miedo” COD8 “la regresa a la casa” COD7 “salió un animal” continúa narrando la historia en la siguiente página donde ella siguió su camino, ¿qué ocurrirá en la siguiente página? pregunta la docente COD7 y COD8 fue valiente, en la siguiente página la docente realiza la lectura donde esperaba que los estudiantes realizaran una observación sobre la última página que resolvió la pregunta ¿Quién era Teresa” COD11 contesta “era una tortuga” COD7 “el huevo se habían vuelto en el barro por ello luego apareció” finalizando la historia COD8 dice “no entendí” la docente le explica el proceso de los animales en invierno que se refugian apoyada por el estudiante COD7 quienes le explican cómo fue el proceso de Teresa en esos días.

Durante el proceso de lectura dirigida el desempeño de los estudiantes COD4, COD7, COD8 y COD11 fue fluido y aportó al desarrollo de la lectura, seguidamente se dio inicio al trabajo grupal, donde los estudiantes se organizaron en sus equipos de trabajo colaborativo que se encontraban ya establecidos en el aula para la aplicación del modelo Escuela Nueva. Durante la segunda parte de la estrategia se aplicaron dos actividades diferentes una estaba dirigida a los

estudiantes de grado cero y primero (Ver anexo 22), buscaba la exteriorización sobre la lectura realizada en el aula donde los niños representaron por medio de un dibujo la portada del libro y una página que cada uno eligió, en el desarrollo de esta actividad se evidenciaron dificultades por parte de los estudiantes líderes de cada grupo, puesto que durante el proceso informaron no avanzar en el proceso de los niños pequeños y les interrumpían la de ellos, por lo tanto la docente decidió reorganizar los grupos encargándose de los más pequeños en un solo grupo y así los estudiantes lograron realizar su actividad con calma y fluidez. La actividad para los estudiantes de segundo a quinto se desarrolló en los equipos de trabajo colaborativo, donde los estudiantes reconocieron y diferenciaron las oraciones de los párrafos (ver anexo 22) entre los resultados encontrados en general se evidencio el reconocimiento de las dos estructuras, pero a su vez se encontraron las siguientes dificultades al transcribir textualmente las oraciones y algunas palabras, adicionalmente omitieron signos de puntuación, el uso de normas de ortografía y en el caso de COD7: En la actividad elegir una página del texto y narrarla con sus palabras no hay coherencia en lo que se escribe, se recibieron los documentos terminados para una revisión minuciosa que permitió reconocer si hay nuevas falencias y orientar las actividades a seguir. Por otro lado, la bitácora (Ver anexo23), los estudiantes de grado cero a quinto realizaron un dibujo de los textos vistos, para segundo a quinto proporcionaron información tenida en cuenta en los resultados.

Continuando con el desarrollo de la intervención la estrategia 7: Produciendo mi texto, esta se desarrolló a partir de la técnica lluvia de ideas, donde los estudiantes eligieron los temas y organizaron las ideas para luego dar inicio a las producciones de cada uno. El objetivo era promover la escritura coherente y cohesiva de oraciones y párrafos según las indicaciones presentadas por el maestro, por otra parte, en la elección del tema a elegir para la producción textual, se tuvieron en cuenta las fotografías de los estudiantes y las obras de arte creadas por ellos ya que harán parte de la producción final de cada estudiante. La

actividad dio inicio a partir del análisis de una secuencia temporal (ver anexo 24) luego de entregar el material en cada grupo de trabajo, se utilizó la técnica lluvia de ideas y la elaboración de un texto oral, partiendo de las imágenes, los estudiantes se organizaron en los equipos de trabajo se le entregaron dos imágenes a cada grupo, inició la participación y organización de cada equipo con la moderación de los monitores.

Cada grupo empezó a dar ideas sobre sus imágenes, se tomaron nota de las ideas que surgieron en cada una de estas por parte de los estudiantes, cada grupo va entregando la imagen que consideraban era la que continuaba y conformaba la secuencia, los grupos por medio de cada monitor participaron en la interpretación y organización de la información desde la imagen. Después de constituir la secuencia la docente presentó por medio de una proyección la imagen en el video beam, entre el grupo verificaron la organización creada en el aula en comparación con la original, seguidamente se pasó a otro punto de la actividad que fue la creación de una historia a partir de las 6 imágenes en su orden, se organizaron las ideas en una lista primero el lugar de la historia, luego los personajes y la cantidad, asignación de un nombre y posible profesión para cada uno de los personajes, se dieron nuevas ideas que complementan la historia, se finalizó con la lluvia de ideas y seguidamente de forma oral se construyó la historia hilando las oraciones que se formaron de cada viñeta y enriqueciéndolas con las ideas de la lista. Antes de finalizar se realizó una socialización de la actividad principal que se aplicó en esta estrategia, invitaba a los estudiantes para que eligieran las fotografías a utilizar, las organizaran secuencialmente y acompañadas de la lluvia de ideas para cada una de esas, relacionándolas con la información compartirían en el texto general y final.

En la siguiente parte de la estrategia se realizaron otros ejercicios de secuencia temporal (Ver anexo 24) donde se transversalizó con el área de ciencias naturales, sobre los cambios de la materia, también sobre el ciclo de vida de animales y

seres humanos. Para dar continuación a la tercera parte y la principal de esta actividad donde los niños iniciaron con la aplicación de la técnica lluvia de ideas de su propio texto teniendo en cuenta la recopilación de imágenes entregadas por la docente donde se reúnen las fotografías de la estrategia 1 y de su propia obra las que fueron enumeradas por cada uno para dar un orden secuencial y acompañadas por una idea escrita; en el caso de los niños de grado cero y primero escogieron sus fotografías y les dieron un orden a medida que cada uno narró de forma oral sus ideas la profesora lo registró en cada fotografía de forma escrita y el estudiante representó gráficamente las imágenes elegidas en este caso fueron analizadas y trabajadas una fotografía por cada niño, los estudiantes de segundo a quinto, enumeraron sus fotografías y realizaron un listado de ideas cada una con el número de la fotografía elegida, durante el proceso escritor en relación a las categorías esperadas para cada uno de los grados se evidenciaron dificultades relacionados con la ortografía, la intencionalidad de las ideas fue adecuada y acorde con la descripción de las diferentes imágenes. En cuanto a la bitácora desde este momento se aplicó a los estudiantes de segundo a quinto y los resultados fueron tenidos en cuenta para la continuación de la secuencia (Ver anexo 26).

Siguiendo con el proceso de la estrategia 8: De mis intereses fotografías y mi obra a la escritura de un texto narrativo partiendo de imágenes, esté se relaciona con la preescritura del texto. Se tuvieron en cuenta las producciones orales de la estrategia 1 sobre la vida de cada estudiante en relación a sus fotografías, además de la obra artística que crearon con antelación o el tema elegido. Al iniciar la actividad se les recordó tener en cuenta las fotos que ya han sido enumeradas y la idea que ellos mismos les asignaron. La profesora entregó y explicó la rejilla de evaluación de las oraciones (ver anexo 27) esta fue creada por la docente teniendo en cuenta las teorías de Josette Jolibert⁸³ y Daniel Cassany⁸⁴ para todos

⁸³ JOLIBERT, Josette., Op.cit., Formar niños productores de textos.educared.com.pe. EN LINEA: <http://www.educared.pe%2Fbibliografia.%20larticulo426>

⁸⁴ CASSANY Daniel, Sanz Gloria, Luna Marta., Op.cit., p.257.

los grados en cuanto a la estructura y pautas para la creación de textos, por parte de los estudiantes de grado cero y primero los criterios utilizados fueron basados en la autora Emilia Ferreiro⁸⁵ esto para los niveles de escritura en el que se ubicaron cada uno de los niños; dar a conocer y explicar con anterioridad cada uno de los ítems a tener en cuenta permitió el desarrollo fluido e independiente de la actividad. Es importante recordar que las actividades individuales fueron aplicadas en los estudiantes de segundo a quinto, por su lado los niños de grado cero y primero se ubicaron con la profesora para la actividad como se estipuló en la estrategia anterior, para este momento se realizaron las oraciones de forma oral para la primera imagen y se les permitió el proceso de escritura ubicándose COD2 y COD3 en el presilábico para COD1 en silábico – alfabético para la producción oral los estudiantes se encontraron en un nivel satisfactorio para los dos criterios, idea central y tema: expresan de forma clara ideas y sentimientos sin relacionarse con la situación comunicativa y por el criterio de vocabulario: Utiliza un vocabulario amplio en relación con el contexto sin el uso de sinonimias, el proceso de preescritura de este grupo es solo evaluado por la docente.

Por otro lado, para los criterios y categorías estipulados en las rejillas para evaluar los procesos en los estudiantes de segundo a quinto, fueron tenidos en cuenta los Estándares Básicos de Aprendizaje que proporcionan las metas trazadas para el área de lengua castellana y se estipulan para dos grados, cada estudiante recibió dos rejillas las cuales utilizaría para el proceso de autoevaluación y coevaluación, a medida que cada estudiante finalizaba sus oraciones continuaba con la autoevaluación, luego entregó la rejilla a un compañero para la coevaluación de la actividad y para la evaluación se realizó fuera de la clase por parte del docente que relacionó las tres rejillas y obteniendo un solo nivel según el criterio y la producción del estudiante.

⁸⁵ FERREIRO., Op.cit., p.46 - 107

En la producción de oraciones los estudiantes de segundo y tercero COD4, COD5 y COD6 se encontraban en nivel satisfactorio para las categorías solicitadas, en la **estructura gramatical**: los estudiantes escribieron varias oraciones coherentes relacionadas a las imágenes que ha elegido, por parte de la **idea principal y coherencia**: el eje temático a lo largo del texto en este caso las oraciones cambiaban pero en momentos se retomaban y para finalizar la **sustitución de vocablos**: los estudiantes utilizaron un vocabulario limitado. Por otro lado, los estudiantes de cuarto y quinto COD7 y COD8, se encontraban en nivel satisfactorio para las categorías **estructura gramatical**: los estudiantes escribieron varias oraciones coherentes relacionadas a las imágenes elegidas, para la **naturaleza del texto**: desarrollaron algunas oraciones, describiendo cada una de las imágenes, en cuanto a la **idea principal y coherencia** para COD7, COD8, COD10 y COD11 en el nivel satisfactorio: el eje temático a lo largo del texto para este caso las oraciones cambiaban pero en momentos se retomaban y continuaban con el eje y finalizando la **sustitución de vocablos** los estudiantes utilizaron un vocabulario limitado. Los estudiantes COD10 y COD11 se ubicaron en nivel avanzando para **estructura gramatical**: Elabora oraciones con sentido relacionados con la imagen elegida, para la **naturaleza del texto**: desarrollaron claramente las oraciones, describiendo cada una de las imágenes. Los resultados obtenidos en el proceso de preescritura permitieron: orientar el desarrollo de la siguiente actividad en la creación de oraciones coherentes y correspondientes para la construcción de párrafos. La bitácora aportó a la descripción de la estrategia (Ver anexo29).

Por parte de la estrategia 9: de la oración al párrafo los estudiantes de grado cero a primero reconocerán las palabras relacionadas a la imagen de cada una de las páginas del texto, por su parte los grados de segundo a quinto organizaron un primer párrafo del texto a partir de las oraciones anteriormente revisadas y corregidas por los estudiantes con apoyo de la docente. Al iniciar la actividad, se presentó una imagen proyectada en el video beam, se dieron ideas en la

descripción y la lectura de la misma, se le entregó a cada grupo una bolsa con diferentes palabras que al unir las crearon oraciones que describieron la imagen ya la historia que de esta suscitaba. Cada equipo se organizó en su mesa de trabajo, la docente les entregó cinta para unir las palabras que formaron las oraciones, el monitor de cada equipo dirigió la actividad y organizaron las frases, la profesora pasó por las mesas apoyando la actividad invitándolos a participar, a medida que iban finalizando leyeron las oraciones que les correspondieron.

Ilustración 3 Imagen presentada a los estudiantes



Fuente: Una gran familia feliz ⁸⁶

Los diferentes grupos por medio del monitor presentaron las oraciones producidas y entre todos se realizó una organización de estas según la secuencia temporal que se fue creando, luego de tener las ideas en el tablero, se organizó el texto, se recordó el uso de conectores y de signos de puntuación para darle forma y finalizar la historia, se evidenció que en la actividad se presentaron oraciones que no coincidían con el eje temático de la historia narrada. En la segunda parte de la actividad, iniciaron la escritura del primer borrador que sería revisado por la docente con la rejilla que se tendrá en cuenta y presentará en la siguiente estrategia, cada estudiante toma la lluvia de ideas, oraciones y una nueva hoja para formar los párrafos con el material anterior (Ver anexo 30). Los niños de grado cero y primero recibieron el formato que se presenta en la siguiente

⁸⁶ Web: Una gran familia feliz. En línea: <https://www.pinterest.cl/pin/458241330807303047/> citado febrero 15 de 2018

ilustración, donde ellos realizaron un dibujo representando cada una de sus imágenes y donde se registraron las oraciones correspondientes a el producto final.

Ilustración 4 Formato para los estudiantes de grado cero y primero

MI PRODUCCION	
FOTO	REPRESENTACIÓN GRÁFICA
	

En el proceso de preescritura de los estudiantes COD4, COD5, COD6, COD7 y COD8, construyeron un solo texto sin diferenciar los párrafos donde integraron todas las oraciones e ideas que anteriormente habían creado, siguiendo un eje temático relacionado a las imágenes elegidas, para finalizar el análisis de esta estrategia COD10 y COD11 en relación a la estructura de párrafos presentaron claridad y delimitaron cada uno de ellos aunque presentaron dificultades en el uso de conectores entre cada uno. Durante las estrategias del momento 2 se desarrolló desde la propuesta de la autora Josette Jolibert⁸⁷ en cuanto a la planificación textual entendida como el objetivo y la micro planificación siendo esta la organización que llevará el texto hacia el final.

Teniendo la preescritura lista se da lugar al momento 3: Estructuración del conocimiento, síntesis (escritura) tenía como objetivos: Construir el texto según su

⁸⁷ JOLIBERT., Op.cit., Formar niños productores de textos.educared.com.pe. EN LINEA: http://www.educared.pe%2Fbibliografia._larticulo426

estructura y características principales. Establecer con los estudiantes los criterios tenidos en cuenta para la corrección del texto. Por lo tanto, se diseñaron y aplicaron las siguientes estrategias la número10: De la lectura de imagen, creación oraciones y párrafos al texto final. Escritura de un texto teniendo en cuenta la estructura y las fases propuestas por la docente. La siguiente parte de la actividad constó de la conexión y corrección de diferentes párrafos para la formación de un texto, con su estructura y coherencia, al finalizar la sesión cada estudiante habría recopilado y organizado el texto resultado de esta actividad, para ello se tomaron diferentes momentos de la sesión para la estructuración y la corrección del texto, nuevamente teniendo en cuenta el proceso presentando por Jolibert⁸⁸ para pasar de la micro planificación a la macro planificación del texto y la textualización donde se guiaron los procesos importantes que rigen el texto, desde la cantidad y preservación de la información, la conexión y segmentación.

Inició la actividad con una aclaración realizada por la docente para que los estudiantes, reconocieran el proceso que se realizó en las sesiones anteriores y que este no se debe dejar perder y los textos deben enriquecerse y siguiendo el hilo de lo que se ha realizado. A continuación, se les dio una explicación de las partes que lleva el texto teniendo presente la introducción que centra al lector en lo que se quiere contar en la historia, el cuerpo es la historia como tal. Los estudiantes de grado segundo a quinto iniciaron la escritura de los textos alimentando los párrafos con las observaciones que la docente les ha dado y finalizando la sesión con un primer borrador (Ver anexo 31). Para analizar los resultados obtenidos por cada estudiante se plantearon criterios que se tuvieron en cuenta en cada uno de los borradores hasta llegar al texto final para el cual los estudiantes se ubicaran en un nivel avanzado, para hacer este análisis se dividieron nuevamente en dos grupos, para cada grupo se creó una rejilla por parte de la docente que fue la herramienta principal en el proceso de escritura y re escritura.

⁸⁸ Ibíd., Formar niños productores de textos.educared.com.pe. EN LINEA: http://www.educared.pe%2Fbibliografia._larticulo426

Los resultados de los estudiantes de grado segundo y tercero desde cada criterio fueron los siguientes, para el **título**: COD4, COD5 y COD6, ubicados en un nivel insatisfactorio puesto que no presentaron título del texto, en **personajes**: COD4 y COD5 en avanzado, los personajes fueron nombrados en el texto y se relacionan con la imagen y COD6 satisfactorio, los personajes se reconocieron con dificultad en el texto con relación a las imágenes, por el lado de **hechos y situaciones**: COD4, COD5 y COD6 satisfactorio, algunas situaciones narradas tenían sentido y se relacionan con el tema, **ortografía y puntuación**: COD4, COD5 y COD6 insatisfactorio, ya que se encontraron algunos errores de ortografía y puntuación en el texto, **proceso de escritura**: COD4, COD5 y COD6 el resultado fue satisfactorio los estudiantes dedicaron poco tiempo en el proceso de escritura y para finalizar **imagen – escritura**: COD4 y COD6 satisfactorio, algunas partes del texto se relacionaron con las imágenes analizadas y avanzado para COD5, el texto se relacionó con las imágenes que lo acompañan.

El segundo grupo estudiantes de cuarto y quinto presentaron los siguientes resultados, para el **título**: COD7 en un nivel insatisfactorio puesto que no presentaron título del texto, para COD8 y COD11 satisfactorio el título se relacionó con el tema y el texto, por parte de COD10 avanzado, el título fue creativo y relacionado con el texto y el tema, en cuanto a los **personajes**: COD8 y COD10 en avanzado, los personajes fueron nombrados y detallados claramente en el texto y se relacionan con la imagen y COD7 y COD11 satisfactorio, los personajes se reconocieron con dificultad en el texto en relación a las imágenes, por el lado de **hechos y situaciones**: COD7, COD8 y COD11 satisfactorio, algunas situaciones narradas tenían sentido, se relacionan entre sí y son acordes con el tema, COD10 avanzado, todas las situaciones narradas tenían sentido, se relacionaban entre sí y son acordes con el tema, para el criterio **idea principal**: COD7, COD8 y COD11 nivel satisfactorio, a lo largo del texto cambió en ocasiones, pero se retomaba después y para COD10 avanzado elabora un texto coherente con una idea principal. En cuanto a **ortografía y puntuación**: COD7,

COD8 y COD11 insatisfactorio, ya que se encontraron algunos errores de ortografía y puntuación en el texto, COD10 satisfactorio persistió en 1 o 2 errores, el **proceso de escritura**: COD7, COD8 y COD11 el resultado fue satisfactorio los estudiantes dedicaron poco tiempo en el proceso de escritura, COD10 avanzado puesto que el estudiante dedicó tiempo, organización y esfuerzo al proceso de escritura y para finalizar **imagen – escritura**: COD7, COD8, COD10 y COD11 avanzado el texto se relacionó con las imágenes que lo acompañan. La bitácora aportó información al diario de campo (Ver anexo32).

La revisión de textos como lo referencia la autora Jolibert⁸⁹ en sus diversas publicaciones sobre niños formadores de textos se enfoca las correcciones y progreso del texto, apoyado por el docente, sus conocimientos y compañeros de clase para ello la estrategia 11: La evaluación, coevaluación y autoevaluación aportan al texto: La docente presentó la rejilla que se creó como guía para llegar al texto final, por medio de este el estudiante realizó su autoevaluación y aportó en la coevaluación de las producciones de sus compañeros; se inició la reescritura borrador 2 de los textos por parte de cada estudiante a partir de las correcciones y criterios indicados por sus pares y sus propias autoevaluaciones en el análisis del primer borrador. La docente presentó la rejilla donde se evaluó el borrador 1 de cada estudiante desde el criterio de ella y la coevaluación de los compañeros, entregó a cada estudiante el texto y la rejilla que indicando las dificultades que se presentaron y realizaron el borrador 2. Mientras tanto la profesora con los niños de grado cero y primero continuaron la escritura de las oraciones que acompañan las fotos y dibujos de estos, COD1 solicita a la profesora que le deletree letra a letra su frase para el poder escribirla como se evidencia en el anexo 33.

Los estudiantes de grados segundo a quinto realizaron hasta 3 borradores del texto final como se verán a continuación en el ejemplo (ver anexo 34) la profesora siguió con el proceso de los más pequeños, los otros estudiantes realizaron la

⁸⁹ Ibid., Formar niños productores de textos.educared.com.pe. EN LINEA: <http://www.educared.pe%2Fbibliografia.%20articulo426>

coevaluación a sus compañeros y cada uno recibió su rejilla con la retroalimentación pertinente para dar inicio al borrador 3 que luego evaluó la docente y autoevaluaron los compañeros en la siguiente sesión finalizando la actividad del día.

Los resultados obtenidos en el borrador 2 teniendo en cuenta los grupos según el grado manteniendo los criterios fueron los siguientes: grados segundo y tercero para el **título**: COD4, COD5 y COD6, ubicados en un nivel satisfactorio presentaron el título pero se les informó a los estudiantes que este puede cambiar y ser más creativo para llegar a nivel avanzado, en **personajes**: COD4, COD5 y COD6 llegaron al nivel avanzado, los personajes fueron nombrados en el texto y se relacionan con la imagen por lo tanto este criterio no se modificó y se mantuvo hasta el texto final, por el lado de **hechos y situaciones**: COD4, COD5 y COD6 los estudiantes continuaron en satisfactorio, algunas situaciones narradas tenían sentido y se relacionan con el tema, se buscó modificar y mejorar en los siguientes borradores, **ortografía y puntuación**: COD5 y COD6 continuaban en insatisfactorio, ya que seguían presentando errores de ortografía y puntuación en el texto, COD4 cambió a nivel satisfactorio presentaba entre 1 o 2 errores, para el **proceso de escritura**: COD4, COD5 y COD6 el resultado continua siendo satisfactorio los estudiantes dedicaron mayor tiempo al proceso de escritura y reescritura pero aún les faltaba, finalizando **imagen – escritura**: los tres estudiantes permanecieron en el mismo nivel en comparación con el borrador 1 COD4 y COD6 satisfactorio, algunas partes del texto se relacionaron con las imágenes analizadas y avanzado para COD5, el texto se relacionó con las imágenes que lo acompañan.

El segundo grupo de estudiantes de cuarto y quinto presentaron los siguientes resultados en el borrador 2, para el **título**: para COD7 y COD8 satisfactorio el título se relacionó con el tema y el texto, por parte de COD10 y COD11 avanzado, el título fue creativo y relacionado con el texto y el tema, para los **personajes**:

COD7, COD8 COD10 y COD11 en este borrador alcanzaron el nivel avanzado, los personajes fueron nombrados y detallados claramente en el texto y se relacionan con la imagen, en **hechos y situaciones**: COD7, COD8, COD10 y COD1 los estudiantes alcanzaron el nivel avanzado, todas las situaciones narradas tenían sentido, se relacionaban entre sí y son acordes con el tema, en cuanto a la **idea principal**: COD7, COD8, COD10 y COD11 lograron ubicarse en avanzado elaboraron un texto coherente con una idea principal. En cuanto a **ortografía y puntuación**: COD7 se mantuvo en insatisfactorio, ya que se encontraron algunos errores de ortografía y puntuación en el texto, COD8, COD10 y COD11 satisfactorio persistieron en 1 o 2 errores, el **proceso de escritura**: COD7 y COD8 el resultado continuo en satisfactorio los estudiantes dedicaron poco tiempo en el proceso de escritura, COD10 y COD11 en avanzado puesto que dedicaron mayor tiempo, organización y esfuerzo al proceso de escritura y para finalizar **imagen – escritura**: COD7, COD8, COD10 y COD11 avanzado el texto se relacionó con las imágenes que lo acompañan.

En la siguiente sesión de la estrategia 11 se entregan las correcciones para producir el borrador 3 con los siguientes resultados: continuando con los mismos criterios para segundo y tercero para el **título**: COD4, COD5 y COD6, alcanzaron el nivel avanzado los títulos creativos y relacionados al tema, para los **personajes**: COD4, COD5 y COD6 ya habían logrado el nivel avanzado y requerido para el criterio, donde los personajes fueron nombrados en el texto y se relacionaban con la imagen, en cuanto a los **hechos y situaciones**: COD4, COD5 y COD6 los estudiantes alcanzan el nivel avanzando, las situaciones narradas tenían sentido y se relacionan con el tema, se prolongaban las dificultades en **ortografía y puntuación**: COD4, COD5 y COD6 en satisfactorio presentaban entre 1 o 2 errores en ortografía los que fueron señalados para que se llegara a avanzado, para el **proceso de escritura**: COD4, COD5 y COD6 pasó al avanzado donde los estudiantes dedicaron mayor tiempo a el proceso de escritura y reescritura, finalizando **imagen – escritura**: los estudiantes COD4, COD5 y COD6 llegaron al nivel avanzado el texto se relacionó con las imágenes que lo acompañan.

Por otro lado, cuarto y quinto presentaron los siguientes resultados en el borrador 3, en general se ubicaron en nivel avanzado en relación al título, personajes, hechos, idea principal, proceso de escritura y la relación de imagen y escritura, persistían en dificultades con la ortografía para llegar al texto final en un nivel satisfactorio aun existían errores ortográficos se señalaron y fueron tenidos en cuenta y corregidos en el último borrador.

Luego de un trabajo que en la mayor parte del tiempo para los estudiantes de grados superiores fue independiente se entregó el borrador 3 con aportes realizados por la docente para realizar la transcripción y organizar el borrador número 4 el cual fue evaluado por la profesora y autoevaluado por el mismo estudiante, las principales dificultades que se encontraron en la evaluación de cada uno de los borradores que han sido repetitivas y observadas en el resultado de las rejillas. Durante el proceso de escritura y re escritura la docente acompañó el trabajo en los escritos de los estudiantes de grado cero y primero y recopilados. La bitácora aportó información al diario de campo (Ver anexo36).

Teniendo en cuenta la finalización del borrador 4 en la totalidad de los estudiantes, se continuó con la estrategia 12: Creación final, título y portada, desde la experiencia en el uso de la imagen y las producciones que se realizaron, los estudiantes y la docente organizaron la portada de presentación del texto que se encontraba en su último borrador y asignaron el título que recopila los productos finales. En el inicio de esta sesión se indagaron ideas por parte de los niños para la creación y organización de los estudiantes en cuanto a la presentación el título y todo lo relacionado a la recopilación del material creado. Presentación de la propuesta de la docente para el fondo de la portada usando las manos en dactilo pintura, se realizó una votación por la propuesta con 11 votos a favor se inició la organización de las letras a usar para el título, se realizaron las adecuaciones con

aceptación de los estudiantes, participaron en la modificación de la presentación tonos de la imagen, reconocieron la funcionalidad y el manejo del computador para crear materiales adecuados, dando como resultado la portada final del libro como se presenta en la siguiente ilustración

Ilustración 5 Portada libro final



Además, se buscó una foto donde se encontrarán los estudiantes y ubicada en el libro que recopiló todas las producciones textuales. Finalizando esta etapa del proceso, en el caso de los niños de grado cero y primero se verificó a quienes les faltara terminar el producto final y se dio tiempo para finalizarlo, adicionalmente al ser un proceso en conjunto y un trabajo propio de los estudiantes se otorgó un momento para que ellos elijan el tipo de letra y el color que utilizaran para el título de su producción final. La bitácora aportó información al diario de campo (Ver anexo37).

La última estrategia antes del cierre de la propuesta didáctica es la estrategia 13: Mi texto, creado desde imágenes y la lectura de ellas Reescritura de los textos narrativos según las correcciones hechas por la docente y los compañeros basados en la rejilla acordada, se pasó a la elaboración del producto final, para llevarlo a digitalización y compilación la cual se realizó en medio magnético e impreso obteniendo un cuadernillo (Ver anexo38) en el cual se agruparon todas las creaciones.

Los estudiantes recibieron el borrador 4 para pasar a limpio el texto final con la presentación que cada uno de ellos le dieron a su escrito, se recomendó una buena presentación manejo de la letra, signos de puntuación y que sea legible. Se recogió el material de los niños de grado cero y primero pendientes del coloreado, durante ese tiempo la profesora organizó el material, algunos continuaron con la transcripción del texto final, el material fue recopilado por cada estudiante para guardar la información, analizar y posteriormente la archivaron en sus carpetas. La bitácora aportó información al diario de campo (Ver anexo39).

El cierre de la secuencia se da con la estrategia 14: Presento mi obra final, socialización de las obras finales de los estudiantes desde los borradores, textos corregidos y texto final impreso y digital, ante los compañeros, familia, docentes, directivos y demás personas pertenecientes a la comunidad. Espacio para que cada uno de los niños pueda presentar y explicar sus obras, también para abrir la posibilidad que estudiantes de otras sedes, docentes, directivos o padres de familia que deseen escribir se unan al proceso y se realicen publicaciones continuamente.

En esta oportunidad se reúnen los padres de familia para el lanzamiento del cuadernillo de sus hijos, se agradeció por el apoyo proporcionado de los padres, se entrega el material de las producciones de cada uno de los niños. La recopilación de estas obras se organizó según la edad y grado que cursan los niños y se explica a continuación:

Bloque 1: estudiantes de grado cero y primero, quienes se inician en el proceso lecto escritor y por ello no producen textos completos, pero si tienen niveles de escritura entre lo pre – silábico a silábico alfabético y la producción oral que es escrita por la docente.

Bloque 2: grados segundo y tercero.

Bloque 3: grados cuarto y quinto.

Los padres de familia participan de la socialización del texto final se realizó una presentación oral y física de cada una de las obras recopiladas en el libro, precisando que este es un proceso de crecimiento académico para cada uno de los estudiantes.

9.2 MATRIZ CATEGORIAL

En el análisis profundo de los resultados alcanzados con la aplicación de la secuencia didáctica han surgido las presentes categorías y subcategorías, específicamente relacionadas con los objetivos y los avances evidenciados en cada estudiante después de vivenciar esta propuesta en el aula. La intervención ha proporcionado respuesta a los diferentes objetivos específicos definiendo los recursos y procesos didácticos que permitieron el desarrollo de la producción escrita a partir de la interpretación de imágenes, implementando el uso pedagógico de esta para potencializar los textos en el aula. Realizando la última fase de esta investigación se continuó con la reflexión y evaluación de los aportes, alcances y/o dificultades de la propuesta, para que esta se pueda continuar implementando.

Teniendo en cuenta a Ferreiro⁹⁰ en relación a los procesos escritores y la alfabetización de los niños dice: “Ellos se plantean legítimas preguntas – algunas de ellas, de la mayor relevancia epistemológica – al pensar la escritura, un objeto de la tradición escolar reduce, banaliza y deforma al reconvertir dialécticamente un complejo objeto cultural” esta se ha entendido como un proceso de codificación, dejando a un lado el proceso que el estudiante puede realizar creando desde su conocimiento. Por lo anterior la investigadora escogió las categorías que surgen a continuación para ejecutar el análisis de resultados, que significaron los procesos que indagaba desarrollar con los estudiantes en la aplicación de la propuesta proceden a solucionar las dificultades halladas el proceso de diagnóstico en

⁹⁰ FERREIRO, Emilia., Op.cit., p.24

relación con los Estándares Básicos de Lengua Castellana. Las categorías se desarrollan en relación a cada uno de los momentos de la secuencia y los resultados de la aplicación de esta, se tiene en cuenta en el análisis la codificación COD y el número de cada estudiante suministrado por la docente.

Tabla 6. Categorías y subcategorías

CATEGORÍAS	Expresión derivada de la imagen.
SUBCATEGORÍAS	Comunicación oral desde la imagen. Creaciones artísticas.
DESCRIPTOR	En relación a la categorización que se desencadenó de los resultados obtenidos en la propuesta y la relevancia de la imagen como ente motivante al proceso escritor, se describieron las siguientes subcategorías. Para la primera subcategoría comunicación oral desde la imagen, durante la estrategia 1, se realizó un encuentro con imágenes propias proporcionadas por los padres de familia, los estudiantes de forma oral narraron los acontecimientos observados en las mismas, en algunos estudiantes se presenta dificultad al conocer con anterioridad la imagen ya que no recordaban los sucesos o por su corta edad no los conocían, también se suministraron fotografías del aula de clase para aquellas familias que no tenían en sus casas. Estrategía1 COD2 y COD3 expresión oral fue dirigida por la docente utilizando preguntas de indagación como fueron: presentación, ¿Quiénes están en la fotografía? ¿Qué ocurre en la fotografía? El segundo grupo es de los estudiantes de segundo y tercero, la participación de COD4 solicito hacer la

	actividad sin apoyo del docente, se presentó y luego de un momento de silencio, se le realizan preguntas orientadoras sobre las fotografías al igual que los estudiantes anteriores, dice: “me llamo Miguel Ángel Santos. Otra fotografía: “fue cuando vinieron las niñas de la normal, trajeron crispetas, dulces” – “estaba bebé”- guardo silencio reconoce las personas que están en la fotografía, pero narra situaciones fuera de contexto: “mi papá cuando me lleva a Rionegro me compra gaseosa” COD5 el estudiante reconoció las personas que se encuentran en las fotografías, recibe aporte del acompañante, dice: “es el bautizo de la prima”, la mamá lo corrige que es de la sobrina, “estoy con mis hermanas, mis hermanos” “una prima mis papás y yo” “fue cuando la profesora llevo a trabajar al colegio” Por otra parte, del tercer grupo estudiantes de cuarto y quinto la expresión oral y el reconocimiento de las situaciones presentadas se realiza con mayor fluidez en todos los estudiantes la dificultad que se exteriorizo en este grupo fue la interrupción por parte del familiar acompañante de COD8 que constantemente hizo que la estudiante guardara silencio y no le permitió expresarse, en general los estudiantes hablaron sobre las personas que aparecen en las imágenes, de acuerdo a las situaciones representadas en la imagen y la secuencia temporal.
--	--

	COD11 dice: “cumpleaños de mi hermana, un vecino le llevo la torta y arequipe, yo estaba en la otra foto esperando pedazo de torta con el plato porque no querían darme” - “una foto de la perrita Natasha que la iban a ahorcar por comerse 5 pollos y una pava” – “una foto de la familia mi mamá, yo, mi papá, Ximena mi hermano y Paola cuando estaba cumpliendo 18 años”. COD10 dice: “estoy yo en la otra cuando me gradué”- “estoy con mi mamá y profesora Carmenza” - “la otra fue cumpleaños de una prima, esta mi hermanito Cristian y yo” – “la otra donde mi nonito estoy yo” - “la otra me disfrace de bruja” COD8 antes de iniciar la acudiente interrumpe a la niña diciéndole como pararse, ella inicia diciendo su nombre completo y que se encontraba en la guardería puesto que en la primera fotografía es muy pequeña y no recuerda mucho la mamá solicita la palabra dice: “hay se encontraba en un jardín infantil, era cuando vivía en Bucarica tenía como 6 meses”, la niña no puede aportar continua la mamá – “yo trabajaba en ventas, y las profesoras la disfrazaba hay tenía como un uniforme la llevaron por las calles de Bucarica en un evento” en la siguiente fotografía la niña toma la palabra dice: “estaba con María Alejandra la novia de Giovanny en el paseo al rio en diciembre” “hay fue mi cumpleaños con María Alejandra” es interrumpida por la mamá que corrige negando lo que ella dice.
--	--

	COD7 dice: “ese soy yo”- “estoy con mi mamá en el cumpleaños de Paola” – “con Ximena, mi mamá y yo” – “en la casa con mi mamá y hay esta Paola cuando vino y Ximena y yo” La estrategia 3 proporcionó la comunicación oral desde las imágenes creadas en sus obras de arte, donde los estudiantes realizaron una presentación a sus compañeros de clase sobre las técnicas utilizadas y el significado que ellos les dieron a sus representaciones graficas sus propias imágenes. E3 COD11: “Esta es mi casa y como nosotros vivimos bien arriba... bien arriba y se ve toda la montaña y este es el palo de mandarina que queda cerca la casa” COD10: “Dibuje la casa de mi mamá, dibuje la montaña que está al lado la casa, un árbol que también está la casa de mi mamá y la quise dibujar porque también me gusta ir allá” En las estrategias 5 y 6, lectura de libro álbum (Ver anexo 21) donde se realizó principalmente la lectura de las imágenes y luego la del texto que este le acompañaba para dar solución a las incógnitas que el texto proporcionaba. COD11 dice: “en la estación del tren con muchos perros” COD7 dice “es el metro” COD8 dice “está llamando” COD1 “un perro llamando y muchos carros”
--	--

	COD8 interviene diciendo “que anteriormente tenía la maleta, pero ya no la tiene” Esta subcategoría se evidenció en la estrategia 7: donde los estudiantes por medio de imágenes agrupadas en secuencias temporales y de una imagen general crearon oraciones y párrafos de forma oral. E7 COD3: “El niño es obediente” – “el niño no falta a clase” COD4: “Que se levanta temprano para ir al colegio” COD7: “todos los días por la mañana se baña” COD11: “había Una ramita que estaba en un tarrito llovió y le dieron agua la planta, después la planta creció un poquito y ya iba a brotar, a la mata le faltaba sol y creció cuando le daba sol después de la matica ... y al otro día cuando amaneció el sol ya había echado un Retoño” En relación a la segunda subcategoría creaciones artísticas, durante la estrategia 2 luego de conocer las diferentes técnicas manuales los estudiantes exteriorizaron por medio de las mismas sus viviendas como ocurrió en la mayoría de los estudiantes, por otra parte, un estudiante se inclinó por representar en la obra su gusto por el futbol y otro un paisaje del lugar donde vive.
ANÁLISIS	El desarrollo de la comunicación en los estudiantes desde sus primeros años escolares se facilita por el uso de la imagen y la interpretación que cada individuo tenga de esta, llevando a la producción de textos orales o textuales desligados del análisis de la misma, para Joly en su libro

	presenta la imagen como modo de intercesión, siendo esta una “herramienta de comunicación entre las personas, puede servir también para interceder entre el ser humano y el mundo mismo”⁹¹ teniendo en cuenta la imagen como una elaboración humana que crea una relación con el mundo y lo que el ser quiere expresar. Alcanzar la interpretación pertinente y global de las imágenes de cada uno, permitió el proceso de los estudiantes de forma completa, este se fue reforzando en cada una de las intervenciones en el aula, en especial al tener fotografías antiguas y que ellos no reconocían con facilidad, realizando un análisis de estas, que llevó a la significación en consecuencia al espacio, tiempo o suceso que esta representaba. Fue importante retomar continuamente las fotografías y exteriorizarlo por medio de la creación de una nueva imagen (obra de arte), el haber realizado un listado de ideas desde cada imagen, así como el estudio de otras imágenes de forma oral que permitieron conocer las diferentes ideas que éstas pudiesen surgir de ellas, organizar las imágenes en una secuencia temporal en relación a los hechos o situaciones que éstas presenten permitieron que los estudiantes a crearan productos coherentes y cohesionados; por lo tanto, el ejercicio de producción de textos orales desde imágenes en secuenciación temporal como se aplicó en las diferentes estrategias de la intervención, otorgó herramientas para que ellos al momento de escribir su propia historia tuviesen un ejemplo, por ello llegaron a la producción de
--	--

⁹¹ JOLY., Op.cit., p.67

	un texto donde el protagonista fueron sus fotografías, su obra de arte y su historia de vida. Es de importancia reconocer que el niño desde sus primeros años empieza a experimentar la comunicación escrita usando el lápiz, crayola, colores u otros instrumentos, iniciando su proceso de simbolización gráfica cómo lo expresa Juan García en su libro Educar para escribir “cuando se habla de simbolización gráfica en el niño, se refiere a la creación de imágenes que ponen en relación sus sentimientos, sus vivencias íntimas, aquellos que están sufriendo influencia de todo lo acumulado por la cultura del hombre”⁹² por lo tanto el niño manifiesta por medio de estas gráficas sus primeras formas de comunicación a medida que los niños se ejercitan sus trazos estas serán más representativas.
--	--

CATEGORÍAS	De la interpretación visual a la escritura
SUBCATEGORÍAS	- Proceso de escritura
DESCRIPTOR	Estrategia 7: lluvia de ideas (Ver anexo 25): COD4: 1. “en la primera foto que estaba con mi papá” 2. “en la segunda foto yo estaba en el cumpleaños de un Nonito” 3. “en la tercera foto era bebé” 4. “en la cuarta foto yo me gradué de grado cero” 5. “en la quinta foto estaba con las niñas de la normal

⁹² GARCIA, Juan Antonio. Educar para escribir. Ed. Limusa. México 2003. Pág. 71. [En línea]. Disponible en: [https://cacalma-cbb94.firebaseio.com/2/Educar-Para-Escribir-\(2ª-Ed\).pdf](https://cacalma-cbb94.firebaseio.com/2/Educar-Para-Escribir-(2ª-Ed).pdf) [citado en 03 de octubre de 2018]

	y era el día de las brujitas” COD10: 1. “en la primera foto se están cumpliendo 6 años” 2. “en la segunda foto estaba graduándome y estaba con mi mamá y la profesora Carmenza. 3. “en la tercera foto está con mi hermanito y está en el cumpleaños de una prima” 4. “en la cuarta foto está donde mi mamá y está con un pato de juguete” 5. “en la quinta foto yo estaba disfrazada” Estrategia 8: Creación de oraciones - preescritura (Ver anexo 28) COD10: “estaba cumpliendo 6 años y está donde mi mamá” “también estaba muy feliz porque estaba mis hermanas mis amigas, mi nona y mi mamá” “un día antes me hicieron un peinado y me tocó dormir sentada, pero de nada sirvió porque se me dañó y me tocó bañarme la cabeza” COD7: “cumpleaños de Paola estaba Alejandro y trajo gaseoso teníamos una casa de tabla, pero tocó tumbar” “estaba con mi hermana Ximena y yo todavía teníamos la casa de tabla y seguíamos en el cumpleaños de Paola y Alejandro todavía seguía hay” Estrategia 9: de la oración a la formación de párrafos (Ver anexo 30)
--	---

	COD11: “Mi hermana mayor está cumpliendo 19 años y nos dormimos temprano y los vecinos Le trajeron serenata a mi hermana y todo se despertaron y trajeron o trajeron torta con arequipe” COD8: “Paula María pertenece a mi familia me apoya vivimos en la misma casa estábamos en el paseo de diciembre en el río y todos en familia estábamos muy felices” Escritura estrategia 10: creación texto final primer borrador (Ver anexo 31) COD8: “Yo estaba con mi familia, mi mamá, mi hermano con Robinson vivíamos los 4 todos en familia, mi nona subía, mi nona me compraba cosas mi mamá me quiere mucho y yo también” “Después Johanny tuvo una novia la trajo para que mi mamá la conociera fueron cambiando las cosas ya me ayuda con las tareas le ayuda a mi mamá la ayuda a hacer las cosas” “Después hace 4 meses cumplimos años las 2 comimos torta nos cantaron el feliz cumpleaños comimos” Estrategia 12 y 13: reescritura (Ver anexo 43) Proceso de reescritura teniendo en cuenta las correcciones que presento la docente y los compañeros según la rejilla de evaluación proporcionada.
ANÁLISIS	Para iniciar la producción textual se debe realizar una organización concienzuda del trabajo a desarrollar pautando cada uno de estos aspectos para para constitución de un producto textual. Teniendo en cuenta

	los parámetros presentados por Josette Jolibert⁹³ y Daniel Cassany⁹⁴ se estructuraron los momentos para la aplicación de la secuencia en cuatro momentos que integraron las diferentes estrategias. Se dio inicio a la planificación textual, se inició con la recopilación de la información sobre lo que se quiso escribir, la intención del texto y a quien se dirigió, en cuanto a la textualización, siendo este de los procesos importantes que guían el texto, se prestó atención a la cantidad y conservación de información, en relación a la conexión y segmentación, por parte de la revisión de los textos, además de la organización de rejillas (Ver anexos 27 – 44) que permitieron mantener los criterios de escritura, la estructura y la evaluación constante en los productos para luego realizar una retroalimentación de cada texto, luego del proceso de preescritura, escritura y reescritura del texto el estudiante prosiguió a la publicación dando cumplimiento a la intención comunicativa. La interpretación de imágenes inició con la lectura de las mismas llegando a la producción de textos de este punto desencadena el desarrollo del producto final, fortaleciendo la estructura textual y gramatical en relación con la expresión oral y escrita, recalcando la naturaleza del texto, que se evidenciaron con mayor fuerza durante el segundo y tercer momento de la secuencia. En la estrategia 7 perteneció al momento de preescritura
--	--

⁹³ JOLIBERT, Josette., Op.cit., Formar niños productores de textos.educared.com.pe. EN LINEA: [http: www.educared.pe%2Fbibliografia. larticulo426](http://www.educared.pe%2Fbibliografia.%20larticulo426)

⁹⁴ CASSANY Daniel, Sanz Gloria, Luna Marta., Op.cit., p.257.

	y con la actividad principal lluvia de ideas, momento en el que los estudiantes de grados segundo a quinto, se dedican a organizar sus fotografías en forma secuencias y cronológica para expresar de forma escrita la interpretación de sus imágenes y su obra de arte de forma narrativa. Continuando la preescritura en la estrategia 8 se propuso retomar las ideas y estructurarlas en oraciones, para este proceso se tuvo en cuenta los diferentes niveles requeridos para los estudiantes en relación a la coherencia local , global y a la pragmática relacionados con los lineamientos curriculares en este caso para la oración, cada uno de los estudiantes recibió una rejilla (ver anexo 27) con los ítems a evaluados y los diferentes niveles que se alcanzarían antes de la aplicación y esperados cuando se llegó a las oraciones finales. Durante el proceso de preescritura fue pertinente realizar una actividad en grupos de trabajo para aclarar la estructura de la oración y el acompañamiento de conectores en la formación del texto. Luego, se prosiguió con la estrategia regresando a la escritura de párrafos contruidos partió de la corrección de las oraciones que se habían creando durante el proceso. Cada uno de los textos desarrollados por los estudiantes fueron fortaleciendo las habilidades en producción textual de ellos.
--	---

CATEGORÍAS	Estructura textual
SUBCATEGORÍAS	Producto final

	Criterios de evaluación – coevaluación y autoevaluación del texto Socialización a la comunidad educativa
DESCRIPTOR	En la aplicación de la estrategia 10 se continuo con el proceso del párrafo y la creación de un primer borrador el cual fue valorado únicamente por la maestra, seguidamente durante la estrategia 11 se realizo una socialización con cada estudiante se inició el borrador número 2 que fue coevaluado y autoevaluado, se aplicó esta sesión en diferentes instantes hasta obtener 3 borradores en algunos casos de los textos (ver anexo 43). El proceso finalizo con el texto en nivel avanzado en la mayoría de los casos y se continuó con la estrategia 12, en la cual la docente con apoyó de los estudiantes desarrollando la presentación y portada de cartilla que recopiló las producciones, durante el proceso algunos estudiantes avanzaron en el proceso de borrador, para pasar a la estrategia 13 y realizar la reescritura del texto final y luego socializarlo. Estrategia 14 presento mi obra final, se contó con la participación de padres de familia y comunidad en general, la presentación se realizó en etapas según el nivel escolar. Cada uno de los estudiantes dio a conocer su obra de arte a padres de familia y continuó con la lectura del producto textual, en el caso de los estudiantes de grado cero y primero que no leen, realizaron una presentación describiendo sus obras. COD2: “Valentina rojas Barrera tengo 5 años yo trabajé

	con las manos hice una casa vivo en una casa de tabla entonces hicimos la casa de tabla... Nosotros les prestamos la casa y ellos viven ahí” Describe las fotos: “Esa soy yo un día que fuimos a Bucaramanga, el día que me bautizaron, el día que me gradué grado cero y una foto montando en bicicleta” COD5 “me llamo John Freddy, esta es mi obra de arte la hice con colores un paisaje mi casa” lectura de la obra (Ver anexo 40)
ANÁLISIS	La categoría producto final desliga las siguientes subcategorías, producto final y criterios de evaluación – coevaluación y autoevaluación del texto y socialización a la comunidad, se desarrolló en el tercer y cuarto momento de la secuencia escritura y reescritura del texto se retomó el esquema presentado por Cassany⁹⁵ citado anteriormente en este proyecto en el cual el autor sintetiza los habilidades y conocimientos para escribir, en relación a los procedimientos se hace referencia a los aspectos psicomotrices el conocimiento del alfabeto y la caligrafía, en lo cognitivo la planificación que consta de generar ideas, para pasar a la redacción y revisión del texto, de aquí que se tienen en cuenta los conceptos de adecuación, coherencia, cohesión, gramática, presentación y estilo del texto, así mismo la intencionalidad de este. Los criterios de evaluación fueron creados por la docente, consistió en el uso rejillas (ver anexo 27 y 44) diseñados, teniendo en cuenta el estudio de los diferentes referentes

⁹⁵ CASSANY Daniel, Sanz Gloria, Luna Marta., Op.cit., p.257.

	teóricos consultados durante el proceso, la valoración que se ha realizado a los textos ha sido por parte de la docente, de los compañeros en la coevaluación y la autoevaluación. Evidencia del proceso (ver anexo 43), donde los estudiantes borrador a borrador fueron mejorando sus producciones con el aporte sus compañeros y la docente fueron formando un texto final. La producción final ha sido recopilada en un cuadernillo (ver anexo40)
--	--

9.3 HALLAZGOS

En consecuencia, a la pregunta central de la **¿Cómo desarrollar la competencia textual en escritura por medio de la interpretación de imágenes con estudiantes de 0° a 5° de una institución educativa rural de Bucaramanga?**

Se evidenció un cambio en la muestra principal relacionada al diagnóstico con 13 estudiantes y en la aplicación de la propuesta fueron tenidos en cuenta los resultados de 10 estudiantes que continuaron con el proceso, se logro determinar los niveles de competencia textual en escritura alcanzados por los estudiantes basados en la interpretación de imágenes propias.

Entre los hallazgos el 70% lograron un nivel avanzado teniendo en cuenta los parámetros que se especifican en la rejilla de evaluación para los textos, estos criterios se estipularon para el diagnóstico, el proceso de escritura y el producto final, se relacionaron con los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje para los diferentes grados académicos en este caso básica primaria y la estructura del texto, la coherencia local por medio de la estructura gramatical, la coherencia global en relación a la idea principal y el tema, coherencia y cohesión local,

normas de ortografía, por último pragmática desde naturaleza del texto y el vocabulario en relación con el diagnóstico en el que cada uno de los estudiantes presentaba dificultades; durante la aplicación en cada uno de los niños se evidenció mejoras en cada uno de los criterios previstos teniendo en cuenta el nivel académico y su edad.

El 30% restante se relaciona con los estudiantes de grado cero y primero, es importante aclarar que los niños de estos grados están entre los 4 y 6 años para quienes se manejó un proceso diferente debido a su proceso académico y niveles de aprendizaje en ellos los criterios analizados fueron nivel de escritura⁹⁶: pre – silábico, silábico, silábico – alfabético y alfabético, en el diagnóstico los estudiantes se encontraban en COD1: silábico – alfabético, ya que utilizaba una letra para cada fonema o para cada sílaba, pasó a ubicarse al nivel alfabético escritura realizada de manera muy cercana a lo convencional sin normas de ortografía, para COD2: se encontraba en un nivel pre - silábico diferenciando el dibujo del texto escrito, luego de la propuesta se ubica en el nivel silábico y para finalizar COD3: estaba en pre _ silábico, mejora a nivel silábico alfabético representando una letra relacionada la sílaba. En los tres casos se evidenció interés por conocer la escritura real de las palabras que conformaron las frases que ellos expresaron para cada una de sus fotografías, en el caso de COD3 imitó la escritura de la docente en algunas de estas palabras.

Pasando a otros criterios como son la idea central y el vocabulario, en el diagnóstico se evidenció que los estudiantes debían mejorar la expresión de la idea central siendo más específicos con la organización de las ideas dándole claridad a la producción a nivel oral y la ampliación del vocabulario, en este proceso se presenta una mejoría y es claro que se debe continuar con el proceso.

Durante el proceso se lograron identificar las dificultades que presentaban los estudiantes para producir textos escritos en la cotidianidad del aula, definiendo recursos y procesos didácticos que permitieron el desarrollo de la producción escrita de textos a partir de la interpretación de imágenes, implementando el uso

⁹⁶ FERREIRO., Op.cit., p.46 - 107

pedagógico de la imagen que llevó a potenciar la producción textual escrita, la evaluación constante de la implementación sobresalieron aportes para la reestructuración de la aplicación como fue la integración de las estrategias cinco y seis, a su vez el trabajo de los estudiantes de grado cero y primero individualmente con la docente para no afectar los procesos de sus otros compañeros, en los alcances se logró un mejor desarrollo en el proceso de producción textual de los estudiantes para lograr textos coherente y cohesionados, en cuanto a las dificultades en el desarrollo de la propuesta, se evidencia la población flotante debido al desempeño laboral de los padres los estudiantes cambian su lugar de residencia constantemente, por algunos periodos de tiempo se ausentan y regresan, la aplicación en grupos de trabajo como lo propone el modelo de escuela nueva se emplearía con una producción textual grupal y no individual como se desarrolló en esta investigación permitiendo alcances en todos los estudiantes apoyados por sus compañeros.

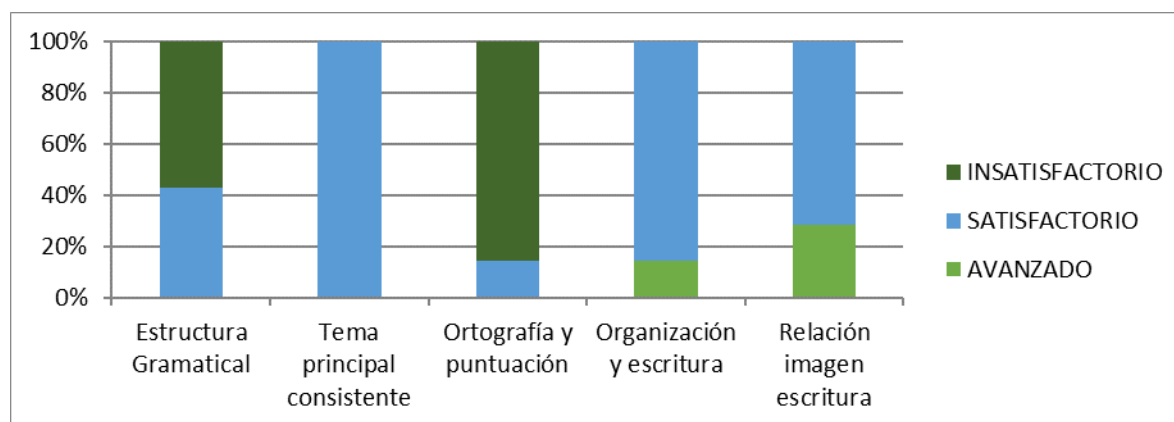
9.4 EVALUACIÓN DEL PRODUCTO FINAL DE LA PROPUESTA

Esta investigación buscaba determinar los niveles de competencia textual en escritura, que serían alcanzados por los estudiantes a partir del desarrollo de esta secuencia didáctica basada en la interpretación de imágenes y se presentarán a continuación.

En relación con producto final evaluado en los estudiantes de grado cero y primero, los niveles de escritura pasaron del pre – silábico, al silábico, silábico – alfabético y alfabético, en comparación al diagnóstico para el cual los estudiantes se encontraban diferentes niveles, aunque no se logró que los tres estudiantes llegaran a un nivel avanzando en relación al alfabético COD1 lo alcanzó , mientras que COD2 y COD3 lograron pasar del pre - silábico al silábico alfabético proceso que se continua en el resto del año escolar permitiendo que al finalizar este los estudiantes superen el nivel alfabético y logren hacer textos por si mismos además de continuar con el proceso de lectura y escritura.

En relación a los estudiantes de grado segundo a quinto se presentó una evolución evidente en el desarrollo del producto final, en el caso de COD4 quien durante el diagnóstico se encontraba en el grupo de estudiantes de primero, en el tiempo que transcurrió desde este a la aplicación de la secuencia, él inicio su proceso de lectura y escritura logrando culminar el grado primero en este lapso, por lo tanto fue evaluado como estudiante de segundo grado y sus resultados tenidos en cuenta para este grupo, presentó un avance en relación al grado que cursa. Para la evaluación general de la propuesta este grupo se dividió en dos subgrupos iniciando con segundo – tercero y el otro cuarto – quinto, en relación a integración de los grados que se encuentran en los Estándares Básicos de Competencia de lengua castellana que fueron tenidos en cuenta para la estructuración de la propuestas y las rejillas de evaluación sobre el texto en relación a cada subgrupo (Ver anexo 43), en general se evaluaron los mismos criterios con una exigencia diferente para cada uno de los niveles. A continuación, se observan los resultados de los borradores tenidos en cuenta para la evaluación general del producto final, puesto que el para el texto final se realizaron las correcciones necesarias para llegar al nivel avanzado desde lo arrojado en cada uno de los borradores, en la gráfica se pueden observar el primer borrador:

Gráfica 6 Resultados borrador 1

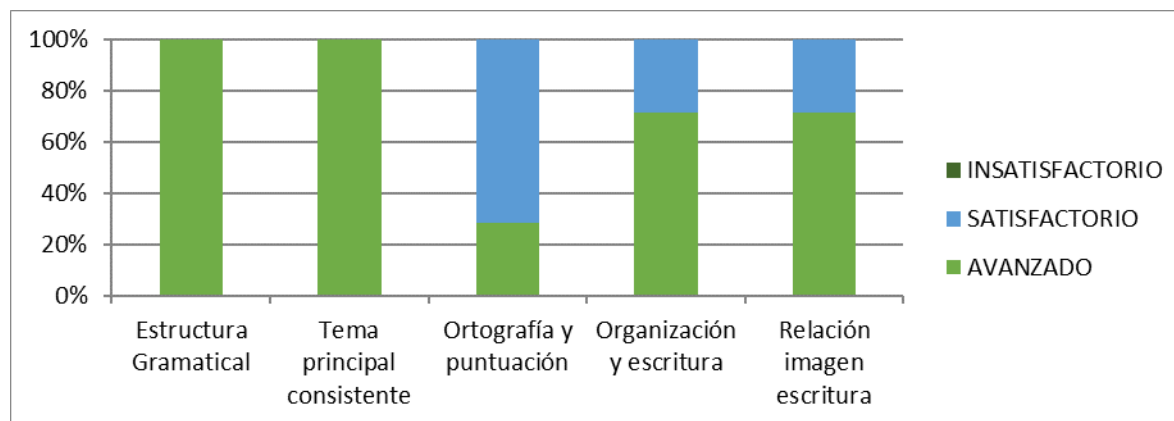


Para llegar a este punto cada uno de los borradores elaborados por los estudiantes y los procesos de pre- escritura fueron evaluados constantemente, se

evidenciaron dificultades que persistieron en el texto entre estos la estructura gramatical, en la coherencia y cohesión local (normas de ortografía), proceso de escritura y la relación de la imagen con lo escritura. Para el producto final se basa la estructura desde las oraciones producidas para cada una de las imágenes elegidas por los estudiantes, como todo proceso a medida que se va desarrollando se alcanzan los objetivos en diferentes ritmos, por lo tanto, la evaluación constante aportó soluciones a todo tipo de dificultades, en un primer borrador no todos los criterios se encontraban en un nivel avanzado, por el contrario, es recurrente en dos criterios el nivel insuficiente en cuanto a la estructura gramatical no escribieron enunciados coherentes relacionados con el tema elegido, no hay relación entre los personajes y el texto, adicionalmente presenta errores en la ortografía y el manejo de los signos de puntuación.

Continuando con la evaluación en cada uno de los borradores se evidenciaron avances en el grupo general según los criterios evaluados, en relación a la ortografía y puntuación se mantuvo en nivel insatisfactorio en los estudiantes de grados segundo y tercero, los demás criterios se mantienen en nivel satisfactorio se requiere trabajo en el siguiente borrador para alcanzar el nivel avanzado en cada uno, por otra parte los resultados arrojados en el borrador 3 permitieron llevar a la reescritura del texto para que el producto final alcanzar un nivel avanzado de acuerdo a los criterios estipulados en las rejillas y a los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje.

Gráfica 7 Resultados borrador 3



Al finalizar el proceso se logró llegar a productos textuales según el nivel académico de cada uno de los estudiantes desde los siguientes criterios: estructura del texto, la coherencia local por medio de la estructura gramatical, compuestos por un título, personajes y situaciones en orden cronológico que permitieron conexión de estos en el texto, por parte de la coherencia global se relaciona con la idea principal y el tema que se mantuvo constante en todo el texto, para la coherencia y cohesión local normas de ortografía y puntuación, en correspondencia con el último borrador los estudiantes presentaban al menos dos errores que evidenciaban que evidenciaban mejorar el proceso; por lo tanto, se mantienen en un nivel satisfactorio y por último pragmática naturaleza del texto y el vocabulario se evaluó el proceso de escritura, la organización y planificación para llegar a un producto final y principalmente la relación de la imagen con lo escrito donde dos estudiantes se ubicaron en un nivel satisfactorio para ambos casos ya que sus imágenes representaban otras situaciones diferentes a las presentadas en el texto pero si relacionadas con los personajes.

En general se evidenció que los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica para estos estudiantes mejoraron en consideración, como anteriormente se mencionó el caso de COD4: se encontraba en grado primero, participó en la aplicación de la intervención iniciando su proceso escritor, se ubicó durante la creación de su producción textual en nivel insatisfactorio para la estructura gramatical y ortografía, mientras que en los otros criterios su nivel era satisfactorio, a medida que corregía sus borradores y la dedicación en el proceso de escritura para el borrador 3 y la reescritura textual logró el nivel avanzado en cada uno de los criterios. Por parte de los estudiantes COD5, COD6, COD7, COD8 y COD11 en el diagnóstico se encontraban en niveles insatisfactorios y durante la aplicación fueron mejorando sus niveles hasta llegar al avanzado, para COD10 quien se encontraba en nivel satisfactorio antes de la implementación alcanzó el nivel avanzado.

En definitiva, esta intervención permitió que los estudiantes crearan un texto que representó sus imágenes y la vida de cada uno, en un producto creativo, estructurado, coherente y cohesionado.

10 CONCLUSIONES

Para empezar los diferentes procesos formativos es indispensable ejecutar una fase diagnóstica que muestre las fortalezas, debilidades y oportunidades que se presentan en el aula. Este proyecto indagó el nivel de competencia textual en escritura, identificando las dificultades evidenciadas en el aula, aportó la información necesaria que permitió la estructuración de esta propuesta, donde la imagen fue tomada en cuenta como ente motivante.

Para la identificación de dificultades presentados por los estudiantes en el proceso de diagnóstico se evidenciaron primordialmente en el proceso escritor, desde la estructura gramatical, la coherencia, cohesión y pragmática del texto, para lo cual se creó la propuesta que buscaba mejorar cada uno de estos criterios, logrando textos narrativos acordes al nivel de escolaridad y su edad.

Definir recursos y procesos didácticos que permitieran el desarrollo de la producción escrita de textos a partir de la interpretación de imágenes, llevando al aula diferentes estrategias que abordaron el proceso escritor, vinculando la realidad de los estudiantes y las dificultades presentadas en el diagnóstico.

Implementar el uso pedagógico de la imagen donde se buscó potenciar la producción textual, específicamente para el área de lengua castellana transversalizando los procesos; por lo tanto, para estudiantes que hicieron parte del proceso investigativo se evidenció un cambio notable en su producto textual final y en el aula de clase no solo en relación con la asignatura de lengua castellana, también en las otras áreas del saber.

Experiencia significativa: puesto que la aplicación de esta propuesta tanto para la docente como para los estudiantes permitió el conocimiento y la diligencia de estrategias para el desarrollo de la competencia textual, en cuanto a la planificación, el análisis y la interpretación de imágenes, la estructura del texto, logrando encontrar otros medios de comunicación y expresión en aula.

Entre los procesos académicos en los que se evidenciaron resultados en los estudiantes, también se encuentra el análisis y la interpretación de imágenes, es importante recalcar que en el proceso académico los estudiantes encuentran en sus guías y materiales de estudio imágenes y fotografías que aportan a la construcción de sus conocimientos.

Los estudiantes logran mejorar su expresividad oral, proceso que se continuará en el aula, para las siguientes aplicaciones de la estrategia y las actividades constantes en el aula. El producto final fue una experiencia significativa para los estudiantes, ya que el proceso se inició desde sus imágenes y las obras de arte creadas por cada uno, guiados y acompañados por su docente inició el proceso de escritura a partir de una intención eligiendo sus imágenes, seleccionando un tema específico, organizando ideas, para luego iniciar con el proceso de pre escritura, escritura y reescritura, promoviendo el desarrollo de la competencia textual.

El acompañamiento de la comunidad educativa en el proceso, padres de familia y directivas, aportaron al desarrollo de las actividades propuestas, en especial al momento que los niños presentan sus producciones, el ser escuchados y felicitados les permitió continuar con el proceso.

El aula multigrado puede dificultar el desarrollo del proceso escritor en los diferentes niveles, puesto que los pequeños no logran escribir y los grandes se ven interrumpidos al ayudarlos, en la implementación se realizaron adecuaciones para evitar situaciones de esta índole.

11 RECOMENDACIONES

Las instituciones educativas del sector rural se encuentran en un momento de cambios positivos debido a la formación continua de sus docentes y el apoyo de entidades públicas y privadas que permiten fortalecer los procesos académicos y favorecen el desarrollo de las diferentes competencias, promoviendo el mejoramiento académico y el progreso personal de los estudiantes, implementando propuestas creativas, innovadoras que integren las tecnologías y que permitan el crecimiento personal y de la comunidad.

Con respecto a la implementación de esta estrategia en otras sedes o instituciones educativas rurales, donde sus aulas sean multigrado se recomienda el trabajo de los estudiantes más pequeños en compañía del docente o realizar una exploración y adecuación a la estrategia que permita la elaboración de productos textuales por medio de los grupos de trabajo colaborativo, utilizando imágenes propias del aula o elegidas por los estudiantes, donde el grupo al tener estudiantes de diferentes grados presente solo un producto final, con aportes de todos los integrantes del mismo y liderado por un monitor.

En relación a la labor docente recomiendo la evaluación constante a los procesos que se realizan en el aula, reflexionando sobre las prácticas pedagógicas, llegando a evidenciar las dificultades que se estén presentando y puedan obstaculizar el avance pedagógico del aula. Es de importancia fortalecer cada una de las competencias en lenguaje de los estudiantes, por parte de la textual escrita desde los primeros años de escolaridad permite un desarrollo pronto de la misma, aportando a los estudiantes un mejor manejo en cuanto a la estructura, la gramática, lo ortográfico y un amplio vocabulario.

Para finalizar el proceso de escritura es amplio y requiere de dedicación, se recomienda asignar un tiempo mayor a la estrategia para aplicarlo paulatinamente y se pueda llegar a un texto final completo y de calidad.

BIBLIOGRAFÍA.

ADAME, Antonio. Medios audiovisuales en el aula. Publicado en la Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas (ISSN 1988 – 6047) año 2009, España.

ARROYO, Raquel Gutiérrez, La escritura creativa en el aula de Educación primaria orientaciones y propuestas, didácticas Universidad de Cantabria 2015

AZZATO, Mariella. Funciones de la imagen digital en la educación: propuesta de una metodología para la lectura y la escritura de la imagen digital en pantallas instruccionales. Tesis Doctoral. Barcelona 2011.

CAMPS, Ana, Siete principios en que basar la enseñanza de la escritura en primaria y secundaria. 2013. En línea: http://leer.es/documents/235507/242734/art_prof_ep_eso_sieteprincipios_annacamps.pdf/bfe454a5-3e65-4f1b-9470-bd78c5bf68d9. Citado en: 20 de febrero de 2017.

CAMPS, Ana. Secuencias didácticas para aprender a escribir. Serie didáctica de la lengua y la literatura. Barcelona: Editorial Grao. 2003.

CARR Y KEMIS, citado por McKERNAN, J. Investigación- acción y curricular, Morata, Madrid, 1999.

CASSANY Daniel, Sanz Gloria, Luna Marta. Enseñar lengua. Editorial Grao, Barcelona, 1994.

CASSANY, Daniel. Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. Editorial Paidós. 2009.

DÍAZ, Ángela, Imagen y pedagogía, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja 2013.

ECO, U. La Estructura Ausente. Introducción a la semiótica. Editorial Lumen. (1981) Barcelona.

ELLIOTT, J. citado por McKERNAN, J. Investigación- acción y curricular, Morata, Madrid, 1999.

ELLIOTT, J. El cambio educativo desde la investigación – acción, Morata, Madrid, 1991.

IRIARTE. Gregorio. Orsini Marta. REALIDAD Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN, Los Medios de Comunicación Social y la Educación. Bogotá 1993.

JOLIBERT, Josette. Formar niños productores de textos.educared.com.pe. EN LINEA: http://www.educared.pe%2Fbibliografia._larticulo426. Citado en abril de 2017

JOLY, Martine. Introducción de Análisis de la Imagen 2ª ed. Buenos Aires: La marca editora 2009.

LATORRE, Antonio. La investigación - acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Editorial GRAO. Barcelona. 2013

LEÓN Jerónimo y CORREA Ernesto, La imagen y su papel en la narrativa audiovisual, autores Rivera Betancur y Herrera. Universidad de Medellín – 2006

LOMAS, Carlos. El aprendizaje de la comunicación en las aulas. Ediciones Paidós, Ibérica, S.A. (1999) Barcelona.

MARTINE, Joly, Resumen Introducción al análisis de la imagen. Editorial La Marca, Biblioteca de la Mirada, Buenos Aires, 1999 Resumen terminado en Setiembre 2005

McKERNAN, J. Investigación- acción y curricular, Morata, Madrid, 1999.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Guía N°34 para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento, 2008. En línea: http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-177745_archivo_pdf.pdf. Citado en 3 de febrero de 2017

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior.

MINISTERIO de Educación Nacional. Lineamientos curriculares de lenguaje. Colombia: Libros y libros, 1998

MORSE M., Janice. Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa. Antioquia: Editorial Universidad de Antioquia; 2003.

NUSSBAUM L. Y TUSÓN A. En Signos. Teoría y práctica de la educación, págs. 14 – 21 enero – marzo 1996

PEÑA, Luz Marina. Desarrollo de la competencia de producción textual, a través de la publicación de creaciones literarias narrativas en el blog. Opta por el título de Magíster en Pedagogía, Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga 2016

PUERTO, Martha Liliana, Leer con imágenes dibujar con palabras la comprensión lectora mediada por el libro álbum, Universidad Distrital Francisco José de caldas, Bogotá 2015.

REPUBLICA DE COLOMBIA, Ministerio de Educación Nacional. Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje. 2006.

REPUBLICA DE COLOMBIA, Ministerio de Educación Nacional. Ley General de Educación. 1994.

RIGO Daiana, Aprender y enseñar a través de las imágenes. Desafío educativo, Revista de investigación Arte y Sociedad registro (ISSN: 2174 – 7563). Argentina - 2014

SANDOVAL C. Carlos Arturo. Programa Investigación Cualitativa. Bogotá: ICFES; 1996 p. 140

SEPÚLVEDA, Luz Angélica El aprendizaje inicial de la escritura de textos como (re) escritura. Tesis para optar por el título de Doctorado. Barcelona 2005.

TAYLOR Y BOGDAN citados por SANDOVAL, Carlos Arturo. Investigación, Cualitativa, Bogotá: Ediciones ARFO, 2002. Pág.: 27.

TOLCHINSKY, Liliana. Aprendizaje del lenguaje escrito. Editorial Antropos. Octubre de 1993.

Vargas, María Del Pilar. Prácticas de comprensión e interpretación de otros sistemas simbólicos en clase de lengua castellana en la básica secundaria y media. BUCARAMANGA, 2013

VARGAS. Ana y REYES. Leila. La lectura como experiencia: análisis de cuatro situaciones de lectura de libros álbum en educación inicial. Opta por el título de Magister en Educación, Universidad Pontificia Javeriana Bogotá, 2009.

ANEXOS

Anexo 1 Imágenes iniciales



Anexo 2 Prueba diagnóstica

OBJETIVO: Identificar las dificultades que presentan los estudiantes para producir textos escritos en la cotidianidad del aula.

PARTE 1

ACTIVIDAD: GRADO 0 – 1

Observa la imagen, escribe debajo de ella lo que entendiste y luego cuéntale a la profesora.



Anexo 3 Prueba diagnóstica PARTE 2

ACTIVIDAD: GRADO 0 – 1

Observa la imagen, escribe debajo de ella lo que entendiste y luego cuéntale a la profesora.



Anexo 4 Rejilla de evaluación – Producción textual

CRITERIOS		3	2	1	0	OBSERVACIONES
NIVEL DE ESCRITURA	Pre – silábico					
	Silábico					
	Silábico - Alfabético					
	Alfabético					
CRITERIOS		3	2	1	0	OBSERVACIONES
PRODUCCIÓN ORAL	Idea central y tema	Expresa de forma clara sus ideas y sentimientos, según la situación comunicativa	Expresa algunas ideas y sentimientos relacionados con la situación comunicativa	Expresa con dificultad sus ideas y sentimientos, según la situación comunicativa	No expresa ideas claras	
	Vocabulario	Utiliza un vocabulario amplio, en relación con el contexto, en ocasiones utiliza sinonimias.	Utiliza de acuerdo con el contexto un vocabulario adecuado para expresar sus ideas	Utiliza un vocabulario limitado y poco fluido en relación el contexto comunicativo.	No utiliza un vocabulario amplio y adecuado según sus necesidades	

ESCALA: 3= Avanzado 2= Satisfactorio 1= Debe mejorar 0=Insatisfactorio

Anexo 5 Prueba diagnóstica Parte I

OBJETIVO: Identificar las dificultades que presentan los estudiantes para producir textos escritos en la cotidianidad del aula.

ACTIVIDAD: GRADO 2 -3 - 4 - 5

PARTE I

1. Selecciona uno de los siguientes tipos de escrito marca en la línea:
____ cuento ____ fábula ____ poema ____ carta ____ noticia
2. Observa la imagen, y por medio del escrito que seleccionaste cuenta lo que entendiste de la imagen.



Anexo 6 Prueba diagnóstica Parte II

1. Observa la imagen, y por medio del tipo de escrito que seleccionaste en el punto 1, cuenta lo que entendiste de la imagen.



Anexo 7 Rejilla de evaluación

NIVELES	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	3	2	1	0	OBSERVACIONES
Nivel A Coherencia Local	Estructura gramatical	Estructura de los versos o proposiciones					
Nivel B Coherencia global.	Idea principal y coherencia	Tema principal consistente					
		Detalles relacionados con el tema					
Nivel C Coherencia y cohesión local	Normas de Ortografía	Mayúsculas					
		Acentuación					
		Puntuación					
		Ortografía					
Nivel D Pragmática	Estructura / organización	Naturaleza del texto					
	Vocabulario	Amplitud					
		Sustitución de vocablos					
	Estilo y Expresividad	Uso del lenguaje					

ESCALA:

3= Avanzado 2= Satisfactorio 1= Debe mejorar 0=Insatisfactorio

Anexo 8 Rejilla de evaluación con nivel de desempeño:

	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	AVANZADO	SATISFACTORIO	DEBE MEJORAR	INSATISFACTORIO
Nivel A Coherencia Local	Estructura gramatical	Estructura Gramatical	Elabora párrafos con sentido relacionados con el tema sugerido.	Escribe varios enunciados coherentes relacionados con el tema sugerido.	Escribe al menos un enunciado coherente relacionado con el tema sugerido.	No escribe enunciados coherentes relacionados con el tema sugerido
Nivel B Coherencia global.	Idea principal y coherencia	Tema principal consistente	Elabora un texto coherente con un eje temático.	Sigue un eje temático a lo largo del texto	El eje temático a lo largo del texto cambia en ocasiones, pero se retoma después.	El eje temático a lo largo del texto no se mantiene
		Detalles del tema				
Nivel C Coherencia y cohesión Lolol	Normas de Ortografía	Mayúsculas	Incorpora adecuadamente elementos sintácticos (sinos de puntuación, acentuación, mayúsculas y ortografía en general) para dar sentido al texto.	Incorpora adecuadamente elementos sintácticos (sinos de puntuación acentuación, mayúsculas y ortografía en general) para dar coherencia a los párrafos.	Incorpora algunos elementos sintácticos (signos de puntuación acentuación, mayúsculas y ortografía en general) al construir oraciones y párrafos.	No incorpora elementos sintácticos (signos de puntuación acentuación, mayúsculas y ortografía en general) en la construcción de oraciones y párrafos
		Acentuación				
		Puntuación				
		Ortografía				
Nivel D Pragmática	Estructura / organización	Naturaleza del texto	Produce un texto atendiendo los requerimientos de la situación comunicativa.	Produce oraciones atendiendo a los requerimientos de la situación de comunicación	Elabora frases atendiendo a los requerimientos de la situación de comunicación	El escrito no atiende los requerimientos de la situación comunicativa.
	Vocabulario	Sustitución de vocablos	Utiliza un vocabulario amplio y con intención adecuada al texto	Utiliza un vocabulario amplio.	Utiliza un vocabulario limitado.	Utiliza un vocabulario limitado y repetitivo.

Anexo 9 Rejilla de evaluación prueba diagnóstica

N° PREGUNTA	AFIRMACIÓN	COMPETENCIA	COMPONENTE	DESEMPEÑO				
				SUPERIOR	INFERIOR	MUESTRA	% SUPERIOR	% INFERIOR
1	Prevé temas, contenido o ideas atendiendo al propósito.	Escritora	Semántico	6	3	9	67	33
2	Prevé el rol que debe cumplir como enunciador, el propósito y el posible enunciatario del texto, atendiendo a las necesidades de la situación comunicativa.	Escritora	Pragmático	8	1	9	89	11
3	Da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular.	Escritora	Pragmático	7	2	9	78	22
4	Prevé temas, contenido o ideas atendiendo al propósito.	Escritora	Semántico	7	2	9	78	22
5	Da cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo al tema propuesto en la situación de comunicación.	Escritora	Semántico	5	4	9	56	44
6	Propone el desarrollo de un texto a partir de las especificaciones del tema.	Escritora	Semántico	6	3	9	67	33
7	Comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.	Escritora	Semántico	7	2	9	78	22
8	Recupera información explícita en el contenido del texto.	Lectora	Semántico	2	7	9	22	78
9	Recupera información explícita en el contenido del texto.	Lectora	Semántico	4	5	9	44	56
10	Recupera información explícita en el contenido del texto.	Lectora	Semántico	4	5	9	44	56
11	Identifica la estructura implícita del texto.	Lectora	Sintáctico	7	2	9	78	22
12	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.	Lectora	Pragmático	5	4	9	56	44
13	Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.	Lectora	Pragmático	6	3	9	67	33
14	Recupera información explícita en el contenido del texto.	Lectora	Semántico	8	1	9	89	11

Anexo 10 Prueba diagnóstica parte III

Señala la respuesta correcta en cada situación.

1. Para convencer a las directivas de tu colegio que construyan una cancha para practicar múltiples deportes, debes escribirle una carta acerca de:
 - A. la necesidad de tener donde comer y dormir.
 - B. la necesidad de tener dónde sentarse y conversar.
 - C. la importancia de la recreación y el deporte.
 - D. la importancia de las clases y el estudio.

2. Te han pedido elaborar un letrero para recomendarles a las personas que recojan los excrementos de los perros que llegan a la escuela y viven en la vereda. El cartel debe ir dirigido principalmente a:
 - A. los que peinan que bañan a los perros.
 - B. todos los que viven en la vereda.
 - C. los dueños de los perros.
 - D. todos los que visitan la vereda.

3. Quieres escribir una carta a tus padres y convencerlos de que te regalen una bicicleta en navidad.
¿Cuál de las siguientes frases escribirías?
 - A. espero tener un regalito de navidad.
 - B. una bicicleta sería el mejor regalo de navidad.
 - C. quiero un regalo de navidad que sea útil para mantener el peso.
 - D. mi regalo podría ser una bicicleta, pero también puede ser un gato.

4. Para enseñarles a tus compañeritos a mantener el parque aseado, debes elaborar una cartelera sobre:
 - A. Cómo manejar las basuras
 - B. Cómo manejar el computador.

- C. Cómo brindar seguridad.
- D. Cómo respetar

5. Lee el siguiente escrito:

Juan es amable y buen compañero, pero _____.

¿Cuál de las siguientes frases te permite completar la idea anterior?

- A. tiene ojos marrones.
- B. es respetuoso.
- C. es incumplido.
- D. tiene pantalón azul

6. Lee el siguiente texto:

MI MASCOTA

1. Se llama luna.
2. Le gusta comer pescado.
3. Es blanca como la nieve.
4. Toma leche fría.

De la información enumerada anteriormente, ¿cuál utilizarías para decir primero “cómo se llama la

¿Mascota” y luego “qué le gusta a la mascota”?

- A. La 1, la 2 y la 4
- B. La 2, la 4 y la 1
- C. La 2, la 1 y la 4
- D. La 3, la 4 y la 1

7. En la tienda del colegio encuentras el siguiente cartel:

¡JUGO DE GUAYABA HELADO!

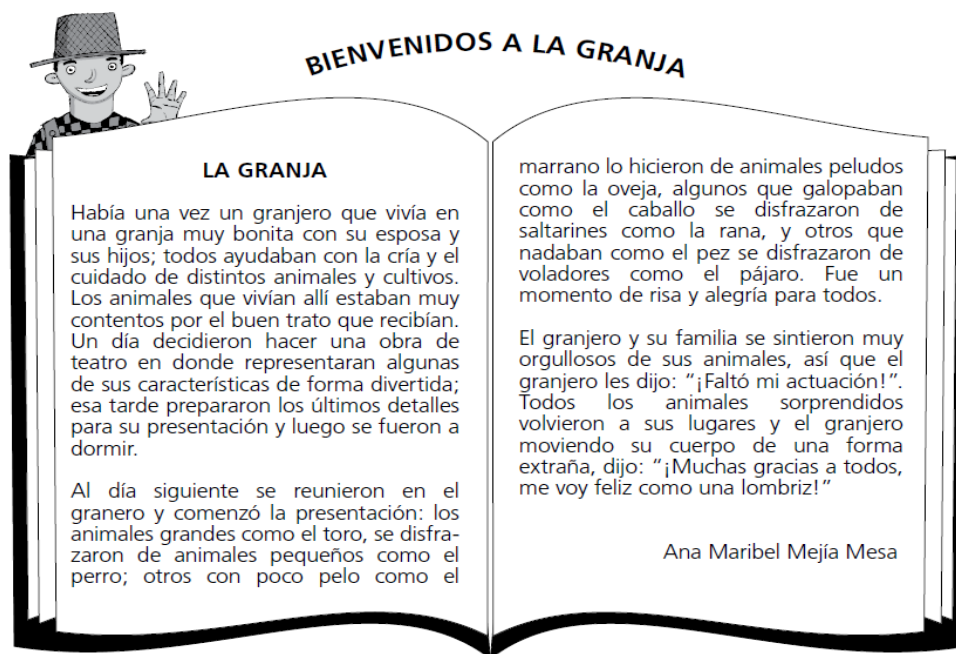
Pruébala, te gustará.

A \$ 500 el pedazo

Al leer el cartel te das cuenta de que se debe cambiar la palabra

- A. Helado por elado.
- B. Gustará por gustar.
- C. Pedazo por vaso
- D. Pruébala por pruebalo

Según la lectura contesta las preguntas 8 a 11



8. ¿Qué hicieron los animales después de preparar su presentación?

- A. Se fueron a disfrazar.
- B. Se fueron a dormir.

C. Se fueron a actuar.

D. Se fueron a jugar.

9. ¿Qué indica la expresión “prepararon los últimos detalles para su presentación”?

A. Que el granjero y los animales finalizaron su presentación.

B. Que los animales se fueron al granero a ensayar su presentación.

C. Que los animales terminaron de organizar su presentación.

D. Que el granjero y los animales acabaron de vestirse para su presentación.

10. ¿Cuál sería otro buen título para el texto anterior?

A. Los preparativos del granjero en la granja.

B. La actuación de los animales en la granja.

C. La familia del granjero y la felicidad.

D. Los animales fuera de la granja.

11. ¿En qué momento actuó el granjero?

A. Mientras los animales realizaban su presentación.

B. Luego de que los animales hicieron sus preparativos.

C. Antes de que los animales realizaran los preparativos.

D. Después de que los animales hicieron su presentación.

Responde las preguntas de la 12 a 14 con la siguiente información.



12. ¿Qué hace el afiche?

- A. Explica cómo bañarse las manos.
- B. Informa sobre cuándo es importante recordar bañarse las manos.
- C. Explica cómo se puede disfrutar del lavado de las manos.
- D. Informa en qué lugares se deben bañar las manos.

13. ¿Para qué utilizarías el afiche anterior?

- A. Para crear hábitos de aseo.
- B. Para ayudar a cuidar los parques.
- C. Para enseñar a utilizar el baño.
- D. Para recomendar un producto de aseo.

14. En el afiche, ¿qué representa la imagen de la estrella con el letrero “Manos libres de bacterias”?

- A. El lema de la campaña.
- B. La marca de un jabón.
- C. La empresa que hizo el afiche.
- D. El escudo de un país.

Anexo 11 Carta autorización directivas Institución Educativa



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Bucaramanga, Agosto 8 de 2017

Licenciado:
JESÚS MANUEL ESPINOSA JAIMES
Rector Institución Educativa Rural Vijagual
E.S.M.

Cordial saludo,

En el marco de la maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander, la licenciada Julie Andrea Rodríguez Giral se encuentra desarrollando el proyecto "SECUENCIA DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA TEXTUAL - ESCRITORA, A PARTIR DE LA INTERPRETACIÓN DE IMÁGENES CON ESTUDIANTES DE 0° A 5° DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL DE BUCARAMANGA" El objetivo de la propuesta es determinar los niveles de competencia textual en escritura alcanzados por los estudiantes de una institución educativa rural de Bucaramanga a partir del desarrollo de una secuencia didáctica basada en la interpretación de imágenes, con esto se contribuye al mejoramiento de los procesos educativos que se llevan en la institución en el área de Lengua Castellana en Básica Primaria. Por lo anterior, se solicita su autorización para poder llevar a cabo el proyecto de investigación en la institución a su cargo y poder usar el nombre de la misma cuando el proceso lo requiera.

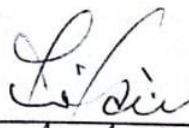
Agradezco de antemano su importante colaboración y apoyo para contribuir en la formación profesional de los docentes de la institución y de los estudiantes que en ella se educan.

Cordialmente,

Julie Andrea Rodríguez Giral
C.C. 63.535.984 de Bucaramanga
Docente de Básica primaria

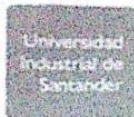
Firma de autorización: _____

Fecha de autorización: _____



Agosto 8 de 2017

Anexo 12 Consentimiento informado padres de familia



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

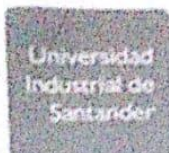
Bucaramanga, Agosto 8 de 2017

ESTIMADO PADRE DE FAMILIA,

Reciba un cordial saludo,

Atentamente, solicito su consentimiento para que su hijo(a) participe de las actividades que se organizarán durante el segundo semestre del año en curso, 2017, para apoyar la investigación que realiza la docente Julie Andrea Rodríguez Giral, directora de grupo de su hijo(a), en el marco de la maestría en Pedagogía en la Universidad Industrial de Santander y que tiene como título: "SECUENCIA DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA TEXTUAL - ESCRITORA, A PARTIR DE LA INTERPRETACIÓN DE IMAGENES CON ESTUDIANTES DE 0° A 5° DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL DE BUCARAMANGA". Con este proceso se espera mejorar las competencias en escritura de su hijo.

Las actividades de las que participará su hijo serán, en primer lugar una prueba diagnóstica para identificar sus fortalezas y debilidades en la escritura; luego, 10 sesiones de clase de 2 horas en el área de Lengua Castellana para fortalecer la producción textual; estas clases serán grabadas para permitir la observación participante en el aula y tendrán como evidencia algunas tomas fotográficas. En tercer lugar, encuestas y entrevista; recolección de trabajos de los estudiantes; algunas salidas pedagógicas y una prueba final para evidenciar los avances en el proceso. Todo esto permitirá evidenciar el trabajo de campo y enriquecer los procesos formativos de su hijo en el área de Lengua, a la par de contribuir con la investigación educativa en Santander.



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Se aclara que la identidad del participante, su hijo (a), será protegida al no revelar su nombre en la investigación, ni su rostro grabado; esta información será solo conocida por la maestra-investigadora para dar precisión al análisis de la información sin pérdida de esta, lo que solo se logra con grabaciones. Toda información o datos que pueda identificar al participante serán manejados confidencialmente. Todo asunto que se relacione con la protección de informantes en la investigación será estrictamente vigilado por la investigadora, el director del proyecto y el Comité Asesor de Programas de Posgrados de la Escuela de Educación.

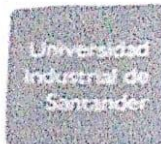
La investigación no implica ningún juicio *Hominen* sobre los informantes ni de la institución participante. Por lo que, usted tendrá la libertad de retirar su consentimiento en cualquier momento y hacer que su hijo no participe en el estudio sin que por ello se creen perjuicios.

Si tiene alguna pregunta o desea más información sobre esta investigación, por favor comuníquese con la Docente JULIE ANDREA RODRÍGUEZ GIRAL al correo chitis_080283@hotmail.com

Se anexa formato de asentimiento para ser diligenciado

Reciban nuestros agradecimientos por su atención y valioso apoyo,

JULIE ANDREA RODRÍGUEZ GIRAL
Estudiante Maestría en Pedagogía
Universidad Industrial De Santander



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

cod 7

FAVOR DILIGENCIAR Y ENTREGAR

Yo Marisol Pinzon Medina con cc 37559804 B1 y
responsable directo del estudiante María Paula Pinzon Pinzon
Autorizamos ☒ No autorizamos ☐ a participar del proyecto de investigación:
SECUENCIA DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA TEXTUAL
- ESCRITORA, A PARTIR DE LA INTERPRETACIÓN DE IMAGENES CON
ESTUDIANTES DE 0° A 5° DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL DE
BUCARAMANGA. Desarrollado por la docente JULIE ANDREA RODRÍGUEZ
GIRAL

Lugar y fecha agosto 9/2017 Bucaramanga.

Nombre y firma del responsable Marisol Medina

Parentesco o relación con el participante Madre.

Anexo 13 Asentamiento informado estudiantes



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Bucaramanga, agosto 8 de 2017

ASENTAMIENTO INFORMADO DE LOS ESTUDIANTES

Acepto participar de esta investigación Dirigida por la docente JULIE ANDRE RODRIGUEZ GIRAL. Yo Karol Yelitza Mejía Santo

He sido informado (a) sobre el proyecto que tiene como título: "SECUENCIA DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA TEXTUAL - ESCRITORA, A PARTIR DE LA INTERPRETACIÓN DE IMAGENES CON ESTUDIANTES DE 0° A 5° DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL DE BUCARAMANGA".

Me han indicado que tendré que responder un cuestionario con algunas preguntas como las Pruebas Saber o los talleres vistos en clase con docente en, además del desarrollo de algunas actividades que me ayudarán en mi proceso académico la información que yo ofrezca durante el desarrollo de esta investigación no será utilizado con otro propósito diferente a la misma, adicionalmente me han informado que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento sin que esto me perjudique como persona o a nivel académico.

FIRMA PARTICIPANTE

Karol Yelitza Mejía S.

FECHA

Agosto 8 de 2017



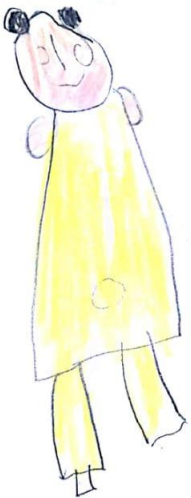
Anexo 15 Bitácoras estrategia 1

INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL VIJAGUAL
BITÁCORA N° 1

NOMBRE: **COD 2** Valentina

Grado 2 - 1

Realiza un dibujo sobre lo que más te gusto de la actividad de hoy y cuéntale a tu profesora.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL VIJAGUAL
BITÁCORA N° 1

NOMBRE: **Jhon Fredy Selva Gomez** **COD 5**

Grado 2 - 5

● Escribe de manera corta las situaciones que narraste anteriormente a partir de las fotos.

cuando era el bautismo de mis sobrino
el primer día que llegó la profesora
el día que subí mi tía y con mi prima
el día que gradué gradosezo

● Escribe la enseñanza que te deja la actividad anterior.

no tener miedo a
hablar de frente del público
es expresarse mas
hablar mas

● Escribe las recomendaciones para esta actividad.

que se exprese mas los con palabras
a ser mas atibidos man como esta

Anexo 16 Estrategia 2. Presentación de las técnicas artísticas.

SESIÓN 2: La sintaxis visual a partir del proceso de creaciones artísticas. INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL VIZAQUAL SEDE C - LA PASTORA JULIO ANDRÉS RODRÍGUEZ GÓMEZ  	RETREALIMENTACIÓN SESIÓN ANTERIOR 1 • SOCIALIZACIÓN BITACORAS • EXPRESIÓN DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS	TECNICAS ARTÍSTICAS 2 • Modelado de plastilina. • Mosaicos - papel rasgado de colores. • Dactilopintura • Pintura con pinceles • Coloreado • Integración de las diferentes técnicas para crear una maqueta.	Modelado de plastilina. 3 • Esta manualidad aporta al desarrollo del niño aumentando su capacidad de concentración, le propone metas a corto y a largo plazo, facilita su proceso de lectoescritura, mejora la motricidad fina y gruesa. 
INSTRUCCIONES 5 • Trabaja la plastilina con tus manos para hacerla maleable. Amásala y aplástala hasta que se ablande y se vuelva fácil de trabajar. • Moldea la plastilina con tus dedos para hacer un modelo. Puedes modelar las piezas individuales y luego unirlos. Frota tus dedos sobre el punto de la unión para hacer que las piezas se unan. • Utiliza herramientas para ayudarte.	Mosaicos - papel rasgado de colores. 6 • Un mosaico es una obra que se elabora con pequeñas piezas irregulares, es algo parecido a un rompecabezas pero se usan piezas de cerámica, vidrio, piedra, monedas, legumbres, papel, vidrio u otros materiales de diversas formas y colores. Todas estas piezas denominadas teselas se unen mediante yeso, cola... para formar composiciones geométricas y decorativas. 	Instrucciones 7 • Realiza un boceto a lápiz de la figura que deseas decorar. • Luego selecciona los colores a usar. • Marca con lápices de color el que corresponde a cada parte de tu dibujo para que los puedas ubicar mejor. • Rasga papeles de cada color y ve ubicándolos con colchon en la parte que se necesite. • Por ultimo y si lo deseas puedes agregar laca para mejor fijación.	DACTILOPINTURA 8 • Técnica, apta para iniciar al niño y la niña en el manejo de la pintura; además permite el desarrollo de la coordinación visomotora 'ojo-mano', y de la motricidad fina. La palabra dactilopintura viene del griego dáctilos, que significa dedos. 
Instrucciones 9 • Realiza un boceto a lápiz de la figura que deseas decorar. • Luego selecciona los colores a usar. • Marca con lápices de color el que corresponde a cada parte de tu dibujo para que los puedas ubicar mejor. • Selecciona los colores a usar. • Por ultimo y si lo deseas puedes agregar laca para mejor fijación.	PINTURA CON PINCELES O LAPICES DE COLOR 10 • Realiza un boceto a lápiz de la figura que deseas decorar. • Luego selecciona los colores a usar. • Marca con lápices de color el que corresponde a cada parte de tu dibujo para que los puedas ubicar mejor. • Selecciona los colores a usar. • Por ultimo y si lo deseas puedes agregar laca para mejor fijación.	11  	12 • Dejemos volar la imaginación es hora de crear .

Anexo 17 Bitácora estrategia 2

Grado 0 - 1

Realiza un dibujo sobre lo que más te gusto de la actividad de hoy y cuéntale a tu profesora.



Grado 2 - 5

COAT

Completa la información solicitada

Tema o actividad:	pintura con pinseles
Descripción de la actividad:	divertida bacana diferente algo nuevo todos muy alegres.

¿Cómo se desarrolló la actividad?	vien todos ayudaron

Auto-evaluación: 5	
¿Qué aprendiste de esta actividad?	a pintar con pinseles
¿Cómo fue tu participación en la actividad?	vien
Co - evaluación: 5	
¿Cómo fue la participación de tus compañeros en la actividad?	todos lo hicieron bien

Conclusiones o recomendaciones:	no ser tan penoso al esponear

Anexo 18 Actividad estrategia 4 – grado cero y primero

INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL VIJAGUAL
SESIÓN N° 4

NOMBRE: Daniela codr

Grado 0 - 1

Realiza un dibujo referente a la portada del cuento que presento la profesora



Sesión N° 4

NOMBRE: Valentina codr

Grado 0 - 1

Realiza un dibujo sobre lo que más te gusto de la actividad de hoy y cuéntale a tu profesora.



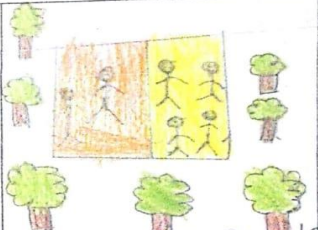
Anexo 19 Actividad estrategia 4 – grado segundo a quinto

INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL VIJAGUAL
SESIÓN N°

NOMBRE: Miguel Angel Santo Mejia *Cody*

Grado 2- 5

Escoge 4 imágenes del cuento presentado y describe en cada recuadro la imagen elegida y lo que esperabas encontrar en la siguiente.

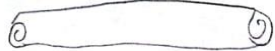
	
yo esperaba que la profesora estuviera dictando clase	yo esperaba que la profe estuviera sonando ser profesora
	
yo esperaba que la profesora se graduara y estaba con su familia.	Hay estaban muy felices en especial la profesora por que se había graduado.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL VIJAGUAL
SESIÓN N° 4

NOMBRE: Ruben *Colb*

Grado 2- 5

Escoge 4 imágenes del cuento presentado y describe en cada recuadro la imagen elegida y lo que esperabas encontrar en la siguiente.

	
contando la serie 11as	es la profesora
	

Anexo 20 Bitácora estrategia 4



INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL VIJAGUAL

BITÁCORA N° 4



NOMBRE: oscar cod 1

Grado 0 - 1

Realiza un dibujo sobre lo que más te gusto de la actividad de hoy y cuéntale a tu profesora.





INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL VIJAGUAL

BITÁCORA N° 4



NOMBRE: angel

Grado 2 - 5

codu

Completa la información solicitada

Tema o actividad: <u>cento profesora</u>
Descripción de la actividad: <u>La profesora puso un libro - álbum de ella y después nos fue preguntando que pensábamos que seguir después</u>

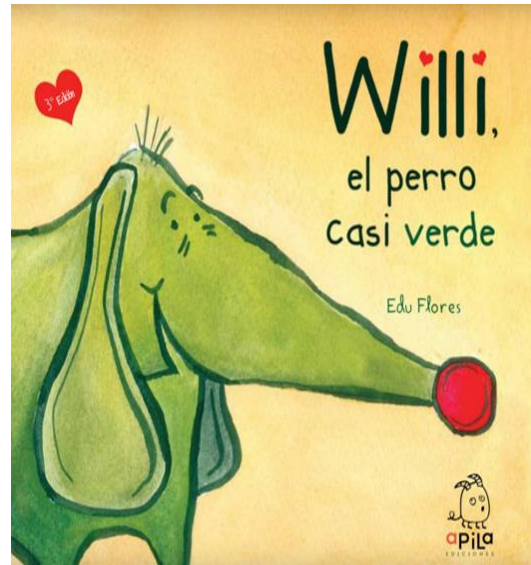
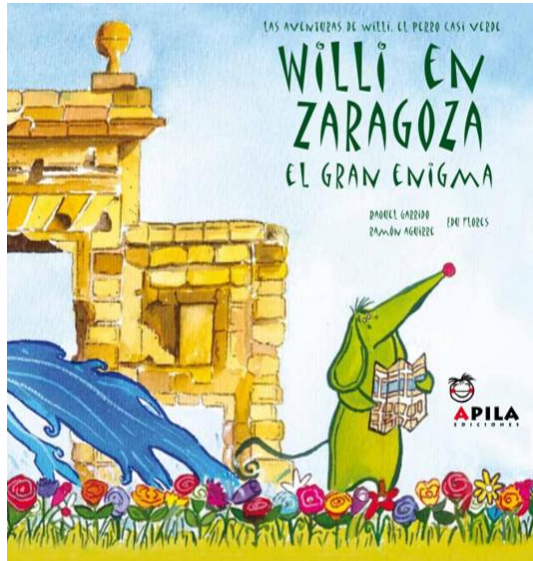
¿Cómo se desarrolló la actividad? <u>La actividad se desarrolló cuando la profesora nos puso el libro - álbum y nos preguntaba</u>
--

Auto-evaluación:
¿Qué aprendiste de esta actividad? <u>Que uno nunca se debe rendirse</u>
¿Cómo fue tu participación en la actividad? <u>mi participación fue bien porque participe</u>

Co - evaluación:
¿Cómo fue la participación de tus compañeros en la actividad? <u>habían unos que les daba pena hablar y otros hablaban mucho</u>

Conclusiones o recomendaciones: <u>Que no les de pena hablar y que participen más.</u>

Anexo 21 Portadas libros analizados



Anexo 22 Actividad estrategia 7

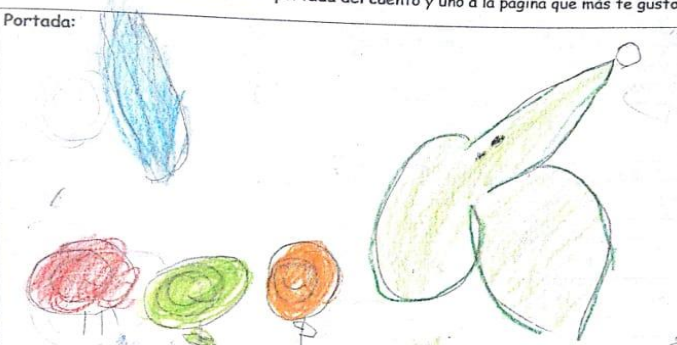
INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL VIJAGUAL
SESIÓN N° 5-6

NOMBRE: Daniela *cod 3*

Grado 0 - 1

Realiza un dibujo referente a la portada del cuento y uno a la página que más te gusto.

Portada:



Página elegida:



INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL VIJAGUAL
SESIÓN N° 5-6

NOMBRE: Jhon Ferdy Alvaré Santa *cod 5*

Grado 2 - 5

Completa la información solicitada

Tema del cuento: Willi el perro así verde

Encontraste oraciones en el cuento elige dos

Una mañana Willi cansado a perro una perro
blanco.

Al día siguiente Willi se despierta un poco cansado

Número de párrafos encontrados en el texto 14

INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL VIJAGUAL
SESIÓN N°

Elige una de las páginas del cuento y descríbela con tus palabras.

Una noche Willi se cae al día siguiente
el perro se cae al esp. paja y en la su cara de
piel había cambiado y se asusta mucho por que
no era verde si no rojo.

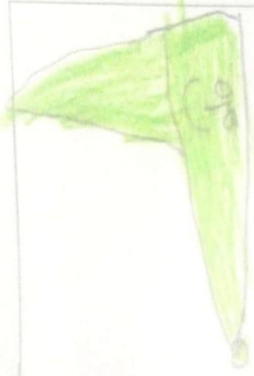
Anexo 23 Bitácora estrategia 5 - 6

INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL VIJAGUAL
BITÁCORA N° 56

NOMBRE: VGA AT na cad2

Grado 0 - 1

Realiza un dibujo sobre lo que más te gusto de la actividad de hoy y cuéntale a tu profesora.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL VIJAGUAL
BITÁCORA N° 56

NOMBRE: Miguel Angel Santos Mejia

Grado 2 - 5

Completa la información solicitada

Tema o actividad: Cuentos

Descripción de la actividad: Primero la profesora nos
dio a leer un libro alban y luego nos
dio unas hojas para que contestemos

¿Cómo se desarrolló la actividad?
la profesora nos preguntaba y
nosotros respondíamos

Auto-evaluación: 4-5
¿Qué aprendiste de esta actividad? que debemos ser
unidos y no ser egoistas
¿Cómo fue tu participación en la actividad? bueno

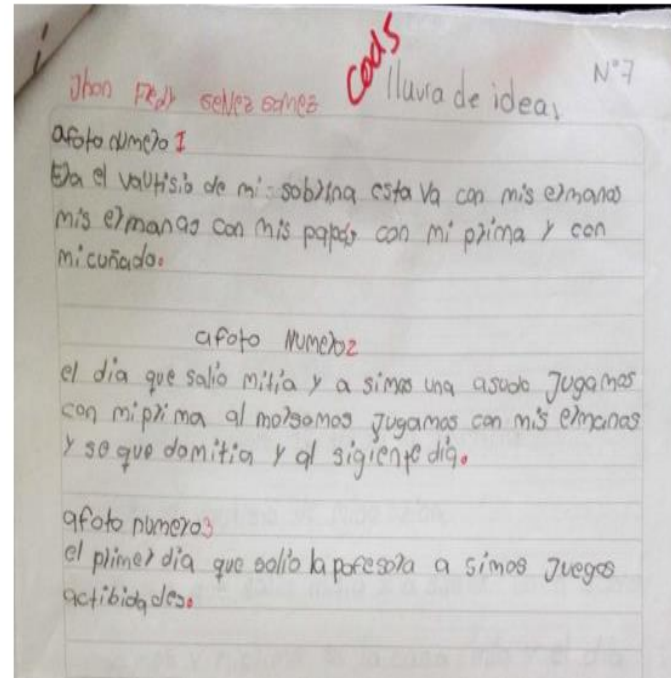
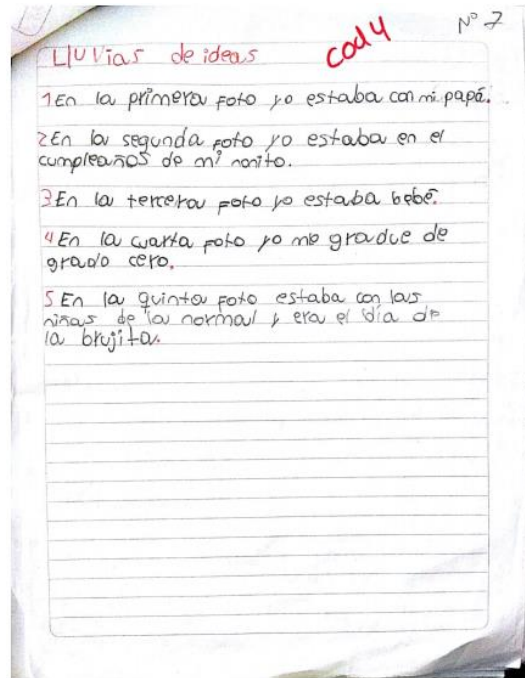
Co - evaluación: 4-3
¿Cómo fue la participación de tus compañeros en la actividad?
fueron atentos

Conclusiones o recomendaciones:
debemos ser mas colaboradores

Anexo 24 Imágenes secuencias temporales



Anexo 25 Lluvia de ideas estrategia 7



Anexo 26 Rejillas para evaluar oraciones

REJILLA - ORACIÓN GRADO 0-1 COEVALUACIÓN _____

CRITERIOS		si	no	OBSERVACIONES	
NIVEL DE ESCRITURA	Pre – silábico				
	Silábico				
	Silábico - Alfabético				
	Alfabético				
CRITERIOS		AVANZADO		INSATISFACTORIO	OBSERVACIONES
PRODUCCIÓN ORAL	Idea central y tema	Expresa de forma clara sus ideas y sentimientos, según la situación comunicativa		No expresa ideas claras	
	Vocabulario	Utiliza un vocabulario amplio, en relación con el contexto, en ocasiones utiliza sinonimias.		No utiliza un vocabulario amplio y adecuado según sus necesidades	

AUTOEVALUACIÓN _____

REJILLA - ORACIÓN **GRADO 2 - 3** **COEVALUACIÓN** _____ **AUTOEVALUACIÓN** _____

	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	AVANZDO	SATISFACTORIO	INSATISFACTORIO
Nivel A Coherencia Local	Estructura gramatical	Estructura Gramatical	Elabora oraciones con sentido relacionados con la imagen relacionada	Escribe varias oraciones coherentes relacionadas a las imágenes que ha elegido.	No escribe oraciones completas o acordes relacionados con las imágenes.
Nivel B Coherencia global.	Idea principal y coherencia	Tema principal consistente	Elabora oraciones coherentes con un eje temático.	El eje temático a lo largo del texto cambia en ocasiones, pero se retoma después.	El eje temático a lo largo del texto no se mantiene
		Detalles del tema			
	Vocabulario	Sustitución de vocablos	Utiliza un vocabulario amplio y con intensión adecuada en relación con las imágenes.	Utiliza un vocabulario limitado.	Utiliza un vocabulario limitado y repetitivo.

	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	AVANZADO	SATISFACTORIO	INSATISFACTORIO
Nivel A Coherencia Local	Estructura gramatical	Estructura Gramatical	Elabora oraciones con sentido relacionados con la imagen relacionada	Escribe varias oraciones coherentes relacionadas a las imágenes que ha elegido.	No escribe oraciones completas o acordes relacionados con las imágenes.
Nivel B Coherencia global.	Idea principal y coherencia	Tema principal consistente	Elabora oraciones coherentes con un eje temático.	El eje temático a lo largo del texto cambia en ocasiones, pero se retoma después.	El eje temático a lo largo del texto no se mantiene
		Detalles del tema			
Nivel D Pragmática	Estructura / organización	Naturaleza del texto	Desarrolla claramente las oraciones, describiendo cada una de las imágenes	Desarrolla algunas oraciones, describiendo cada una de las imágenes	No desarrolla de forma clara las etapas de la oración.
	Vocabulario	Sustitución de vocablos	Utiliza un vocabulario amplio y con intención adecuada en relación con las imágenes.	Utiliza un vocabulario limitado.	Utiliza un vocabulario limitado y repetitivo.

REJILLA - ORACIÓN

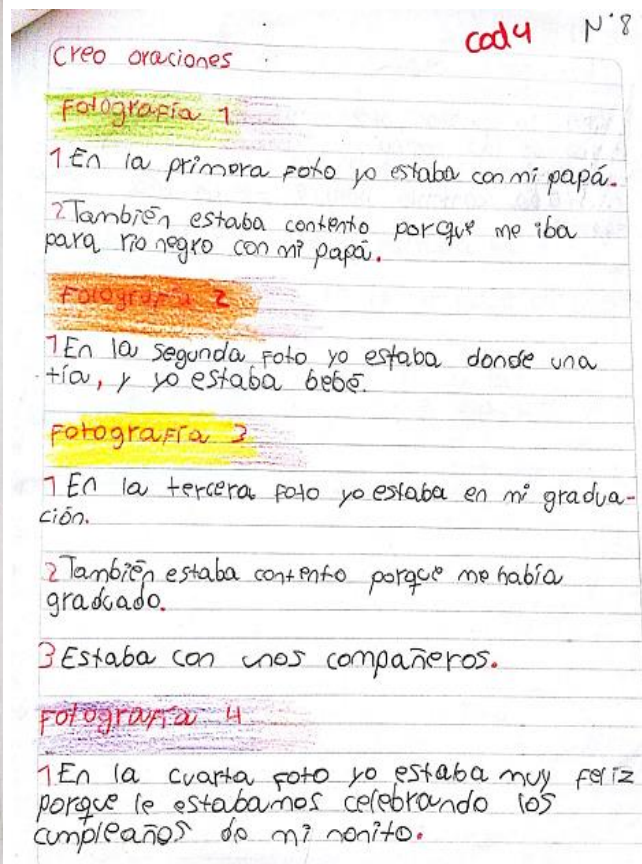
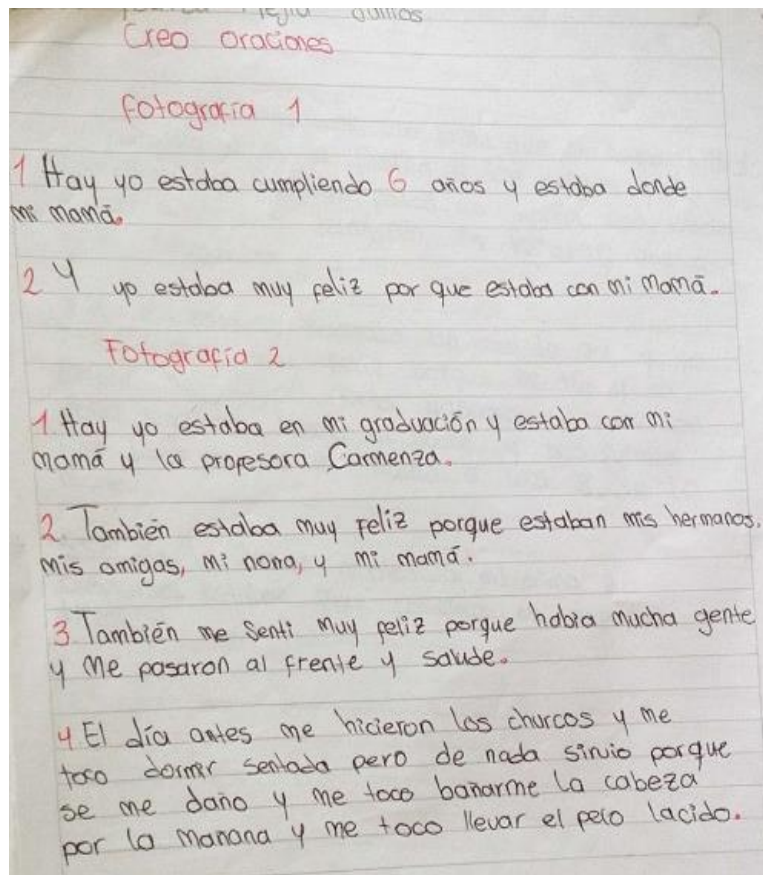
GRADO 2 - 3

COEVALUACIÓN _____

AUTOEVALUACIÓN _____

	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	AVANZDO	SATISFACTORIO	INSATISFACTORIO
Nivel A Coherencia Local	Estructura gramatical	Estructura Gramatical	Elabora oraciones con sentido relacionados con la imagen relacionada	Escribe varias oraciones coherentes relacionadas a las imágenes que ha elegido.	No escribe oraciones completas o acordes relacionados con las imágenes.
Nivel B: Coherencia global.	Idea principal y coherencia	Tema principal consistente	Elabora oraciones coherentes con un eje temático.	El eje temático a lo largo del texto cambia en ocasiones, pero se retoma después.	El eje temático a lo largo del texto no se mantiene
		Detalles del tema			
	Vocabulario	Sustitución de vocablos	Utiliza un vocabulario amplio y con intensidad adecuada en relación con las imágenes.	Utiliza un vocabulario limitado.	Utiliza un vocabulario limitado y repetitivo.

Anexo 27 Productos estrategia 8



Anexo 28 Bitácora estrategia 8

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL VIJAGUAL BITÁCORA N° 6	
NOMBRE: <u>Luis Diego Luna Jalmes</u> cod 7		
Grado 2 - 5		
Completa la información solicitada		
Tema o actividad: <u>aseo oraciones</u>		
Descripción de la actividad: <u>la profesora nos explica y luego nos la puso a aseo</u>		
¿Cómo se desarrolló la actividad? <u>vien algunos ablaron otros no</u>		
Auto-evaluación: <u>50</u>		
¿Qué aprendiste de esta actividad? <u>a aseo oraciones</u>		
¿Cómo fue tu participación en la actividad? <u>yo participe y abte</u>		
Co - evaluación: <u>30</u>		
¿Cómo fue la participación de tus compañeros en la actividad? <u>ellos participaron algunos no ablaron</u>		
Conclusiones o recomendaciones: <u>sacar mas ideas</u>		

Anexo 29 Producto final estrategia 9

cod 5

John

Estaba con mis hermanos y hermanas y es estaba con mis papas y con mi prima y yo estaba al lado de mi mamá y era el bautismo de mi sobrina y des pues nos fuimos almorzar y des pues nos fuimos cada uno para su casa y todas los hombres son 7 hombres y todas mujeres son 5 mujeres solo una prima x solo solo dos hermanas y tambien jue mitia a el bautismo de mi sobrina x mitia no quiso salir en la foto x un dia que salió mitia y asímos un a sado y jue con mi prima en la casa mia y el dia siguiente mitia se fue para casa de ella y estaba con mi padrino y con mitia x con mi prima y con toda mi familia a semucho tiempo salió la profesora x con mis amigos jugamos con el balón y des pues nos fuimos para la casa

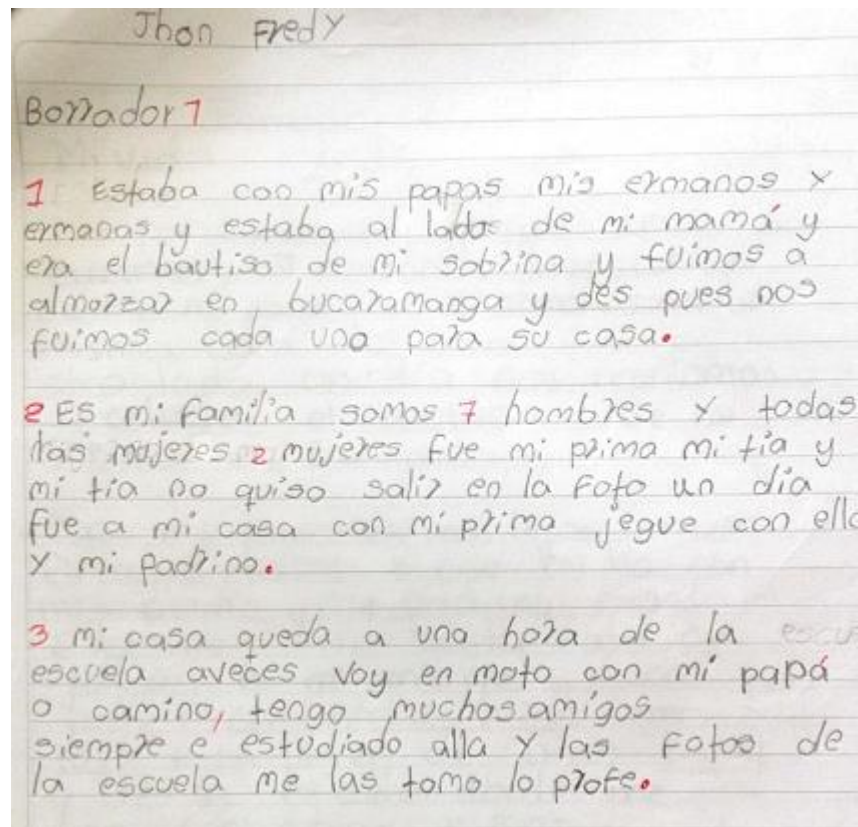
cod 19

1. Parafo Crea parafos

Havia una vez una familia que vivia en rionegro y era muy feliz y tenian 5 hijas 1 niño.

mis hermana lla estaban creciendo y mi hermana mayor estaba cumpliendo 19 años y nos dormimos temprano y los vecinos le traíeto serenata a mi hermana y todos se despertaron y tayeron torta y con arequipe.

Anexo 30 Borrador 1



Anexo 31 Bitácora estrategia 10

 INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL VIJAGUAL
BITÁCORA N° 9
Taller Carol Yelitza Mejía San ID

Grado 2-5

Completa la información solicitada

Tema o actividad: Creo párrafos

Descripción de la actividad: Primero vimos unas imágenes luego formamos unos párrafos en equipos, se acordó a revelar por problemas de la memoria después la profesora nos puso a hacer unos párrafos con las fotos de nosotros

¿Cómo se desarrolló la actividad? La actividad se desarrolló cuando la profesora nos puso una imagen luego hicimos párrafos

Auto-evaluación:
¿Qué aprendiste de esta actividad? Aprender a crear párrafos

¿Cómo fue tu participación en la actividad? Me fue bien y participe

Co-evaluación:
¿Cómo fue la participación de tus compañeros en la actividad? A mis compañeros le fue bien participaron

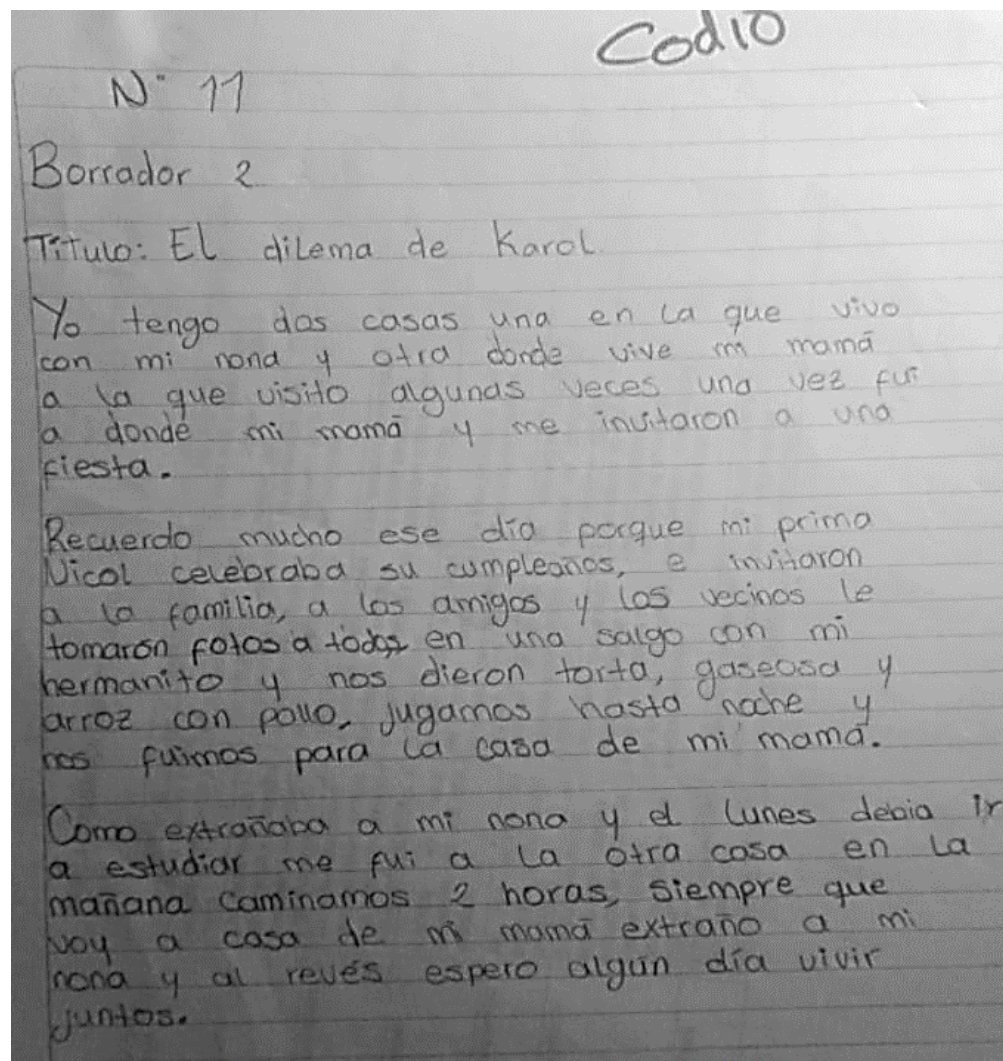
Conclusiones o recomendaciones: Tener más orden.

Anexo 32 Productos estudiantes grado cero y primero

MI PRODUCCIÓN	
FOTO	REPRESENTACIÓN GRÁFICA
	
Yo me llamo Oscar Daniel tengo 6 años. Juego futbol con mis compañeros	Yo me llamo Oscar tengo 6 años. Juego futbol con mis compañeros

MI PRODUCCIÓN	
FOTO	REPRESENTACIÓN GRÁFICA
	
Juego con mis compañeros Andrés, Rubén, Oriani. Me gusta mucho el futbol.	Juego con mis compañeros Andrés, Rubén, Oriani. Me gusta mucho el futbol.

Anexo 33 Borrador 2



Anexo 34 Borrador 3

Nº 11 cod 10

Borrador 3:

Título: El dilema de Karol.

Yo tengo dos casas una en la que vivo con mi nona y otra donde vive mi mamá a la que visito algunas veces, una vez fui a donde mi mamá y me invitaron a una fiesta.

Recuerdo mucho ese día mi prima Nicol celebraba su cumpleaños, e invitaron a la familia, a los amigos y los vecinos, le tomaron fotos a todos, en una salgo con mi hermanito, y nos dieron torta, gaseosa y arroz con pollo, jugamos hasta noche y nos fuimos y nos fuimos para la casa de mi mamá.

Como extrañaba a mi nona y el lunes debía ir a estudiar me fui a la otra casa en la mañana, caminamos 2 horas Siempre que voy a casa de mi mamá extraño a mi nona y al revés espero algún día vivir juntos.

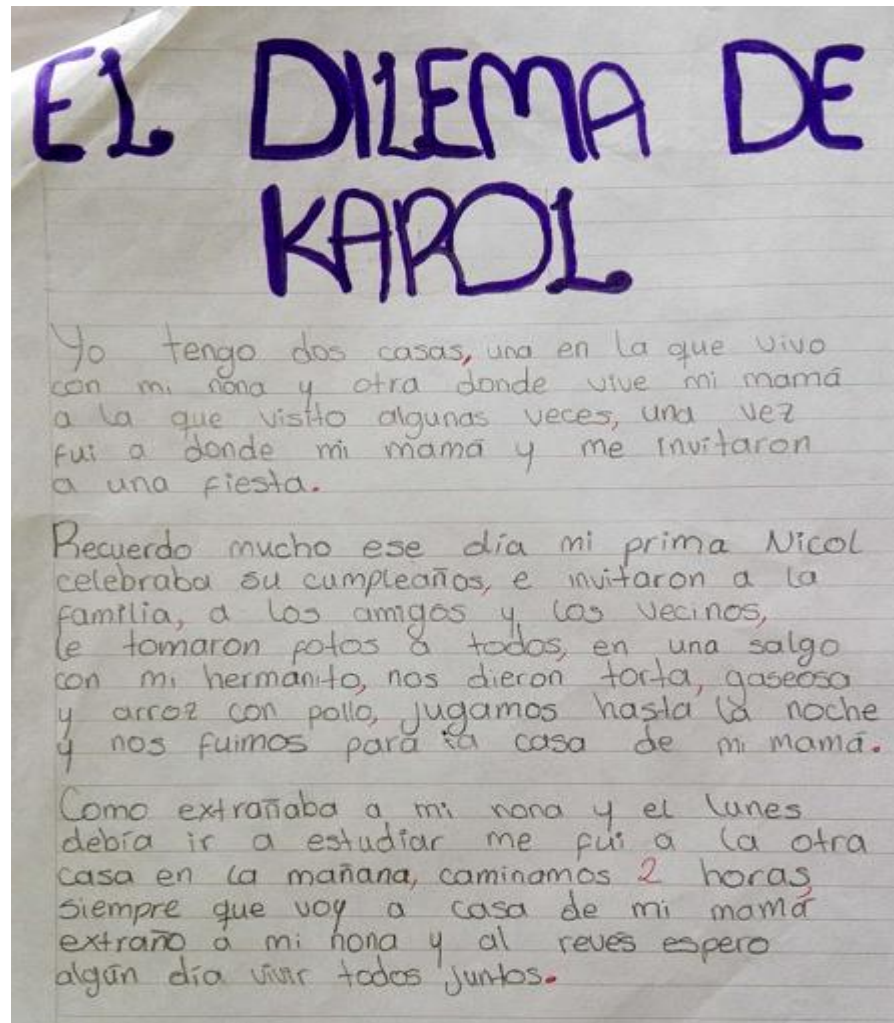
Anexo 35 Bitácora estrategia 11

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL VIJAGUAL BITÁCORA N° II	
NOMBRE: <u>cod II</u>		
Grado 2 - 5		
Completa la información solicitada		
Tema o actividad: <u>evaluación co-evaluación</u> <u>autoevaluación</u>		
Descripción de la actividad: <u>la profesora entrega la</u> <u>rejilla a cada estudiante</u> <u>para saber que debe tener el</u> <u>escrito</u>		
¿Cómo se desarrolló la actividad? <u>Escribimos y la profesora nos revisó</u> <u>los cuentos que hicimos todos</u>		
Auto-evaluación: ¿Qué aprendiste de esta actividad? <u>Debemos mirar bien lo que escribimos</u> ¿Cómo fue tu participación en la actividad? <u>seguí las instrucciones</u> <u>y corregir si esto</u> <u>mal</u>		
Co - evaluación: ¿Cómo fue la participación de tus compañeros en la actividad? <u>ayudaron y participaron</u>		
Conclusiones o recomendaciones: <u>Siempre podemos mejorar y ayudarnos</u> <u>entre todos</u>		

Anexo 36 Bitácora estrategia 12

INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL VIJAGUAL BITÁCORA N°12	
NOMBRE: <u>Miguel Angel Santos Mejia</u>	
Grado 2 - 5	
Completa la información solicitada	
Tema o actividad: <u>Portada</u>	
Descripción de la actividad: <u>Escogimos los colores de vinilo nos pintamos las manos las colocamos en el papel luego las pusimos a secar.</u>	
¿Cómo se desarrolló la actividad? <u>Primero escogimos los colores de vinilo luego hicimos una grabación de cada uno.</u>	
Auto-evaluación:	
¿Qué aprendiste de esta actividad? <u>Que debemos aprender a exponer todo lo que hemos hecho.</u>	
¿Cómo fue tu participación en la actividad? <u>Bien aunque con un poco de timidez y pena.</u>	
Co - evaluación:	
¿Cómo fue la participación de tus compañeros en la actividad? <u>unos bien otros con un poco de pena.</u>	
Conclusiones o recomendaciones: <u>Debemos ser más expresivos y colaboradores.</u>	

Anexo 37 Ejemplo producto final



Anexo 38 Bitácora estrategia 13

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL VIJAGUAL BITÁCORA N° 14	
NOMBRE: <u>Miguel Angel Santos Santos</u>		
Grado 2 - 5		
Completa la información solicitada		
Tema o actividad: <u>Cuento final</u>		
Descripción de la actividad: <u>Entraron 105 padres de familia se sentaron pasaron al frente a contar lo que hicimos.</u>		
¿Cómo se desarrolló la actividad? <u>expirando todo a los padres de familia.</u>		
Auto-evaluación: ¿Qué aprendiste de esta actividad? <u>que podemos hacer las cosas por nuestra propia cuenta</u> ¿Cómo fue tu participación en la actividad? <u>salude bien pero después me dio pena hablar.</u>		
Co - evaluación: ¿Cómo fue la participación de tus compañeros en la actividad? <u>unos bien y otros mal.</u>		
Conclusiones o recomendaciones: <u>Debemos dejar la pena en la casa</u>		



Producción textual a partir de la imagen.

MI IMAGEN-MI CUENTO

AUTORES:

Estudiantes de grados 0 – 5

Sede C – La Pastora



Presentación,

Con motivo de la finalización del proyecto "Producción textual a partir de la imagen" y en esta su primera edición presentada con el título, "MI IMAGEN - MI CUENTO", donde se realiza una recopilación de las producciones textuales de los estudiantes quienes a partir de imágenes como son fotografías propias y dibujos creados por ellos, narran a los lectores aspectos de su vida y de entorno social.

La realización de este material ha permitido que niños de la Institución Educativa Rural Vijagual sede C "La Pastora", pertenecientes a los grados de cero a quinto, en las edades de 4 a 12 años, expresen momentos de su vida y creen narraciones que ustedes conocerán.

La recopilación de estas obras se organiza según la edad y grado que cursan los niños y se explica a continuación:

- ♥ Bloque 1: estudiantes de grado cero y primero, quienes se inician en el proceso lecto escritor y por ello no producen textos completos, pero si tienen niveles de escritura entre lo pre - silábico a silábico alfabético y la producción oral que será escrita por la docente.
- ♥ Bloque 2: grados segundo y tercero.
- ♥ Bloque 3: grados cuarto y quinto.

Esperamos lean cada una de estas producciones hechas con creatividad y esfuerzo en pro de ser cada día grandes creadores y forjadores del futuro.

Con cariño para padres de familia, comunidad educativa y quien esté interesado en leer, porque "El futuro está en el campo".

Niños Sede C "La Pastora"

Institución Educativa Rural Vijagual

DOCENTE: Julie Andrea Rodríguez Giral

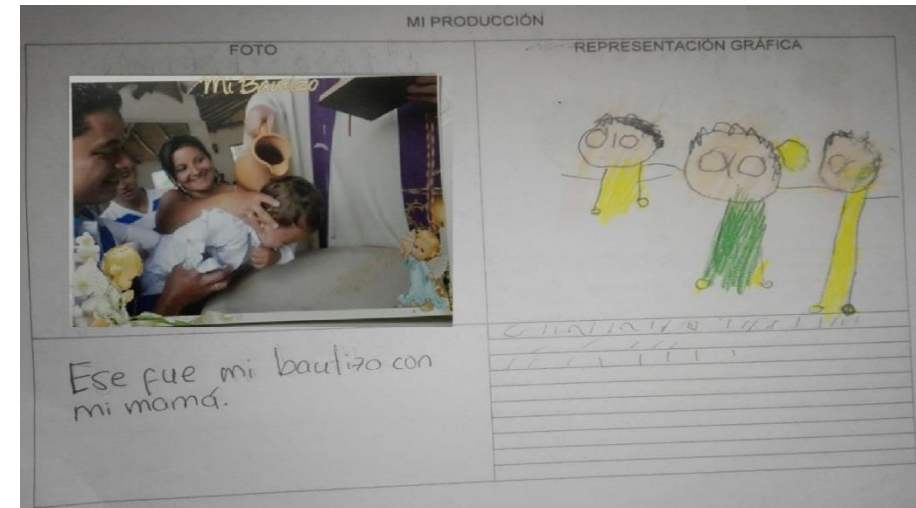


BLOQUE 1

**DEIBY ANDRES PINZON VILLAMIZAR
ORIANI DANIELA CONTRERAS
LENIS VALENTINA ROJAS BARRERA
ANGIE DANIELA SUAREZ CAICEDO
OSCAR DANIEL CONTRERAS**

SOY Deivy Andrés.

AUTOR: DEIBY ANDRÉS PINZON VILLAMIZAR



FOTO

REPRESENTACIÓN GRÁFICA

Aprendiendo a montar
bicicleta con Karol.



SOY Orianny.

AUTOR: Orianny Daniela Contreras

FOTO

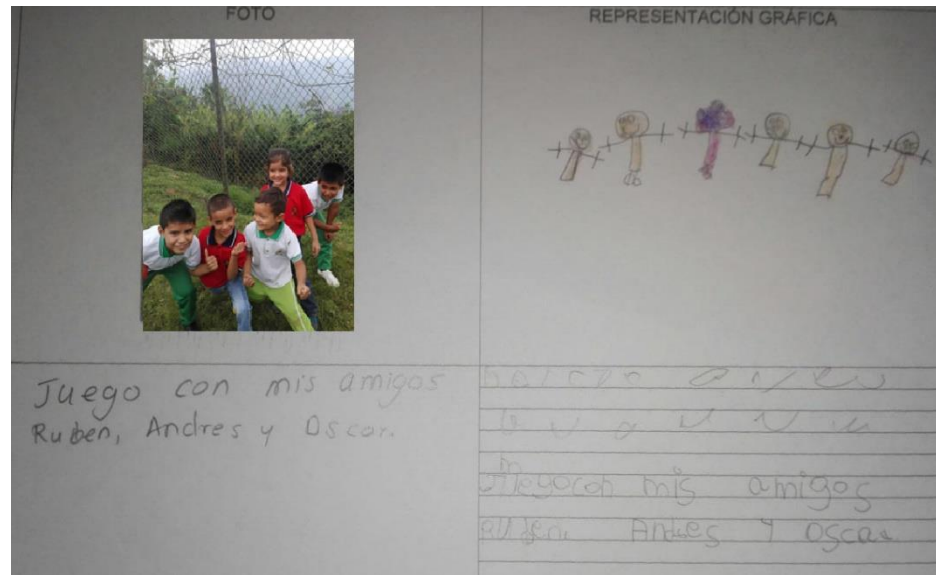
REPRESENTACIÓN GRÁFICA

Soy Oriani y tengo
4 años

FOTO

REPRESENTACIÓN GRÁFICA

Juego con mi amigo
Jhon



SOY Valentina

AUTOR: Lenis Valentina Rojas Barrera

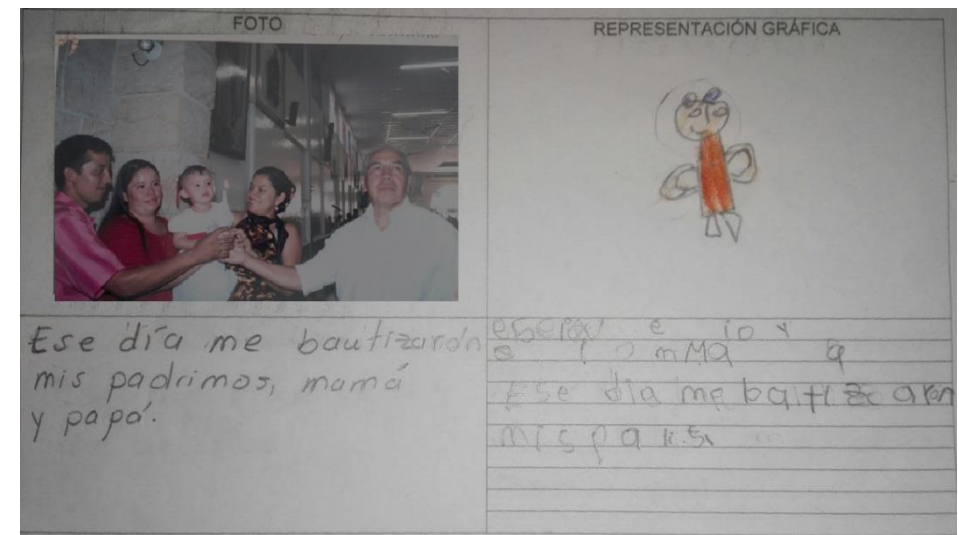
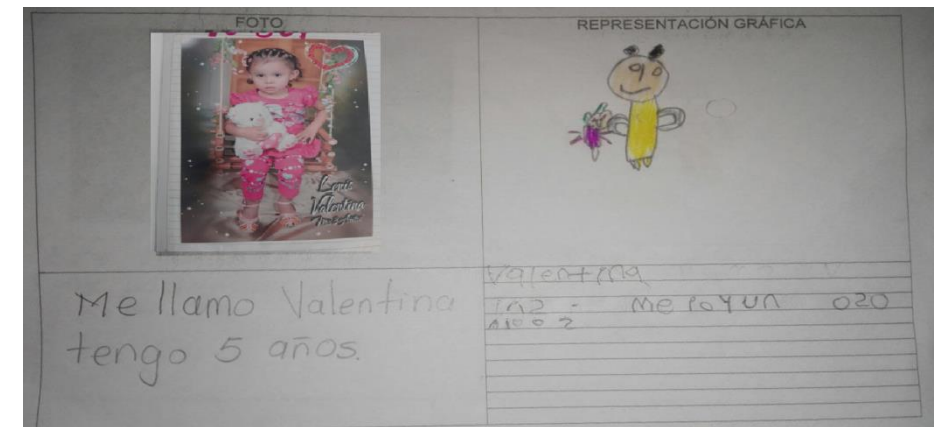


FOTO	REPRESENTACIÓN GRÁFICA
	
Estudie grado cero y me gradue	Estudie grado cero me gradue

FOTO	REPRESENTACIÓN GRÁFICA
	
Quiero estudiar para ser doctora y profesora.	Quiero estudiar profesora

FOTO	REPRESENTACIÓN GRÁFICA
	
Aprendiendo a usar la bicicleta.	Aprendiendo a usar la bicicleta

Dani

AUTOR: Angie Daniela Suarez Caicedo

FOTO	REPRESENTACIÓN GRÁFICA
	
Yo me llamo Daniela tengo 6 años y me gradue de grado cero	Yo me llamo Daniela tengo 6 años y me gradue de grado cero

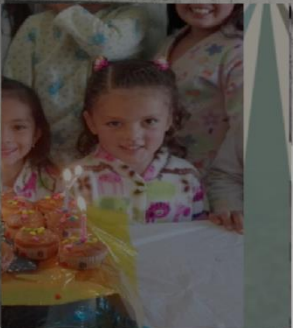
FOTO	REPRESENTACIÓN GRÁFICA
	
En la pijamada con mis compañeros del colegio.	En la pijamada con mis compañeros del colegio

FOTO	REPRESENTACIÓN GRÁFICA
	
Celebramos amor y amistad en el colegio.	Celebramos amor y amistad en el colegio

FOTO	REPRESENTACIÓN GRÁFICA
	
Voy a estudiar para ser doctora.	Voy a estudiar para ser doctora

SOY Oscar Daniel

AUTOR: Oscar Daniel Contreras

MI PRODUCCIÓN	
FOTO	REPRESENTACIÓN GRÁFICA
	
Yo me llamo Oscar Daniel tengo 6 años. Juego futbol con mis compañeros	Yo me llamo Oscar Daniel tengo 6 años Juego Futbol con mis compañeros.

FOTO	REPRESENTACIÓN GRÁFICA
	
Juego con mis compañeros Andrés, Rubén, Oriani. Me gusta mucho el futbol.	Juego con mis compañeros Andrés, Rubén, Oriani. Me gusta mucho el futbol.

FOTO	REPRESENTACIÓN GRÁFICA
	
Yo quiero ser futbolista cuando sea grande y jugar en la Selección Colombia.	Yo quiero ser futbolista cuando sea grande y jugar en la Selección Colombia.

FOTO	REPRESENTACIÓN GRÁFICA
	
Quiero conocer muchas cunchas en Colombia y en otros países. Fin	Quiero conocer muchas cunchas en Colombia y en otros países. Fin y

BLOQUE 2

**MIGUEL ANGEL SANTOS MEJIA
RUBEN DARIO CAICEDO ANGARITA
JHON FREDY GELVEZ GOMEZ**

Quiero ser como mi papá

AUTOR: Miguel Ángel Santos Mejía



Vivo con mi abuelita porque el colegio es cerca a la casa, con mi papá paso poco tiempo porque no vivo con él, cuando nos vemos me lleva a Rionegro me compra cosas y le ayudo a trabajar.



Cuando era bebé vivía con mi papá, mi mamá y mis hermanas, fui creciendo y me gradué de grado cero hay me tomaron muchas fotos bonitas.



Yo quiero estudiar para ser trabajador como mis papás porque mi papá trabaja en el campo y mi mamá le ayuda, sembramos matas de yuca, plátano, cacao y mandarina.

Cuando sea grande voy a trabajar como mi papá.

FIN



La Vida de Jhon Fredy

AUTOR: Jhon Fredy Gelves Gómez.



Mi familia es muy grande tengo 5 hermanas y 7 hermanos, vivo con mi mamá y mi papá y 2 hermanos en la misma casa, los otros viven en otro lado, un día nos reunimos a celebrar el bautizo de mi sobrina en Bucaramanga.

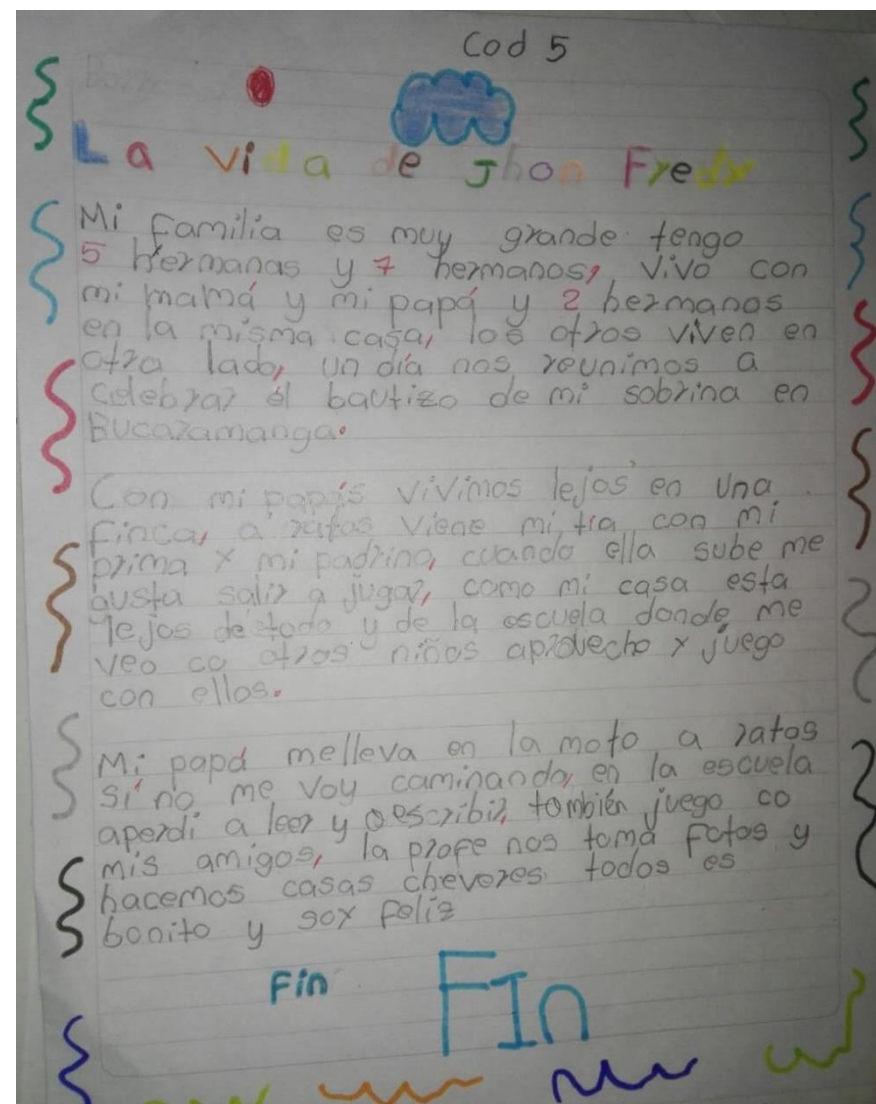


Con mis papás vivimos en una finca, a ratos viene mi tía con mi prima y padrino, cuando ella sube me gusta salir a jugar, como mi casa está lejos de todo y de la escuela donde me veo con otros niños aprovecho y juego con ellos.



Mi papá me lleva en la moto a ratos sí no me voy caminando, en la escuela aprendí a leer y a escribir, también juego con mis amigos, la profe nos toma fotos y hacemos cosas chéveres todo es bonito y soy feliz.

FIN



De regreso a la Pastora

AUTOR: Rubén Darío Caicedo Angarita



Hace algún tiempo vivía y estudiaba en la Pastora, era muy feliz me fui para Cúcuta porque mi mamá y mi papá se separaron viaje con mi mamá y mi hermano.



Cuando viví acá estudié con Jhon, Paula, Diana, Diego y me tomaron una foto con Jhon cuando estábamos en grado cero, éramos felices y juiciosos estudiamos con la profe Andrea.



Cuando me gradué de grado cero nos tomaron fotos, sigo siendo amigo de Jhon ahora que volví de Cúcuta estoy con la misma profe, soy mejor y quiero ser mejor cada día, extraño a mi hermano y a mi mamá.

FIN



BLOQUE 3

LUIS DIEGO LUNA JAIMES

MARIA PAULA PINTO PINZON

DIANA CAROLINA LUNA JAIMES

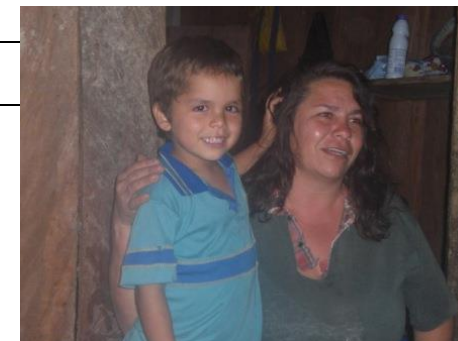
KAROL YELITZA MEJIA SANTOS

MI HERMANA PAOLA

AUTOR: Luis Diego Luna Jaimes



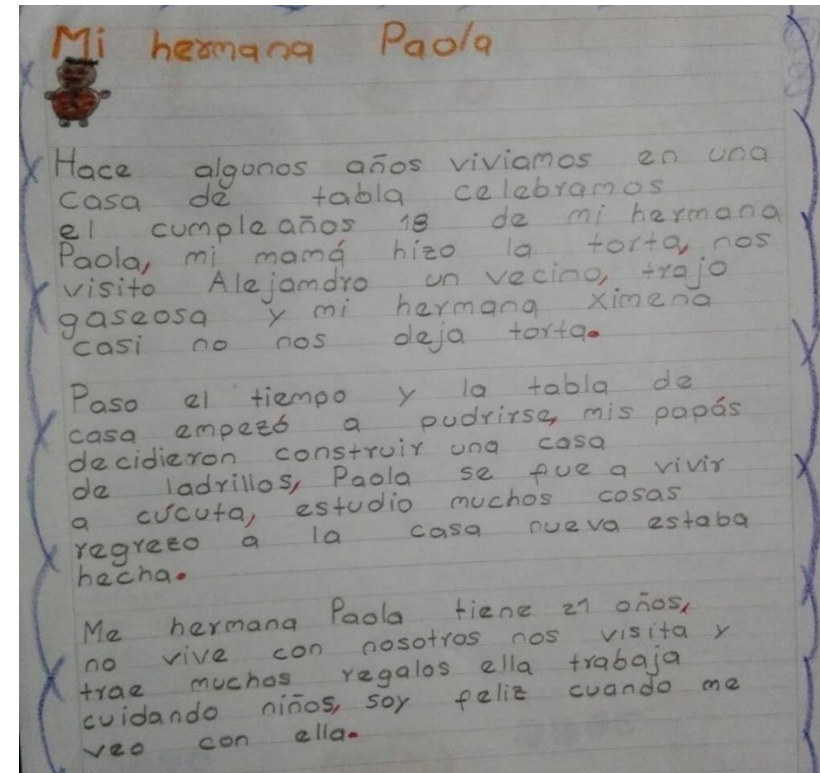
Hace algunos años vivíamos en una casa de tabla celebramos el cumpleaños 18 de mi hermana Paola, mi mamá hizo la torta, nos visitó Alejandro un vecino, trajo gaseosa y mi hermana Ximena casi no nos deja torta.



Paso el tiempo y la casa de tabla empezó a pudrirse, mis papás decidieron construir una casa de ladrillos, Paola se fue a vivir a Cúcuta, estudio muchas cosas regreso a la casa nueva ya estaba hecha.



Mi hermana Paola tiene 21 años no vive con nosotros nos visita y trae muchos regalos ella trabaja cuidando niños, soy feliz cuando me veo con ella.



Una Nueva Integrante en la Familia

AUTOR: María Paula Pinto Pinzón



Vivo con mi familia en una finca, estoy con mi mamá, mi hermano, Robinson, vivíamos los cuatro a veces nos visitaba mi nona ella me traía cosas, yo quiero mucho a mi familia.



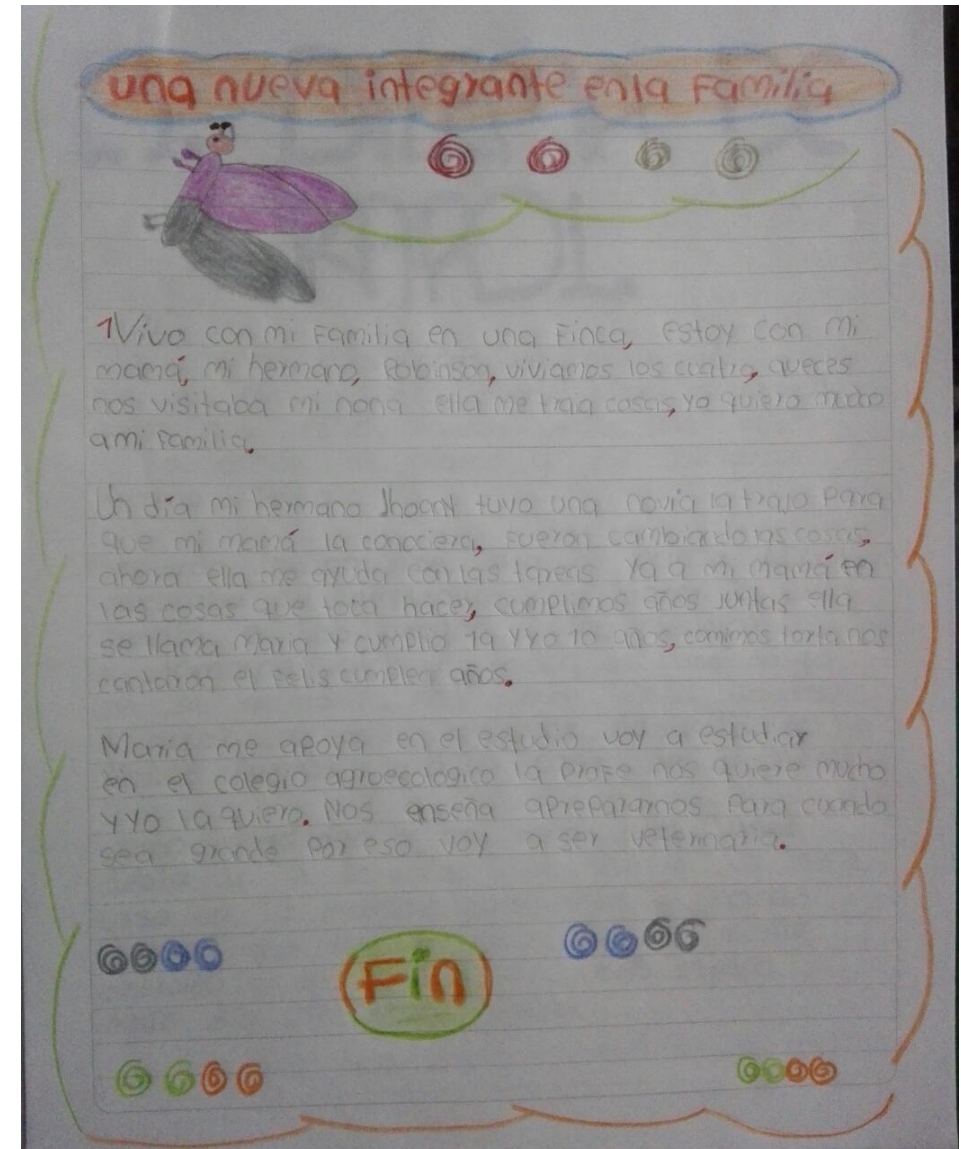
Un día mi hermana Jhoany tuvo una novia la trajo para que mi mamá la conociera, fueron cambiando las cosas, ahora ella me ayuda con las tareas y a mi mamá en las cosas que toca hacer, cumplimos años juntas ella se llama María y cumplió 19 yo cumplí 10 años comimos torta nos cantaron el Feliz cumpleaños.



María me apoya en el estudio, voy a estudiar en el colegio agroecológico la profe nos quiere mucho y yo

la quiero. Nos enseña a prepararnos para cuando sea grande por eso voy a ser Veterinaria.

FIN



El Dilema de Karol

AUTOR: Karol Yelitza Mejía Santos



Yo tengo dos casas, una en la que vivo con mi nona y otra donde vive mi mamá a la que visito algunas veces, una vez fui a donde mi mamá y me invitaron a una fiesta.



Recuerdo mucho ese día mi prima Nicol celebraba su cumpleaños e invitaron a la familia los vecinos, le tomaron fotos todos, en una salgo con mi hermanito, nos dieron torta, gaseosa y arroz con pollo, jugamos hasta la noche nos fuimos para la casa de mi mamá.



Como extrañaba a mi nona y el lunes debía ir a estudiar me fui a la otra casa en la mañana, caminamos 2 horas, siempre que voy a casa de mi

mama extraño a mi nona y al reves espero algun día vivr todos juntos.



EL DILEMA DE KAROL

Yo tengo dos casas, una en la que vivo con mi nona y otra donde vive mi mamá a la que visito algunas veces, una vez fui a donde mi mamá y me invitaron a una fiesta.

Recuerdo mucho ese día mi prima Nicol celebraba su cumpleaños, e invitaron a la familia, a los amigos y los vecinos, le tomaron fotos a todos, en una salgo con mi hermanito, nos dieron torta, gaseosa y arroz con pollo, jugamos hasta la noche y nos fuimos para la casa de mi mamá.

Como extrañaba a mi nona y el lunes debía ir a estudiar me fui a la otra casa en la mañana, caminamos 2 horas, siempre que voy a casa de mi mamá extraño a mi nona y al reves espero algún día vivir todos juntos.

La casa de Diana

AUTOR: Diana Luna Jaimes



Hace muchos años yo vivía con toda la familia, en una casa muy bonita. Yo tenía 5 años, mi hermana estaba cumpliendo 18 años, le hicieron una torta para celebrar el cumpleaños, invitaron a los amigos y los vecinos.



Pasaron unos días después de la fiesta, la casa se cayó y doña Marta nos invitó a su casa nos quedamos un año y luego construyeron una casa de material.



Y paso mucho tiempo ahora estamos viviendo en la casa nueva somos felices y muy unidos para salir adelante en todo.



LA CASA DE Diana

Hace muchos años yo vivía con toda la familia, en una casa muy bonita.

Yo tenía 5 años, mi hermana estaba cumpliendo 18 años, le hicieron una torta para celebrar el cumpleaños, invitaron a los amigos y los vecinos.

Pasaron unos días después de la fiesta, la casa se cayó y doña Marta nos invitó a su casa nos

que damos un año y luego construyeron una casa de material. Y paso mucho tiempo ahora estamos viviendo en la casa nueva somos felices y muy unidos para salir adelante todo

Anexo 40 Obras artísticas



Anexo 41 Borradores

Borrador 1

N° 10

Codio

Era mi graduación, yo tengo dos casas una es donde vive mi mamá y la otra es donde vive mi nana, yo cuando voy donde mi mamá es diferente que cuando voy a donde mi nana porque me amano más donde mi nana porque donde mi mamá es muy silencioso, pero yo me amano mucho en las dos porque yo las quiero mucho.

Yo estoy mas con mi nana porque es más vistoso y pues me amano más, Cuando me voy para donde mi mamá extraño a mi nana, y cuando me voy para donde mi nana extraño mucho a mi mamá.

Ahora yo estoy viviendo con mi nana porque estoy estudiando, a veces viene mi mamá a la casa pero cuando se va me da mucha tristeza; yo quiero terminar mis estudios porque quiero ser paramédica para ayudar a las personas.

Organiza las ideas
Intrduce el tema
desamolla la historia
y cierra

Codio

N° 11

Borrador 2

Título: El dilema de Karol

Yo tengo dos casas una en la que vivo con mi nana y otra donde vive mi mamá a la que visito algunas veces una vez fui a donde mi mamá y me invitaron a una fiesta.

Recuerdo mucho ese día porque mi primo Nicol celebraba su cumpleaños, e invitaron a la familia, a los amigos y los vecinos le tomaron fotos a todos en una salgo con mi hermanito y nos dieron torta, gaseosa y arroz con pollo, jugamos hasta noche y nos fuimos para la casa de mi mamá.

Como extraño a mi nana y el lunes debía ir a estudiar me fui a la otra casa en la mañana caminamos 2 horas, siempre que voy a casa de mi mamá extraño a mi nana y al revés espero algún día vivir juntos.

Nº 11

cod 10

Borrador 3:

Título: El dilema de Karol.

Yo tengo dos casas una en la que vivo con mi nona y otra donde vive mi mamá a la que visito algunas veces, una vez fui a donde mi mamá y me invitaron a una fiesta.

Recuerdo mucho ese día mi prima Nicol celebraba su cumpleaños, e invitaron a la familia, a los amigos y los vecinos, le tomaron fotos a todos, en una salgo con mi hermanito, y nos dieron torta, gaseosa y arroz con pollo, jugamos hasta noche y nos fuimos y nos fuimos para la casa de mi mamá.

Como extrañaba a mi nona y el lunes debía ir a estudiar me fui a la otra casa en la mañana, caminamos 2 horas. Siempre que voy a casa de mi mamá extraño a mi nona y al revés espero algún día vivir ^{todo} juntos.

Anexo 42 Rejillas texto final

REJILLA - TEXTO FINAL GRADO 0- 1 COEVALUACIÓN _____ EVALUACIÓN _____

CRITERIOS		si	no	OBSERVACIONES	
NIVEL DE ESCRITURA	Pre – silábico				
	Silábico				
	Silábico - Alfabético				
	Alfabético				
CRITERIOS		AVANZADO		INSATISFACTORIO	OBSERVACIONES
PRODUCCIÓN ORAL	Idea central y tema	Expresa de forma clara sus ideas y sentimientos, según la situación comunicativa		No expresa ideas claras	
	Vocabulario	Utiliza un vocabulario amplio, en relación con el contexto, en ocasiones utiliza sinonimias.		No utiliza un vocabulario amplio y adecuado según sus necesidades	

REJILLA - TEXTO FINAL
GRADO 2 - 3 COEVALUACIÓN
EVALUACIÓN

	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	AVANZDO	SATISFACTORIO	DEBE MEJORAR	INSATISFACTORIO
Nivel A Coherencia Local	Estructura gramatical	Estructura Gramatical	Elabora párrafos con sentido relacionados con el tema sugerido.	Escribe varios enunciados coherentes relacionados con el tema sugerido.	Escribe al menos un enunciado coherente relacionado con el tema sugerido.	No escribe enunciados coherentes relacionados con el tema sugerido
Nivel B Coherencia global.	Idea principal y coherencia	Tema principal consistente	Elabora un texto coherente con un eje temático.	Sigue un eje temático a lo largo del texto	El eje temático a lo largo del texto cambia en ocasiones, pero se retoma después.	El eje temático a lo largo del texto no se mantiene
		Detalles del tema				
Nivel C Coherencia y cohesión Local	Normas de Ortografía	Mayúsculas	Incorpora adecuadamente elementos sintácticos (sinos de puntuación, acentuación, mayúsculas y ortografía en general) para dar sentido al texto.	Incorpora adecuadamente elementos sintácticos (sinos de puntuación, acentuación, mayúsculas y ortografía en general) para dar coherencia a los párrafos.	Incorpora algunos elementos sintácticos (signos de puntuación, acentuación, mayúsculas y ortografía en general) al construir oraciones y párrafos.	No incorpora elementos sintácticos (signos de puntuación, acentuación, mayúsculas y ortografía en general) en la construcción de oraciones y párrafos
		Acentuación				
		Puntuación				
		Ortografía				
	Vocabulario	Sustitución de vocablos	Utiliza un vocabulario amplio y con intensidad adecuada al texto	Utiliza un vocabulario amplio.	Utiliza un vocabulario limitado.	Utiliza un vocabulario limitado y repetitivo.

REJILLA EVALUACIÓN FINAL DEL TEXTO 2 -3

Criterios	Avanzado	Satisfactorio	Insatisfactorio	Observaciones
Título	El título es creativo y se relaciona al cuento	El título se relaciona con el cuento.	No tiene título.	
Personajes	Los personajes son nombrados en el cuento y las imágenes.	Los personajes se reconocen con dificultad tanto en el cuento y en las imágenes.	Los personajes no se reconocen en el cuento y en las imágenes.	
Hechos - situaciones	Las situaciones narradas tienen sentido y se relacionan con el tema.	Algunas situaciones narradas tienen sentido y se relacionan con el tema	Las situaciones narradas no tienen sentido, ni se relacionan con el tema	
Ortografía y puntuación	No hay errores de ortografía y puntuación en el texto.	Persisten 1 o 2 errores de ortografía o puntuación, en el texto.	Se encuentran algunos errores de ortografía o puntuación en el texto.	
Proceso de escritura	El estudiante dedica tiempo y esfuerzo al proceso de pre-escritura, re-escritura y escritura del texto.	El estudiante dedica poco tiempo y esfuerzo al proceso de pre-escritura, re-escritura y escritura del texto.	El estudiante no dedica tiempo y esfuerzo al proceso de pre-escritura, re-escritura y escritura del texto.	
Imagen – escritura	El texto se relaciona con las imágenes que acompañan al mismo.	Algunas partes del texto se relaciona con las imágenes que acompañan al mismo.	El texto no se relaciona con las imágenes que acompañan al mismo.	

REJILLA EVALUACIÓN FINAL DEL TEXTO 4 – 5

Criterios	Avanzado	Satisfactorio	Insatisfactorio	Observaciones
Título	El título es creativo y se relaciona al cuento y al tema	El título se relaciona con el tema y el cuento.	El título está presente pero no parece estar relacionado.	
Personajes	Los personajes son nombrados y detallados claramente en el cuento y las imágenes.	Los personajes se reconocen con dificultad tanto en el cuento y las imágenes.	Los personajes no se reconocen en el cuento y las imágenes.	
Hechos - situaciones	Todas las situaciones narradas tienen sentido y se relacionan entre sí y son acordes al tema.	Algunas de las situaciones narradas tienen sentido y se relacionan entre sí y son acordes al tema.	Las situaciones narradas no tienen sentido y se relacionan entre sí y son acordes al tema.	
Idea principal	Elabora un texto coherente con una idea principal.	La idea principal a lo largo del texto cambia en ocasiones, pero se retoma después.	La idea principal a lo largo del texto no se mantiene.	
Ortografía y puntuación	No hay errores de ortografía y puntuación en el texto.	Persisten 1 o 2 errores de ortografía y puntuación, en el texto.	Se encuentran algunos errores de ortografía y puntuación en el texto.	
Proceso de escritura	El estudiante dedica tiempo, organización y esfuerzo al proceso de pre- escritura, re- escritura y escritura del texto.	El estudiante dedica poco tiempo, organización y esfuerzo al proceso de pre- escritura, re-escritura y escritura del texto.	El estudiante no dedica tiempo, organización y esfuerzo al proceso de pre- escritura, re-escritura y escritura del texto.	
Imagen – escritura	El texto se relaciona con las imágenes que acompañan al mismo.	Algunas partes del texto se relaciona con las imágenes que acompañan al mismo.	El texto no se relaciona con las imágenes que acompañan al mismo.	

REJILLA - TEXTO FINAL
GRADO 4 - 5 COEVALUACIÓN _____
EVALUACIÓN _____

	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	AVANZDO	SATISFACTORIO	DEBE MEJORAR	INSATISFACTORIO
Nivel A Coherencia Local	Estructura gramatical	Estructura Gramatical	Elabora párrafos con sentido relacionados con el tema sugerido.	Escribe varios enunciados coherentes relacionados con el tema sugerido.	Escribe al menos un enunciado coherente relacionado con el tema sugerido.	No escribe enunciados coherentes relacionados con el tema sugerido
Nivel B Coherencia global.	Idea principal y coherencia	Tema principal consistente	Elabora un texto coherente con un eje temático.	Sigue un eje temático a lo largo del texto	El eje temático a lo largo del texto cambia en ocasiones, pero se retoma después.	El eje temático a lo largo del texto no se mantiene
		Detalles del tema				
Nivel C Coherencia y cohesión Local	Normas de Ortografía	Mayúsculas	Incorpora adecuadamente elementos sintácticos (signos de puntuación, acentuación, mayúsculas y ortografía en general) para dar sentido al texto.	Incorpora adecuadamente elementos sintácticos (signos de puntuación, acentuación, mayúsculas y ortografía en general) para dar coherencia a los párrafos.	Incorpora algunos elementos sintácticos (signos de puntuación, acentuación, mayúsculas y ortografía en general) al construir oraciones y párrafos.	No incorpora elementos sintácticos (signos de puntuación, acentuación, mayúsculas y ortografía en general) en la construcción de oraciones y párrafos
		Acentuación				
		Puntuación				
		Ortografía				
Nivel D Pragmática	Estructura / organización	Naturaleza del texto	Desarrolla claramente las etapas del texto seleccionado	Desarrolla algunas etapas del texto.	Desarrolla las principales etapas del texto de manera superficial	No desarrolla de forma clara las etapas del texto.
	Vocabulario	Sustitución de vocablos	Utiliza un vocabulario amplio y con intensidad adecuada al texto	Utiliza un vocabulario amplio.	Utiliza un vocabulario limitado.	Utiliza un vocabulario limitado y repetitivo.

Anexo 43 Producción de la docente.

Cómo alcanzar los sueños JULIE ANDREA RODRÍGUEZ GIRAL 	 Una niña con muchos sueños... Sueños convertidos en estrellas.	 De día o de noche ella cuenta estrellas ... SUEÑOS	Cuando sea grande...  
 	 - YO PUEDO - SOY CAPAZ - LO HAGO - QUIERO - VOY A LOGRARLO - ELLA SE RESPONDE A DIARIO...	- DE DÍA BUSCABA ALCANZAR SUS SUEÑOS. - DE NOCHE COMIENZA ESTRELLAS  	UN DÍA CUANDO MENOS ESTRELLAS TENÍA PARA CONTAR.....
	ALCANZO LA ESTRELLA 	AHORA AYUDA A CONSTRUIR SUEÑOS CONVERTIDOS EN ESTRELLAS PARA OTROS	