

ESCRIBIENDO EL MUNDO CON EL OTRO

Monografía para optar al título de Licenciada en Español y Lenguas Extranjeras con Énfasis
en Inglés y Francés

YURI LILIANA JIMÉNEZ SUÁREZ

Asesora

DIANA MARTÍNEZ CIFUENTES

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS

TRABAJO DE GRADO

BOGOTÁ, D.C.

2020

PÁGINA DE ACEPTACIÓN

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

TABLA DE CONTENIDO

CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	5
1.1 CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA	5
1.2 DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA	8
1.2 Pregunta problema.....	10
1.3 Objetivos	10
1.4 Justificación.....	10
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO.....	13
2.1 ANTECEDENTES.....	13
2.2 REFERENTES TEÓRICOS	16
Escritura.....	16
Proceso de escritura	18
Escritura colaborativa	20
CAPÍTULO 3: DISEÑO METODOLÓGICO.....	24
3.1 Enfoque de la investigación	24
Momentos de la investigación	25
3.2 Cronograma de la investigación.....	26
3.3 Unidad de análisis	26
3.4 Contexto Institucional	27
Caracterización de la población.....	29
3.5 Instrumentos de recolección de información	30
3.6 Consideraciones éticas	32
CAPÍTULO 4: TRABAJO DE CAMPO	33
CAPÍTULO 5. ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	38
MATRIZ CATEGORIAL.....	39
CAPÍTULO 6. RESULTADOS.....	82
CAPÍTULO 7. CONCLUSIONES	86
Referencias.....	88
Anexos	92

INTRODUCCIÓN

La presente investigación ha sido realizada con el propósito de identificar cómo los procesos de producción escrita de los estudiantes del curso 403 de la jornada tarde de la institución distrital CEDID Guillermo Cano Isaza eran fortalecidos a través de actividades propuestas desde la escritura colaborativa.

El presente trabajo de grado enmarcado en el paradigma cualitativo y bajo el enfoque de investigación-acción se estructura en siete capítulos: el primero hace referencia al problema diagnosticado en la población, cómo se caracteriza y a partir de esto el interrogante principal y los objetivos para la propuesta de intervención. En el segundo capítulo se encuentra el marco teórico, donde se presentan las bases teóricas necesarias que sustentan la investigación. A continuación, se encontrará el diseño metodológico, el cual incluye el desarrollo del trabajo de investigación; fases de la investigación, matriz categorial y técnicas e instrumentos de recolección de la información. Posteriormente, la descripción y ejecución de la propuesta de intervención pedagógica. Finalmente, el análisis de los resultados de la investigación pedagógica, conclusiones y recomendaciones producto de la reflexión de ésta.

CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

La presente investigación se llevó a cabo en la institución CEDID Guillermo Cano Isaza, ubicada en la localidad de Ciudad Bolívar en la ciudad de Bogotá, D.C., Colombia. El grupo de estudiantes beneficiado fue el curso 403 de la jornada tarde a cargo de la docente Marlen Rocío Barrera, el cual estaba conformado por 35 estudiantes, 16 niñas y 19 niños con edades entre los 7 y 10 años, durante el periodo escolar entre el año 2017 y primer semestre del 2018.

Para delimitar y precisar las necesidades educativas de los estudiantes en su lengua propia, fue preciso aplicar un instrumento diseñado desde los Lineamientos curriculares en Lengua Castellana del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1998), el cual consolidaba la información analizada en las observaciones y las afirmaciones de la docente titular. La evaluación diagnóstica (Anexo 1) se componía de un momento de comprensión de lectura y otro de producción escrita, lo que permitió conocer el desempeño de los estudiantes en las habilidades lingüísticas de su lengua propia.

La parte de comprensión de lectura se tomó de una actividad diagnóstica del MEN, (2013), que consistía en una lectura de 650 palabras y tres preguntas de opción múltiple; la lectura fue colectiva y en voz alta, permitiendo analizar la fluidez verbal y entonación de los estudiantes. En primera instancia, es de resaltar que no todos los estudiantes se encuentran en el mismo nivel, debido a que un poco menos de la mitad de ellos presenta problemas de dicción y otros de entonación. Las preguntas permitían establecer, según la opción que elegían, si alcanzaron un nivel literal simple y/o complejo o si

construían inferencias de tipo global y/o local. El análisis de los resultados permitió establecer que menos de la mitad de los estudiantes lograban realizar inferencias tanto globales como locales. El resto de los estudiantes lograron realizar una de las dos. En cuanto al nivel literal, todos los estudiantes tienen la posibilidad de alcanzar tanto el simple como el complejo según lo pactado en la rejilla de evaluación (Anexo 2). Sin embargo, se debe tener en cuenta que esta habilidad de comprensión lectora se encuentra en un proceso de evolución del literal al inferencial.

Por otro lado, para dar cuenta de su comprensión lectora oral, se realizó la lectura de un cuento del cual debían realizar un dibujo, además de sugerir un título para el mismo. Para esta actividad hubo completa disposición por parte de los estudiantes, escucharon atentamente la lectura y mostraron gran interés por plasmar por medio de sus dibujos la interpretación que lograron del texto leído. El 79% de los resultados estuvieron acordes a lo planteado en la rúbrica (Anexo 2) mientras que un 21% de los estudiantes no se acercaron a lo que demandaba la actividad.

En la parte de producción escrita, el desempeño de los estudiantes estuvo muy limitado. No todos querían realizar la actividad, la cual consistió en la elaboración de una historia a partir de la observación de unas imágenes (Anexo 1). El 33% de los estudiantes hizo una simple descripción de las imágenes, (solamente nombrando cada uno de los elementos presentes en las imágenes), el 24% mostró su intención de creación, haciendo la escritura de textos más elaborados. El 9% hizo uso de signos de puntuación, y el 6% logró la estructura del texto. El uso de reglas ortográficas fue tema de preocupación en casi todos, pero, aun así, se podían ver algunos errores en los textos. Además, la actividad requería que los estudiantes propusieran un título para la historia que debían escribir, cuya tarea no se cumplió sino en la mitad de los

estudiantes. La estructuración misma de la actividad limitaba la extensión del texto a un párrafo de trece líneas, no obstante, la extensión de sus creaciones no supero las cinco líneas, en las cuales no se evidenciaba una estructura clara. Fue la etapa más compleja de la prueba, ya que fue necesario incentivar y motivar mucho a los estudiantes, además de ayudarlos constantemente con la interpretación de las imágenes de las cuales debía surgir el texto.

Para determinar el desempeño en cuanto a la oralidad, se tuvo en cuenta las observaciones durante las clases, evidenciando que, gracias a su participación activa durante las actividades propuestas por la docente titular, se ha generado en los estudiantes un desarrollo del habla mucho más elaborado, obedeciendo a un protocolo con sus respectivas normas; igualmente se evidencia que esta habilidad se encuentra en proceso de evolución al igual que la lectura, ya que las actividades propuestas por la docente titular, sugieren su constante desarrollo. Por lo tanto, no se delimitan como problemas significativos en los estudiantes, a pesar de contar con algunas dificultades.

Al comparar y analizar las circunstancias y los resultados con datos recolectados de las observaciones, además de lo manifestado por la docente Rocío Barrera (Anexo 3), es posible evidenciar que hay grandes diferencias entre los estudiantes en cuanto al desempeño de sus habilidades lingüísticas; esto podría obedecer a que no todos han tenido un proceso con la docente titular desde primer grado.

Al no evidenciar dificultades relevantes en cuanto a las habilidades de lectura y oralidad en los estudiantes, se decide tomar como necesidad primaria la producción escrita, teniendo en cuenta el desempeño y los resultados de la actividad diagnóstica, además de las observaciones durante las clases, y asimismo las declaraciones de la docente titular. La escritura está aislada, las actividades no les demandan la creación y construcción de otros mundos posibles,

llevándolos a desconocer su proceso, esencial para la estructuración y transformación de ideas, y la importancia fundamental que otorga para la construcción de su identidad.

1.2 DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

De acuerdo con el MEN (1998) “es a través del lenguaje que se configura el universo simbólico y cultural de cada sujeto –claro está que en relación e interacción con otros sujetos culturales- lo cual determina orientarlo desde procesos como leer, escribir, hablar y escuchar, para alcanzar un verdadero sentido de significación (p.25). Sin embargo, las dinámicas de las instituciones obedecen a otras circunstancias, por ejemplo, las Pruebas Saber, que priorizan las actividades en el aula para preparar a los estudiantes para un alto nivel de comprensión lectora, pero no de producción escrita.

Por otro lado, la producción escrita no surge como actividad extraescolar. Esta práctica se ve como una actuación exclusiva de la escuela, para atender a las actividades propuestas en cada área y cumplir con las asignaciones requeridas por la docente.

Además, es necesario considerar las declaraciones de la docente titular acerca de la situación, ya que ella considera que la dificultad académica que más se presenta en el aula es la de producción escrita, afirmando que “No les gusta escribir, les da pereza” (Anexo 3), circunstancia que le inquieta y anhela que se pueda fortalecer para que los estudiantes “puedan escribir lo que piensan y sienten, dar su propia opinión” (Anexo 3). Como consecuencia de esta dificultad se asocia que la escritura se ha dado como un proceso de transcripción, ya sea del tablero al cuaderno, del libro al cuaderno o como producto de un dictado por parte de la docente, situación advertida durante las observaciones de la clase. Dado esto, se les ha limitado la construcción y asimilación de la importancia que la palabra escrita tiene. Los estudiantes tienen conciencia de que existe y pueden abordarla por medio de la lectura con el

fin de construir significados, pero no han logrado asumir que ellos mismos pueden ser sujetos partícipes de creación de otros mundos posibles que convocan a realizar reflexiones del mundo en que habitan. Un ejercicio que les permitiría pensarse a sí mismos y ser capaces de expresar sus posturas con la sociedad.

Finalmente, los resultados de la actividad de producción escrita indicaron un bajo nivel en el 91% de los estudiantes, por lo tanto, se establece como una dificultad en su desempeño académico, además de ser una necesidad en sus procesos de formación como sujetos ligados a un contexto sociocultural que demanda y responde a diversas características.

El MEN (1998) en sus categorías para el análisis de producción escrita (categorías contempladas para la rúbrica de la evaluación diagnóstica (Anexo 2)) establece para el Nivel A Coherencia y cohesión local, producir al menos una preposición, contar con concordancia sujeto/verbo, entre otros indicadores, Los cuales los estudiantes no alcanzaron en su totalidad en la prueba diagnóstica (Anexo 1); igualmente no responden a las consideraciones del Nivel B, relacionadas con la Coherencia global, el nivel C, Coherencia y cohesión lineal y el Nivel D, Pragmática, por lo que se puede afirmar que los textos elaborados por los estudiantes de 403 no alcanzan los niveles esperados en cuanto a la competencia de producción escrita.

Como consecuencia, se aborda la escritura colaborativa como estrategia didáctica para fortalecer la necesidad académica que presentan los estudiantes, potenciando un proyecto de institucional llamado “Leyendo y escribiendo, mi mundo voy construyendo”¹, que apunta a mejorar las habilidades lingüísticas de los estudiantes, por medio de una serie de actividades planteadas para desarrollar conjuntamente. Entonces, se parte de un trabajo realizado al iniciar el año escolar, donde los estudiantes tuvieron la oportunidad de organizarse ellos mismos en

¹ El proyecto de aula Leyendo y escribiendo, mi mundo voy construyendo es un proyecto institucional, al cual se vinculan los docentes voluntariamente, que implementan durante el año escolar, permitiendo autonomía al docente en cuanto a su desarrollo y organización.

parejas, eligiendo la persona con la que deseaban trabajar y asimismo elegir el tema para desarrollar durante el proceso.

1.2 Pregunta problema

¿Cómo se fortalecen los procesos de producción escrita de los estudiantes del curso 403 de la jornada tarde del CEDID Guillermo Cano Isaza a través de la escritura colaborativa?

1.3 Objetivos

Objetivo general

Identificar cómo se fortalecen los procesos de producción escrita de los estudiantes del curso 403 de la jornada tarde del CEDID Guillermo Cano Isaza a través de la escritura colaborativa.

Objetivos específicos

Describir los procesos de la producción escrita de los estudiantes durante la implementación de la escritura colaborativa.

Establecer la trascendencia de las actividades de escritura colaborativa en el desempeño de su producción escrita.

1.4 Justificación

La recurrente ausencia de actividades de producción escrita en la escuela ha sido un tema recurrente de investigación, por lo que se han buscado diversas alternativas para mejorar esta habilidad; no obstante, las propuestas metodológicas en las aulas de clases en ocasiones no

tienen el impacto suficiente en los estudiantes, lo cual desencadena problemas en sus procesos de aprendizaje (Unesco, 1993), como se pudo evidenciar en los estudiantes del curso 403.

Pese a que se le ha dado una importancia relevante en el campo educativo al problema de producción escrita, a través de diversas investigaciones por parte de diferentes instituciones, los alcances de éstas no han trascendido a la realidad educativa, fortaleciendo los procesos de aprendizaje de los colombianos. Por eso, es necesario contribuir al ámbito educativo con propuestas planteadas desde la realidad que se vive en ella y continuar formulando estrategias que aporten teórica y prácticamente a la construcción de un modelo y una política que se adapten a las condiciones actuales del país, que demandan sujetos activos en una sociedad que atraviesa por procesos en búsqueda de la paz y la reconciliación.

En consecuencia, es pertinente contribuir al problema de producción escrita en el ámbito escolar a través de este proyecto de investigación ya que puede aportar a los procesos de aprendizaje de todos los estudiantes que presenten la misma necesidad, ya sean de la misma institución o a nivel local o nacional. La investigación concurre igualmente en la formación de los maestros, puesto que da pautas para abordar situaciones de esta índole, ofreciendo herramientas que se articulen con los planes de estudio, con la finalidad de fortalecer los procesos de escritura en el aula.

“La escritura es un proceso sociocultural y cognoscitivo en el que el autor transforma sus ideas en un discurso escrito coherente, pensando en los posibles destinatarios o audiencias, en sus experiencias con los diferentes textos y en los contextos (escolares, recreativos, laborales, etcétera) en los que se encuentra. De esta forma, la escritura es el resultado de la

interacción entre el individuo y la sociedad.” (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación² [INEE], 2008 p. 33).

Por lo tanto, plantear actividades de escritura colaborativa para fortalecer los procesos de escritura en los estudiantes, busca generar conciencia sobre la práctica misma, construir significado sobre su función y colmarla de sentido desde los motivos e intereses individuales. La escritura colaborativa permite la apertura de nuevos espacios de diálogo, donde el reconocimiento del otro surge conscientemente, además, posibilita la construcción de valores como el respeto y la tolerancia, aspectos afectivos que participan en la construcción del sujeto.

² Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE] , es un organismo fue creado en el año 2002 y la única instancia en México con la misión de realizar diagnósticos objetivos y explicativos que orientan, describen y muestran el estado de la educación y sus niveles de calidad.

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES

Se hace indispensable para la fundamentación de la investigación, realizar una revisión documental en investigaciones recientes que se hayan ocupado del mismo objeto de estudio, con el propósito de ahondar en otras perspectivas ya contempladas como solución al problema identificado. A continuación, se presentarán investigaciones de orden institucional, local y nacional, que muestran diversas propuestas de intervención pedagógica que contribuyen al quehacer teórico y pedagógico del maestro.

En primer lugar, se recoge la investigación de Benavides y Garavito (2015) en la cual, las autoras encontraron como problema en los estudiantes la dificultad para escribir, la cual determinaron por la información concertada en los instrumentos que aplicaron: encuesta y diagnóstico. De acuerdo con las autoras, “la investigación empleó la metodología investigación acción participativa, ya que buscaba obtener resultados fiables y útiles para mejorar situaciones colectivas basando la investigación en la participación de los propios colectivos a tratar” (2015, p.12).

La población con quien realizaron el estudio fue con 117 estudiantes entre los 8 y 10 años de grado tercero de la jornada tarde de la I.E.D. La Victoria. Para llevar a cabo la investigación, las autoras plantearon un proyecto de cuento que consiste en un módulo de escritura con actividades significativas que propicien un verdadero interés por la lectura y la producción escrita haciendo uso de estrategias lúdicas, reconociendo la importancia del juego en el aprendizaje significativo del niño. Las estrategias lúdicas implementadas fueron la creación del diario del estudiante, el cuaderno viajero y la invención de cuentos de animales

fantásticos, estrategias que beneficiaron los procesos de creación de textos, generando interés y libertad para expresar ideas.

En segundo lugar, se atiende a la investigación de Yopez y Rodríguez (2017) que contempla una población de 73 estudiantes de grado primero de la Institución Educativa Normal Superior María Inmaculada de Caicedonia, Valle del Cauca. El proyecto de intervención se inscribe dentro del tipo de investigación cualitativa, eligiendo el método de Investigación Acción, donde se identificó, a partir de la aplicación de una entrevista a los estudiantes y maestros, y de las observaciones de los cuadernos y actividades en clase, la ausencia de propósitos significativos en el ejercicio de la escritura para lo cual, las autoras proponen una serie de estrategias pedagógicas que posibiliten la implementación de la lectura y la escritura como prácticas amenas a través de vivencias y situaciones cotidianas.

Las estrategias planteadas buscaban generar un aprendizaje significativo en los estudiantes, permitiendo un espacio de reflexión en la escritura, produciendo textos con gran valor de significación y sentido. A partir de las salidas pedagógicas, el cuaderno viajero y talleres guiados, las investigadoras realizaron un ejercicio de enseñanza de la lectura y escritura a partir de las experiencias del día a día que rodean la inmediatez de los estudiantes. La intervención resultó ser una estrategia para motivar la producción escrita de los estudiantes ya que contemplaba lugares y situaciones fuera del aula que permitía a los estudiantes alimentar su creatividad para la elaboración de sus textos.

Cabe aclarar que las dos investigaciones anteriores, no se limitaban al desarrollo de producción escrita exclusivamente, también abordaban la comprensión textual como problema, precisando que las dos van relacionadas, haciéndose inherente la una de la otra. Lo anterior no desconoce el aporte que hace al objeto de esta investigación y mucho menos al ámbito académico nacional, que comparte ciertas características socioculturales.

Delimitando el campo institucional, se examinaron dos trabajos de investigación, que, a diferencia de los presentados anteriormente, delimitan su objeto de estudio a la producción escrita. Las dos investigaciones son de tipo cualitativo desde el enfoque investigación-acción, publicadas durante el 2016 y 2017. La primera, Aprendizaje conjunto desde la escritura en el grado 2^a de la I.E.D. Aníbal Fernández de Soto J.M. desarrollado por Angarita (2016), quien propone contribuir en los procesos de escritura de los niños, a partir del aprendizaje conjunto y el uso de cuentos y fábulas sobre animales.

Al referirse a aprendizaje conjunto, se entiende posteriormente que se relaciona con el aprendizaje colaborativo, que insta a compartir conocimiento con los otros, generando un aprendizaje significativo para el estudiante. Por otro lado, como segunda categoría se encuentra la literatura, ya que dimensiona el uso de cuentos y fábulas de animales. La investigadora sugiere el uso de roles en el proceso de escritura de manera conjunta, ya que estos determinan que se den con seguridad las actividades referidas en el proceso de escritura: planear, producir, revisar, y evaluar.

Angarita (2016) afirma que “durante el desarrollo de la propuesta se encontró que los niños en el aprendizaje conjunto: compartían sus conocimientos tanto de la escritura como de la literatura” (p.6), ya que encontró procesos de organización de trabajo en grupo, que les permitió desempeñar roles rotativos que fortalecían los procesos de producción escrita.

Por otra parte, la investigación La escritura a partir de imágenes cotidianas de Garzón (2016), plantea una propuesta que, refiriéndose a las imágenes como los sucesos y situaciones visualizadas del diario vivir, propone retratar la experiencia a partir de estas imágenes como abstracciones hechas por cada sujeto, lo cual extiende el ambiente de aprendizaje del aula a otros espacios del entorno de los estudiantes, la calle, el barrio, el colegio, el parque, etc.

Se destaca de esta intervención, el ejercicio de exteriorización que generó la propuesta, por medio de las preguntas, lo cual permitió crear un espacio crítico-reflexivo en los estudiantes acerca de su realidad. Además de resignificar los espacios a los que los estudiantes normalmente concurren, logrando despertar múltiples intereses y motivaciones, que le permiten entender la importancia en su formación como sujetos.

Aunque se realizó una revisión más extensa de investigaciones en torno al objeto de estudio, sólo las cuatro presentadas anteriormente se acercaban a las características de la presente investigación, estableciendo la producción escrita como el problema en estudiantes de primaria. Asimismo, la importancia del trabajo en conjunto y la construcción de significado desde esta práctica sociocultural como un aspecto inspirador para el proceso de escritura.

2.2 REFERENTES TEÓRICOS

A continuación, se presentan los referentes teóricos de este proyecto de investigación, los cuales orientaron la comprensión del problema planteado y su desarrollo durante su proceso de implementación.

Escritura

Tomando como referente lo que se propone desde la pregunta de investigación, es necesario conocer desde las políticas educativas del país la concepción de escritura, la cual fue inicialmente presentada por Fabio Jurado Valencia en su texto *La escritura: proceso semiótico reestructurador de la conciencia*:

Escribir es un proceso social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias e intereses y que a la vez está

determinado por un contexto sociocultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo (MEN, 1998, p.27)

En este sentido, la escuela debe permitir la construcción significativa de esta competencia, desde el entorno inmediato del estudiante, que sea capaz de articular sus conocimientos con los saberes aportados por el entorno escolar, dándole sentido a la función de escribir y que el estudiante se empodere de su proceso.

Sin embargo, este no ha sido el sentido que desde las construcciones sociales se ha dado, ya que como lo afirma Vigotsky (1978) la escritura se enseña como una habilidad motora y no como una actividad cultural compleja, Concepción vigente aún en la escuela sobre el que se hace necesario reflexionar activamente y adoptar nuevas posturas para su enseñanza.

No obstante, se debe tener presente que en torno a la escritura se han generado un sinnúmero de reflexiones, que han cooperado en su fundamentación, enalteciendo su importancia para los procesos de aprendizaje del ser humano, sin desconocer su complejidad. Cassany (1995) la describe así: “*escribir* significa mucho más que conocer el abecedario, “saber juntar letras” o firmar el documento de identidad. Quiere decir ser capaz de expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas” (p.13).

Al respecto Castelló (2007) define que la escritura supone diferentes subactividades que hay que conocer y dominar. Es decir, el buen escritor debe ser un conocedor de aquellas pautas que implica el ejercicio mismo, saber cómo hacerlo y qué escribir según el destinatario e intención comunicativa que estos demanden. El contexto siempre irá sujeto a la intención, ya que de estas dos depende la interpretación del destinatario.

Proceso de escritura

Acotando el sentido de la escritura como un proceso complejo que implica una serie de habilidades cognitivas para su composición, se presenta el surgimiento del enfoque de la escritura como proceso como propuesta para la enseñanza de la expresión escrita.

El enfoque basado en el proceso inició su desarrollo en los años ochenta en Estados Unidos, un grupo de investigadores decidieron analizar las actividades que realizaban sus estudiantes antes, durante y después de escribir un texto. Los resultados de la investigación arrojaban que los estudiantes que usaban una serie de estrategias para realizar sus escritos tenían mejores resultados que aquellos que no lo hacían. Este énfasis se enfoca en el proceso de composición, el cual no sólo valora el producto final, sino que le da mayor importancia a los pasos y estrategias abordadas para la escritura del texto. Igualmente, este enfoque pretende enseñar al estudiante “a pensar, a hacer esquemas, a ordenar ideas, a pulir la estructura de la frase, a revisar el escrito, etc.” (Cassany, 1990, p. 73).

Es así, que este enfoque propone unas fases para la producción de un texto, en las cuales se implementan distintas estrategias que simultáneamente se interrelacionan con ciertos conocimientos. El proceso demanda, según Camps (1990), una “sobrecarga cognitiva” que implica tener presente múltiples aspectos a la vez.

Cassany (1999), retomando el conjunto de las investigaciones adelantadas desde la psicología cognitiva alrededor del enfoque, especialmente el de Flower & Hayes, propone tres fases para el proceso de composición:

- **Planeación:** Fase de generación de ideas y su organización para la creación del texto. Puede hacerse uso de la lluvia de ideas, y esquemas, así mismo, la exploración de un tema a base de preguntas, la selección de contenidos a presentar y la elección del léxico.

- Textualización: Fase de redacción, la cual depende de la fase de planeación para la estructuración del texto, pero donde la habilidad de creación del estudiante emerge para la realización de las oraciones, párrafos y campos semánticos en relación con el tema. Igualmente, es el espacio para añadir ideas nuevas que surjan durante su elaboración.
- Revisión: Fase en la que se revisa el resultado obtenido en la fase de textualización, momento de realizar una relectura para corregir la ortografía, signos de puntuación, la estructura del texto, coherencia, cohesión, con la oportunidad de reescribir el texto. También, surge como un momento de autoevaluación, donde el estudiante puede verificar la secuencia y desempeño de su proceso.

Con relación a las fases, Camps (1990) retomando a De Beaugrande (1982-1984) sugiere que “el proceso de escritura es abierto, es decir, no tiene un punto fijo de finalización. El texto puede ser siempre reconsiderado. Es el escritor quien establece el umbral en que se da por satisfecho. La revisión es una reconsideración de dicho umbral” (p. 8); esto indica que las fases de la escritura no son lineales, pueden interactuar durante el proceso, volviendo sobre cada una de ellas cuando el escritor lo considere.

Igualmente, Cuervo y Flórez (1992) afirman que los subprocesos que aparecen en cada una de las fases son recursivos, es decir, van y vuelven, no ocurren secuencialmente en el tiempo, uno después del otro. Los autores agregan que es “legítimo y necesario salir de cualquiera de los subprocesos en cualquier momento de la composición del texto [...] es un hecho natural del proceso porque no siempre es posible anticipar desde la planeación el efecto real que tendrá una frase, una palabra o la secuencia de los párrafos” (p. 42).

En efecto, estas características imprescindibles del proceso de la escritura lo evidencian como un proceso constructivista, ya que suministra activamente los conocimientos,

a la vez que es reconstructivista, es decir, los conocimientos continúan evolucionando a lo largo de la tarea (Camps, 1990).

En tal sentido y para los alcances de esta investigación pedagógica, se asimila que, las actividades que integran el proceso de producción escrita se dan progresivamente, así como lo presenta cada uno de los enunciados identificadores del factor de producción textual de los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje, (2003), considerados para la presente investigación, los cuales aumentan su complejidad al terminar cada grado, es decir, el proceso va requiriendo la adaptación de nuevas estrategias para su evolución, conforme se vaya avanzando. Según esto, al culminar el quinto grado, los estudiantes del curso 403, deberán producir textos escritos que respondan a diversas necesidades comunicativas y que sigan un procedimiento estratégico para su elaboración.

Para este proyecto de investigación, junto al proceso de producción escrita se revisará el de la escritura colaborativa, que permitirá integrar las fases que se proponen en el proceso de la escritura con las dinámicas de trabajo que se establecen bajo esta estrategia.

Escritura colaborativa

Aunque la escritura ha sido un amplio tema de reflexión durante mucho tiempo, encontramos que este no es el caso de la escritura colaborativa. Pese a que se conocen diversos textos elaborados a partir de procesos de escritura colaborativa en el ámbito literario y académico, no se ha desplegado una atención más centralizada sobre el tema. En cambio, han sido el uso de las TIC, las que han generado una reflexión más a fondo sobre la escritura colaborativa, ya que éstas, median la construcción de textos por medio de herramientas que permiten la creación discursiva, pero sin tener en cuenta el espacio-tiempo, reflexión que no tendrá lugar dentro de la presente investigación pedagógica.

A pesar de lo mencionado anteriormente, es posible decir que, son los proyectos de aula los que han dado cabida a la escritura colaborativa, ofreciendo una oportunidad al trabajo conjunto. El trabajo conjunto en el aula se puede dar en cada ocasión que el docente lo disponga, sin embargo, en los proyectos de aula los estudiantes deben presentar un texto que atienda a ciertas características, pero como evidencia de un trabajo realizado en grupo (INEE, 2008)

En estos términos, la escritura colaborativa se define como:

Un tipo de escritura en la que todos los miembros del equipo contribuyen en la planeación, producción y revisión de un texto. Escribir colaborativamente implica interactuar con los demás y tomar decisiones entre todos los integrantes del equipo. Los miembros pueden asumir distintas responsabilidades de manera rotativa, siempre y cuando los esfuerzos de todos se coordinen para lograr una meta común (INEE, 2008, p.45).

En efecto, la escritura colaborativa contiene muchos atributos: la posibilidad de fomentar el diálogo desde aspectos afectivos como el respeto y la tolerancia, explotar las potencialidades que tienen los estudiantes para aprender conjuntamente, consolidar las cualidades indispensables para hacer de la escritura una práctica social, funcional y eficiente. Asimismo, se favorece el aprendizaje no sólo grupal sino también individual (INEE, 2008). Igualmente, Maris (2013) añade que “la escritura colaborativa propicia la posibilidad de descentración del punto de vista personal al considerar el de los demás.” En resumen, se puede entender que hay un reconocimiento del otro por parte de los miembros del grupo al encontrarse en interacción.

Sharples (1999) citado por INEE (2008) señala que para la escritura colaborativa existen varias formas de trabajo: trabajo en paralelo, secuencial y recíproco. Para el primero,

los integrantes del grupo se dividen el texto, haciéndose cargo cada uno de una parte. El segundo, se realiza por etapas, un primer integrante realiza la primera parte y luego se la entrega a los otros para que sucesivamente le den un desarrollo y fin al texto. Y, el tercero, hace referencia al trabajo conjunto de todos los integrantes, adecuando alternamente los aportes de todos, resaltando el trabajo recíproco como el más productivo, dando la oportunidad de desarrollar y perfeccionar las ideas que surgen de las conversaciones entre los integrantes.

El rol de maestro en la escritura colaborativa cobra gran importancia, ya que de él depende propiciar los espacios de conversación efectiva, fomentar la reflexión conjunta, mediar la resolución de conflictos, además de inspeccionar los avances obtenidos por el grupo y proporcionar observaciones sobre el trabajo del grupo. Por otro lado, debe ser el encargado de motivar a los estudiantes a escribir, teniendo en cuenta como primer factor el interés (INEE, 2008). Los intereses de los estudiantes son el mejor motor para animar sus ejercicios de escritura. En segunda instancia, resaltar sus cualidades como escritores potenciales y los alcances satisfactorios que habrá al concluir (INEE, 2008).

Adicionalmente el INEE (2008) propone la creación de un ambiente emocional positivo e impulsar el compromiso de los estudiantes por medio de objetivos reales. Sin dejar de lado, el conocer la función comunicativa y organización, elementos imprescindibles para la creación de un texto. El maestro resulta un colaborador más en el proceso de escritura, realizando aportes desde sus conocimientos en pro de mejorar el escrito.

INEE (2008) aclara que los aspectos contemplados en cuanto a la propuesta de escritura colaborativa se fundan sobre la teoría sociocultural, teniendo en cuenta la participación guiada que requiere, la comunidad de aprendizaje en la que se lleva a cabo (la escuela), espacio que posibilita la escritura colaborativa.

En resumen, la presente propuesta de intervención pedagógica se encuentra encasillada bajo el modelo social de escritura que contempla la producción escrita como un proceso en tres grandes momentos: planeación, producción y revisión-evaluación, los cuales se vinculan a un ciclo de acción reflexión, permitiendo una valoración constante sobre el proceso de aprendizaje conjunto e individual, concepción indispensable para dar lugar al desarrollo de una propuesta de escritura colaborativa.

CAPÍTULO 3: DISEÑO METODOLÓGICO

El siguiente apartado precisará el paradigma de investigación, el enfoque de investigación, el universo poblacional, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y las consideraciones éticas contempladas para el presente trabajo de investigación.

3.1 Enfoque de la investigación

Esta investigación se desarrolla desde el enfoque de Investigación-acción, contemplando sus características y fines así:

En la investigación-acción el objetivo está centrado en conocer y comprender un aspecto de la realidad, contextualizando, para obrar. Por este motivo en la perspectiva de la investigación-acción predomina el paradigma cualitativo; en la investigación-acción la búsqueda de datos y elaboración de teorías están dirigidas en primer lugar a guiar la acción. Tanto la realidad que estudiamos como la acción consecuente en una situación delimitada, en un caso concreto, único e irrepetible (Sagastizabal & Perlo, 2006, p.77).

Teniendo en cuenta lo que se precisa anteriormente, la presente investigación se enmarca dentro la Investigación- Acción, puesto que en su proceso de contextualización se conoce y comprende la realidad de los estudiantes del curso 403, identificando un caso concreto, es este caso, un problema: las dificultades en sus procesos de producción escrita. Así mismo, la búsqueda de datos por medio de instrumentos: diagnóstico, encuesta de caracterización y observaciones en el aula de clase materializadas en los diarios de campo que, posibilitaron la elaboración de una propuesta de intervención pedagógica guiada a investigar la acción propuesta para el problema delimitado.

Momentos de la investigación

Sagastizabal y Perlo (2006) definen los momentos de investigación así:

Formulación del problema: Momento clave de la investigación-acción, la cual considera aspectos como: el por qué y para qué hacemos la investigación, que brinde respuestas a los problemas de la práctica académica, que permita conocer la realidad, partiendo de situaciones cercanas. En esta primera fase, se realizó un acercamiento a la población, con el fin de contextualizarla y caracterizarla, encontrando el problema a investigar.

Recolección de datos: es el segundo momento de la investigación-acción, aquí se decide la población y/o muestra, los sujetos a investigar y los métodos y técnicas e instrumentos con los que se reunirá la información.

Análisis de datos: desde el paradigma cualitativo, el tratamiento, análisis e interpretación de los datos se realizan simultáneamente. Los datos se ordenan y clasifican a partir de su análisis e interpretación. Predomina el interés por lo semántico, por el significado, de modo que el tratamiento de los datos supone la interpretación. Sin dejar atrás la representación numérica de los datos, las cuales, brindan una visión en conjunto y establecen comparaciones entre categorías

La acción: “La I-A está constituida por dos momentos, la investigación y la acción; la acción se fundamenta, se orienta y se planifica en función de los resultados obtenidos durante la investigación; por lo tanto, sólo se podrá enunciar la acción una vez concluido el proceso de investigación” (Sagastizabal & Perlo, 2006, p.179). En esta fase se podrán describir los resultados obtenidos durante la investigación, los beneficios que trajo a la población y el impacto de ésta a nivel institucional.

La evaluación: Presentación del informe de la investigación, el cual “debe reseñar el modo en que se realizó la investigación, mostrar los criterios teóricos-metodológicos que la sustentaron,

comunicar los resultados obtenidos y plantear nuevos interrogantes. En él se refiere el planteamiento del problema, la metodología seguida y los resultados alcanzados” (Sagastizabal & Perlo, 2006, p.180). Para esta última fase, se presentará el informe de la investigación, es decir, la monografía, documento que detallará el proceso desde las fases mencionadas anteriormente.

3.2 Cronograma de la investigación

Fases de la investigación	2017										2018			
	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Septiem	Octubre	Noviemb	Febrero	Marzo	Abril	Mayo
Formulación de problema														
Recolección de datos														
Análisis de datos														
La acción														
La evaluación														

3.3 Unidad de análisis

En consecuencia con el proyecto de investigación, se establece la producción escrita como la unidad de análisis, puesto que ésta comprende la escritura como una práctica social capaz de integrar procesos y estrategias para su realización y por ende dar un sentido significativo a ésta, generando un mayor interés en su implementación. De la unidad de análisis surgen las categorías necesarias para orientar el proyecto de investigación, vinculado a las formas posibles en su proceso.

3.4 Contexto Institucional

El colegio CEDID Guillermo Cano Isaza está localizado en la localidad de Ciudad Bolívar en la UPZ 67 El Lucero, sur de la ciudad, el cual pertenece al sector oficial, de carácter académico-técnico. La institución surge en el año de 1989. Su nombre hace honor al fundador del diario *El Espectador*. (CEDID Guillermo Cano Isaza, 2016)

La institución cuenta con una ubicación privilegiada, a su alrededor se encuentra la estación de policía de la localidad, el Hospital de Meissen, el Parque Meissen, el cual cuenta con espacios recreativos únicos, que benefician a la comunidad educativa.

Según el Observatorio Técnico Distrital (OTC, 2013) Ciudad Bolívar es la tercera localidad más extensa de Bogotá, su estratificación económica varía entre 1, 2 y 3. Su historia ha sido atravesada por la informalidad en la tenencia de la tierra, ya que desde sus inicios confrontaba esta problemática, a la cual se sumó el arribo de la población desplazada de distintos departamentos del país, como causa del conflicto armado interno. (Centro de Memoria, 2015)

Dadas estas y otras situaciones que ha afrontado su conformación, “la dinámica cultural de la localidad se caracteriza por su diversidad, reflejo de su composición social y multicultural.” (Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, 2013) No obstante, a esta diversidad se le agregan serios problemas de seguridad, producto de sus condiciones socioeconómicas. Además, afronta otras necesidades en salud, educación y organización territorial. (Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, 2016)

La población que asiste a la institución se ve permeada por todo este contexto, que marca necesidades especiales para la formación de la comunidad en general. Así, para esta localidad con el Plan Decenal de Cultura 2012/2021, se busca: “Marcar el rumbo cultural, artístico y patrimonial, a partir de la síntesis concertada de las aspiraciones, sueños y proyectos

de los ciudadanos e instituciones que participaron en su formulación (Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, 2011, p.3).

La institución CEDID Guillermo Cano Isaza atiende una población de 3.200 estudiantes aproximadamente en sus tres jornadas: mañana, tarde y noche. Su Proyecto Institucional: *Comunidad Guillermita, un proyecto de vida*, busca construir sujetos autónomos con un alto sentido de responsabilidad social y sana convivencia. Además, se visiona para el año 2021 como una institución técnica a nivel distrital de alta calidad y eficiencia. Sus lineamientos pedagógicos parten desde el constructivismo, que busca desde el compromiso social, formar sujetos desde valores como la responsabilidad, el respeto y la honestidad (CEDID Guillermo Cano Isaza, 2016).

La institución cuenta con Educación Técnica Diversificada, gracias a la vinculación con el SENA. Esta etapa inicia en sexto grado, con una sensibilización de las tres modalidades, para que en noveno los estudiantes elijan entre el programa de contabilidad y finanzas, metalmecánica y diseño y, agroindustria alimentaria.

El plan de estudios de la institución responde a la ley 115. El área de Humanidades en su plan de área *Lectura, escritura y oralidad, habilidades para la vida*, reconoce la importancia de llevar procesos dispendiosos en el mejoramiento de las competencias comunicativas en los estudiantes, ligados a su contexto. Es así, que, para el grado cuarto, Lengua Castellana tiene una intensidad horaria de 5 horas por semana.

Teniendo en cuenta la información presentada anteriormente del contexto de la localidad, donde se sitúa la institución y el contexto de la misma, ahora se dará paso a la caracterización de los estudiantes del curso 403, quienes se ven relacionados en algún aspecto con las características mencionadas.

Caracterización de la población

El curso 403 de la jornada tarde está conformado por 35 estudiantes, 16 niñas y 19 niños con edades entre los 7 y 10 años. El grupo se encuentra a cargo de la docente Marlen Rocío Barrera, quien ha acompañado el proceso de algunos estudiantes desde primer grado. El grupo cuenta con un estudiante de necesidades educativas, quien es acogido por el plan de inclusión de la institución y cuenta con el apoyo de una docente de educación especial, quien realiza la respectiva adaptación curricular.

Diferentes instrumentos como la encuesta (Anexo 4) y la entrevista (Anexo 3), aplicados a los estudiantes, y los diarios de campo producto de las observaciones de la clase, arrojaron datos vitales para la caracterización de la población escolar. En primer lugar, se establece que el 88% reside en la localidad en barrios cercanos como Meissen, Lucero, La Playa y San Francisco, pertenecientes al estrato 1 y 2. El 73% realiza su traslado a la institución caminando y los que viven en otras localidades, utilizan el transporte público. En segundo lugar, al indagar sobre las personas con quien conviven, se presentan tres tipos de familia: nuclear, monoparental y extensa, donde monoparental prevalece sobre las otras con un 36%, con la madre como cabeza de hogar. Nuclear con el 27 % y extensa con el 24%.

Según la docente titular, el nivel educativo de los padres varía en educación primaria, secundaria y técnica sin exactitud, igualmente la edad de los padres oscila entre los 30 y 50 años, su condición laboral es de empleados y en un segundo lugar independiente, y no pertenecen a ningún grupo especial como desplazados o afrodescendientes. Sin embargo, se encontró un punto en común, es la figura materna como adulto responsable del estudiante, quien como figura de cabeza de hogar, también resulta ser la responsable del apoyo de tareas en el hogar con un 57 %.

La encuesta realizada a los estudiantes indagó abiertamente sobre otros aspectos: gustos, actividades extraescolares, percepción de algunas situaciones, entre otros. Así, el 97% de los estudiantes manifestó su agrado por venir al colegio argumentándolo así: “es importante para mí” o “me gusta aprender cada día más” Para estar felices buscan pasar tiempo con su familia o jugar, lo que se remite como actividad extraescolar de su preferencia. El maltrato físico y verbal, el acoso escolar o la pérdida de un ser querido son factores que cambian su estado de ánimo a la tristeza. Sus miedos obedecen a las convenciones tradicionales como los seres del folklor nacional o la sensación de soledad.

En cuanto a aspectos académicos el 46 % declara su goce absoluto por las artes plásticas: pintar, dibujar, colorear, realizar manualidades, etc. No obstante, los estudiantes también disfrutaban de la lectura, la escritura, la informática y las matemáticas.

Con respecto a su comportamiento, los estudiantes conforman un grupo con buenas relaciones basadas en el respeto, la tolerancia y la amabilidad, aspectos que se pudieron comprobar durante las observaciones. Asimismo, los estudiantes afirmaron en la encuesta estas situaciones así: ¿Consideras que te expresas adecuadamente con tu profesora? “Sí, porque ella nos cuida”, y ¿Consideras que te expresas adecuadamente con tus compañeros? “Sí, porque son amables conmigo” Sin embargo, la docente titular expresó durante la entrevista (Anexo 3) que la edad en la que se encuentran es un proceso complejo, ya que inician una serie de rupturas, que en su evolución afectan en cierto grado su comportamiento y su actitud.

3.5 Instrumentos de recolección de información

Los instrumentos que se abordan para la recolección de información fueron de tipo cualitativo, tales como la encuesta, la entrevista, la observación participante que da como resultado el registro en el diario de campo, instrumentos que permitirán el registro de las

sesiones de intervención que, junto a los productos de las actividades realizadas por los estudiantes, concederán el análisis y reflexión de los logros obtenidos.

Diario de campo: instrumento relevante durante el desarrollo de esta investigación, proporcionando registros producto de la observación en el aula detallando sobre los sucesos relevantes para la práctica pedagógica, aspectos de orden comportamental de los estudiantes, percepciones frente a las actividades dentro del aula, permitiendo identificar aspectos importantes cruciales para el análisis de datos. Porlán y Martín (1991) aluden al instrumento “el desarrollo de un nivel más profundo de descripción de la dinámica del aula a través del relato sistemático y pormenorizado de los distintos acontecimientos y situaciones cotidianas.”

Entrevista: Iafrancesco (2003) plantea que dan flexibilidad a la forma de recoger la información, permiten la relación personal investigador-entrevistado, hacen posible profundizar y encontrar datos no visibilizados en los diarios de campo durante las observaciones. Para esta investigación se diseñó una entrevista al final del proceso que permitiera conocer las percepciones de los estudiantes frente a las actividades de la escritura colaborativa como experiencia de aprendizaje en el aula.

Documentos: comprenden la recopilación de textos producidos por los estudiantes, los cuales permiten analizar los progresos de cada uno de ellos. Documentos organizados en un portafolio. Estrategia contemplada para esta investigación dado que “promueve la creatividad y la autorreflexión. Estimula a los estudiantes a trabajar en grupos para analizar, aclarar, evaluar y explorar su propio proceso de razonamiento.” Virtudes necesarias que desarrollar durante la implementación de la escritura colaborativa.

3.6 Consideraciones éticas

Contemplando la Ley 1098 de 2006-Código de la Infancia y la Adolescencia, el cual indica en su Artículo 47, numeral 8: la abstención de entrevistar, dar el nombre, divulgar datos que identifiquen o puedan conducir a la identificación de los niños, niñas y adolescentes [...]será necesaria la autorización de los padres. Obedeciendo a lo estipulado anteriormente, se tramitó un consentimiento informado (Anexo 5) a los padres/y o adultos responsables, para garantizar la participación en el proyecto investigativo.

CAPÍTULO 4: TRABAJO DE CAMPO

Propuesta de intervención pedagógica

En el siguiente apartado se presenta la propuesta de intervención, la cual se realizó en torno a los procesos de producción escrita de los estudiantes del curso 403 del CEDID Guillermo Cano Isaza a través de la escritura colaborativa.

Esta propuesta de intervención surgió como estrategia didáctica para llevar a cabo el proyecto de investigación, el cual, inició su desarrollo durante el año 2017 y continuó el primer semestre 2018. Así, y contemplando el tiempo total estimado para la intervención pedagógica, se decidió que para el segundo semestre del año 2017 se realizaría una preparación a los estudiantes para abordar asertivamente la escritura colaborativa durante el primer semestre de 2018.

Así pues, durante la primera fase de intervención *¡Escribo el mundo!*, se decidió que los estudiantes escribieran un cuento de manera individual, implementando las tres etapas propuestas del proceso de la escritura: planeación, textualización y revisión. Durante cada sesión los estudiantes trabajaban individualmente, advirtiéndose que, la organización en el aula se encontraba distribuida en grupos formados por 5 o 6 personas. Las etapas de planeación y textualización fueron trabajadas individualmente, y la revisión constó de dos momentos: el primero, cada uno de los estudiantes autoevaluó su proceso y su primera versión del texto. En el segundo, se decidió que se haría una revisión de forma paralela, pasando por una segunda revisión por parte de un compañero, quien debía evaluar las características que contenía el texto, para este caso: el cuento. Para reescribir su versión final del cuento, el estudiante debía tener en cuenta tanto su autoevaluación como la revisión hecha por su compañero.

Cada una de las actividades realizadas durante las 8 sesiones se condensaron en un portafolio, el cual permitía observar el proceso y la evolución de cada uno. Simultáneamente,

se llevaron a cabo actividades de acercamiento al trabajo en grupo, visualización de material audiovisual y dinámicas de grupo. Sus percepciones pudieron ser conocidas a través de una encuesta.

La segunda fase de intervención **¡Este es nuestro mundo!**, comprendió 6 sesiones de clase entre el 26 de febrero y 9 de abril de 2018. En esta ocasión se dispuso de cada una de las formas de trabajo contempladas en la escritura colaborativa propuestas por Sharples (1999) citado INEE (2008) trabajo en paralelo, secuencial y recíproco. Para el primero, los integrantes del grupo se dividen el texto, haciéndose cargo cada uno de una parte. El segundo, se realiza por etapas, un primer integrante realiza la primera parte y luego se la entrega a los otros para que sucesivamente le den un desarrollo y fin al texto. Y, el tercero, hace referencia al trabajo conjunto de todos los integrantes, adecuando alternamente los aportes de todos, resaltando el trabajo recíproco como el más productivo, dando la oportunidad de desarrollar y perfeccionar las ideas que surgen de las conversaciones entre los integrantes, alternando las características que cada una de éstas propone.

Durante esta fase se continuó con la escritura de textos narrativos (cuento), contemplando las características vistas durante la primera fase de intervención. En esta oportunidad se tuvo como iniciativa la escritura de cuentos cortos, los cuales no debían sobrepasar de 100 palabras. Esta modalidad se inspiró en el concurso organizado por la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, el Instituto Distrital de las Artes IDARTES, la Cámara Colombiana del Libro y la Secretaría de Educación del Distrito durante el año 2017. “Bogotá en 100 palabras” es un concurso de cuento corto, que invita a personas de todas las edades a escribir un cuento acerca de Bogotá que no sobrepase las 100 palabras.

Para esta segunda fase, se pretendía conseguir que los estudiantes se acercaran a la escritura de cuentos como resultado del trabajo en grupo, llevando a cabo las fases de la producción escrita desde la escritura colaborativa.

Por otro lado, es necesario aclarar que cada una de las actividades eran evaluadas por la docente-investigadora, además, los productos de cada una se registraban con el objetivo de realizar seguimiento sobre el proceso de cada uno de los estudiantes y triadas (Anexo 6).

Primera fase de intervención <i>¡Escribo el mundo!</i>		
FECHA: Del 12 de septiembre al 14 de noviembre (2017)		
FASE	OBJETIVOS	ACTIVIDAD
Preparación	<p>-Reconocer la importancia de la escritura para comunicar mis ideas y pensamientos.</p> <p>-Identificar las características del texto narrativo.</p> <p>-Reconocer la importancia del trabajo en grupo.</p>	<p>Organización de 6 grupos de trabajo, quienes realizan una lectura colectiva de un cuento de Anthony Browne.</p> <p>Organización de los grupos de trabajo, quienes en un cartel organizan a unas fichas con cada una de las partes de la estructura y características del texto narrativo.</p> <p>Proyección de algunos videos acerca del trabajo en grupo. Socialización de sus percepciones acerca de éstos, identificando sus ventajas y desventajas.</p>
Planeación	<p>-Conocer las fases de la producción escrita: la planeación.</p>	<p>Realización de la lluvia de ideas para la creación de su cuento como parte de la fase de planeación.</p> <p>Elaboración de una estrategia adicional para la fase de planeación: receta Cocinando mi cuento, en la que nombran los ingredientes necesarios y explican cómo lo realizarán.</p>

(*) Producción	-Conocer las fases de la producción escrita: la producción.	Composición del primer borrador de su cuento, teniendo en cuenta las actividades realizadas durante su fase de planeación.
Revisión	-Conocer las fases de la producción escrita: la revisión.	<p>Revisión del texto de otro compañero por medio de una lista de verificación, donde pueden escribir sus comentarios acerca del escrito del compañero.</p> <p>Como parte del proceso de revisión, los estudiantes realizan una autoevaluación de su proceso de escritura por medio de una lista de verificación, adicionalmente, tienen la oportunidad de escribir un comentario adicional acerca de su desempeño.</p>
<p>Segunda fase de intervención ¡Este es nuestro mundo!</p> <p>FECHA: Del 12 de febrero al 9 de abril (2018)</p>		
Preparación	Retomar los conceptos abordados durante le primera fase de intervención: proceso de la escritura; planeación, textualización y revisión.	Presentación a los estudiantes del plan de trabajo a realizar durante las próximas sesiones. Organización de las triadas de trabajo y acuerdo del tema a trabajar en el texto para delegar labores de investigación.
Planeación	Realizar la planeación del texto a escribir por el grupo, llevando a cabo estrategias para la generación y organización de ideas	Elaboración de la planeación de la escritura del texto con base en la información obtenida (Lluvia de ideas). Concertación de los elementos que compondrán el texto que se escribirá en la triada.
(*) Producción	Construir el texto a partir del trabajo realizado durante el momento de planeación.	Realización de la primera versión del texto a partir del plan de trabajo diseñado por la triada, teniendo en cuenta aspectos gramaticales, ortográficos y de contenido.

Revisión	Revisar y evaluar el texto elaborado durante el momento de textualización	<p>Revisión del proceso de escritura: autoevaluación de las triadas, y revisión por parte de las otras triadas.</p> <p>Reescritura de la versión final del texto creado por la triada, atendiendo a lo señalado por el proceso evaluativo.</p>
-----------------	---	--

(*) La fase de Textualización se dio a conocer a los estudiantes como: producción, facilitando la comprensión del objetivo a cumplir durante ésta.

CAPÍTULO 5. ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

La organización y análisis de la información es un proceso indispensable para dar respuesta a la pregunta planteada en la investigación desde los objetivos propuestos, por lo cual, es necesario contemplar las categorías deductivas designadas en la matriz categorial, cuya función para esta investigación se extendió a las tres etapas desarrolladas durante la primera y segunda fase de la propuesta de intervención. Para cada una de las categorías se asignaron dos indicadores, los cuales permiten el análisis de las producciones escritas de los estudiantes en el transcurso de la intervención.

Ahora bien, contemplando la implementación de la escritura colaborativa a lo largo del proceso y dentro de cada una de las etapas desarrolladas en cada una de las fases de intervención, se dimensiona el análisis de las tres categorías así: su ejecución durante la primera fase (2017-2), en la que se trabajó la realización del cuento de manera individual, pero en la que los estudiantes eran parte de uno de los seis grupos de trabajo organizados. Por otra parte, la ejecución durante la segunda fase (2018-1), en la cual se decidió llevar a cabo una de las formas de trabajo propuestas por Sharples (1999) citado por INEE (2008): el trabajo recíproco, que consistió en once triadas de estudiantes para la escritura de un cuento.

MATRIZ CATEGORIAL

Unidad de análisis		Categorías	Indicadores
Producción escrita	Proceso de escritura en la Escritura Colaborativa	1. Planeo lo que voy a escribir -(PE)-	1.1 Cuando interactúo con los demás... (despejo ideas, recibo opiniones y complemento mi planeación con las ideas de otros)
			1.2 Discuto, pero llego a acuerdos.
		2. Escribo con base en mi planeación -(ECP)-	2.1 Tengo en cuenta lo que me dicen mis compañeros (negociación)
			2.2 Escribiendo a varias manos (aprendizaje conjunto)
		3. Reviso y creo mi versión final -(RCVF)-	3.1 Cuando mis compañeros me evalúan...
			3.2 Terminamos nuestro trabajo en equipo.

En consecuencia, con la organización establecida para la información recolectada se presentará el análisis de la primera categoría: **Planeo lo que voy a escribir –(PE)**, teniendo en cuenta las dos fases de intervención, la primera, desarrollada en el segundo semestre de 2017 y la segunda, llevada a cabo en el primer semestre de 2018 para finalizar con un contraste entre las dos.

La planeación durante la primera fase mostró que las actividades propuestas, lluvia de ideas y cocinando mi cuento (receta), permitían generar y concretar ideas para la realización del cuento desde los requerimientos acordados: título, personajes, acción, lugar, tiempo, estructura (inicio, nudo y desenlace).

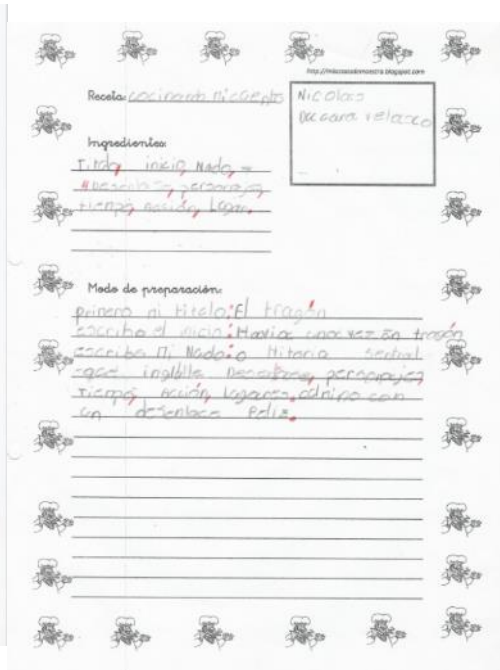
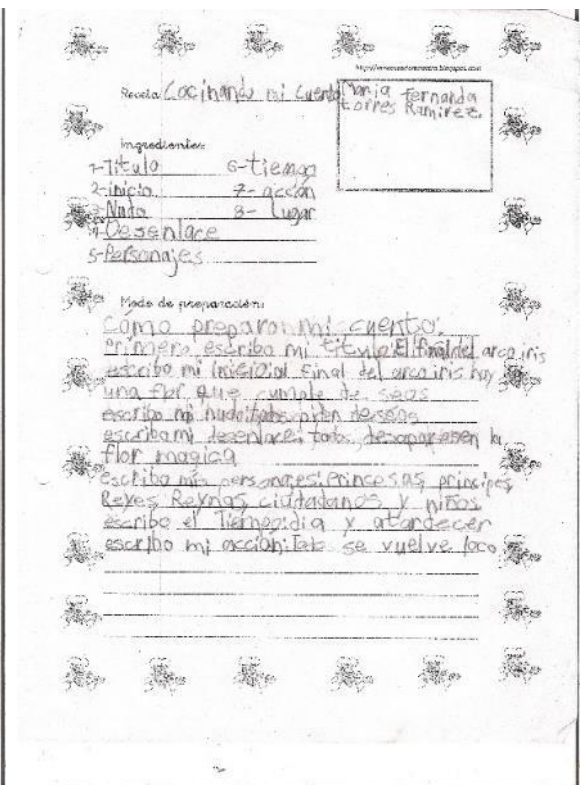
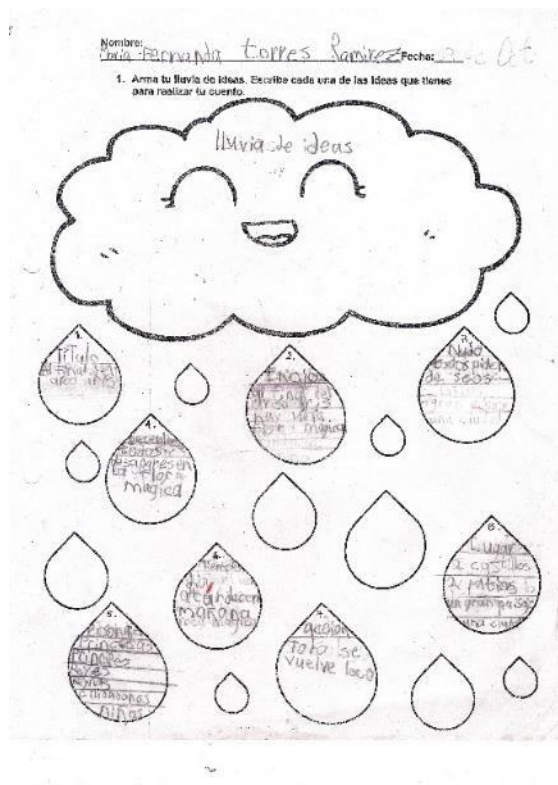


Imagen 1

Imagen 2



Tal como se puede apreciar en las imágenes 1 y 2, los estudiantes desarrollaron los dos ejercicios propuestos en la etapa de planeación; en la lluvia de ideas se aprecia que en cada uno de los espacios (gotas) escribieron ideas para cada uno de los requerimientos acordados para el

cuento. Además, en la actividad de la receta explican la estructuración de su cuento, esto es, organizaron su plan de trabajo de acuerdo con la información registrada en su lluvia de ideas.

Para llevar a cabo estas actividades, los estudiantes estaban mediados por una dinámica de trabajo organizada por grupos, que permitía la interacción inmediata y constante entre estudiante-estudiante y profesor-estudiante:

“Al igual que en las anteriores sesiones se puede establecer que, los niños al encontrarse reunidos en grupos tienden a interactuar más con sus compañeros; hablan, juegan, realizan otras actividades aparte de las tareas asignadas, esto requiere que la estudiante-practicante esté en constante monitoreo e intervención en los grupos para guiar la actividad” (Diario de campo #3, línea 17-21).

Situada esta interacción dentro del proceso de comunicación en la educación escolar, entendida como el proceso de construcción social de significados compartidos, cumpliendo con dos funciones: *“socialización* del alumno para que construya significados relativos a los contenidos escolares, e *individualización* para que sea capaz de actuar de manera creativa como agente de cambio cultural” (Diez, 2004, p. 55)

Como resultado de esta interacción, durante esta fase los estudiantes contemplaron a sus compañeros como alguien con quien pueden involucrarse en la elaboración del plan de trabajo y, a su vez, reconocieron que es posible aprender uno del otro.

Imagen 3 (fragmento encuesta)

4. ¿Pides ayuda a tus compañeros para escribir? Sí - No ¿Por qué?
 Si, por que si seme olvida algo o nose
 lo que voy a ser ellas me ayudan
 lo que voy a ser ellas me ayudan

5. ¿Ayudas a tus compañeros cuando tienen dudas acerca de las actividades de escritura? Sí - No ¿Por qué?
 Si, por que si no saben y les ayudo

Imagen 4 (fragmento encuesta)

4. ¿Pides ayuda a tus compañeros para escribir? Sí - No ¿Por qué?
 Si porque ellos me ayudan a pensar

5. ¿Ayudas a tus compañeros cuando tienen dudas acerca de las actividades de escritura? Sí - No ¿Por qué?
 Si porque todos nos podemos ayudar
 porque los amigos

Así mismo, se puede establecer que la posibilidad de interactuar con otros compañeros les permite a los estudiantes motivarse con su proceso de escritura, ya que comparten intereses comunes, fortalecen vínculos entre pares y, simultáneamente, disfrutan compartir tiempo juntos, como lo evidencian las respuestas de algunos de ellos en la entrevista aplicada

Docente Investigadora (DI): ¿esta experiencia les pareció divertida sí o no y por qué?

Estudiante #1: Sí profe, me pareció divertida porque uno escucha las opiniones de los demás y reflexiona.

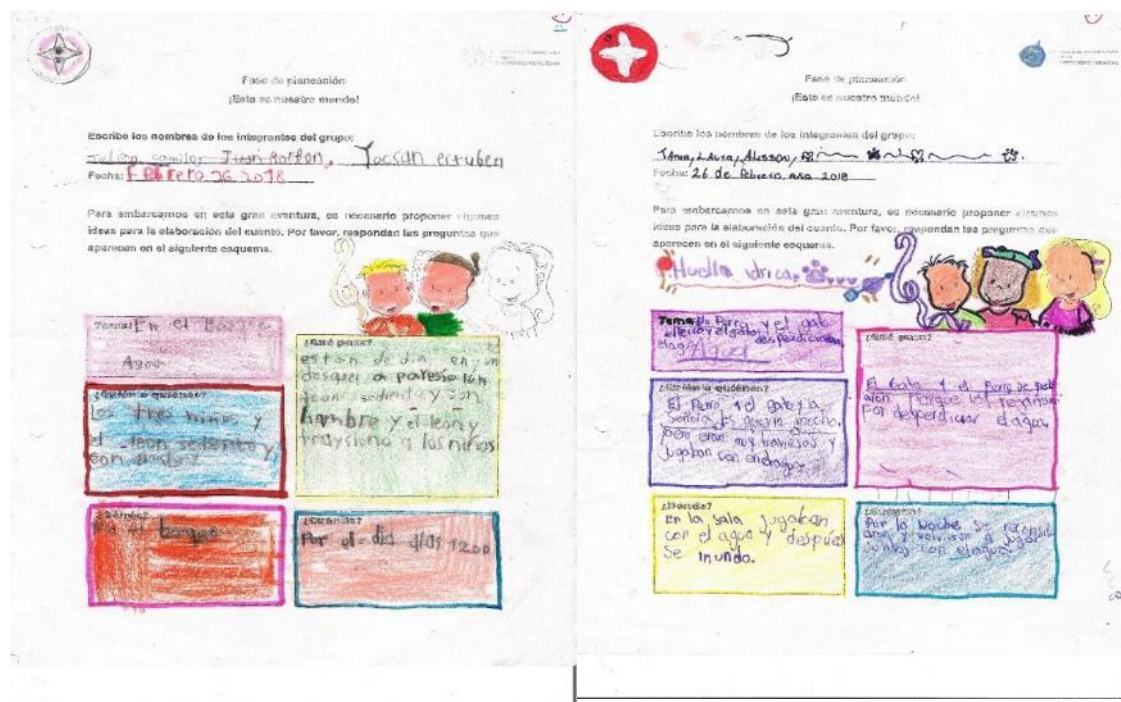
Estudiante #2: Sí, me pareció divertido porque uno aprende de los demás, digamos si uno no sabe escribir uno le dice al compañero que le enseñe, si no sabe leer que le enseñe...

Estudiante #3: Sí, me pareció muy divertido porque nuestras ideas se hacían realidad y mis compañeros nos ayudaban a hacer sus realidades en el cuento. Me parecía muy chévere porque mis realidades se hacían ahí en el cuento y era muy chévere porque los que los leen van a saber mis realidades y todo eso, eso me parece muy divertido.

Fragmento entrevista #7

Por otra parte, en la etapa de planeación durante la fase 2018-1, los estudiantes, tuvieron la oportunidad de organizarse por triadas, realizando una actividad que proponía definir el plan de trabajo para la elaboración del cuento desde los mismos requerimientos propuestos en la fase anterior, los cuales, en esta oportunidad fueron reemplazados por preguntas: ¿quién o quiénes? (personajes), ¿qué pasa? (acción), ¿dónde? (lugar), ¿cuándo? (lugar) y el tema para su cuento:

Imagen 5



En efecto, es posible afirmar que a través de este ejercicio las triadas de estudiantes generaron y concretaron ideas para la realización de su cuento, actividad que les permitió organizar su plan de trabajo para la producción de su cuento.

Además, en contraste con la primera fase, la etapa de planeación en esta ocasión añadió a la interacción un nuevo elemento: la discusión, entendida como: “la situación comunicativa

de construcción colectiva del conocimiento donde se construye una solución colectiva a un problema planteado, a través de un razonamiento conjunto” (Diez, 2004); entonces, en esta oportunidad los estudiantes, además de interactuar entre ellos y con el maestro, debían dialogar e intercambiar ideas para acordar lo que se iba a determinar en la planeación para la escritura del cuento, como se muestra en el siguiente fragmento del diario de campo:

“durante el desarrollo de ésta (actividad de planeación) se pudo observar que, los estudiantes discutían sobre las ideas que querían consignar en sus planeaciones, se tomaron su tiempo para acordar y escribir sus ideas” (Diario de campo #2 línea 7-9)

Es decir, este espacio contribuyó a que los estudiantes puedan participar activamente en la toma de decisiones para llevar a cabo su tarea, y que estén en la posibilidad de asumir responsabilidades para cumplir con el objetivo que se les ha propuesto. Igualmente, los estudiantes están en la posibilidad de reconocer al otro como alguien esencial que hace parte del proceso de aprendizaje que están construyendo, situaciones que se ven reflejadas en sus opiniones:

DI: ¿Cómo se pone uno en acuerdo con los otros?

Entrevistado #3: escuchándonos y opinando las opiniones. Si la opinión de Mendieta de monstruos está chévere, pero yo también le puedo meter mis cosas de brujas. Hicimos que los monstruos pelearan con las brujas y así...

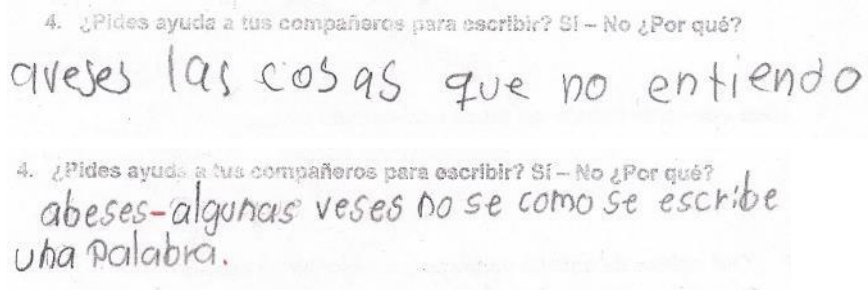
Entrevistado #1: nosotros nos poníamos de acuerdo era reuniendo las ideas, él quería los monstruos, y yo brujas, nosotros lo reuníamos y formábamos el cuento, por ejemplo: el monstruo se peleaba con la bruja y en partes, cada idea la metíamos en el cuento.

Fragmento entrevista # 7

Ahora bien, realizando un contraste de la etapa de planeación **-(PE)-**, se puede deducir que, durante la primera, los estudiantes pueden disponer de la ayuda del otro para la elaboración

de su planeación, se encuentran en la libertad de considerar la opinión que solicitan, como lo afirman los estudiantes en la encuesta:

Imagen 6



Como se puede apreciar en las dos respuestas de dos estudiantes distintos, ellos pueden contemplar en algunas ocasiones al otro como referente de ayuda cuando no entienden la tarea que se les ha asignado o cuando tienen alguna duda en cuanto a la ortografía de una palabra. Al tratarse de un ejercicio individual, ellos disponen del comentario que han recibido, es decir, el proceso de construcción de significado desde su individualización es una decisión regulada desde su autonomía.

Mientras tanto, para la segunda fase los estudiantes se encuentran en una situación que requiere la construcción colectiva, la cual depende de un proceso de comunicación asertivo donde sean capaces de escuchar al otro, poner su voz teniendo en cuenta sus interlocutores, respetando los turnos de habla y opiniones dadas. Situación que los estudiantes manifiestan disfrutar:

DI: ¿Qué lo anima, motiva o entusiasma escribir un cuento en grupo?

Entrevistado # 1: lo más motivador para mí fue que nos pudimos conocer así y también estábamos hablando para desarrollar el cuento.

Entrevistado #2: a mí lo que más me motivo fue lo emocionante que paso dentro de ese cuento que nosotros trabajamos en equipo.

Entrevistado # 3: lo mejor es que uno se reúne con amigos que no conocía antes, se reúne con los amigos, aprende lo que uno no sabe de él.

No obstante, también es importante resaltar que en ocasiones no lograron llegar a un acuerdo o alguno de los integrantes no participó de la actividad: *“Fue necesario entrar a mediar en las triadas, ya que en repetidas ocasiones solicitaban de mi presencia para quejarse de alguna situación: malentendido, molestia, disgusto”* (Diario de campo #2, línea 12-14), siendo la docente investigadora el puente de comunicación para mediar la organización del plan de trabajo y la discusión de las ideas que se generaban en cada triada, puesto que se dificultó el proceso de comunicación necesario para construcción colectiva de significado.

La incidencia de esta primera categoría (**PE**) es primordial para el análisis de las siguientes **Escribo con base en mi planeación (EBP)** y **Reviso y creo mi versión final (RCVF)**, ya que hace parte del ciclo acción-reflexión concebido por el modelo social de escritura, paradigma desde el que se fundamenta el proceso de escritura y, que además es contemplado por la escritura colaborativa, el cual, se caracteriza por su continua recursividad entre las etapas y operaciones intrínsecas.


Escribo con base en mi planeación (EBP)

Escribo con base en mi planeación hace referencia a la segunda etapa del proceso de escritura, en la cual, los estudiantes iniciaron la composición del texto planeado durante la primera etapa – Planeo lo que voy a escribir (**PE**)-. Durante la primera fase los estudiantes realizaron la escritura del primer borrador de su cuento de forma exitosa, los diferentes ejercicios mostraban diversidad en su extensión, temas y uso de reglas gramaticales.

Imagen 7 (Etapa (PE) y (EBP) de estudiante)

Nombre: Laura Carolina Caldas Velandía Fecha: 02-13

1. Arma tu lluvia de ideas. Escribe cada una de las ideas que tienes para realizar tu cuento.



Receta: Creé mi cuento

Ingredientes:
Título: Inicio, Nudo, Desenlace, Personajes, Tiempo, Acción y lugar

Modo de preparación:
Este cuento lo hizo: Laura Carolina Caldas Velandía
lo Gala y el Gato
Había una vez

Nombre: Laura Carolina Caldas Velandía Fecha: 02-14-13

Título: El Gato y la Gata


La bella ciudad de Yungu es la casa de doña María, un lugar muy agradable con un pequeño corredor que permiten mirar a un patio con orbes luminosas en su interior se puede disfrutar dos cocinas, una cocina con estufa de gas y la otra de leña, el lugar favorito de los gatos y luna dos hermosos gatos grises que siempre venían a comer. Era el tiempo que esperaba para consentirlos y jugábamos en el patio. A las 7:00 PM

FIN

Imagen 8 (Etapa (PE) y (EBP) de estudiante)

Nombre: Fernanda Torres Ramirez Fecha: 02-13

1. Arma tu lluvia de ideas. Escribe cada una de las ideas que tienes para realizar tu cuento.



Nombre: Laura Carolina Caldas Velandía Fecha: 02-14-13

Ingredientes:
- Título: el tiempo
- Lugar: el acón
- Personajes: el gato y la gata
- Acción:

Modo de preparación:
Este cuento lo hizo: Laura Carolina Caldas Velandía
lo Gala y el Gato
Había una vez

Nombre: Fernanda Torres Ramirez Fecha: 02-13

Título: Al final del año

Había una vez en un hermoso reino de dos hermosos castillos. Después también un reino de flamenco y el otro del reino de flamenco y el otro del reino. Un día el reino del reino flamenco hizo una fiesta. El reino del flamenco quedó todo triste cubierto de sombras y voces que se lloró el castillo oscuro. Los reinos se unieron como si fueran el rey sus dos hijos y dos hijas. Ellos fueron el reino del reino y desde entonces se pasó la vida normal.

Un día los niños del reino pero encontraron una flor mágica que cumplía deseos. Se la llevaron al rey del reino que el reino se volvió como antes y felicidad la reina el rey sus dos hijos y sus dos hijas se fueron a su reino con amigos amigos del reino pero a vivir allí y los reinos se unieron a vivir allí se completaron en el reino flamenco cuando apareció otro año desapareció la flor pero

Cuando apareció otro año que era un niño que ir al final del año ir a traer la flor mágica de boca iris fue el que se llevo la flor mágica.

Y los paganos cantaron y todos se alegraron.





Imagen 9 (Etapa (PE) y (EBP) de estudiante)

Nombre: Nicolás Dacáara Velasco Fecha: oct 23

1. Arma tu lluvia de ideas. Escribe cada una de las ideas que tienes para realizar tu cuento.



Receta: Los tragones

Ingredientes:
Título: inicio, Nudo,
desarrollo, desenlace, final.

Modo de preparación:
primero el título: El tragon
escribe el inicio: Había una vez un tragon
escribe el Nudo: Había un tragon
que ingiere personas, animales,
tierra, agua, vegetación, etc.
en desarrollo final.

oct/24 Nicolás Dacáara Velasco

Los TRAGONES

Había una vez unos Tragones que eran blanco, rojo, naranja, amarillo, verde y azul, y eran los mejores amigos y se encontraron los cinco adobe se dijeron ¡Hola! y estaban en el bosque y un tragon malo, estaba queriendo todos los árboles, los tragones buenos lo persiguieron y lastimaron a uno de los tragones y le dijeron ¿cómo estás bien? se persiguieron más pero más bravos, lo lograron atrapar y el tragon que estaba lastimado se estaba recuperando de su herida, no tuvieron más líos con el tragon y el tragon lastimado se llamaba pepito y andaba con un equipo imparables y cuidaban en castillo donde vivía el Rey y la Reyna que los querían

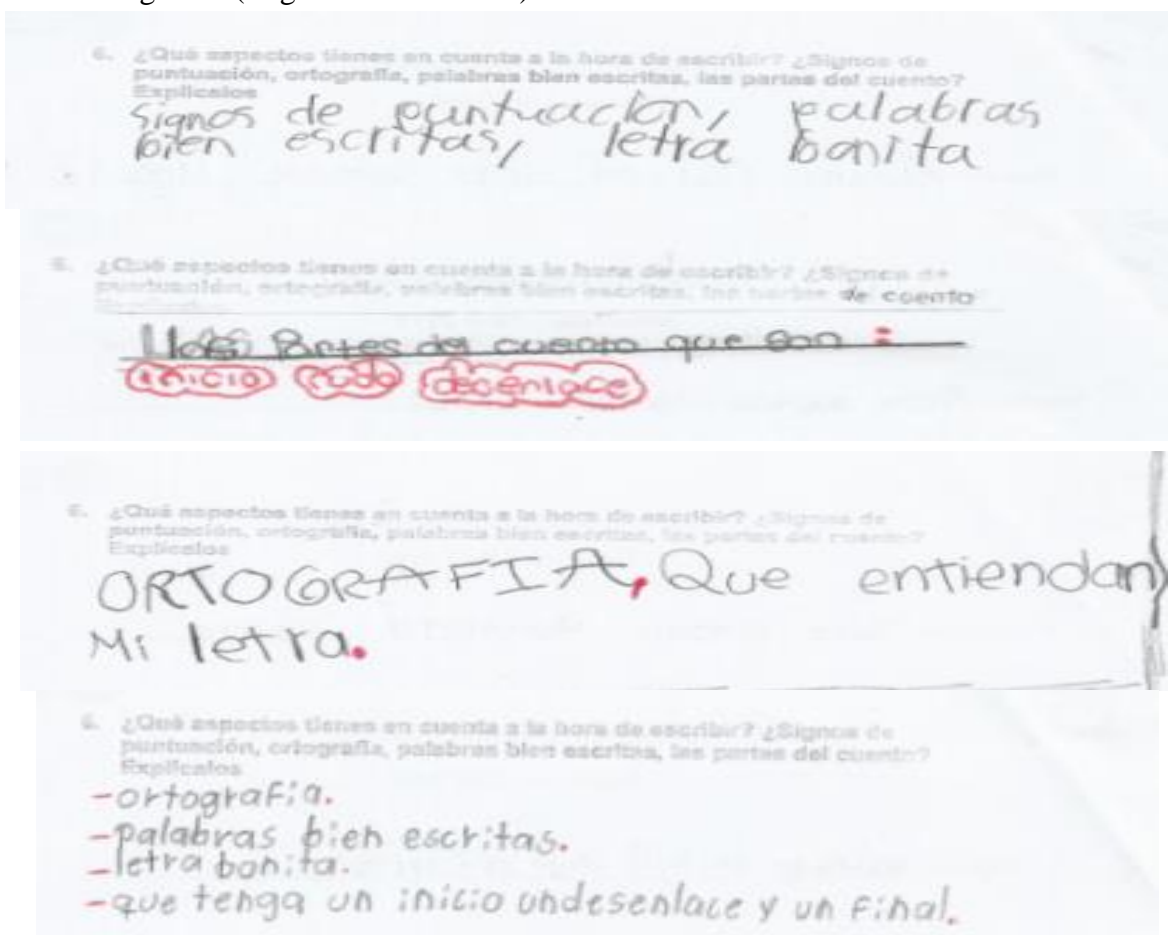
capturar a los dos y eran ellos los guardianes del castillo.

FIN



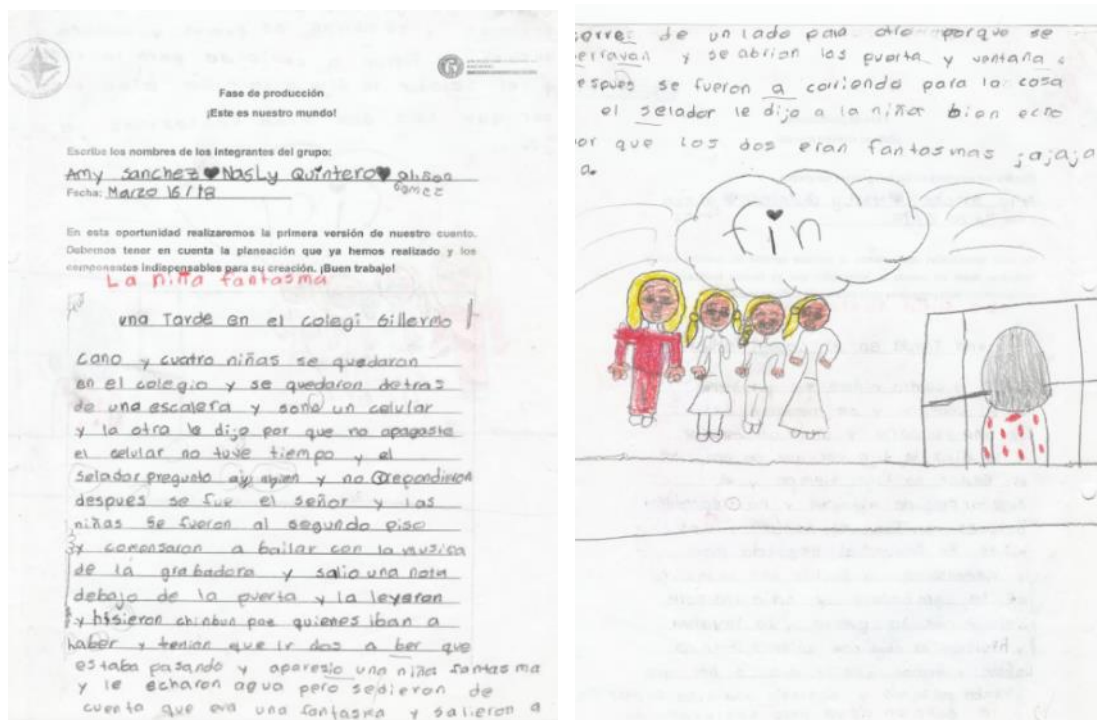
El momento de textualización permitió identificar situaciones concretas en los escritos de los estudiantes: la primera, si tuvieron o no en cuenta su plan de trabajo elaborado previamente, la segunda, referente a los aspectos que tenían en cuenta para su texto, como los gramaticales, ortográficos, etc., además de los elementos esenciales que componen un cuento (inicio, nudo desenlace, título, personajes, tiempo y lugar) previamente acordados para llevar a cabo el proceso de escritura, que no resulta ser lineal, sino recursivo (Camps, 1990, p.5) dando cuenta de la variación entre individuos con diferentes habilidades y estilos, sin dejar de lado la sistemacidad que exige el mismo, como lo evidencian las respuestas de los estudiantes a continuación, cuando se les preguntó qué aspectos tenían en cuenta a la hora de escribir:

Imagen 10 (fragmentos encuestas)



Por otro lado, la fase de triadas (fase 2018-1), la etapa de **Escribo con base en mi planeación (EBP)**, mostró resultados significativos, encontrando que todas las triadas realizaron la escritura de su cuento con base en la planeación. Los ejercicios de escritura de las triadas evidencian que se alcanzó el objetivo planteado para la actividad, cumpliendo con los requerimientos previamente acordados, como (inicio, nudo desenlace, título, personajes, tiempo y lugar). Igualmente, éstos reflejan la diversidad de temas, estilos de escritura y uso de reglas gramaticales:

Imagen 11 (cuentos triadas)



Triada #8

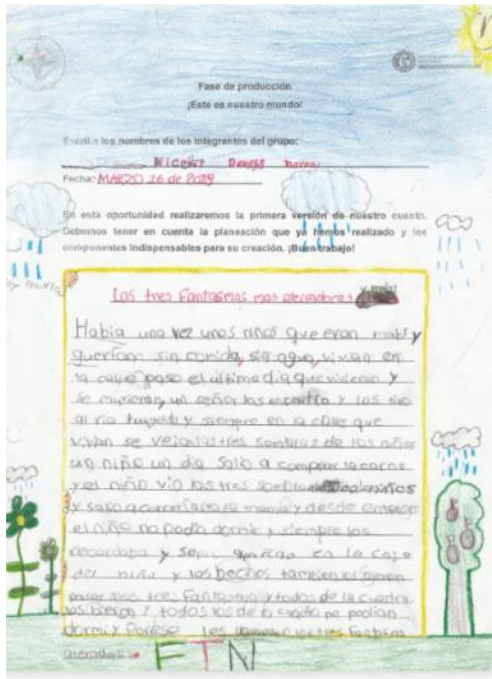


Imagen 12 Triada #9



Imagen 13 Triada #7

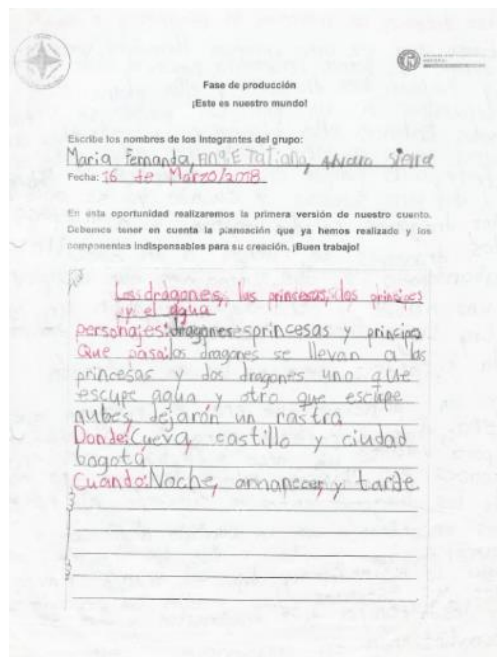
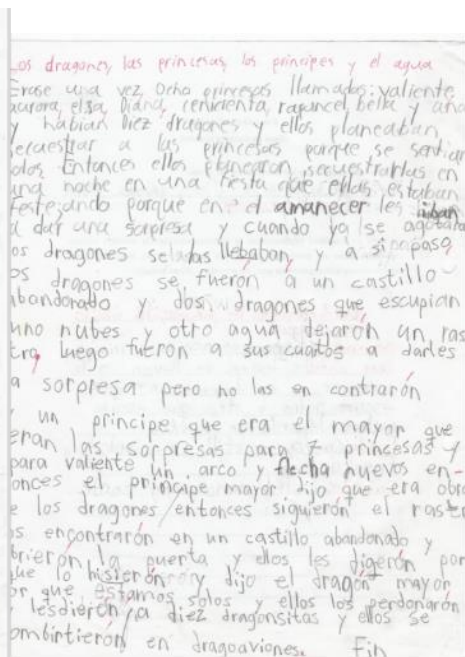


Imagen 14 Triada #6



Igualmente, en el ejercicio se presentaron las siguientes situaciones, propias de la dinámica del trabajo en grupo: la primera, la negociación, entendida aquí como el momento en

que se decidía quién y cómo se ejecuta la textualización de la planeación; asimismo, qué roles cumplen los otros dos integrantes durante esta actividad:

DI: ¿Cómo decidían quien leía, escribía, revisaba? ¿sólo una persona hacia todo? ¿cómo lo hacían?

E1: de pronto el que tenía más bonita la letra, escribía.

E2: que el que leyera mejor, leía...nos turnábamos

DI: ¿cada uno participaba de las actividades?

TRIADA: sí

Fragmento de entrevista #6

DI: ¿Cómo se hace para escribir un cuento de manera grupal?

E1: trabajando en equipo

E2: organizarnos y hacer silencio

E3: toca planear el cuento antes de escribirlo y también hacer los personajes, el nudo, el desenlace

DI: Cómo se decide ¿quién lee?, ¿quién escribe?, ¿quién revisa?

E2: nosotros nos turnamos uno por uno, uno escribe la mitad, el otro escribe otra mitad y el otro escribe el fin

E1: nos rotamos para hacer las cosas

E3: nos rotamos, pero a veces yo también leo y escribo

DI: ¿puedo hacer las dos cosas también al tiempo?

TRIADA: sí

Fragmento entrevista # 8

Como se evidencia en las respuestas de la entrevista, se identificaron circunstancias alrededor de las cuales se podían generar dificultades y problemas en el seno de cada uno de los grupos en el momento de la negociación, en las que era necesario la intervención de la

docente investigadora. (fragmento diario de campo) “*El transcurso de la clase presentó dificultades por las repetidas ocasiones en las que se tuvo que intervenir, ya fuera porque se podía evidenciar que se estaba presentando algún problema en las triadas o porque ellos solicitaban de la mediación de la docente investigadora para solucionar algún inconveniente*” (Diario de campo 16.03.20, línea 10-14)

Sin embargo, es indispensable mencionar la autonomía de algunos grupos para resolver sus conflictos, oportunidad para los estudiantes de aprender a gestionar y regularse por sí mismos (Diez, 2004) (fragmento diario de campo) “*Sin embargo, hay que decir que para algunas triadas no sucedió así, ya que, ellos mismos fueron capaces de resolver sus problemas y llegar a acuerdos para la escritura del cuento*” (Diario de campo 16.03.20, línea 15-17).

En el transcurso de la negociación, los estudiantes deben asumir la ejecución de las múltiples tareas, decidieron cómo llevar a cabo las diferentes tareas durante el proceso de escritura, logrando aligerar la sobrecarga cognitiva que esta demanda y compartiendo las responsabilidades para cumplir con la escritura de su cuento.

DI: ¿Cuál fue la parte más fácil del proceso de escritura del cuento y cuál fue la más difícil? ¿por qué?

E1: la parte más fácil fue la planeación, porque uno puede sacar el cuento de ahí.

DI: ¿ya había unas ideas para escribir el cuento?

E2: sí, porque uno iba sacando de una vez el cuento porque ya tenía el inicio, nudo y desenlace.

E2: ... y digamos la parte más difícil para nosotros fue el cuento, porque a lo último nosotros ya teníamos la planeación y a lo último teníamos otras ideas...

Lj: ¿incluir esas nuevas ideas es complicado?

E1: sí y teníamos que meter lo que ya habíamos planeado

E3: y entonces nos confundíamos cuales ideas vamos a meter, las que teníamos planeadas o las nuevas planeadas, cuáles, cuáles y nos confundíamos (agarra su cabeza mostrando

desesperación), entonces eso era difícil. Y lo fácil era la planeación, nuestras ideas ya estaban porque tú nos avisaste para escribir el cuento y las teníamos ahí.

E2: nosotros ahí incluimos las ideas nuevas y las que ya teníamos en la planeación.

Fragmento entrevista #7

En segundo lugar, el aprendizaje conjunto como resultado de la interacción entre pares, entendiendo “el aprendizaje no como el resultado de la transmisión de una información que el niño asimila previamente sino como consecuencia de la reconstrucción que cada individuo realiza en un contexto interpersonal” (Diez, 2004), fue así como los estudiantes lograron darse cuenta de la importancia de las ideas de los otros, que eran igual de válidas a las suyas y con las que podían construir un texto en conjunto. Al respecto, los estudiantes afirmaron lo siguiente en la entrevista:

DI: ¿creen que en el trabajo en grupo está la posibilidad de aprender de los otros o eso no sucede cuando uno trabaja en grupo?

E1: uno si puede aprender de los otros, porque digamos el otro tiene la letra más bonita, uno va mirando y la intenta hacer así... digamos alguien que lee bonito, que lee bien, entonces uno va aprendiendo como se escucha, y va aprendiendo como escucha el otro para ver como lee uno y corregir.

Fragmento entrevista #7

DI: ¿ustedes creen que cuando estoy en un trabajo en grupo cabe la posibilidad de que yo pueda aprender del otro? O ¿eso no sucede?

E1: yo digo que sí, porque entendemos las cosas que dice el compañero

E2: sí, porque si yo no sé lo que él hace, entonces yo puedo aprender lo que él hace y yo puedo aprender lo que ellos hacen para yo también hacerlo

E3: si porque cuando uno no entiende, uno le puede preguntar al otro, puede ser bondadoso...

Fragmento entrevista #8

En este orden de ideas, se puede establecer que cada uno de los integrantes de las triadas estaba en la posibilidad de contribuir al proceso de escritura del cuento desde sus conocimientos previos y, asimismo, sobrellevar la carga cognitiva que demanda el ejercicio de escritura, amenizando la tarea, permitiendo que la disfrutaran, como se evidencia en las siguientes respuestas de la entrevista:

DI: ¿Qué lo puede motivar a escribir un cuento en grupo?

E1: estar con mis compañeros

DI: ¿esta experiencia les pareció divertida sí o no y por qué?

E1: sí, profe, me pareció divertida porque uno escucha las opiniones de los demás y reflexiona

E2: sí, me pareció divertido porque uno aprende de los demás, digamos si uno no sabe escribir uno le dice al compañero que le enseñe, si no sabe leer que le enseñe

Fragmentos entrevistas # 6 y 7

En esta categoría –(EBP)– se pudo determinar que la Escritura Colaborativa permite alcanzar el objetivo propuesto durante esta etapa (elaboración del primer borrador del cuento), así mismo, permite establecer la oportunidad del aprendizaje conjunto en cada una de las triadas, mediado por la negociación de cada uno de los integrantes desde sus saberes.

Reviso y creo mi versión final (RCVF)

Reviso y creo mi versión final corresponde a la última etapa contemplada en el proceso de escritura. La primera fase, donde los estudiantes trabajaron de manera individual, se distribuyó en tres momentos puntuales en el siguiente orden: autoevaluación, coevaluación y corrección para la creación de la versión final del texto. Esta etapa final mostró resultados

significativos, al igual que las dos anteriores, ya que los estudiantes asumieron las tareas contempladas durante su ejecución cumpliendo con el objetivo propuesto.

Imagen 15. Estudiantes trabajando durante la etapa (RCVF)



Para llevar a cabo el primer momento de autoevaluación, los estudiantes tenían una lista de verificación que permitía establecer la presencia o ausencia de los elementos requeridos para el cuento, además del uso de signos de puntuación, ortografía, caligrafía y, por otro lado, una pregunta abierta que pretendía conocer su reflexión sobre su trabajo a lo largo del proceso y su nivel de satisfacción con este. A continuación, se exponen algunos de los ejercicios de autoevaluación que muestran los resultados de algunos de ellos:

Imagen 16

Nombre: Diana Alejandra Iglesias Vasquez Fecha: Noviembre 14

AUTOEVALUACIÓN

En la siguiente lista de verificación marca SI o NO de acuerdo a tu trabajo realizado durante el proceso de escritura de tu cuento.

Evaluación del cuento	SI	NO
Realice la lluvia de ideas para mi cuento		<input checked="" type="checkbox"/>
Realice la receta para mi cuento	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mi cuento tiene título	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mi cuento tiene inicio	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mi cuento tiene nudo		<input checked="" type="checkbox"/>
Mi cuento tiene desenlace	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mi cuento tiene personajes	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mi cuento tiene una acción		<input checked="" type="checkbox"/>
Mi cuento tiene un lugar	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mi cuento tiene un tiempo		<input checked="" type="checkbox"/>
Se entiende lo que escribo. Otros pueden comprender mi cuento.		<input checked="" type="checkbox"/>
Hago uso de la ortografía en mi cuento	<input checked="" type="checkbox"/>	
Utilizo los signos de puntuación	<input checked="" type="checkbox"/>	
¿Consideras que puedes mejorar tu cuento?	<input checked="" type="checkbox"/>	

¿Cómo podrías mejorar tu cuento?
colocando personajes mejora mi
letra hacer el cuento más largo
imaginación para ponerle más
espaldas del cuento

Imagen 17

Nombre: Lizeth Kuentzi Romo Fecha: Noviembre

AUTOEVALUACIÓN

En la siguiente lista de verificación marca SI o NO de acuerdo a tu trabajo realizado durante el proceso de escritura de tu cuento.

Evaluación del cuento	SI	NO
Realice la lluvia de ideas para mi cuento	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Realice la receta para mi cuento	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Mi cuento tiene título	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mi cuento tiene inicio	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mi cuento tiene nudo	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mi cuento tiene desenlace	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mi cuento tiene personajes	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mi cuento tiene una acción	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mi cuento tiene un lugar	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mi cuento tiene un tiempo	<input checked="" type="checkbox"/>	
Se entiende lo que escribo. Otros pueden comprender mi cuento.	<input checked="" type="checkbox"/>	
Hago uso de la ortografía en mi cuento	<input checked="" type="checkbox"/>	
Utilizo los signos de puntuación	<input checked="" type="checkbox"/>	
¿Consideras que puedes mejorar tu cuento?	<input checked="" type="checkbox"/>	

¿Cómo podrías mejorar tu cuento?
imaginar más cosas
los personajes de actrices la
a haberle más personajes.

Nombre: Juan Sebastian Mendez S. Fecha: Nov 14

AUTOEVALUACIÓN

En la siguiente lista de verificación marca SI o NO de acuerdo a tu trabajo realizado durante el proceso de escritura de tu cuento.

Evaluación del cuento	SI	NO
Realice la lluvia de ideas para mi cuento	<input checked="" type="checkbox"/>	
Realice la receta para mi cuento	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mi cuento tiene título	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mi cuento tiene inicio	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mi cuento tiene nudo	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mi cuento tiene desenlace	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mi cuento tiene personajes	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mi cuento tiene una acción	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mi cuento tiene un lugar	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mi cuento tiene un tiempo	<input checked="" type="checkbox"/>	
Se entiende lo que escribo. Otros pueden comprender mi cuento.	<input checked="" type="checkbox"/>	
Hago uso de la ortografía en mi cuento	<input checked="" type="checkbox"/>	
Utilizo los signos de puntuación		<input checked="" type="checkbox"/>
¿Consideras que puedes mejorar tu cuento?	<input checked="" type="checkbox"/>	

¿Cómo podrías mejorar tu cuento?
utilizar puntos de puntuación y
comas para poder leerlo mejor
y también para ponerle más
tema de lo que hago

Imagen 18

Nombre: Maria Fernanda Torres Fecha: Noviembre 14

AUTOEVALUACIÓN

En la siguiente lista de verificación marca SI o NO de acuerdo a tu trabajo realizado durante el proceso de escritura de tu cuento.

Evaluación del cuento	SI	NO
Realice la lluvia de ideas para mi cuento	<input checked="" type="checkbox"/>	
Realice la receta para mi cuento	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mi cuento tiene título	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mi cuento tiene inicio	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mi cuento tiene nudo	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mi cuento tiene desenlace	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mi cuento tiene personajes	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mi cuento tiene una acción	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mi cuento tiene un lugar	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mi cuento tiene un tiempo	<input checked="" type="checkbox"/>	
Se entiende lo que escribo. Otros pueden comprender mi cuento.	<input checked="" type="checkbox"/>	
Hago uso de la ortografía en mi cuento	<input checked="" type="checkbox"/>	
Utilizo los signos de puntuación	<input checked="" type="checkbox"/>	
¿Consideras que puedes mejorar tu cuento?	<input checked="" type="checkbox"/>	

¿Cómo podrías mejorar tu cuento?
Escribiendo y planeando para
mejorarlo y escribir mejor la letra
y hablar bien o narrar poco

Imagen 19

La autoevaluación también reflejó que, incluso cuando todos tenían un mismo formato para evaluar su proceso, se podían distinguir las distintas formas en las que lo habían valorado, es decir, los estudiantes manifestaron sus preocupaciones particulares a la competencia individual de cada uno, debido a que “no existe un único proceso correcto de composición de textos, sino que cada escritor ha desarrollado sus propias estrategias de acuerdo a sus habilidades, su carácter y su personalidad” (Cassany, 1990, p. 73). Para ilustrar mejor lo afirmado anteriormente, a continuación se exponen algunas opiniones de los estudiantes frente a la pregunta: ¿Qué hace cuándo terminas de escribir? ¿revisas que las palabras estén bien escritas, que se entienda lo que escribiste o simplemente lo entregas?

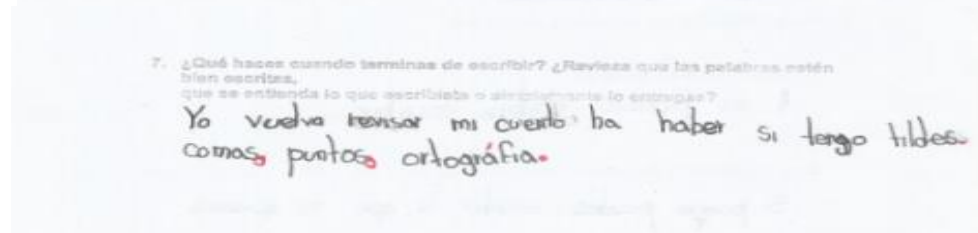
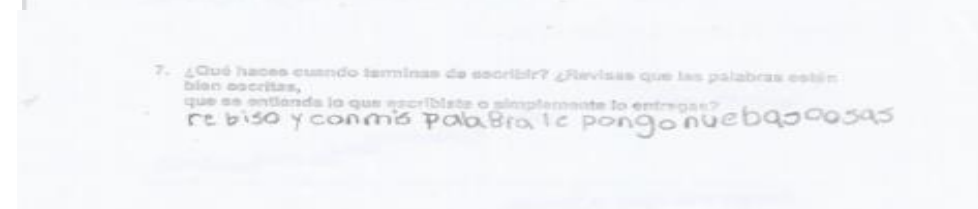
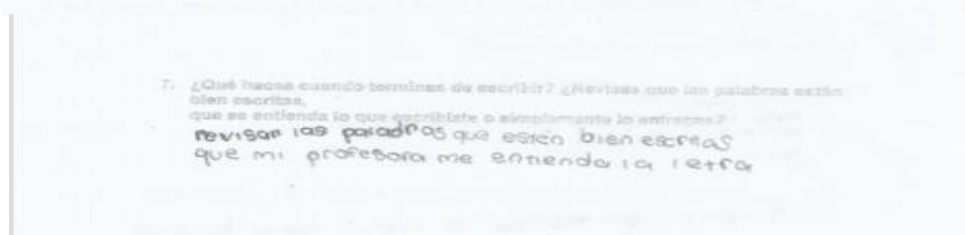
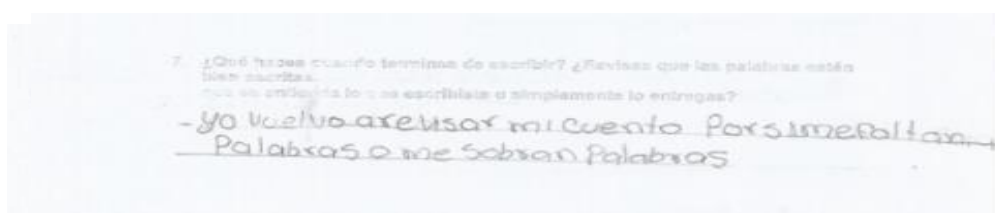
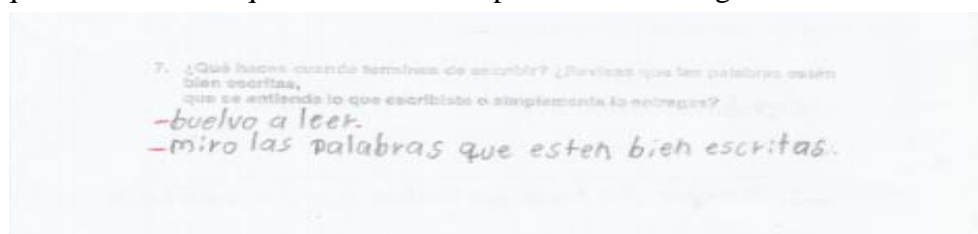


Imagen 20

Ahora bien, el segundo momento de la (RCVF), la coevaluación, consistió igualmente en una lista de verificación y un espacio para dar su opinión acerca del texto de su compañero, una actividad crucial para los estudiantes, en tanto podían ser partícipes del proceso de escritura del otro, logrando crear formas de interacción y discusión desde la palabra escrita: *“Aun con los inconvenientes presentados en repetidas ocasiones, en su mayoría por que no tenían claridad sobre el ejercicio o porque algunos de ellos tuvieron curiosidad por quién estaba evaluando su cuento, se pudo observar que todos los estudiantes realizaron la tarea y casi todos lo disfrutaron dado que era algo nuevo para ellos”* (Diario de campo 14.11.17, línea 10 – 13).

Así, los estudiantes manifestaron apreciaciones puntuales sobre los textos de los demás, haciendo comentarios constructivos para crear una versión final mejorada:

Imagen 21

D. Ahora es momento de revisar el texto que ha realizado tu compañero.
Marca con una X que características del texto narrativo tiene su historia.

CARACTERÍSTICAS	SI	NO
Título	X	X
Introducción	X	
Nudo	X	
Desenlace		X
Personajes		X
Lugar	X	
Tiempo	X	

E. Escribe una opinión a tu compañero acerca de su historia.

Barbon de vez mejoras tu letra me
sus tu cuento está bien le falta desen-
lace x que se termina pelidaren eso
que se era me gusta tan x es muy
bonito por que se trata de la paz
JUAN BARBON

Imagen 23

Imagen 22

D. Ahora es momento de revisar el texto que ha realizado tu compañero.
Marca con una X que características del texto narrativo tiene su historia.

CARACTERÍSTICAS	SI	NO
Título	X	X
Introducción	X	
Nudo	X	
Desenlace	X	
Personajes	X	
Lugar	X	
Tiempo	X	

E. Escribe una opinión a tu compañero acerca de su historia.

No se entiende casi el
cuento tiene partes de
octogracia y no y se toda la
historia y le falta el fin
Nicolos Santiago Perez
Salgado

Imagen 24

D. Ahora es momento de revisar el texto que ha realizado tu compañero.
Marca con una X que características del texto narrativo tiene su historia.

CARACTERÍSTICAS	SI	NO
Título	X	
Introducción	X	
Nudo	X	
Desenlace	X	
Personajes	X	
Lugar	X	
Tiempo	X	

E. Escribe una opinión a tu compañero acerca de su historia.

que es un buen escritor pero le falta
un poco de acción te felicito
Juan Oliveros

D. Ahora es momento de revisar el texto que ha realizado tu compañero.
Marca con una X que características del texto narrativo tiene su historia.

CARACTERÍSTICAS	SI	NO
Título	X	
Introducción	X	
Nudo		X
Desenlace		X
Personajes	X	
Lugar		X
Tiempo		X

E. Escribe una opinión a tu compañero acerca de su historia.

cosa muy chévere tu cuento pero tienes mala
ortografía.

Emil Payara Morales chue.

Imagen 25

D. Ahora es momento de revisar el texto que ha realizado tu compañero.
Marca con una X que características del texto narrativo tiene su historia.

CARACTERÍSTICAS	SI	NO
Título	X	
Introducción	X	
Nudo	X	
Desenlace	X	
Personajes	X	
Lugar	X	
Tiempo		X

E. Escribe una opinión a tu compañero acerca de su historia.

el cuento esta muy cortico
su

Juan Esteban Garcia Moreno

De esta manera, es posible evidenciar que los estudiantes son capaces de llevar a cabo un proceso de evaluación con sus pares, dando lugar a apreciaciones de carácter objetivo que contribuyan a mejorar el texto del compañero que evalúa.

Gracias a los dos momentos anteriores, es posible abordar el momento final de esta etapa (**RCVF**) en el cual los estudiantes tuvieron la oportunidad de revisar todo su proceso antes de crear su versión final del cuento, esto, en virtud de que cada uno disponía de un portafolio, “que ofrece la oportunidad de visualizar más claramente el historial de aprendizaje y lograr tener, así, un mejor conocimiento del proceso de aprendizaje de cada estudiante, de su

desarrollo y de su progreso” (Quintana, 1996 p, 91), donde archivaban los trabajos que habían elaborado en las etapas previas del proceso de escritura.

Para este momento final se guió en conjunto la revisión del portafolio, observando cada uno de los ejercicios que se encontraban allí reunidos. Luego de terminar con esa revisión, se les entregó una nueva hoja para que se dispusieran a elaborar la versión final de su cuento, teniendo en cuenta su autoevaluación y la evaluación realizada por uno de sus compañeros.

Imagen 26 (primera versión / versión final)

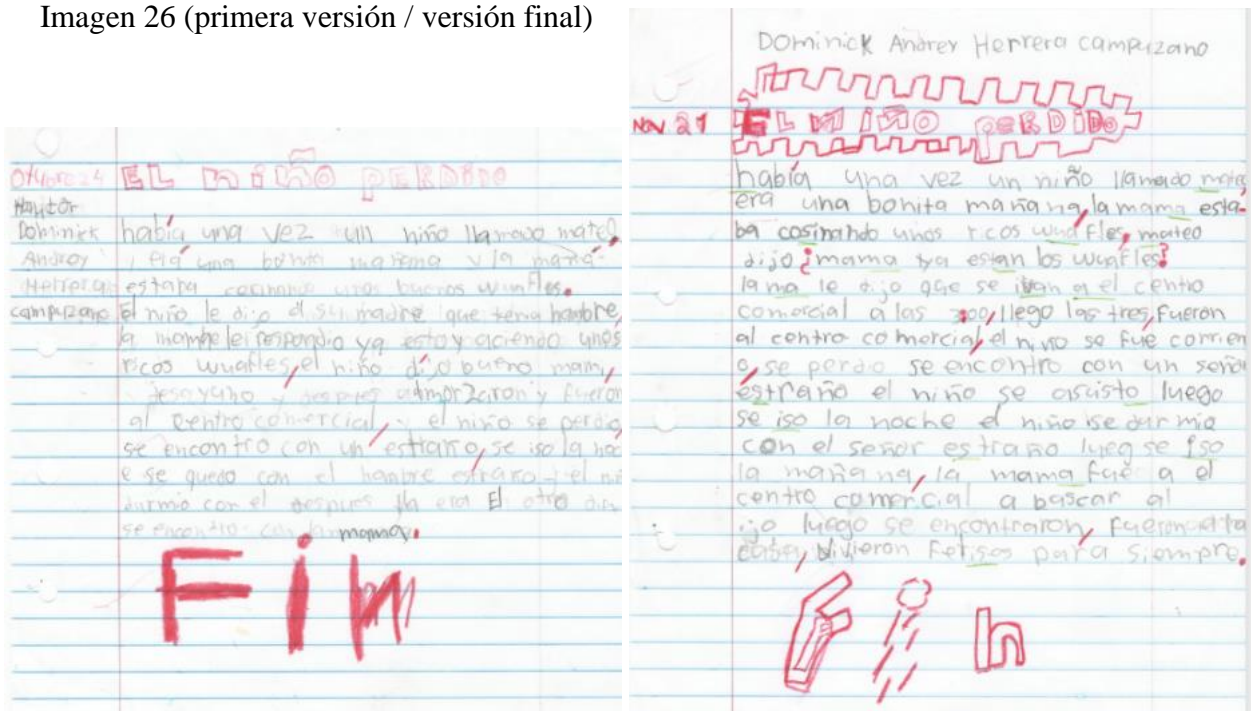


Imagen 27 (primera versión / versión final)

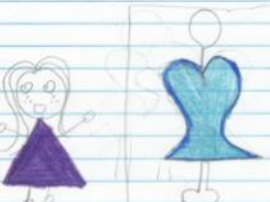
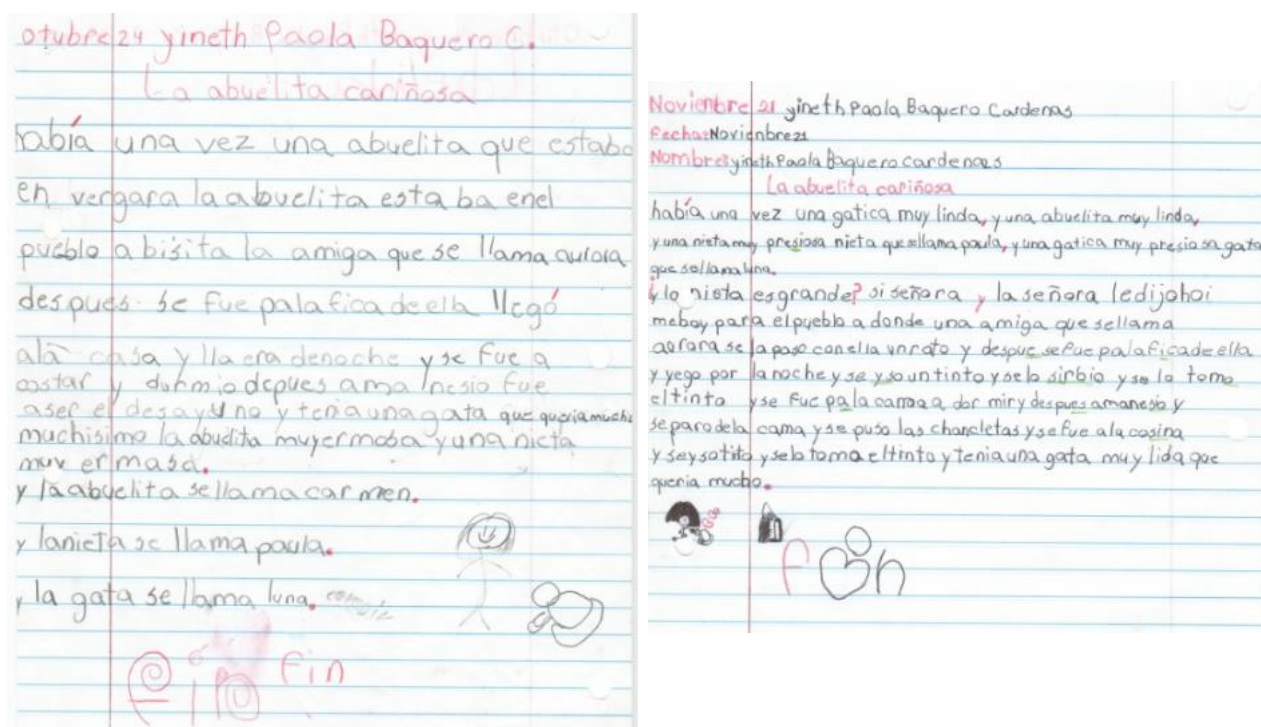
<p>Sharon Valentina octubre 24 La señora diseñadora Había una vez una señora que se llamaba Valerie ella tenía muchos vestidos y su tienda se llamaba Astronova un día llegó una señora llamada Sara que tenía 15 años y venia a probarse un vestido de pecho de corazón y dijo quiero un vestido de color azul y se lo midió el vestido y le quitó presiosa y lo compro y se fue contenta</p> <p>Fin</p> 	<p>Nombre: Sharon Valentina Mengifo Sarabia Fecha: Nov. 21 / 17 La señora diseñadora Había una vez una señora que se llamaba Valerie ella tenía muchos vestidos. Y su tienda se llamaba Fashionista un día llega una señora llamada Sara que tenía 15 años y venia a probarse un vestido luego Sara dijo ¿tienes vestidos con pecho de corazón? y Valerie dijo sí claro! por ¿de que colores tienes? le dijo Sara tengo azul, rojo, rosado, marado, verde, amarillo, y un color melocoton, dijo Valerie me lo puedo probar dijo Sara claro pruébatelo que color quieres dijo Valerie quiero el azul dijo Sara y se lo pravo me queda hermoso dijo Sara si es verdad lo llevas dijo Valerie sí claro que sí! dijo Sara y todo vivieron felices por siempre</p> <p>FIN</p>
---	---

Imagen 28 (primera versión / versión final)

<p>octubre 28 nombres Dennis Aldemar Zaimos Vasquez El perro super extraño Había una vez un perro super extraño que tenía una lengua de sapo, una cola de gata, y el cuerpo de leopardo, la cabeza de jirafa, y el pecho era de oso, la única que tenía ese perro era el caminador y el perro extraño vivía en la finca y el dueño de ese perro extraño era Manuel era el dueño de la finca y el perro tenía ojos azules, oídos blancos y además ese perro extraño era el más querido de la granja para Manuel y ese perro extraño y ese perro era muy muy feliz.</p> <p>FIN</p>	<p>Noviembre 27 Nombre: Dennis Aldemar Zaimos El perro super extraño Había una vez un perro super extraño que tenía una lengua de sapo, una cola de gata, el cuerpo de leopardo, el cuerpo de jirafa, el pecho de oso, lo único que tenía ese perro super extraño el caminador y el perro super extraño vivía en la granja y el dueño de la granja y el tenía ovejas, caballos, vacas y además ese perro super extraño era el más querido de la granja para Manuel y ese perro super extraño era muy muy feliz y un día lobo rojo a atacar a Manuel pero el perro super extraño se dio cuenta y el perro super extraño atacó al perro super extraño y no dejó que atacara a Manuel pero el lobo lo atacó a morder el pecho, lo irio al perro super extraño</p> <p>FIN</p>
---	--

Imagen 29 (primera versión / versión final)



Las versiones finales lograron dar cuenta de qué decidió cada uno de los estudiantes con respecto a la autoevaluación y coevaluación. En este sentido, fue posible establecer el alcance e impacto de la actividad. No obstante, hay que aclarar que muchas de las correcciones sugeridas no fueron llevadas a cabo por los estudiantes, ya que no contaban con las competencias necesarias para realizarlas, tales como el uso adecuado de los signos de puntuación, uso acertado de las reglas ortográficas o presentación y desarrollo de ideas. En esta instancia, sus procesos mentales pertenecen a lo que Cassany (1989) nombra *el escritor bloqueado* aquel que, aun habiendo adquirido el código, tiene problemas al escribir, no ha desarrollado las estrategias apropiadas para utilizar los conocimientos que posee de la lengua escrita en una situación concreta y, por ello, fracasa en la producción de textos; conoce la fisionomía y la estructura de la prosa escrita, pero no tiene las estrategias necesarias para construirla.

A continuación, se muestran algunas secuencias de algunos estudiantes donde se pudo evidenciar lo expuesto anteriormente.


Imagen 30 (primera versión /autoevaluación/ coevaluación/ versión final)

AMY NAREVI SANCHEZ IBARRA 21 de Octubre 2017

LA Brujita buena

Habia una vez una bruja que vivia en ciudad de Bogota y en una casa que parecia un castillo y la mamá le dijo be y busca en la biblioteca de brujas el libro con los echisos mas malos del mundo y le dijo a la mamá voy voy y cogio la escoba y se fue y levó todos los libros eran miles pero con un echiso los leva rapido y porfin la incanto despues fue volando asta la casa y la mamá queria apoderarse del mundo pero la mamá no le iba a decir pero ella ya sabia y la mamá la llevo a la escuela no de brujas si no la de humanas y todas las niñas la criticaban pero al día siguiente era el cumpleaños de una niña pero la niña no invitó y ella le ayudo a decorar con bombas, el pastel, los regalos y la comida y esas tel era de cuatro capas y la mamá se puso orgullosa y se volvió buena y se volvió buena

FIN



AMY NAREVI SANCHEZ IBARRA

y ya no se quiza apoderar del mundo y la bruja se volvió amiga de todas las niñas colorín colorado este cuento se a acabado

FIN

Nombre: Amy Narevi Sanchez Ibarra Fecha: 21 de octubre 2017

AUTOEVALUACIÓN

En la siguiente lista de verificación marca SI o NO de acuerdo a tu trabajo realizado durante el proceso de escritura de tu cuento.

Evaluación del cuento	SI	NO
Realice la lluvia de ideas para mi cuento	✓	
Realice la receta para mi cuento	✓	
Mi cuento tiene título	✓	
Mi cuento tiene inicio	✓	
Mi cuento tiene nudo	✓	
Mi cuento tiene desenlace	✓	
Mi cuento tiene personajes	✓	
Mi cuento tiene una acción	✓	
Mi cuento tiene un lugar	✓	
Mi cuento tiene un tiempo	✓	
Se entiende lo que escribo. Otros puedan comprender mi cuento.	✓	
Hago uso de la ortografía en mi cuento	✓	
Utilice los signos de puntuación	✓	
¿Consideras que puedes mejorar tu cuento?		✓

¿Cómo podrías mejorar tu cuento?

D. Ahora es momento de revisar el texto que ha realizado tu compañero. Marca con una X que características del texto narrativo tiene su historia.

CARACTERÍSTICAS	SI	NO
Título	X	
Introducción	X	
Nudo	X	
Desenlace	X	
Personajes	X	
Lugar	X	
Tiempo	X	

E. Escribe una opinión a tu compañero acerca de su historia.

Debe mejorar la ortografía tiene que mejorar la letra porque que la bruja se volvió buena cuando la v con b

Amy Narevi Sanchez Ibarra

Noviembre 21

LA Brujita buena

AMY NAREVI SANCHEZ IBARRA

Habia una vez una bruja que vivia en la ciudad de Bogota y en una casa que parecia un castillo y la mamá le dijo be busca en la biblioteca de brujas el libro con los echisos mas malos del mundo y le dijo voy voy cogio la escoba y se fue despues leyo todos los libros eran miles pero con un echiso los leyo rapido despues lo incanto y se fue volando asta la casa y la mamá queria apoderarse del mundo pero la mamá no le iba a decir pero ella ya sabia y la mamá la llevo a la escuela de los humanos todas las niñas la criticaban pero al día siguiente era el cumpleaños de una niña pero la bruja la decoró con bombas, el pastel, regalos y comida el pastel era de cuatro capas y la mamá se puso orgullosa y se volvió buena y ya no se quiza apoderar del mundo y la bruja se volvió amiga de todas las niñas y colorín colorado este cuento se a acabado

fin

Imagen 31 (primera versión /autoevaluación/ coevaluación/ versión final)

04 octubre 29 Steven Monroy

El gato y el ratón

Había una vez un gato que quería comer un ratón y salió de su casa en busca de comida, luego vio un ratón en un parquearilla y se lo comió.

Nombre: Steven Monroy Fecha: 04 de octubre 14

AUTOEVALUACIÓN

En la siguiente lista de verificación marca SÍ o NO de acuerdo a tu trabajo realizado durante el proceso de escritura de tu cuento.

Evaluación del cuento	SI	NO
Realice la lluvia de ideas para mi cuento		X
Realice la receta para mi cuento	✓	
Mi cuento tiene título	✓	
Mi cuento tiene inicio	✓	
Mi cuento tiene nudo	✓	
Mi cuento tiene desenlace		X
Mi cuento tiene personajes		X
Mi cuento tiene una acción		X
Mi cuento tiene un lugar		X
Mi cuento tiene un tiempo		X
Se entiende lo que escribo. Otros pueden comprender mi cuento.		X
Hago uso de la ortografía en mi cuento	✓	
Utilizo los signos de puntuación	✓	
¿Consideras que puedes mejorar tu cuento?	✓	

¿Cómo podrías mejorar tu cuento?

la receta
de hacer mi cuento
de hacer mi cuento

D. Ahora es momento de revisar el texto que ha realizado tu compañero. Marca con una X que características del texto narrativo tiene su historia.

CARACTERÍSTICAS	SI	NO
Título	X	
Introducción	X	
Nudo	X	
Desenlace	X	
Personajes	X	
Lugar	X	
Tiempo		X

E. Escribe una opinión a tu compañero acerca de su historia.

debe escribir bien la
ortografía y escribir mas
largo.

Steven Monroy

Steven Monroy 04 29

El gato y el ratón

Había una vez un gato que quería comer un ratón y salió de su casa en busca de comida, luego vio un ratón en un parquearilla y se lo comió.

Imagen 32 (primera versión /autoevaluación/ coevaluación/ versión final)

Octubre 24 Juan Esteban Novoa Muñoz

LAS Brujas

Habia una vez una familia con unos niños muy pero muy desordenados una mañana fueron a la escuela y se encontraron unos amigos muy pero desajustados pero muy desajustados, se les llevaron a su casa, sus padre ya estaba muy triste porque los hijos no llegaban a su casa fueron al colegio y la coordinadora la saludo y les preguntó que si no sabía donde estaban los hijos? les dijo que no habían venido, se pusieron a llorar y los hijos feliz en la casa de los amigos jugando Fútbol con sus amigos y su hermana fuera a la casa de sus amigos, y le pegaron muy feo una noche unas brujas, y le preguntaron ¿que porque no había ido a la escuela? porque los amigos los obligaron a su casa porque ibamos a la escuela.

FIN

Nombre: Juan Esteban Novoa Muñoz Fecha: Nov 21

AUTOEVALUACIÓN

En la siguiente lista de verificación marca SI o NO de acuerdo a tu trabajo realizado durante el proceso de escritura de tu cuento.

Evaluación del cuento	SI	NO
Realice la lluvia de ideas para mi cuento	✓	
Realice la receta para mi cuento	✓	
Mi cuento tiene título	✓	
Mi cuento tiene inicio	✓	
Mi cuento tiene nudo	✓	
Mi cuento tiene desenlace	✓	
Mi cuento tiene personajes	✓	
Mi cuento tiene una acción	✓	
Mi cuento tiene un lugar	✓	
Mi cuento tiene un tiempo		✓
Se entiendo lo que escribo. Otros pueden comprender mi cuento.	✓	
Hago uso de la ortografía en mi cuento		✓
Utilizo los signos de puntuación		✓
¿Consideras que puedes mejorar tu cuento?	✓	

¿Cómo podrías mejorar tu cuento?

podría mejorar mi cuento siendo los signos de puntuación

JUAN Esteban Novoa Muñoz

Nov 21
LAS Brujas

Habia una vez una familia con unos niños muy pero muy desordenados una mañana fueron a la escuela y se encuentra unos amigos muy pero desajustados pero muy desajustados, se lo llevaron a su casa, sus padre ya estaba muy triste porque los hijos no llegaban a su casa fueron al colegio y la coordinadora la saludo y les preguntó que si no sabía donde estaban los hijos? les dijo que no habían venido, se pusieron a llorar y los hijos feliz en la casa de los amigos jugando Fútbol con sus amigos, y le pegaron muy feo una noche unas brujas, le preguntaron ¿que porque no había ido a la escuela? porque los amigos los obligaron a su casa porque ibamos a la escuela.

FIN

D. Ahora es momento de revisar el texto que ha realizado tu compañero. Marca con una X que características del texto narrativo tiene su historia.

CARACTERÍSTICAS	SI	NO
Título		X
Introducción	X	
Nudo	X	
Desenlace		X
Personajes	X	
Lugar		X
Tiempo	X	

E. Escribe una opinión a tu compañero acerca de su historia.

debe escribir mejor la letra y no se entiendo el título y la historia parece una historia

Juan Esteban Novoa Muñoz

Por último, cabe resaltar que los estudiantes igualmente manifestaron sus opiniones con respecto a que sus compañeros los evaluarán y que esto, para muchos orientaría el desarrollo de su versión final, mostrando diversas opiniones frente a esta nueva dinámica en la que se

veían involucrados y lo que el ejercicio les permitió reflexionar, reconociendo a sus compañeros como alguien con quien pueden compartir y aprender.

Imagen 32

7. ¿Crees que es importante la revisión de tu texto por parte de uno de tus compañeros? Sí - No ¿Por qué?
 - Si porque cuento con la opinión de mis compañeros.

8. ¿Crees que es importante la revisión de tu texto por parte de uno de tus compañeros? Sí - No ¿Por qué? Si porque ellos me guían cuando estoy mal.

9. ¿Crees que es importante la revisión de tu texto por parte de uno de tus compañeros? Sí - No ¿Por qué?
Si por que uno talves no vea lo que este mal.

10. ¿Crees que es importante la revisión de tu texto por parte de uno de tus compañeros? Sí - No ¿Por qué?
 Si y Porque podemos cambiar las ideas

11. ¿Crees que es importante la revisión de tu texto por parte de uno de tus compañeros? Sí - No ¿Por qué?
 Si por que asi mi compañero mira mi texto y mi trabajo y que me revisa si me quedo bien o mal

12. ¿Crees que es importante la revisión de tu texto por parte de uno de tus compañeros? Sí - No ¿Por qué?
Si porque me da su opinion si me queda mal o bien.

13. ¿Crees que es importante la revisión de tu texto por parte de uno de tus compañeros? Sí - No ¿Por qué?
 Si para que me digan que hay que corregir

14. ¿Crees que es importante la revisión de tu texto por parte de uno de tus compañeros? Sí - No ¿Por qué?
 Si porque de pronto no me doy cuenta de que me faltan palabras o comas

15. ¿Crees que es importante la revisión de tu texto por parte de uno de tus compañeros? Sí - No ¿Por qué?
 Si porque la revision es importante para sacarse cinco

Por otro lado, la etapa de **(RCVF)**, durante la modalidad de triadas implementada durante el periodo 2018- 1 también se llevó a cabo en los tres mismos momentos: autoevaluación, coevaluación y la corrección para la creación de la versión final del cuento, mostrando igualmente resultados valiosos para el cierre del proceso de escritura contemplado para la intervención pedagógica.

Imagen 23. Triadas de estudiantes trabajando durante la etapa final del proceso de escritura.



En este caso la lista de verificación también fue contemplada para la autoevaluación del trabajo de la triada durante el proceso, la cual consistía en examinar las dos etapas anteriores Planeo lo que voy a escribir (PE) y Escribir con base en mi planeación (ECP), a la luz de indicadores puntuales que les permitieran identificar las falencias durante su proceso, incluso durante el momento de revisión. Asimismo, se otorgó un espacio que les permitiera dar una opinión acerca de este, como parte del ciclo de acción-reflexión. Los siguientes fragmentos de

unas entrevistas exponen algunas de las dinámicas utilizadas por las triadas para ejecutar la actividad:

Docente investigadora (D.I.): ¿Cómo se decide quién lee, ¿quién escribe, ¿quién revisa? ¿cómo se decide eso?

Entrevistado #1: lo hacemos por diferentes cosas: yo leo, él cuando me escuchó leer, él hace las preguntas (señala al entrevistado# 3) y él hace la revisión (señala al entrevistado # 2).

Entrevistado #2: como el que sepa más, nosotros nos turnamos, el que más sepa leer, lee, el que escribe más bonito, escribe y el que sabe más, que más o menos opina, corrige.

Fragmento entrevista # 7

Docente investigadora (D.I.): ¿Cómo se decide quién lee, ¿quién escribe, ¿quién revisa? ¿cómo se decide eso?

Entrevistado # 1: nos turnamos para que no estemos peleando porque una quiere escribir, una quiere dibujar, una quiere hacer cosas y sola una, entonces nos turnamos para que se pueda trabajar mejor

Entrevistado # 2: pues cuando solo toca escribir, una escribe una parte y la otra, otra, si toca dibujar, dibuja una y así...

Docente investigadora (D.I.): ¿hacen todas el trabajo?

Entrevistado # 3: cada una elige el don que quiere, si tiene el don de ¡ay! Yo quiero leer, me encanta leer, ella lee, ¡ay! me encanta escribir, me encanta dibujar, entonces, si a ella le gusta dibujar mucho entonces dejamos que ella dibuje bonito.

Docente investigadora (D.I.): ¿También dejan que exploten más esas habilidades fuertes que tienen?

Triada: sí, señora.

Fragmento entrevista # 9

Así pues, se puede reflejar la autonomía de cada triada para asumir el ejercicio de autoevaluación, turnándose y dividiéndose cada una de las tareas de la actividad con el propósito de cumplir a cabalidad con ésta, teniendo en cuenta las habilidades de los participantes e igualmente aligerando la carga cognitiva que implica el proceso de evaluación.

A continuación, se presentan algunos de los ejercicios hechos por las triadas que demuestran sus diversas opiniones, revelando que se puede distinguir unidad entre ellas y un estilo construido caracterizado en cada una como parte de su interacción y, consecuente trabajo en equipo.

Imagen 32

Fase de revisión
(Bata en nuestro mundo)

Nombre: **DEMY'S NIXOLA S. NOVOA 403J7**

En la siguiente lista de verificación marca SI o NO de acuerdo con el trabajo realizado durante la escritura del cuento.

AUTOEVALUACIÓN EN GRUPO

FASE DE PLANEACIÓN	SI	NO
Escuchamos el tema para nuestro cuento	✓	
Escuchamos las características principales del cuento	✓	
Seleccionamos el lugar donde se llevará a cabo la historia	✓	
Escuchamos el ambiente principal para el cuento	✓	
Las palabras están bien escritas	✓	
Usamos los signos de puntuación	✓	
FASE DE PRODUCCIÓN		
Definimos la organización de la escritura del cuento	✓	
El cuento tiene inicio, nudo y desenlace	✓	
Se escuchó lo que escribimos	✓	
Las palabras están bien escritas	✓	
Usamos los signos de puntuación	✓	
FASE DE REVISIÓN		
Leímos todo el cuento en voz alta	✓	
Se escuchó el cuento	✓	
Comparamos un texto que corresponde a la historia	✓	
El cuento está organizado en párrafos	✓	

¿Consideras que puedes mejorar el cuento? SI - No ¿Por qué? SI su respuesta es SI, explicar cómo lo harías.

SI necesitamos más personajes más acción muchas cosas más y mejorar la letra / también puntos de puntuación leer muy bien

Imagen 33

Fase de revisión
(Bata en nuestro mundo)

Nombre: **Ana Laura Avsosa 2mo A**

En la siguiente lista de verificación marca SI o NO de acuerdo con el trabajo realizado durante la escritura del cuento.

AUTOEVALUACIÓN EN GRUPO

FASE DE PLANEACIÓN	SI	NO
Escuchamos el tema para nuestro cuento	✓	
Escuchamos las características principales del cuento	✓	
Seleccionamos el lugar donde se llevará a cabo la historia	✓	
Escuchamos el ambiente principal para el cuento	✓	
Las palabras están bien escritas	✓	
Usamos los signos de puntuación	✓	
FASE DE PRODUCCIÓN		
Definimos la organización para escribir el cuento	✓	
El cuento tiene inicio	✓	
El cuento tiene nudo, acción y desenlace	✓	
Se escuchó lo que escribimos	✓	
Las palabras están bien escritas	✓	
Usamos los signos de puntuación	✓	
FASE DE REVISIÓN		
Leímos todo el cuento en voz alta	✓	
Se escuchó el cuento	✓	
Comparamos un texto que corresponde a la historia	✓	
El cuento está organizado en párrafos	✓	

¿Consideras que puedes mejorar el cuento? SI - No ¿Por qué? SI su respuesta es SI, explicar cómo lo harías.

Las palabras...

Imagen 34

Fase de revisión
(¿está en nuestro mundo?)

Nombre: Barrios, Lizeth, García

En la siguiente lista de verificación marca SI o NO de acuerdo con el trabajo realizado durante la escritura del cuento.

AUTOEVALUACIÓN EN GRUPO

FASE DE PLANEACIÓN		SI	NO
¿Definimos el tema para nuestro cuento?		✓	
¿Definimos los personajes principales del cuento?		✓	
¿Definimos el lugar donde se llevará a cabo la historia?		✓	
¿Definimos la acción principal para el cuento?		✓	
¿Las acciones están bien escritas?		✓	
¿Definimos el final de la historia?		✓	
FASE DE PRODUCCIÓN			
¿El cuento se escribió por separado o en equipo?		✓	
¿El cuento está bien escrito?		✓	
¿El cuento tiene un inicio, un desarrollo y un final?		✓	
¿Se entendió lo que escribimos?		✓	
¿Las palabras están bien escritas?		✓	
¿Comprobamos que no se equivocaron?		✓	
FASE DE REVISIÓN			
¿Leímos todo el cuento en voz alta?		✓	
¿Se corrigieron los errores?		✓	
¿Comprobamos las reglas que corresponden a la historia?		✓	
¿El cuento está adaptado en párrafos?		✓	✓

¿Consideran que quedó buena la historia? SI - No ¿Por qué? Si su respuesta es SI, explique cómo lo hicieron.

lo mejoramos poniendo los puntos de interrogación, las tildes, las comas, y los puntos y le hicimos párrafos.

Por consiguiente, así como tuvieron muchas fortalezas en el trabajo en equipo, las triadas también encontraron dificultades a lo largo del proceso, las cuales, ellos mismos expusieron durante las entrevistas; asimismo, dejaron claro cuáles eran sus estrategias para llegar a acuerdos y cumplir con el objetivo de su actividad – caso concreto para la autoevaluación-. Los siguientes fragmentos de las entrevistas ejemplifican lo presentado anteriormente.

Docente investigadora (D.I.): ¿Qué problemas o dificultades tuvieron en esta triada?

Entrevistado # 1: decidiendo quién comienza leyendo, quién comienza primero escribiendo, quién comienza haciendo primero los dibujos

Entrevistado # 2: decidir el inicio, el desenlace, el final. Todo lo que necesita el cuento para crearlo.

Entrevistado # 3: a veces no nos decidíamos y mirábamos quién lo leía, quién lo escribía, entonces teníamos problemas en eso y entonces así fuimos decidiendo y así fue como fuimos desarrollando el cuento.

Fragmento entrevista # 8

Docente investigadora (D.I.): ¿Qué problemas o dificultades tuvieron en esta triada?

Entrevistada # 2: Ella (entrevistada #3) quería escribir y la otra también, entonces ella (entrevistada #1) se ponía brava y esta (señala a entrevistada # 1) también, entonces me tocaba escribir a mí y las dos se ponían bravas.

Entrevista # 3: porque en todo momento era (hace un gesto de desagrado).. y las dos éramos así, yo también lo hacía y me da pena porque yo lo hacía porque yo solo estaba interesada en mí, pero hace pocos días, al penúltimo trabajo yo empecé a ser consciente que estaba haciendo mal porque no dejaba que mis compañeras hicieran feliz el cuento y eso, entonces yo también tenía ese problema que yo mandaba usted hace eso, usted hace eso y yo hago esto, me dejaba lo mejor para mí, hace pocos días me di cuenta que estaba haciendo mal.

Entrevistada # 1: yo me peleaba con ella (entrevistada # 3) porque ella quería las cosas y yo le decía que no. Le pedíamos a ella (entrevistada # 2) que dijera quién hacía las cosas y si no, pues entonces ella lo hacía.

Entrevistada # 2: y yo era muy tranquila, pero era porque ellas peleaban mucho. Yo hablando tranquila les decía que, si iban a pelear ellas dos, entonces que mejor me lo dieran a mí

Docente investigadora (D.I.): ¿Cómo se solucionan esos problemas y esas dificultades?

Entrevistada # 2: pues como dice ella (entrevistada # 3), ella cambio, ella (entrevistada # 1) también y pues yo lo mismo, sigo lo mismo... entonces ellas cambiaron mucho.

Entrevistada # 1: y para solucionar eso tuvimos que hablar y mejorar las cosas

Entrevistada # 3: también socializar como era nuestra actitud y decirle mira tú caíste en esto, me hiciste sentir esto, esto y esto y decir la verdad como se sentía para que esa persona pueda cambiar

Entrevistada # 2: todas nos sentíamos tristes, yo me sentía triste cuando ellas dos peleaban.

Fragmento entrevista # 9

Ahora, en lo que se refiere al segundo momento, es decir, la coevaluación que era asumida por otra triada, demostró ser una actividad igualmente compleja, ya que debían seguir unas indicaciones (revisión de la planeación, lectura del primer borrador del cuento y

valoración del proceso) para lograr apropiarse de la tarea responsablemente. La evaluación realizada por las triadas consistió en una lista de verificación y un espacio para dar a conocer su opinión sobre el trabajo conseguido hasta el momento por la triada revisada. Algunos de los siguientes ejemplos presentan los resultados de la coevaluación hecha por sus pares, ejercicios que podían demostrar las competencias a nivel de escritura que comprendían los integrantes de la triada evaluadora.

Imagen 35

Fase de revisión
(Este es nuestro mundo)

Grupo revisado: LANDIETA, DOMINIC, DUCURARA

Ahora es momento de revisar el cuento que han realizado sus compañeros. En la siguiente lista de verificación marquen SI o NO según la lectura que realizaron.

FASE DE PLANEACIÓN		SI	NO
Escribieron el tema para el cuento		/	/
Escribieron los personajes principales del cuento		/	/
Escribieron el lugar donde se lleva a cabo la historia		/	/
Escribieron la acción principal para el cuento		/	/
Las palabras están bien escritas		/	/
Usaron signos de puntuación		/	/
FASE DE PRODUCCIÓN			
Utilizaron la conversación para escribir el cuento		/	/
El cuento tiene inicio, nudo y desenlace		/	/
Se entiende lo que escribieron		/	/
Las palabras están bien escritas		/	/
Usaron signos de puntuación		/	/
FASE DE REVISIÓN			
Se entiende el cuento		/	/
Ocuparon un título que corresponde a la historia		/	/
El cuento está adecuado en formato		/	/

¿Qué opinan del cuento de sus compañeros? ¿Qué recomendaciones les harían?

Tienen que mejorar la letra

El título no tiene sentido

De me gusta porque no tiene signos de puntuación y la letra no se entiende

Grupo revisor: SHAYON JESUS, PABLO

Imagen 36

Fase de revisión
(Este es nuestro mundo)

Grupo revisado: Nicolás, Dennis, noven.

Ahora es momento de revisar el cuento que han realizado sus compañeros. En la siguiente lista de verificación marquen SI o NO según la lectura que realizaron.

FASE DE PLANEACIÓN		SI	NO
✓	✓	✓	✓
✓	✓	✓	✓
✓	✓	✓	✓
✓	✓	✓	✓
✓	✓	✓	✓
✓	✓	✓	✓
✓	✓	✓	✓
✓	✓	✓	✓
FASE DE PRODUCCIÓN		SI	NO
✓	✓	✓	✓
✓	✓	✓	✓
✓	✓	✓	✓
✓	✓	✓	✓
✓	✓	✓	✓
✓	✓	✓	✓
✓	✓	✓	✓
✓	✓	✓	✓
FASE DE REVISIÓN		SI	NO
✓	✓	✓	✓
✓	✓	✓	✓
✓	✓	✓	✓

¿Qué opinión del cuento de sus compañeros? ¿Cuál recomendación les harían?

Mejorar algunas palabras el cuento necesita mejorar en la letra que esta borrosa y la letra que no se entiende, nos gusto mucho el cuento si no que tienen que mejorar la letra que utilizar la planeación del cuento o cambiarlo y mejorar la letra.

Grupo revisor: ARIE Tolara, Maria fernanda, Alvaro.

Aquí la coevaluación toma fuerza, ya que se convierte en un instrumento eficaz para el aprendizaje, debido a que resulta una actividad variada y flexible Cassany (2004), una oportunidad en la que los evaluadores pueden sacar provecho para conocer nuevos aspectos del ejercicio de la escritura y que los evaluados puedan intuir nuevas formas para la corrección y creación de sus textos. Para los estudiantes nuevamente sería una actividad inesperada en la que debían poner en juego sus habilidades como grupo: discutir ideas, opiniones, llegar a acuerdos y negociarlos. Un espacio más en el que no faltaron las dificultades, pero que lograron superar gracias a cada oportunidad que compartían y afianzaban sus lazos como grupo, disfrutando y aprovechando la experiencia para beneficio propio de su ejercicio.

Una vez descritos los dos momentos anteriores, es crucial presentar el último momento de (RCVF) en la modalidad de triadas que, al igual que la modalidad individual, los ejercicios elaborados durante el proceso por las triadas fueron consignados en un portafolio con el fin de llevar el seguimiento, estrategia con la que se encontraban familiarizados por la experiencia del año anterior, conociendo su importancia para la creación de la versión final de su cuento.

Para las versiones finales de los cuentos de las triadas se encontró lo siguiente: por un lado, los que atendieron a las recomendaciones dadas por la triada que los evaluó (imagen 37 y 38) y los que no tomaron en cuenta las correcciones sugeridas para mejorar su cuento (imagen 39, 40 y 41).

Imagen 37 (primera versión / coevaluación / versión final)

Fase de producción
¡Este es nuestro mundo!

Escribe los nombres de los integrantes del grupo:
Amy Sanchez ♥ Nasly Quintero ♥ Alison Gomez

Fecha: Marzo 16/18

En esta oportunidad realizaremos la primera versión de nuestro cuento. Debemos tener en cuenta la planeación que ya hemos realizado y los componentes indispensables para su creación. ¡Buen trabajo!

La niña fantasma

una tarde en el colegio Guillermo Cano y cuatro niñas se quedaron en el colegio y se quedaron detras de una escalera y sono un celular y la otra le dijo por que no apagaste el celular no tuvo tiempo y el celador pregunto ayj ayien y no respondieron despues se fue el señor y las niñas se fueron al segundo piso y comensaron a bailar con la vozisa de la grabadora y salio una nota debajo de la puerta y la leyeron y hicieron chinbus por quienes iban a haber y tenian que ir dos a ver que estaba pasando y aparecio una niña fantasma y le echaron agua pero se dieron de cuenta que era una fantasma y salieron a

otro de un lado para otro porque se erravan y se abrian las puerta y ventanas despues se fueron a corriendo para la casa el celador le dijo a la niña bien esto or que los dos eran fantasmas jajaja

EL ESPECIALISTA MUNDIAL EN INFRAESTRUCTURA ELÉCTRICA Y REDES DE COMUNICACIÓN

Amy Sanchez ♥ Nasly Gomez ♥ Alison Rojas Abril 9 2018

La niña fantasma

una tarde en el colegio Guillermo Cano una tarde en el colegio unaas cuatro niñas se quedaron en el colegio y se quedaron detras de una escalera y sono un celular y la otra niña le dijo - por que no apagaste el celular - porque no tuvo tiempo y el celador - pregunto - hay ayien hay y no respondieron despues se fue el celador y las niñas se fueron al 2 piso y comensaron a bailar con la grabadora y salio una nota debajo de la puerta y la leyeron y hicieron pedira papel tegera quetas. huan a ver q tenian que ir dos a ver que estaba pasando y aparecio una niña fantasma y le echaron agua pero se dieron de cuenta que era fantasma y salieron a correr de un lado para otro se cerraron y bndrian las ventanas y las puertas despues se fueron a corren para la casa y el celador le dijo a la fantasma bien esto por que lo dos eran fantasmas jajajaja.

legrand

Fase de revisión
¡Este es nuestro mundo!

Grupo revisador: Amy Sanchez Nasly Quintero Alison

Ahora es momento de revisar el cuento que han realizado sus compañeros. En la siguiente lista de verificación marquen SI o NO según la lectura que realizaron.

FASE DE PLANEACIÓN	SI	NO
Escibieron el tema para el cuento	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Escibieron las principales acciones del cuento	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Escibieron el lugar donde se lleva a cabo la historia	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Escibieron la acción principal para el cuento	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Las palabras están bien escritas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Utilizaron signos de puntuación	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FASE DE PRODUCCIÓN		
Utilizaron la planeación para escribir el cuento	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El cuento tiene título	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El cuento tiene inicio, nudo y desenlace	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se acordó lo que escribirían	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Las acciones están bien escritas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Utilizaron signos de puntuación	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FASE DE REVISIÓN		
Se acordó el cuento	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Colocaron un título que corresponde a la historia	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El cuento está separado en párrafos	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

¿Qué opinan del cuento de sus compañeros? ¿Qué recomendaciones les harían?

Que esta chebre pero no nos gupto y además hay un error cometido y les falta un ta palabras.

Grupo revisor: Emily Morales, Yaneth Pacheco, Judith Castellanos, Muelber

Imagen 38 (primera versión / coevaluación / versión final)

Fase de producción
(Este es nuestro mundo)

Escribe los nombres de los integrantes del grupo:
Jesús David, Sharon Valentina, Pablo José
 Fecha: Marzo 16

En esta oportunidad realizaremos la primera versión de nuestro cuento. Debemos tener en cuenta la planeación que ya hemos realizado y los componentes indispensables para su creación. ¡Buen trabajo!

EL RIO MAS CONTAMINADO TUNQUELITO

Age muchos muchos años habia un rio llamado no tanguelito que unos magachos, botaron basura al rio tanguelito y la gente empezó a botar basura, en ese rio tanguelito y el rio se empezó a contaminar y mas podrian hacer nada.

FIN

Abril 9

EL ESPECIALISTA MUNDIAL EN INFRAESTRUCTURA ELÉCTRICA Y REDES DE COMUNICACIÓN

Fase de revisión
(Este es nuestro mundo)

Grupo revisado: Jesús David, Sharon Valentina, Pablo José.
 Ahora es momento de revisar el cuento que han realizado sus compañeros. En la siguiente lista de verificación marquen SI o NO según la lectura que realizaron.

FASE DE PLANEACIÓN		SI	NO
Escribieron el tema sobre el cuento		✓	
Escribieron los personajes principales del cuento		✓	✓
Escribieron el lugar donde se lleva a cabo la historia		✓	
Escribieron la acción principal para el cuento		✓	
Las palabras están bien escritas		✓	✓
Utilizaron signos de puntuación		✓	✓
FASE DE PRODUCCIÓN			
Utilizaron la planeación para escribir el cuento		✓	✓
El cuento tiene título		✓	
El cuento tiene inicio, nudo y desenlace		✓	✓
Se entiende lo que cuentan		✓	✓
Las palabras están bien escritas		✓	✓
Utilizaron signos de puntuación		✓	✓
FASE DE REVISIÓN			
Se entiende el cuento		✓	✓
Colocaron un título que corresponde a la historia		✓	✓
El cuento está secuenciado en párrafos		✓	✓

¿Qué opinan del cuento de sus compañeros? ¿Qué recomendaciones les harían?


Que hagan bien la letra, que hagan bien el cuento con los personajes que escribieron en el cuento, que escriban bien los nombres y que entiendan, no coleren con marcador, no escriban con esfero, que hagan el cuento largo.

Grupo revisor: Julian, Bárbara, Steveo.

EL RIO MAS CONTAMINADO TUNQUELITO

habia una vez un rio llamado Tanguelito y era un rio muy limpio y habia una Reina y un Rey del agua y habia un mago con su dragón de basura y contaminaron el rio y el dragón mato al Rey y la Reina con la basura, y un día el rio se contamina y no se podian hacer nada y una familia que era pobre y se bañaban en ese rio y un día fueron al rio para bañar y no pudieron entonces se fueron y en ese rio habian unos niños tenian dulces y se los comieron y los botaron al rio y los papeles se fueron al rio y el rio se contamina

FIN

Autores:
Sharon Valentina, Jesús María, Pablo José.

Imagen 39

Fase de producción
¡Este es nuestro mundo!

Escribe los nombres de los integrantes del grupo:
Stiven, Julian camilo, Borbon

Fecha: marzo 21 2019

En esta oportunidad realizaremos la primera versión de nuestro cuento. Debemos tener en cuenta la planeación que ya hemos realizado y los componentes indispensables para su creación. ¡Buen trabajo!

el león

había una vez unas tres niños que estaban en el bosque a la dose del día y se les apareció un león sediento y con hambre así que los tres niños ayudaron al león y le dieron agua y comida y jugaron con el y el león los traiciona y se fueron a donde el guarda bosques y les ayudaron a los tres niños y el guarda bosques les dijo queden aquí y el guarda bosque manda al león al circo y iso madobares por siempre el fin.

Fase de revisión
¡Este es nuestro mundo!

Grupo revisado: stiven, Julian camilo, Borbon

Ahora es momento de revisar el cuento que han realizado sus compañeros. En la siguiente lista de verificación marquen SI o NO según la lectura que realizaron.

FASE DE PLANEACIÓN		SI	NO
Definieron el tema para el cuento		✓	
Definieron los personajes principales del cuento		✓	
Definieron el lugar donde se lleva a cabo la historia		✓	
Definieron la acción principal para el cuento		✓	
Se acordaron otros tipos de acciones			✓
Definieron algunos de los personajes			✓

FASE DE PRODUCCIÓN		SI	NO
Elaboraron la planeación para escribir el cuento		✓	
El cuento tiene inicio		✓	
El cuento tiene fin, clímax y desenlace		✓	
Se acordó el tipo de escritura			✓
Se acordaron los tipos de acciones			✓
Se acordó algunos de los personajes			✓

FASE DE REVISIÓN		SI	NO
Se entendió el cuento		✓	
Compartieron un título que corresponde a la historia		✓	
El cuento está escrito en párrafos			✓

¿Qué opinan del cuento de sus compañeros? ¿Qué recomendaciones les hacen?

Mas ortografía,
signos de puntuación,
mejorar las palabras.
Mejorar la letra.

hostras nos parece que esta maso menos el cuento.

Grupo revisado: leidy, valerya, Angie.

Julian, Stiven, Borbon.

EL ESPECIALISTA MUNDIAL EN INFRAESTRUCTURA ELÉCTRICA Y REDES DE COMUNICACIÓN

El león y los tres niños

había una vez unos tres niños que estaban en el bosque a la dose del día y se les apareció un león sediento y con hambre así que los tres niños ayudaron al león y le dieron agua y comida y jugaron con el y el león los traiciona y se fueron a donde el guarda bosques y les ayudaron a los tres niños y el guarda bosques les dijo queden aquí y el guarda bosque manda al león al circo y iso madobares por siempre el fin.




Imagen 40

Fase de producción
¡Este es nuestro mundo!

Escribe los nombres de los integrantes del grupo:
Amy, leidy, alonso

Fecha: marzo 21 2019

En esta oportunidad realizaremos la primera versión de nuestro cuento. Debemos tener en cuenta la planeación que ya hemos realizado y los componentes indispensables para su creación. ¡Buen trabajo!

El perro y el gato

había una vez un perro y un gato que eran pequeños y eran buenos amigos y jugaban, y jugaban en el patio después la señora Katalina los regaña y le hecho la culpa a la gata pelusa y entonces el siguiente día la gata se puso triste y el perro y el gato se pelearon por el agua y el día siguiente se pelearon por el agua y la gata le dijo después la señora Katalina les dijo dejen de pelear porque ya se vuelven muy mamáos y la señora Katalina los llevo a parque y despente dejaron de pelear y vivieron feliz por siempre

Fase de revisión
¡Este es nuestro mundo!

Grupo revisado: leidy, amy, alonso

Ahora es momento de revisar el cuento que han realizado sus compañeros. En la siguiente lista de verificación marquen SI o NO según la lectura que realizaron.

FASE DE PLANEACIÓN		SI	NO
Definieron el tema para el cuento		✓	
Definieron los personajes principales del cuento		✓	
Definieron el lugar donde se lleva a cabo la historia		✓	
Definieron la acción principal para el cuento		✓	
Se acordaron otros tipos de acciones			✓
Definieron algunos de los personajes			✓

FASE DE PRODUCCIÓN		SI	NO
Elaboraron la planeación para escribir el cuento		✓	
El cuento tiene inicio		✓	
El cuento tiene fin, clímax y desenlace		✓	
Se acordó el tipo de escritura			✓
Se acordaron los tipos de acciones			✓
Se acordó algunos de los personajes			✓

FASE DE REVISIÓN		SI	NO
Se entendió el cuento		✓	
Compartieron un título que corresponde a la historia		✓	
El cuento está escrito en párrafos			✓

¿Qué opinan del cuento de sus compañeros? ¿Qué recomendaciones les hacen?

que mejoren la letra que pongan signos de puntuación y que no utilizen tanto perro y gato

Grupo revisado: Amy, sanchez, NASIV, ariana, borbon

Laura, Alisson, Amy

EL ESPECIALISTA MUNDIAL EN INFRAESTRUCTURA ELÉCTRICA Y REDES DE COMUNICACIÓN

El perro y el gato

había una vez un perro y un gato que eran pequeños y eran buenos amigos y jugaban, y jugaban en el patio después la señora Katalina los regaña y le hecho la culpa a la gata pelusa y entonces el siguiente día la gata se puso triste y el perro y el gato se pelearon por el agua y la gata le dijo después la señora Katalina les dijo dejen de pelear porque ya se vuelven muy mamáos y la señora Katalina los llevo a parque y despente dejaron de pelear y vivieron feliz por siempre

Imagen 41

Fase de producción
(Este es nuestro mundo)

Escribe los nombres de los integrantes del grupo:
Valery Michell, Marga Cárdenas, Angie Julianna, Leidy Tatiana.

Fecha: 16 de Marzo de 2018

En esta oportunidad realizaremos la primera versión de nuestro cuento. Debemos tener en cuenta la planeación que ya hemos realizado y los componentes indispensables para su creación. ¡Buen trabajo!

Las estrellas y el agua.

Había una vez unas casas de dulces y en las casas vivían animales y las princesas cada mañana a los animales le daban comida y como en Villavieja había mucha calor le dejaban más agua, y cuando llovía, todas las calles se llenaban de rosas y de estrellas y las familias de animales se ponían muy felices y las princesas salían de sus castillos felices.

Y los animales al otro día se fueron a las pichas lloviendo rosas y jugando en los parques.

Fin

Fase de revisión
(Este es nuestro mundo)

Grupo revisador: Valery Michell, Marga, Angie Julianna, Leidy Tatiana

Antes de comenzar se revisó el cuento que han realizado sus compañeros. En la siguiente lista de verificación marquen SI o NO según la lectura que realizaron.

FASE DE PLANEACIÓN		SI	NO
Reservaron el tiempo para el cuento		✓	
Definieron los personajes principales del cuento		✓	
Definieron el lugar donde se lleva a cabo la historia		✓	
Definieron la acción principal para el cuento		✓	
Los personajes están bien escritos		✓	✓
El cuento tiene un inicio		✓	
El cuento tiene un desarrollo		✓	✓
Se definió lo que sucedió		✓	✓
Los personajes están bien escritos		✓	✓
El cuento tiene un final		✓	✓
FASE DE REVISIÓN			
Se entendió el cuento		✓	
Se definió si el cuento es adecuado a la historia		✓	
El lenguaje está adecuado en palabras		✓	

¿Qué opinión del cuento de sus compañeros? ¿Qué recomendaciones les hacen?

La palabra estrella está mal y el cuento está chero, pero me recomiendo más a riogvapia.

Grupo revisor: David Castro y otros

Pero esta situación la aclara Cassany (1999) de la siguiente manera: los estudiantes como aprendices dentro de esta nueva práctica -revisión entre iguales- poseen una experiencia comunicativa básicamente oral que no les permite tomar consciencia plena sobre el ejercicio y pueden desarrollar ideas simples, ingenuas o incluso erróneas, además de involucrarse sus conocimientos previos con respecto a la composición y evaluación, es decir, la evaluación está concebida como tarea exclusiva del docente, quien siempre señala los errores, entrega las correcciones sobre el texto para ser transcritas y otorga una calificación cualitativa.

Asimismo, el proceso de evaluación se concibe como un acto “intimo” en el que solo está contemplada la participación del docente y estudiante evaluado. Teniendo en cuenta esto, es posible entender las decisiones de cada triada para la corrección y creación de la versión final

de su cuento ya que la idea de evaluación de sus pares no les concede la seguridad y fiabilidad que por el contrario le ofrece el docente.

Al finalizar el proceso, los estudiantes tuvieron la oportunidad de compartir sus reflexiones durante la entrevista realizada, acerca de la experiencia del proceso de escritura del cuento por medio de la escritura colaborativa. A continuación, se presentan algunas respuestas de las triadas a la pregunta:

Docente investigadora: ¿Es más fácil escribir el cuento en un proceso como lo hicimos o es más fácil cuando hago la tarea de escribir el cuento en un solo momento?

E1: es más fácil el paso a paso para uno planear el cuento, poder ver de qué va a hacer el cuento y todo.

Fragmento entrevista a triada # 3

E1: más fácil porque un día escribía un pedazo y otro, otro y así sucesivamente.

E2: es más fácil porque uno va planeando las ideas, la acción un nudo un inicio y también trabajar en grupo

E3: para mi es más fácil el paso a paso porque uno ya tiene planeado o que va a escribir y también se hace más fácil porque uno ya sabe cuál es el título cuales son los personajes, eso lo facilita

Fragmento entrevista a triada # 4

E1: la primera, porque paso a paso voy construyendo el cuento, pero si comenzamos a escribir así, no planeamos.

E2: yo pienso que la primera también, porque yo planeo mi cuento, planeamos nuestro cuento, entonces cuando uno planea el cuento es más fácil porque no nos toca empezar a escribir y escribir a la carrera por ejemplo había una vez un perro y así y así.

Fragmento entrevista a triada # 6

E1: ¡es más fácil paso a paso, porque uno lo va escribiendo y uno ah! ¿Y ahora? Uno se confunde porque de donde va a sacar el cuento porque ni siquiera lo tiene planeado

E2: cuando uno lo escribe en un solo día es más difícil porque uno no tiene planeado nada y uno se confunde con el desenlace, el nudo y el inicio.

E3: es más fácil paso a paso porque paso a paso voy diciendo: voy a hacer, mi primer paso va a ser: una vez me comí un monstruo y así y la otra va a ser así, ya se cuáles son mis ideas

Fragmento entrevista a triada # 7

E1: es más fácil paso por paso porque uno va desarrollando el cuento, uno va desarrollando ideas chéveres, asustadoras.

E2: profe, lo más fácil fue paso por paso porque uno puede saber que es fábula, moraleja, porque si vamos a hacer una moraleja podemos hacer una enseñanza

E3: yo digo lo mismo que ella (E2), que pudimos desarrollar cada parte paso a paso y lo que tú nos enseñaste del paso a paso nos enseña que un cuento uno lo puede hacer fácil, porque algunos piensan que no son fáciles.

Fragmento entrevista a triada # 8

E1: Es más fácil hacerlo cada día escribiendo un cuento porque uno aprende a escribir y también aprende a leer

E2: el proceso más fácil sería planeando el cuento, que si uno no planea van a suceder muchas cosas locas... es por eso que es mejor hacer el proceso.

Fragmento entrevista a triada # 11

Como se puede ver los mismos estudiantes generaron su ciclo de acción-reflexión durante la experiencia, admitiendo la conveniencia de seguir un proceso de escritura para la elaboración de un texto y cómo este facilita la tarea cuando fue contemplada en algún momento difícil, ocasionando una percepción negativa frente a esta. Con el cierre de la intervención pedagógica se logró identificar cómo la escritura colaborativa fortaleció el desempeño de la producción escrita en los procesos de escritura de los estudiantes, asimismo, establecer la trascendencia de las actividades requeridas para su objetivo que, a su vez, desarrolló habilidades sociales relacionadas con el aprendizaje.

CAPÍTULO 6. RESULTADOS

Los resultados del proyecto de investigación *Escribiendo el mundo con el otro* se presentarán acorde al orden del análisis de datos, es decir, a las tres etapas desarrolladas (Planeo lo que voy a escribir (PE); Escribo con base en mi planeación (EBP) y Reviso y creo mi versión final (RCVF) durante cada fase de la implementación de la intervención pedagógica (2017-2) y (2018-1.)

- **Planeo lo que voy a escribir (PE)**

Para la primera categoría se identificó que la escritura colaborativa creó un espacio propicio para la interacción entre los estudiantes, logrando la elaboración de su plan de trabajo para la escritura de su cuento, situación que les permitió un intercambio de saberes, despejando dudas, recibiendo opiniones y complementando la planeación para su texto con las ideas de otros. Así mismo, puso en juego sus habilidades para entablar discusiones con los otros y llegar a acuerdos sobre la tarea que se realizaba.

Ahora bien, esta primera etapa durante la fase 2017-2 mostró los resultados conforme al grado de conciencia de cada estudiante sobre la actividad, es decir, al tratarse de una experiencia totalmente nueva para ellos, esto se vio reflejado en cada una de las actividades realizadas durante la etapa de planeación (lluvia de ideas y cocinando mi cuento), ya que cada uno de los trabajos mostró su grado de comprensión de la tarea, dado que las ideas consignadas y desarrolladas variaban en cada uno de ellos. Si bien, la mayoría culminó con las actividades, algunos casos contaban con elementos ausentes o sin desarrollar, situaciones que condicionaron el desarrollo de la segunda etapa del proceso de escritura.

Por otro lado, para la fase 2018-1 las triadas tuvieron éxito en la planeación para su cuento, logrando completar cada uno de los elementos requeridos, demostrando que la comprensión sobre la tarea fue mayor frente a la primera, gracias a que ya contaban con unos conocimientos previos sobre ésta, además, cada uno de los miembros podía aportar ideas para cada uno de los elementos de la planeación, facilitando el alcance del objetivo.

Asumiendo que las actividades establecidas durante la escritura colaborativa tienen mayor impacto en el fortalecimiento de los procesos de escritura de los estudiantes, ya que la colaboración de los miembros del equipo de trabajo permite llevar a cabo la tarea exitosamente, a través de su interacción, ofreciendo oportunidades para la discusión de ideas, que repercuten en acuerdos consignados en su planeación.

- **Escribo con base en mi planeación (EBP)**

Para esta categoría igualmente se identificó que fue un momento esencial para los estudiantes, ya que les permitió poner en juego sus habilidades en competencia escrita tales como el uso de los signos de puntuación, conocimiento de reglas ortográficas, entre otras, asimismo, negociando las ideas plasmadas en su planeación consigo mismos y con los demás coautores, encuentros concedidos por la escritura colaborativa. La textualización trascendió como una actividad significativa para los estudiantes, en tanto que les permitió tomar conciencia sobre el proceso y entender que estaba determinado por el aprendizaje conjunto cuando todos los miembros eran partícipes de la actividad. Las actividades de la escritura colaborativa propiciaron el desarrollo y el alcance del objetivo de la tarea con diversos resultados para cada uno de los casos.

Para la fase 2017-2 se determinó que, aunque la elaboración de ese primer borrador para su cuento era de manera individual, para algunos casos las ideas y estructura del cuento eran producto de la interacción que tuvieron los estudiantes con los demás miembros del grupo de trabajo en que se encontraban, situación que facilitó para muchos la tarea, ya que ciertos estudiantes se encontraron bloqueados en un momento de la actividad, no podían dar inicio a la escritura de su cuento o no sabían cómo estructurar su texto, encontrando algunos de los borradores pendientes por culminar.

Por otra parte, la fase 2018-1 de triadas estableció el éxito del desarrollo de esta etapa, ya que cada una de ellas elaboró el borrador de su cuento teniendo en cuenta las ideas planeadas, también integrando las nuevas que surgían para los detalles de cada historia, mediado por la constante negociación entre ellos, que asimismo permitió que los roles se alternaran y participaran de manera conjunta. Y, pese a las dificultades que se presentaron por los conflictos en cada una de las triadas, los estudiantes disfrutaban de los encuentros, dado que podían hablar con sus compañeros (factor motivante), compartir ideas, entendiendo la posibilidad de aprender del otro, pero sobre todo el desarrollo de la autonomía de cada participante y en este mismo sentido la concepción de autorregulación, indispensable para el trabajo en equipo.

- **Reviso y creo mi versión final (RCVF)**

Esta última categoría se reconoció igualmente que fue una etapa valiosa para todo el proceso, poniendo en juego los conocimientos de los estudiantes para el ejercicio de autoevaluación, coevaluación y creación de la versión final del texto; etapa que proporcionó la interacción constante entre los estudiantes, ocasión para entablar un

diálogo escrito con los otros, negociando los ajustes del texto. Pero, ante todo, fue la etapa crucial para comprender el proceso dentro de la idea de acción-reflexión.

La fase 2017-2 logró demostrar a los estudiantes la importancia de evaluar sus escritos por sí mismos y sus pares, así mismo contemplar la opinión de los demás para realizar ajustes al texto, poniendo en juego sus habilidades para leer, comparar, identificar y actuar. Durante esta fase se dio paso a la idea de poder ser evaluado entre iguales con la validez y la misma importancia que la perspectiva del docente.

La fase de triadas afirmó que las actividades de la escritura colaborativa para el proceso de escritura tienen un fuerte impacto para llevar a cabo el ejercicio de evaluación, otorgando dinamismo y pluralismo para ampliar el panorama de posibilidades para la corrección, atendiendo igualmente a un plan para evaluar, abordando cada aspecto a la vez. Los estudiantes tomaron conciencia sobre la escritura como una actividad compleja que requiere de un proceso que demanda asumir varias tareas simultáneamente, pero que pueden ser sobrellevadas en el trabajo en grupo.

CAPÍTULO 7. CONCLUSIONES

La escritura colaborativa como estrategia didáctica para el fortalecimiento de los procesos de escritura de los estudiantes del curso 403 fue significativa. Al contemplar la escritura como una actividad compleja se dimensiona una sobrecarga cognitiva que no resulta fácil de lidiar para sujetos que no han madurado sus habilidades en la competencia escrita, es así, como las actividades implementadas desde la escritura colaborativa permiten que los estudiantes puedan sentir apoyo del grupo para soportar la tarea y llevarla a cabo sin mayores contratiempos.

Gracias a las actividades aplicadas durante el proceso de la intervención pedagógica, los estudiantes lograron abordar cada una de las tareas requeridas para el ejercicio, estableciendo la trascendencia de cada una para el progreso del proceso de cada estudiante, entendiéndolo de manera global, como un escenario completo para el favorecimiento del aprendizaje, en el cual los estudiantes participan activamente, una oportunidad para construir su propia visión del mundo, donde emerge la espontaneidad de cada uno.

También es posible afirmar que la implementación de la escritura colaborativa como estrategia didáctica en el aula requiere de los ajustes respectivos a la población que se lleva, ya que, al estar la escritura en un proceso de evolución como en caso de los estudiantes del curso 403, no es posible abordar ciertas tareas que estén por fuera de su alcance cognitivo y lingüístico.

Igualmente se reconoce la escritura colaborativa como una estrategia ambiciosa por sí misma, que puede llevar a desarrollar múltiples aspectos de manera simultánea, dependiendo del objetivo que se persiga, estrategia con un impacto inevitable que puede presentar un precedente importante para continuar con su implementación y desarrollo.

La escritura colaborativa fue la valiosa oportunidad para que los estudiantes del curso 403 incursionaran de manera consciente sobre la idea del otro, es decir, desarrollaron destrezas para el trabajo en grupo, compartiendo y aprendiendo de sus pares, gestionando y regulando su actuar dentro de un grupo de trabajo y, esencialmente, construyendo una visión propia del mundo desde la participación activa en el diálogo con los otros.

La escritura colaborativa puede extenderse como una invitación a crear espacios donde se formen ciudadanos con la capacidad de intervenir en situaciones que impliquen de una reflexión colectiva desde un proceso sistemático que puede ser evaluado constantemente.

Por último, la implementación de la estrategia de la escritura colaborativa en el aula surge como una apuesta para que las instituciones educativas y los maestros en ejercicio para dejar de lado las excusas de que las políticas educativas no se encuentran en contexto con la sociedad colombiana, ya que esto se limita a una actuación operante y poco reflexiva.

Referencias

- Alvarado, L. & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, Año 9, No. 2, pp.187- 202.
- Angarita, L. A. (2016). *Aprendizaje conjunto de la escritura en el grado 2ª de la IED Aníbal Fernández de Soto JM*. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Benavides, F. A. et Garavito, L. A. (2015) *Aplicación de estrategias lúdico-pedagógicas para mejorar progresivamente la escritura en estudiantes de grado tercero de primaria del colegio La Victoria jornada tarde*. (Tesis de grado). Fundación Universitaria Los Libertadores. Bogotá, Colombia.
- Camps, Anna (1990) Modelos del proceso de redacción: algunas implicaciones para la enseñanza. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Cassany, D. (1989) Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. Barcelona, España: Ed. Paidós.
- Cassany, D. (1990) Enfoques didácticos para la expresión escrita. *Revista Comunicación, Lenguaje y Educación*, núm. 6. p.p. 63-80 Recuperado en https://www.upf.edu/pdi/df/daniel_cassany/enfoques.htm
- Cassany, D. (1995) La cocina de la escritura. Barcelona, España: Ed. Anagrama.
- Cassany, D. (1999) Construir la escritura. Barcelona, España: Ed. Paidós.

- Castelló, M. (2007) La historia interminable: escribir, repensar, transformar el conocimiento en Enseñar a pensar: sentando las bases para aprender a lo largo de la vida. Ed. Grao, p.p, 51-82
- CEDID Guillermo Cano Isaza. (2016). CEDID Guillermo Cano Isaza. Recuperado de <http://www.cedidguillermocanoisaza.edu.co>
- Centro de Memoria. (2015). Ciudad Bolívar: La historia de una lucha colectiva. Recuperado en <http://centromemoria.gov.co/ciudad-bolivar-la-historia-de-una-lucha-colectiva/>
- Cuervo, Clemencia; Flórez, Rita. (1992) La escritura como proceso, Educación y Cultura, No. 28, pp. 41-44
- Diez, María Cristina (2004) La escritura colaborativa en educación infantil. Estrategias para el trabajo en el aula. Barcelona, España: Ed. Horsori.
- Garzón, D.G. (2016). *La escritura para experimentar a partir de imágenes cotidianas*. (Tesis de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], (2008) La expresión escrita en alumnos de primaria. Recuperado en <http://www.inee.edu.mx/mape/themes/TemaInee/Documentos/mapes/laexpresionescrita.pdf>
- Maris D'Audía, Stella (2013) Una experiencia de escritura colaborativa en tercer año de la escuela primaria. Recuperado en http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/40697/Documento_completo_.%20Carrera%20Especializaci%C3%B3n-DAudía%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ministerio de Educación Nacional [MEN], (1998) Lineamientos curriculares en lengua castellana. Recuperado en http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf

Ministerio de Educación Nacional [MEN], (2003) Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje. Recuperado en http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

Ministerio de Educación Nacional [MEN], (2013) Tercer Grado. Actividad Diagnóstica. Recuperado en http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-246644_archivo_pdf_2013_II_tercero.pdf

Quintana, Hilda (1999) El portafolio como estrategia para la evaluación de la redacción. Universidad Interamericana de Puerto Rico. Recuperado en http://www.jmunoz.org/files/NEE/sobredotado/MATERIALES_POZ/5.INTELIGENCIAS_MULTIPLES/EVALUACION_PORTAFOLIO/ESTRATEGIA_DE_EVALUACION.pdf

Sagastizabal, M. & Perlo, C. (2006) *La investigación-acción como estrategia de cambio en las organizaciones*. La Crujía, Buenos Aires, Argentina

Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte. (2011) Plan decenal de cultura Ciudad Bolívar 2012/2021. Recuperado en http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/sites/default/files/adjuntos_paginas_2014/plan_decenal_de_cultura_local_ciudad_bolivar.pdf

Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte. (2013) Localidad Ciudad Bolívar. Recuperado en <https://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/es/localidades/ciudad-bolivar>

Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte. (2016) Ficha local Ciudad Bolívar 4 de

noviembre 2016. Recuperado en

http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/sites/default/files/adjuntos_paginas_2014/19._localidad_ciudad_bolivar_segunda_version_dic16_0.pdf

Observatorio Técnico Catastral. (2013). Dinámica de la construcción por usos. Localidad

Ciudad Bolívar. Recuperado de

https://www.catastrobogota.gov.co/sites/default/files/7_0.pdf

Unesco. (1993). Proyecto principal de educación en América Latina y el Caribe. Boletín 32.

Recuperado en http://www.unesco.org/education/pdf/11_173_s.pdf

Universidad Pedagógica Nacional [UPN]. (s.f.). Proyecto pedagógico investigativo de aula.

Propuesta de estructura. Bogotá.

Yepez, E. A. et Rodríguez, K. L. (2017) *La enseñanza de la lectura y la escritura a partir de vivencias y situaciones cotidianas*. Universidad del Cauca, Popayán, Colombia.

Recuperado en

<http://repositorio.unicauca.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/986/LA%20ENSE%c3%91ANZA%20DE%20LA%20LECTURA%20Y%20LA%20ESCRITURA%20A%20PARTIR%20DE%20VIVENCIAS%20Y%20SITUACIONES%20COTIDIANAS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Anexos

Anexo 1

Diagnóstico

Objetivo del diagnóstico: Delimitar las fortalezas, dificultades o necesidades de los estudiantes del curso 303 de la jornada tarde, en torno al aprendizaje de la lengua propia.

Nombre del estudiante: _____

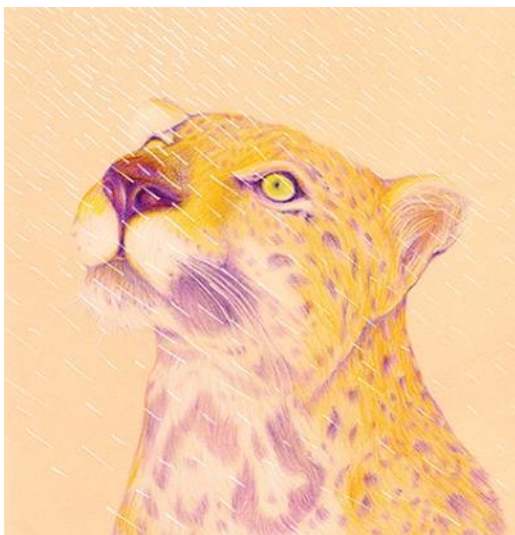
Responde las preguntas 1, 2 y 3 de acuerdo con el siguiente texto:

El jaguar y la lluvia³

REGIÓN AMAZÓNICA

Un día, hace muchos años, un jaguar se pavoneaba por la selva. Se sentía muy orgulloso, pues estaba convencido de que era el animal más temible sobre la tierra. Ronroneaba de contento al imaginar el miedo que los hombres le tenían.

Al llegar a un claro del bosque, miró hacia arriba y vio cómo corría por el cielo, empujada por el viento, una pequeña nube blanca.



—Buenos días jaguar —dijo la nube, al pararse un momento para que la brisa jugueteara sola alrededor de las palmeras.

—Buenos días, nube.

—Te veo muy contento —le dijo la nube.

³ Tomado de Actividad diagnóstica. Grado 3º 2013- II del Ministerio de Educación, MEN.

El jaguar soltó una risa.

— ¿No te parece, nube, que soy el animal más temible de la selva?

—Hum...

—La gente se aterra cuando me ve.

—Hum...

—Los hombres espantados corren a esconderse cada vez que yo aparezco.

—Hum —repitió la nube—, no estoy tan segura de eso.

— ¿Qué quieres decir? ¿Quién más puede espantar a los seres humanos en la misma forma?

—Yo puedo.

— ¡Qué! ¿Tú, una nubecita? ¡No me hagas reír! —Y el jaguar soltó una carcajada—. Me voy ahora mismo a mostrarte cuán temible puedo ser.

—Bueno, está bien —dijo la nube—; creo que encontrarás que la gente se espantará mucho más al verme a mí. Apuesto a que yo puedo...

Pero el jaguar no esperó a escuchar más. Desapareció dando grandes saltos hacia el pueblo más cercano, y la nube, con una enorme sonrisa, lo siguió.

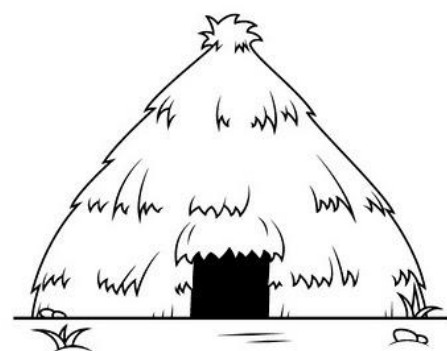
Allá abajo, vio una gran maloca y a su alrededor algunos niños jugando. Una mujer perseguía una gallina, un hombre afilaba las puntas de las flechas de su cerbatana y otro estaba asando carne sobre la candela. Dos abuelas llegaron con pesados canastos repletos de yuca y un anciano, estirado en una banquita, gozaba del sol.

Súbitamente, el jaguar saltó desde el bosque y comenzó a rugir, y acto seguido el anciano le arrojó un terrón de tierra y una flecha salió disparada en su dirección. Todos los niños lo señalaron y susurraron entre sí, pero nadie parecía estar asustado. A decir verdad, el jaguar se veía muy estúpido, brincando arriba y abajo, rugiendo como un demente mientras que todos lo miraban y se burlaban.

Cuando se dio cuenta, se sintió ridículo y avergonzado y se escabulló rápidamente para esconderse en el matorral.

—Ahora es mi turno —dijo la nube, cuando al fin paró de reír.

Entonces la nube principió a soplar y resoplar, y a crecer y crecer y a oscurecerse cada vez más. De pronto, mil destellos relampaguearon en el cielo y gruesas gotas de lluvia comenzaron a caer.



Maloca

Todo el mundo corrió hacia la maloca. Los canastos rodaron por el suelo y su contenido se regó en todas direcciones. Los niños se agarraron de sus madres, las gallinas se ocultaron lo mejor que pudieron y los perros se precipitaron a guarecerse. Los fogones chisporrotearon y se apagaron. El gran patio alrededor de la maloca quedó completamente vacío. Solo las palmeras se quedaron a resistir la tempestad. Todos estaban en verdad muy asustados.

Llovió y llovió y no apenas un día ni dos ni tres. Mucho tiempo pasó sin que nadie pudiera dejar la maloca para pescar, cazar o traer alimentos desde sus cultivos. Estaban muy hambrientos y preocupados por los bebés, que lloraban y lloraban. Los perros se echaron y las gallinas, en cambio, aprovecharon para darse un banquete con las lombrices que aparecían en la superficie gracias al diluvio.

Mientras tanto, el jaguar estaba avergonzado y hambriento, atascado debajo de una palma de hojas grandes.

Al fin pasó la tormenta. El cielo se despejó y apareció nuevamente la nubecita blanca.

—Jaguar, creo que gané la apuesta. La gente me tiene mucho más miedo que a ti —y con esas palabras de despedida continuó su interminable viaje.

1. Teniendo en cuenta lo que les ocurre a los personajes del cuento, podemos afirmar que
 - A. La nube era muy débil comparada con el jaguar.
 - B. El jaguar creía que era más poderoso que la nube.
 - C. La gente fue indiferente con lo que hizo la nube.
 - D. El jaguar le tuvo miedo a la nube.

2. Si los hechos del cuento ocurrieran de otra manera y el jaguar ganara la apuesta, seguramente habría ocurrido lo siguiente:
 - A. La nube no habría seguido su interminable viaje.
 - B. El jaguar habría provocado una tempestad y todos se habrían asustado.
 - C. La gente de habría atemorizado mucho con el rugir del jaguar.
 - D. La nube no habría provocado ninguna lluvia.

3. La oración que usarías para iniciar el cuento con otras palabras, sin que cambie su sentido es:
 - A. Nube vivía tranquila y feliz en la selva antes de conocer al jaguar.
 - B. En un lugar de la selva, existió un jaguar que creía inspirar mucho miedo.
 - C. Cierta día, una nube que pasaba por la selva, asusto a sus habitantes.
 - D. Había una vez, un jaguar muy amigo de una gran nube blanca.

Anexo 2

Rejilla de evaluación – Diagnóstico- CEDID Guillermo Cano Isaza				
La siguiente rejilla de evaluación tuvo en cuenta los niveles, categorías y subcategorías para cada competencia del lenguaje, que propone la serie de documentos denominada <i>Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana</i> del Ministerio de Educación MEN, 1998.				
Competencias	Nivel A	Nivel B	Nivel C	Nivel D
Producción escrita	Coherencia y cohesión local:	Coherencia global:	Coherencia y cohesión lineal:	Pragmática:
	Producir una proposición que cuente con concordancia sujeto/verbo, evidenciando la segmentación a través de algún recurso: espacio en blanco, cambio de renglón o uso sucesivo de conectores, que sin cumplir una función lógica, si constituyen marcas de segmentación.	Producir más de una proposición de una manera coherente, siguiendo un hilo temático a lo largo del texto.	Establece algún tipo de relación estructural entre las proposiciones, dando cuenta del uso de conectores o frases conectivas que cumplen alguna función de cohesión. Además, evidencia las relaciones interproposicionales a través del uso de signos de puntuación con función lógica.	Produce un texto atendiendo a una intencionalidad determinada, al uso de un registro del lenguaje pertinente al contexto comunicativo de aparición del texto. Además. Selección y controla un tipo de texto en sus componentes globales: texto narrativo, descriptivo o enumerativo.
Comprensión lectora	Nivel literal:	Nivel inferencia:	Nivel crítico-intertextual:	
	Literalidad: Reconoce palabras y frases, con sus correspondientes significados de "diccionario" y las asociaciones automáticas con su uso. Paráfrasis: Sobrepasa la mera transcripción grafemática y fónica , para hacer una traducción semántica en donde palabras semejantes a las del texto leído ayudan a retener el sentido.	Logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formar dinámicas y tensivas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, inclusión, exclusión, agrupación, etc.	Activa sus saberes para conjeturar y evaluar aquello que dice el texto, mostrando su posición crítica emitiendo juicios respecto a lo leído.	*Da cuenta de la comprensión de un texto, por medio de una ilustración, imagen y/o dibujo.
Producción y comprensión oral	Lee un texto con adecuada entonación y fluidez. Escucha atentamente las intervenciones de sus compañeros, respetando los turnos de habla.	Se expresa adecuadamente, haciendo uso de un registro del lenguaje pertinente al contexto comunicativo. Además, reproduce de manera oral diálogos, textos y narraciones, manteniendo el orden estructural del mismo.	En su acto de habla se expresa la concordancia e intencionalidad, manifestando su punto de vista. Además, formula preguntas y emite respuestas precisas con respecto al tema del texto.	

Anexo 3

Objetivo de la entrevista: Recolectar información académica para realizar la caracterización de población escolar del curso 303 de la jornada tarde del CEDID Guillermo Cano Isaza.

Fecha de realización: 28-04-2017

Entrevistadora: Liliana Jiménez Suárez. Estudiante-practicante del programa de Licenciatura en Lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional.

Entrevistada: Marlen Rocío Barrera.

Cargo de la entrevistada: Docente titular del curso 303 de la jornada tarde del CEDID Guillermo Cano Isaza.

1. ¿Cómo es el desempeño del curso 303?

M.R.B: Mi curso es un grupo homogéneo en general, aunque en el curso se presentan unos picos y unos valles. Hay unos niños muy adelantados, muy buenos y hay otros que están más quedaditos. De hecho, tengo dos casos de necesidad educativa, que ya fueron diagnosticados y fueron diagnosticados hasta el año pasado. Y el caso fue diagnosticado hasta el año pasado, en primero los trabajé un poco, vi que no rendían igual que los demás, los mandamos a todos los exámenes, y más o menos diagnosticar un caso, es un

año que se demora. Hay casos en que el rendimiento académico no es tan bueno, pero básicamente también es como el entorno o el ambiente familiar. El grupo también es homogéneo en edades, están entre 7 y 9 años a excepción de dos casos de 10 y 11 años, que vienen de otra institución. La niña más grande es repitente, pero se ha adaptado muy bien este año. Y convivencialmente el grupo se respeta, hay normas claras, igual en este momento están en un proceso como de cambio de edad escolar, entonces el comportamiento empieza a cambiar y hay que empezar a generar nuevas normas con ellos, construirlas, pero es un buen grupo para trabajar.

2. ¿Dificultades y fortalezas que presenta el curso?

M.R.B.: A nivel académico. Fortalezas, me gusta hablar más de las fortalezas: se motivan fácilmente, aprenden con rapidez. Les gusta todo lo que tiene que ver con la parte artística: colorear, dibujar, la expresión oral, el teatro, las canciones, la música. El proyecto de lectura les encanta. Dificultades, a ellos no les gusta escribir, esa es una dificultad que tengo con el grupo. A la hora de escribir les da pereza. Y es lo que hay que empezar a trabajar. De lectura, ellos saben leer los códigos, pero falta trabajar en la comprensión lectora, igual es un proceso lento, pero hay que darlo. Se desmotivan rápido, porque los niños están acostumbrados a las imágenes, a la televisión, al internet y de pronto en el salón de clase, ven el libro y ponerse a leer, como que pereza. Entonces, estamos buscando otras formas de lectura en la sala de informática, porque también lo tienen que hacer. Sentarse dos horas a una prueba, tienen que concentrarse ahí a leer, Y, hay déficit de atención, es como generalizado en la población, ellos se dispersan rápido. Hay que estar cambiando actividades constantemente, yo creo que lo has notado, porque una sola actividad más de 20 minutos ya empiezan a desesperarse, no se aguantan.

3. ¿Cuáles son las necesidades educativas del curso?

M.R.B.: Necesidades educativas...Uno aborda un curso con un currículo que ya está dado con un ambiente. Si uno conoce su curso, conoce sus estudiantes... El entorno familiar de ellos no es tan enriquecido a nivel académico porque la mayoría de los padres son mayores, ellos tienden a ser como más un menos un 40% de los estudiantes son hijos menores y hermanos ya grandes. Entonces, tienen una característica diferente. Tenemos como un 20% que son hijos únicos, que tienen otras características totalmente diferentes. Hay padres que tienen una escasa formación académica, entonces una instrucción de una tarea no la logran entender, apoyarles en una multiplicación o una división es difícil, ellos no lo saben hacer. Esos niños tienen desventaja con respecto a otro 10% que sus papás por lo menos tienen una carrera técnica; son auxiliares de enfermería, trabajan como secretarias o trabajan en un call center que ya tienen como el bachillerato por lo menos terminado o una carrera técnica. Entonces, esos son los que presentan mayor desarrollo. Cuál sería la necesidad, tratar de mejorar ese proceso de comprensión lectora, básicamente, que ellos puedan escribir lo que sienten y lo que

piensan, que puedan interpretar, dar su propia opinión, ese tipo de lectura inferencial, no solo la literal, porque literal lo hacen, pero ya la parte como de la comparación, sacar su propio punto de vista les cuesta. Oralmente, de pronto lo hacen, la mayoría. Aunque hay algunos casos que todavía no. Oralmente son muy buenos. Pero a la hora de escribir y eso, les cuesta trabajo. Creo que ahí viene como una de las necesidades que se presentan, y espero este año de tercero quede superado.

4. En caso de implementar un proyecto en el curso 303. ¿A qué debería apuntar este proyecto? ¿Qué objetivos debería proponer?

M.R.B.: Comprensión lectora escrita, interpretación del texto, la interpretación inferencial del texto. Desarrollo de las competencias lingüísticas. Bueno, yo pienso que la oralidad está más desarrollada, ¿no? En la oralidad, ellos saben expresarse en público, pero habría que trabajar la parte escrita. Ya en lectura, pues hay un 50% que lee bien y otro 50% que está en todos los niveles, todavía hay unos niños que leen silabeado. Pero, entonces en la cuestión de leer es entender el texto, tener intimidad con el texto, apropiarse del texto. Eso lo logramos con el proyecto de lectura. Yo pienso que un objetivo es promover la lectura por gusto, porque es que una de las dificultades que uno tiene en el aula de clase, es que uno siempre lee con un objetivo, que la lectura le deje una enseñanza, que de la lectura aprenda algo. Entonces, se convierte la lectura en tarea y se pierde ese gusto por leer, que yo quiera leer porque me gusta y no porque tenga que rendir cuenta. Entonces, son dos cosas que se dan en el proceso académico, y son las dos cosas que yo quiero evitar. Entonces, a veces, hoy voy a leer por gusto y no se pide control de la lectura, pero a veces ese necesario pedir control de la lectura. La idea sería eso, como trabajar la lectura por gusto. Que ese es el proyecto lector, que ya espero que la otra semana lo podamos hacer el cajón de colores, para poner los libros, los cuentos, las cajas de cuento, colocarlas ahí. Y, la idea es que el niño termine la actividad y vaya y coja un cuento y lea, con eso no se pone a hacer desorden y a molestar, mientras los que están más quedaditos sigan trabajando. Vas a ver que eso va a funcionar.

5. ¿Cómo es la participación de los padres de familia de los niños del curso 303 en sus procesos de aprendizaje?

M.R.B.: Ellos se limitan a ayudarles con las actividades para la casa, lo que llamamos la tareíta, pero de ahí, ellos no dan más. Casi todo el proceso de aprendizaje es lo que se puede hacer en el colegio y también por lo que te digo, hay papás con muy escasa formación académica, y otros papás que trabajan todo el tiempo, no se encuentran con los niños. Quien cuida el niño es la abuelita, la vecina. El niño se tiene que ir solo para la casa, la verdad es que son niños como muy desamparados. Y u no cita los papás y no están, tienen que trabajar y cambian de un trabajo al otro trabajo, entonces no pueden venir por ese cambio de trabajo, porque no son trabajos permanentes, sino son trabajos de calle, hay unos que venden en los buses; dulces. Otros se madrugan a las tres de la mañana a vender el tinto... Y todos los lunes, ellos deben venir a las cinco y media a averiguar por sus hijos. También, son pocos los papás que vienen. Este grupo de papás

no son muy colaboradores, aun en la cartelera, la exposición, siempre toca estar pendiente de que hagan las cosas. Sí, los papás son poco comprometidos, pero también, no sé, es como el ambiente, el entorno, la formación. El estilo de vida que les ha tocado vivir a ellos. Este año el colegio trabajando talleres a parte de la reunión de entrega de boletines como para concientizarlos, pero de los 35 vienen 15. Es baja la asistencia. Y la mayor asistencia es cuando hay que entregar el informe académico.

6. Teniendo en cuenta la diversidad sociocultural que caracteriza la localidad Ciudad Bolívar. ¿Qué dinámicas o estrategias implementa en el aula con los niños provenientes de otras regiones del país? ¿Cómo actúa la inclusión en el aula?

M.R.B.: Pues no hemos hecho nada al respecto porque no ha venido ningún niño de otra ciudad. Es curioso, pero no han tocado niños de otros lugares. Todos han nacido acá. De hecho, muchos papás de los niños estudiaron acá. Casi todos lo que son hermanos menores, los hermanos mayores ya estudiaron acá y los papás. Yo personalmente, no. SI se da, pero en este colegio no he tenido un curso con niños que vengan de otro lugar. Hace como 5 años si tuve una niña que era de Antioquia, pero actualmente, dentro de este grupo, no. De pronto en otros cursos sí he visto, pero a mí no me ha tocado esa experiencia. La única inclusión que yo manejo es la de necesidades educativas.

Anexo 4

Encuesta de caracterización

Objetivo de la encuesta: Recolectar información general y sociodemográfica, que permita caracterizar la población escolar del curso 303 de la jornada de la tarde del CEDID Guillermo Cano Isaza.

Nombre del estudiante: _____ **Edad:** _____

1. ¿Con quién vives?
2. ¿En qué barrio vives?
3. ¿Te gusta venir al colegio? Sí_____ No_____ ¿Por qué?
4. ¿Quién te trae al colegio?
5. ¿Cómo vienes al colegio? Caminando, en bicicleta, en bus.
6. En tu casa, ¿quién te ayuda a hacer tareas?
7. ¿Qué haces cuando estás solo en casa?
8. ¿Qué haces los fines de semana?
9. ¿Qué haces para estar feliz?
10. ¿Qué situación te pone triste?
11. ¿Hay algo que te produzca miedo?
12. ¿Qué es lo que más te gusta hacer en clase?
13. ¿Cómo consideras tu actitud y comportamiento frente a tu profesora?
14. ¿Cómo es la relación con tus compañeros de clase?
15. ¿Qué cosas nuevas te gustaría realizar en clase?
16. ¿Consideras que te expresas adecuadamente con tu profesora?
17. ¿Consideras que te expresas adecuadamente con tus compañeros?



Anexo 5

Vicerrectoría de Gestión Universitaria
Subdirección de Gestión de Proyectos – Centro de Investigaciones CIUP
Comité de Ética en la Investigación

En el marco de la Constitución Política Nacional de Colombia, la Ley 1098 de 2006 – Código de la Infancia y la Adolescencia, la Resolución 0546 de 2015 de la Universidad Pedagógica Nacional y demás normatividad aplicable vigente, considerando las características de la investigación, se requiere que usted lea detenidamente y si está de acuerdo con su contenido, exprese su consentimiento firmando el siguiente documento:

PARTE UNO: INFORMACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

Facultad, Departamento o Unidad Académica			
Título del proyecto de investigación			
Descripción breve y clara de la investigación			
Descripción de los posibles riesgos de participar en la investigación			
Descripción de los posibles beneficios de participar en la investigación.			
Datos generales del investigador principal	Nombre(s) y Apellido(s) :		
	N° de Identificación:	Teléfono:	
	Correo electrónico:		
	Dirección:		

PARTE DOS: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____ mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía N° _____ de _____, con domicilio en la ciudad de _____ Dirección: _____ Teléfono y N° de celular: _____ Correo electrónico: _____

Como adulto responsable del niño(s) y/o adolescente (s) con:

Nombre(s) y Apellidos: _____ Tipo de Identificación

N° _____

 Autorizo expresamente su participación en este proyecto y

Declaro que:

1. He sido invitado(a) a participar en el estudio o investigación de manera voluntaria.
2. He leído y entendido este formato de consentimiento informado o el mismo se me ha leído y explicado.
3. Todas mis preguntas han sido contestadas claramente y he tenido el tiempo suficiente para pensar acerca de mi decisión de participar.
4. He sido informado y conozco de forma detallada los posibles riesgos y beneficios derivados de mi participación en el proyecto.
5. No tengo ninguna duda sobre mi participación, por lo que estoy de acuerdo en hacer parte de esta investigación.
6. Puedo dejar de participar en cualquier momento sin que esto tenga consecuencias.
7. Conozco el mecanismo mediante el cual los investigadores garantizan la custodia y confidencialidad de mis datos, los cuales no serán publicados ni revelados a menos que autorice por escrito lo contrario.
8. Autorizo expresamente a los investigadores para que utilicen la información y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen en el marco del proyecto.
9. Sobre esta investigación me asisten los derechos de acceso, rectificación y oposición que podré ejercer mediante solicitud ante el investigador responsable, en la dirección de contacto que figura en este documento.

Como adulto responsable del menor o adolescente autorizo expresamente a la Universidad Pedagógica Nacional utilizar sus datos y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen, que reconozco haber conocido previamente a su publicación en: _____

En constancia, el presente documento ha sido leído y entendido por mí, en su integridad de manera libre y espontánea. Firma el adulto responsable del niño o adolescente,

 Nombre del adulto responsable del niño o adolescente: _____

Nº Identificación: _____ Fecha: _____

Firma del Testigo:

 Nombre del testigo: _____

Nº de identificación: _____

Teléfono:

Declaración del Investigador: Yo certifico que le he explicado al adulto responsable del niño o adolescente la naturaleza y el objeto de la presente investigación y los posibles riesgos y

beneficios que puedan surgir de la misma. Adicionalmente, le he absuelto ampliamente las dudas que ha planteado y le he explicado con precisión el contenido del presente formato de consentimiento informado. Dejo constancia que en todo momento el respeto de los derechos del menor o el adolescente será prioridad y se acogerá con celo lo establecido en el Código de la Infancia y la Adolescencia, especialmente en relación con las responsabilidades de los medios de comunicación, indicadas en el Artículo 47.

En constancia firma el investigador responsable del proyecto,

Nombre del Investigador responsable: _____

Nº Identificación: _____

Fecha: _____

La Universidad Pedagógica Nacional agradece sus aportes y su decidida participación

Anexo 6

	A	B	C	D	E	F	G
1	Fecha	26 febrero /5 marzo		16 marzo			9 abril
2		PLANEACIÓN		PRODUCCIÓN		REVISIÓN	
3	TRIADA	Organiza un plan de trabajo de acuerdo a los requerimientos del texto acordado.	Genera y concreta ideas para la realización de un escrito.	Tiene en cuenta el plan de trabajo elaborado para producir la primera versión de su escrito.	Atiende aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, mayúsculas, signos de puntuación)	Evalúa y corrige el escrito que realizó, siguiendo los indicadores de la rúbrica diseñada.	Reescribe el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por mis compañeros y por él/ella mismo/a.
4	Triada # 1			El texto realizado no refleja todos los aspectos concretados en la planeación.	En general se presenta el uso de aspectos gramaticales, pero aún se presentan algunas faltas.	Hacen uso de la lista de verificación y escribe un comentario final. L. revisión de sus compañeros concuerda en algunos aspectos que ellas hicieron.	La versión final varía con respecto a la versión. Sin embargo, la actividad fue terminada
5	Triada # 2			El texto da cuenta de todas las ideas concretadas en la planeación	El texto atiende los aspectos gramaticales, pero los aspectos ortográficos como signos de puntuación y acentuación están ausentes en la mayoría del texto.	La evaluación hecha por el grupo no muestra una revisión consciente del proceso. Sus comentarios no obedecen a las necesidades de corrección del texto. La revisión de los compañeros se evidencia un proceso más detallado.	La versión final no tiene en cuenta los comentarios hechos en la revisión del grupo y la revisión de los compañeros.
6	Triada # 3			El texto refleja las ideas concretadas en la planeación	El texto presenta faltas de coherencia y cohesión, se refleja la intención del uso de aspectos gramaticales y ortográficos.	Faltó una revisión más detenida sobre el proceso. La revisión de los compañeros si realizó observaciones sobre más precisas sobre el texto.	La versión final no tiene en cuenta los comentarios hechos en la revisión del grupo y la revisión de los compañeros.
				El texto refleja algunas ideas concretadas en la planeación	El texto presenta repetidas faltas gramaticales y ortográficas, aunque delimitan las partes de la estructura del cuento.	Faltó una revisión más detenida sobre el proceso, el comentario del grupo no aporta a la cualificación de este. La revisión de los compañeros no es coherente con las verdaderas faltas del	La versión final mejora la caligrafía, lo que hace más fácil su comprensión. Nuevamente delimitan las partes de la estructura del cuento. Sin embargo, no hay corrección alguna sobre las faltas