

DIDÁCTICA DE LA ESCRITURA INICIAL: AVENTURA A PARTIR DE LA
EXPERIENCIA.

ALEXANDRA DÍAZ SERRANO

Propuesta metodológica innovadora para optar por el título de Licenciada en Español y
Lenguas extranjeras con énfasis en Inglés y Francés.

Línea de Español.

ASESORA:

Sonia Salgado Acevedo

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE LENGUAS

LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS

BOGOTÁ D.C

2021

NOTA DE ACEPTACIÓN

FIRMA DEL JURADO

FIRMA DEL JURADO

Agradecimientos

A Dios, Jesús y el Espíritu Santo

Por darme sabiduría y fortaleza en cada etapa de mi vida. Por ser mi mayor ejemplo e inspiración.

A mi familia

Por confiar en mí y brindarme su amor y apoyo cada día, y de manera especial, gracias a mi hermano Julián por ser el instrumento que Dios usó para bendecirme con esta preparación profesional y enriquecerme con su experiencia.

A Sofía y Daniela

Por ser mis amigas y estar junto a mí de manera incondicional, haciendo de este camino, un camino lleno de risas y momentos inolvidables.

A mis maestros

Por inspirarme, motivarme y desafiarme a dar lo mejor de mí y por enriquecerme con sus saberes y experiencias.

A la Universidad Pedagógica Nacional

Por convertirse en mi segundo hogar y el lugar en el que viví las mejores experiencias de mi vida personal y académica.

TABLA DE CONTENIDO

CAPÍTULO 1: Planteamiento de la propuesta	4
1.1 Contextualización:	4
1.1.2 Caracterización de la edad intermedia	4
1.1.3 Delimitación y formulación del problema	7
1.1.4 Delimitación, contextualizado por la edad y el proceso escritor	9
1.2 Justificación:	13
1.3 Pregunta de investigación:	16
1.4 Objetivos:	16
1.4.1 Objetivo general:	16
1.4.2 Objetivos específicos:	16
CAPÍTULO 2: Contexto conceptual	17
2.1 Antecedentes:	17
2.2 Marco conceptual:	28
2.2.1 Escritura:	28
2.2.2 Desarrollo de la expresión escrita:	32
2.2.3 Didáctica:	37
2.2.4 Didáctica de la lengua:	42
2.2.5 Innovación educativa:	45
CAPÍTULO 3: Diseño metodológico	52
3.1 Tipo de investigación:	52
3.2 Enfoque pedagógico y didáctico:	52
3.3 Técnicas e instrumentos:	53
3.4 Descripción de las fases de la propuesta de innovación didáctica	54
3.5 Potenciales beneficiarios de la Propuesta de Innovación	55
3.6 Limitaciones de la propuesta	56
CAPÍTULO 4:	57
4.1 Aporte innovador	57
4.2 Diseño de la propuesta de Innovación Educativa	58
4.2.1 La didáctica como sistema de relaciones	58
4.3 Enfoque que orienta la propuesta: Una mirada a los aportes de Vygotsky	60
4.3.1 Metodología de enseñanza:	63

4.3.2 Concepción del sujeto que aprende y el sujeto que enseña:	65
4.3.3 Concepción del conocimiento y aprendizaje:	67
4.3.4 Concepción de evaluación:	70
4.4 Una mirada holística al desarrollo del niño	71
4.4.1 Dimensiones del desarrollo humano.	75
4.5 Diseño de la propuesta de innovación	78
4.5.1 Situación didáctica: La letra de mi experiencia	79
4.5.2 Estructura y desarrollo de la situación didáctica	85
CAPÍTULO 5:	96
Implicaciones y conclusiones del trabajo realizado	96
BIBLIOGRAFÍA:	98
ANEXOS:	102

Resumen Ejecutivo

El presente trabajo es una propuesta de innovación pedagógica, la cual tiene como objetivo principal diseñar una didáctica de la enseñanza de la escritura en grados iniciales, desde la perspectiva de un enfoque pedagógico holístico que integre el potencial comunicativo y expresivo del lenguaje y la experiencia del niño. Para ello, se realizó una revisión documental con el fin de reconocer las nociones y perspectivas que se han desarrollado en torno a conceptos como el de didáctica, didáctica de la lengua y de desarrollo de la expresión escrita; se tomaron en cuenta los principales postulados de la teoría socio-histórica-cultural propuesta por Vygotsky, el desarrollo de la expresión escrita desarrollada por Emilia Ferreiro y los aportes de Amar y sus colaboradores acerca de la perspectiva holística del sujeto. Todo lo anterior, con el fin de plantear una didáctica de la escritura que integre los aportes y reflexiones de los autores mencionados y que permita la transformación de las prácticas de enseñanza de la escritura en grados iniciales. Se espera que la presente propuesta de innovación contribuya al enriquecimiento de la comprensión del lenguaje escrito y del sujeto para la consolidación de una didáctica de la escritura que responda a las necesidades de los niños y las diversas dimensiones que los componen.

Palabras Claves: Didáctica de la escritura, educación inicial, innovación educativa, comunicación, expresión, experiencia del niño, enfoque holístico.

Abstract

The presented work is a pedagogical innovation proposal aiming to design a didactic for teaching early writing from the perspective of a holistic pedagogical approach that integrates the communicative and expressive potential of written language and the child's experience. It was done so by doing a documentary review in order to recognize the notions and perspectives that have been developed around concepts such as: didactics, language didactics and the written expression development. The main postulates of the socio-historical-cultural theory proposed by Vygotsky, the development of the writing expression proposed by Emilia Ferreiro and the contributions of Amar and his collaborators about the holistic perspective of the subject, were taken into account in order to pose an early writing didactic that integrates the contributions and reflections of the aforementioned authors which allows the transformation of teaching practices of writing in early ages. It is expected that the current innovation proposal contributes to the enrichment of the understanding of written language and the subject for the consolidation of a didactic that responds to the needs of children and the different dimensions that construct them.

Key works: Writing didactics, early education, educational innovation, communication, expression, child experience, holistic approach.

CAPÍTULO 1: Planteamiento de la propuesta

1.1 Contextualización:

La presente propuesta de innovación *Didáctica de la escritura inicial: Aventura a partir de la experiencia*, se ha diseñado pensando en el proceso de aprendizaje de la escritura en niños de edades iniciales y en los nuevos retos que la actual contingencia sanitaria ha presentado a la educación. Por lo tanto, esta propuesta de innovación pedagógica está dirigida a los docentes que trabajan con niños que comprenden edades entre los 5 y 10 años de edad. De acuerdo a los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y los Estándares Básicos de Competencias, los niños que comprenden estas edades se encuentran dentro del ciclo 1°, el cual está conformado por los grados primero, segundo y tercero de primaria. Según los documentos mencionados, en estas edades los niños inician su proceso de alfabetización escolar, que consiste en el aprendizaje de la lectura y la escritura, procesos que son considerados fundamentales en su formación debido a su transversalización con otras disciplinas.

1.1.2 Caracterización de la edad intermedia

Para el establecimiento de la propuesta de innovación, se hace necesario reconocer cómo son los niños que comprenden las edades entre los 5 y 10 años. De acuerdo a Papalia (2009), los niños de estas edades se encuentran en una transición de la niñez temprana (niños de 3 a 6 años) a la niñez intermedia (niños de 6 a 11 años). En esta etapa, la escuela cumple un rol fundamental en el desarrollo físico, cognitivo y psicosocial del niño, debido a que en estas edades “se efectúan avances importantes en el pensamiento, juicio moral, la memoria y el alfabetismo.” (p. 318)

Según Papalia (2009), a nivel físico, los niños aumentan su talla, su peso y su fuerza, adquiriendo mayores habilidades motrices para participar en juegos y deportes organizados. A

nivel cognitivo, el egocentrismo de los primeros años desaparece, los niños empiezan a pensar lógica pero concretamente, aumentan su memoria y sus habilidades lingüísticas. Y, por último, a nivel psicosocial, el niño empieza a desarrollar mayor autonomía y autorregulación, su interacción con sus pares se vuelve más importante, y el autoconcepto se torna más complejo afectando su autoestima. (p. 321)

De esta manera, la edad intermedia se conoce también como la edad de la etapa escolar puesto que es en este entorno donde los niños pasan la mayor parte del tiempo, posicionándose como uno de los ámbitos más influyentes en el desarrollo de las distintas áreas y dimensiones de sus vidas. Según Amar et al. (2014) uno de los componentes fundamentales que influyen en el desarrollo humano, así como lo es la biología, es el ambiente. Para los autores, a diferencia de otras especies, los seres humanos construyen sus saberes conociendo su cultura y más específicamente, a partir de sus primeras interacciones y experiencias. Esta es una tarea que dura toda una vida y que exige una interacción permanente con el otro. (p.20)

Así, en la edad intermedia, el niño sale de su núcleo familiar para enfrentarse al entorno escolar, donde las experiencias y las interacciones que tenga influyen de manera importante en su representación del mundo y su comprensión de la realidad. “Toda persona vive en un entorno al que llamamos mundo circundante, que es el ambiente objetivo que se resume en todo lo que existe, lo que permite al hombre aprehender la realidad y actuar sobre ella.” (Amar et al. 2014, p. 14)

De acuerdo a lo anterior, y teniendo en cuenta la enorme influencia que tiene el ambiente en el desarrollo y formación de los niños, es de vital importancia resaltar el papel que tienen hoy en día las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el entorno familiar y escolar en el que ellos se desenvuelven.

Actualmente, los niños se enfrentan a la influencia de las nuevas tecnologías aún desde antes de nacer, ellos se acercan a las pantallas y los controles con la misma fascinación con la que se acercan y conocen el mundo real. Cada día, el uso de las nuevas tecnologías constituye un saber fundamental para desenvolverse con facilidad no sólo en el ámbito empresarial o comercial, sino también en el escolar. No hay duda, de que los contenidos propios de las cartillas y los libros académicos ahora se hallan presentes en múltiples materialidades y soportes, llevando al desarrollo de conceptos como el aprendizaje multimodal y multimedial.

Así, los niños se encuentran inmersos en múltiples y diversas formas de comunicación y de acceso al conocimiento, factor que es necesario rescatar y tener en cuenta al momento de caracterizar a las nuevas generaciones, para las cuales el aprendizaje y la representación de la realidad están fuertemente mediadas por la influencia de la realidad virtual y digital en su vida diaria.

Ahora bien, teniendo en cuenta lo expuesto previamente, el proceso de aprendizaje de la lengua escrita en los niños en edad intermedia, no se debe ver como un aprendizaje desvinculado de las demás áreas y dimensiones de su desarrollo. Sino por el contrario, ha de rescatar las representaciones, los valores, los saberes y las experiencias de los niños viéndolos como un material significativo, digno de ser tomado en cuenta como base y pilar fundamental del aprendizaje de la escritura en el entorno escolar.

Según los DBA (2015), en el primer año escolar, los niños deben lograr escribir textos cortos expresando sus ideas, preferencias y aprendizajes en un entorno y contexto significativo. De tal manera que la creación de contextos significativos para el niño, donde pueda expresar su subjetividad e interactuar con otros activamente en un ambiente de socialización, le permitirá descubrir la riqueza y la utilidad del lenguaje escrito en contexto y, asimismo, reflexionar acerca

de su propio proceso de escritura, el cual se constituye como uno de los procesos más importantes de desarrollo en la edad intermedia.

1.1.3 Delimitación y formulación del problema

Tanto en años anteriores como en la actualidad, la pedagogía ha prestado gran atención al desarrollo de los procesos de lectura y escritura de los estudiantes en el contexto escolar, dando paso a la realización de múltiples reflexiones e intentos de mejora en la práctica docente. Esto, con el fin de hacer de los niños y jóvenes mejores lectores y escritores en su paso por la escolarización, pues es bien conocido que los procesos de lectura y escritura son profundamente necesarios en la comprensión y apropiación de los conceptos de las diversas disciplinas. Sin embargo, el énfasis central de dichos intentos e iniciativas ha estado enmarcado dentro de una determinada concepción del lenguaje escrito, donde el eje fundamental de su enseñanza y aplicación se centra en su aspecto formal y estructural, llevando también, a tener una concepción del sujeto como un agente pasivo y un receptor atento que debe absorber un gran número de normas y reglas, pero que desconoce el rol e importancia de la escritura en sus prácticas cotidianas y en la sociedad.

En relación con esta problemática alrededor de la escritura, Rodríguez (2016) afirma que:

Cuando el docente no tiene una visión sociocultural del aprendizaje de la lengua escrita y sólo lo toma como un aprendizaje de habilidades de decodificación o destrezas de desciframiento del texto, se dan una serie de problemas que afectan el adecuado proceso de aprendizaje (...) No se le da importancia a la función constitutiva de la escritura, la cual es la permanencia de un mensaje, y esto tiene sentido en el niño al poder leer y escribir algo que le guste o comunicarse con alguien. Se le debe hacer comprender que se le brinda una nueva forma de comunicarse. (p. 26)

De esta manera, se debe llevar al niño a la reflexión y concientización de que la parte formal de la lengua escrita responde a las particularidades de su lengua materna, la cual no sólo le permite expresarse y comunicarse a partir de lo oral, sino que también le brinda la oportunidad de darse cuenta de que sus ideas, pensamientos, conocimientos y experiencias pueden trascender el tiempo y el espacio a través de la escritura. Este conocimiento le puede brindar al niño una concepción más integral del lugar e importancia de la escritura tanto en el contexto escolar, como en otros contextos en los cuales construye sus experiencias y sus saberes.

Respecto a la importancia de situar el aprendizaje de la escritura en contextos y escenarios diferentes a la escuela, Guidali (2013) sostiene que la alfabetización también se realiza en la familia, en la calle y en otros contextos no escolares en los que se encuentran numerosos materiales escritos y prácticas letradas con los que el niño se relaciona. Si las acciones educativas inciden directa o indirectamente en estos contextos, el entorno alfabetizador se transforma y también los aprendizajes. (p.36)

De acuerdo con lo anterior, es necesario superar la idea que se tiene de que la escuela es el único escenario donde los niños tienen contacto con la escritura para empezar a observar y a tomar en cuenta todos aquellos espacios en los cuales el niño accede a la cultura escrita y construye sus comprensiones en torno al código escrito.

Este cambio de concepción, permitirá que se tomen en cuenta y se rescaten sus ideas, nociones y conocimientos, pero también sus experiencias, vivencias y relaciones sociales, donde tanto el docente como el niño puedan apropiarse de todo el material significativo que se encuentra en su hogar y en la sociedad para la construcción de sus saberes. De manera que se llegue a concebir el proceso de escritura, como un proceso social en el que la interacción con

otros y con el medio ofrecen importantes elementos en el aprendizaje del lenguaje escrito por parte del niño. Guidali (2013) al respecto plantea que:

Es importante remarcar la importancia del entorno social y familiar de los niños, concibiendo la alfabetización como un proceso profundamente social que se inserta en las relaciones sociales, sobre todo en las de los niños con las personas más cercanas de su entorno. Estas personas les sirven de modelo, les ofrecen materiales, crean expectativas y los ayudan a incluirse en la cultura escrita. (p. 36)

Según lo expuesto anteriormente, es necesario resaltar el importante lugar que tienen las relaciones sociales y los contextos no escolares dentro de la enseñanza y el aprendizaje de la escritura, puesto que éstos son pilares fundamentales en la construcción de saberes de toda persona. Por lo tanto, adoptar una visión sociocultural del lenguaje y de los sujetos permitirá llevar a cabo una transformación de las actuaciones educativas que se desarrollan en el entorno escolar.

1.1.4 Delimitación, contextualizado por la edad y el proceso escritor

Para iniciar la delimitación, se llevaron a cabo tres acciones principales: En primer lugar, se realizó la lectura y revisión de algunas de las más recientes investigaciones enfocadas en el desarrollo de la lectoescritura en las edades iniciales; en segundo lugar, se llevó a cabo una entrevista a dos docentes de lengua castellana (quienes trabajan con niños de grados segundo y tercero) y, en último lugar, se llevaron a cabo 8 entrevistas a niños entre 4 y 10 años de edad. Los anteriores instrumentos permitieron evidenciar múltiples problemáticas en torno a las concepciones que se tienen del lenguaje escrito, los rasgos que se tienen en cuenta en su enseñanza y las actividades de escritura que se están planteando al interior del aula de clase.

En primer lugar, los trabajos investigativos revisados que constituyen el estado del arte del presente trabajo de innovación, y de manera específica los desarrollados por Medina et al. (2019), Cubillos (2013) y Díaz & Price (2012), evidenciaron que los niños de grados iniciales manifestaron poco o nulo interés frente a los ejercicios de escritura propuestos en el aula de clase, que enfocaron demasiado su atención en la transcripción del tablero al cuaderno y su consecuente valoración numérica, que sintieron temor a la hora de escribir una historia creada por sí mismos y que muy pocos lograron reconocer la escritura como un importante medio de comunicación y herramienta de construcción social dentro de sus contextos particulares.

De igual manera, los trabajos de investigación evidenciaron que la mayoría de los ejercicios de escritura se realizaban de manera individual, donde el niño se enfrentaba al libro de texto académico sin la posibilidad de explorar y aprovechar los beneficios del trabajo cooperativo. Como consecuencia, se llegó a la conclusión de que en el aula de clase no se tienen en cuenta las concepciones que los niños y los propios docentes tienen en torno a la escritura, pues se privilegiaban talleres y actividades que favorecían la apropiación de las reglas y normas del código escrito por parte de los niños, sin ahondar realmente en el componente expresivo y comunicativo de la escritura.

En segundo lugar, se aplicó una entrevista a dos docentes de lengua castellana quienes trabajan con niños de grados iniciales y en instituciones públicas (véase en anexos). Estas entrevistas permitieron descubrir que la práctica docente se ve presionada por las exigencias y aspiraciones de las instituciones educativas donde laboran, las cuales, a su vez, deben responder a las exigencias de los lineamientos y estándares propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN). Esta continua presión en el quehacer de los docentes, los lleva a enfocar su práctica principal y únicamente en la adquisición del código escrito desde el aspecto formal y

desde el uso y la comprensión del mismo sólo a nivel literal por parte del niño, dejando de lado el enfoque social y cultural del lenguaje.

Sumado a este factor, los docentes mencionaron que la cantidad de estudiantes por curso dificulta la posibilidad de tener en cuenta realmente sus experiencias lingüísticas previas y de desarrollar el aprendizaje significativo en el aula. Asimismo, comentaron que las diferencias en el contacto y acercamiento que los niños tienen con la lectura y la escritura en su entorno familiar y cultural, es un fuerte indicador de desigualdad en la apropiación y desenvolvimiento de los niños con la escritura en el entorno escolar.

En tercer lugar, las entrevistas realizadas a niños entre 4 y 10 años (véase anexos) permitieron evidenciar que la mayoría de los niños (los niños entre 4 y 8 años respectivamente) presentaron poco interés y motivación al momento de aprender a escribir o a utilizar la escritura, pues lo describieron como un proceso aburrido, tedioso, lento y complejo. Por otro lado, los niños que ya saben escribir, reconocieron el lugar de la escritura en su contexto familiar principalmente para comunicar, e hicieron un reiterado énfasis en la importancia de la ortografía y la forma en sus procesos escriturales.

Sin embargo, y pese a la opinión de algunos de los niños, se evidenció poca concientización acerca del rol de la escritura como medio de expresión de sus ideas, sentimientos y experiencias, y de sus múltiples manifestaciones en el contexto familiar y cultural, puesto que la conciben como un ejercicio principalmente vinculado a las actividades de índole académico y protagonista únicamente del entorno escolar.

De acuerdo a lo anterior, y gracias a la reflexión de las problemáticas halladas, se propone revisar la concepción que se tiene del lenguaje escrito, del sujeto, de la enseñanza y del

aprendizaje, puesto que son estas nociones las que determinan las prácticas que los docentes llevan a cabo en el aula de clase y, por ende, las que repercutirán en la construcción y apropiación de los saberes por parte de los niños. Lo que la institución educativa y el docente piensen acerca del lenguaje, la escritura y el sujeto deberá reflejarse de manera coherente en la elección de una didáctica que facilite y permita la puesta en escena de dichos postulados y concepciones.

Por esta razón, el presente proyecto de innovación propone una didáctica de la escritura inicial basada en un enfoque pedagógico centrado en las experiencias lingüísticas previas de los niños, en la cual se rescate y se tome en cuenta todo el material significativo al que éstos están expuestos en su entorno familiar y cultural y se les brinde la oportunidad de ampliar su visión acerca del potencial de la escritura como medio de expresión y comunicación a nivel personal y a nivel social. Esta perspectiva sociocultural se hará explícita a través de unas estrategias específicas que servirán como guía al docente para desarrollar la escritura a partir de las experiencias, conocimientos y comprensiones del niño.

La aprehensión y puesta en práctica de un enfoque que conciba de manera integral al sujeto y al lenguaje, muy posiblemente llevará al docente a hacer del aula de clase un espacio abierto para escuchar, conocer y sacar provecho de los conocimientos y experiencias lingüísticas previas de los niños, así como sus concepciones, hipótesis e ideas entorno a la escritura y su rol en la vida. Sumado a esto, también se llevará a los niños a identificar y reconocer todo el material significativo al que están expuestos en sus hogares y entornos, permitiéndoles reflexionar acerca de cómo el rescatarlo les permite conocer y entender mejor su contexto y el lugar de la escritura en él.

Partiendo de la necesidad de direccionar el enfoque de la enseñanza de la escritura y de establecer una propuesta didáctica que dé vida a dicho enfoque, se propone llevar a cabo la

creación de una *situación didáctica* organizada por fases en las cuales los docentes puedan guiar a los niños a tener un acercamiento e inmersión a la escritura desde una perspectiva holística, la cual les brinde la oportunidad de reconocer el lugar y funciones de la escritura al interior de sus relaciones y los entornos en los cuales ellos se encuentran. Además, donde puedan conocer el potencial que la escritura tiene en el enriquecimiento de sus funciones cognitivas, psicológicas, sociales y culturales viéndose como agentes activos y protagonistas en la construcción de sus propias ideas, en la construcción y negociación de significados a nivel grupal, y en el mejoramiento y enriquecimiento de su entorno a través de la apropiación del lenguaje escrito.

El generar estos espacios de desarrollo de la expresión y de la comunicación a partir del lenguaje escrito abrirá las puertas a una práctica docente que se interesa en escuchar a los niños y en permitir que ellos participen activamente en la construcción de sus saberes. Además, permitirá que el docente se cuestione y reflexione sobre su práctica y las nociones que la encauzan, incentivándolo a revisar, evaluar y direccionar su labor para posicionar la escritura como una práctica importante, enriquecedora y valiosa en la formación integral de los individuos y la sociedad.

1.2 Justificación:

Ante el continuo desinterés y poca motivación de los niños en su proceso de escritura y la poca conciencia y puesta en práctica del potencial expresivo y comunicativo del lenguaje escrito en las prácticas educativas, resulta de gran importancia revisar la concepción que se tiene no sólo de la escritura sino también del niño, pues no se puede desconocer que al buscar el mejoramiento y la transformación de los recursos, las estrategias y las prácticas que tienen lugar en el ambiente escolar, es necesario reconocer las nociones y motivaciones propias que encauzan y dan vida al acto educativo.

Por esta razón, la presente propuesta de innovación didáctica surge de la necesidad de ayudar al docente a hacer de su práctica, una práctica intencionada, donde cuidadosamente evalúe si sus métodos, estrategias y recursos se encuentran en sintonía con una concepción del lenguaje escrito desde su potencial expresivo y comunicativo y con una concepción integral del niño que tiene en cuenta las diversas dimensiones que intervienen en su desarrollo. Conforme a lo anterior, se propone el diseño de una didáctica de la escritura que vaya en concordancia con las necesidades, intereses y motivaciones de los niños en edades iniciales, en otras palabras, una didáctica que rescate su experiencia, sus saberes y contextos particulares para convertirlos en la columna vertebral de su proceso de alfabetización escolar.

Al respecto Díaz y Price (2012) expresan que:

Desde muy pequeños, los niños tienen experiencias en una sociedad alfabetizada donde van creando hipótesis acerca del mundo que les rodea y también acerca de la escritura, por lo que el jardín infantil y la escuela deberían responder a esos conocimientos previos que muchas veces son más de los que los docentes se imaginan, y desde ahí indagar sus creencias y elaboraciones personales acerca de la escritura para potenciar, modificar y ampliar sus conocimientos. En este sentido, la escritura no sólo es una herramienta cultural y social, sino también una actividad cognitiva-simbólica compleja que implica la construcción de significados por parte de los niños. (párr. 2)

Según lo anterior, la presente propuesta de innovación didáctica: *Didáctica de la escritura inicial: Aventura a partir de la experiencia*, busca propiciar un cambio de visión y de perspectiva tanto del lenguaje escrito como del niño, brindando un panorama más amplio del potencial de la escritura a nivel individual y a nivel social y de la manera cómo intervienen en su aprendizaje las diversas dimensiones del desarrollo del niño, visto también desde una perspectiva

integradora al rescatar sus experiencias. Todo lo anterior, entendiendo que, al transformar, enriquecer y expandir las nociones propias frente al sujeto y al objeto de enseñanza, se está dando un paso importante hacia un cambio significativo en la acción educativa.

Por otro lado, la presente propuesta de innovación didáctica busca que la enseñanza de la escritura pueda trascender de ser un ejercicio mecánico y rutinario, a una práctica flexible, reflexiva e intencional, donde se evalúen constantemente las nociones y supuestos que orientan los objetivos de la enseñanza y el aprendizaje, esto a través de una didáctica que de vida a los supuestos y posturas teóricas a través de la práctica.

De igual manera, se pretende que, en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura se tengan en cuenta y se involucren los diversos aspectos que tienen lugar en la vida del sujeto y sus múltiples relaciones con su entorno y comunidad, rescatando y valorando las experiencias, ideas, saberes y comprensiones del niño acerca del lenguaje escrito y de su lugar en el mundo. De acuerdo a esta idea, Gutiérrez (2006) afirma que es el docente quien:

Coloca al estudiante en contacto real con la problemática de la vida, despierta su interés por aprender, por crecer, por descubrir y crear. A la hora de elegir los contenidos en la planeación de la clase, de diseñar las actividades y de evaluar los procesos, parte de las necesidades del sujeto. Es decir, propicia el aprendizaje que sea significativo, que ayude a la resolución de los retos que debe librar el alumno. (p. 98)

Asimismo, la presente propuesta de innovación didáctica servirá como una herramienta que podrá ser reestructurada y enriquecida conforme sea necesario según el contexto particular de enseñanza y aprendizaje, también podrá ser objeto de estudio y análisis para nuevas y necesarias

reflexiones acerca del desarrollo de la escritura en edades iniciales y el diseño de nuevos métodos y técnicas que actúen en concordancia con un enfoque integrador.

1.3 Pregunta de investigación:

¿Cómo diseñar una didáctica que permita fortalecer los procesos de escritura inicial que parta de la experiencia del niño desde un enfoque pedagógico holístico?

1.4 Objetivos:

1.4.1 Objetivo general:

Diseñar una didáctica que permita fortalecer los procesos de escritura inicial que parta de la experiencia del niño desde un enfoque pedagógico holístico.

1.4.2 Objetivos específicos:

- ✓ Identificar las dificultades que presenta la enseñanza de la escritura inicial en contextos reales.
- ✓ Determinar cuáles son los principales aportes que autores como Lev Vygotsky, Emilia Ferreiro y Juan Amar dan a la comprensión de la escritura y del niño en sus diversas dimensiones de desarrollo.
- ✓ Diseñar una secuencia didáctica que integre los postulados teóricos de los autores (Vygotsky, Ferreiro y Amar), que evidencie resultados de aprendizaje.
- ✓ Diseñar instrumentos lúdicos para fortalecer el proceso de escritura inicial en los niños a partir de la secuencia didáctica "*La letra de mi experiencia*".

CAPÍTULO 2: Contexto conceptual

En el presente apartado se presentan los antecedentes investigativos que han aportado a la comprensión de los más recientes hallazgos y avances realizados en materia de la escritura en grados iniciales tanto a nivel nacional como internacional. En primer lugar, se expone el propósito que se tuvo en mente al realizar la revisión de los diferentes documentos investigativos. En segundo lugar, se presentan los principales hallazgos y reflexiones encontrados en las investigaciones, organizados en cuatro tendencias diferentes: La escritura como un medio de comunicación, la escritura como proceso de autoconocimiento y expresión de la subjetividad, la escritura y su estructura formal y, por último, la escritura como proceso de interacción social. Para finalizar, se expone una última tendencia: *Hay algo más por descubrir*, encontrada en algunas de las investigaciones revisadas, que optó por realizar un acercamiento diferente frente al proceso de la lectoescritura en los niños de edades iniciales y se cierra con una breve conclusión sobre los principales aportes que ofrecieron las investigaciones al proyecto de innovación.

2.1 Antecedentes:

En la actualidad existen numerosos trabajos investigativos que se han enfocado en la escritura. Sin duda, este amplio estado de arte da cuenta del gran valor e importancia que ésta tiene en la educación de los sujetos y no es para menos, pues la escritura se ha posicionado como un pilar fundamental en la construcción del conocimiento en las distintas áreas del saber, tanto a nivel individual como a nivel social.

En virtud de ello, este apartado busca indagar, en primer lugar, las diversas concepciones que se han tenido alrededor de la escritura y del niño y la manera en la que se ha abordado la enseñanza de la misma en edades iniciales, y, en segundo lugar, indagar la manera en la que se ha tenido en cuenta el potencial individual y social de la escritura.

Con este propósito, se revisaron 19 trabajos de grado de los niveles de pregrado y postgrado tanto de instituciones públicas como privadas. De estas investigaciones, 14 son nacionales, donde se incluyen estudios realizados en la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad Nacional, la Universidad de la Sabana, la Pontificia Universidad Javeriana, la Universidad de Antioquia y la Universidad Autónoma de Bucaramanga en convenio con el Instituto Tecnológico de Monterrey (México). Las 5 investigaciones restantes son de índole internacional, donde se incluyen estudios realizados en la Universidad de Barcelona (España), la Universidad Nacional de la Plata (Argentina), la Pontificia Universidad Católica de Chile y la Universidad Metropolitana (Venezuela).

La gran mayoría de los estudios realizados seleccionaron una población compuesta por niños y niñas entre los 5 y los 9 años de edad (estudiantes de los primeros años de escolaridad) y optaron todas por realizar investigaciones de paradigma cualitativo, en donde predominó la elección del método de la investigación-acción, la investigación descriptiva, la investigación de desarrollo pedagógico y la investigación documental-exploratoria.

A partir de la revisión y lectura de las anteriores investigaciones se encontraron diversas concepciones acerca del niño, del papel del docente y del rol y la importancia de la escritura en su proceso de formación, las cuales resultaron determinantes a la hora de establecer los objetivos y plantear la propuesta de intervención de cada investigación. Estas concepciones se agruparon en las siguientes 4 tendencias: La escritura como medio de comunicación, la escritura como proceso de autoconocimiento y expresión de la subjetividad, la escritura y su estructura formal y la escritura como un proceso de interacción social.

Partiendo de esta clasificación se establecen las ideas generales que actuaron como piedra angular en las investigaciones y las concepciones que motivaron sus propuestas de

intervención, así como las conclusiones a las que llegaron y los aportes que dejaron al quehacer educativo en el área de la lectoescritura:

La escritura como un medio de comunicación

En esta primera tendencia, las investigaciones realizadas por Gallego y Muñoz (2020) y Villareal y Maguin (2014), concuerdan en que la producción textual va más allá del reconocimiento del código escrito desde una perspectiva puramente formal, y que, por el contrario, el desarrollo del proceso de escritura inicial debe enfocarse en la intención comunicativa y social del lenguaje, donde los estudiantes no sólo interactúen con los textos desde la lectura, sino también desde la producción de los mismos, situando a los niños como productores de textos que tengan circulación y uso social tales como la carta, la receta, la adivinanza, entre otros. (Gallego & Muñoz, 2020, p. 20)

Gallego y Muñoz (2020) enfocaron su investigación en niños y niñas de edades entre 5 y 7 años, con quienes trabajaron la escritura desde su intención comunicativa y el contexto social. Las investigadoras concluyen su intervención, expresando que las propuestas didácticas que utilizan la diversidad textual favorecen la escritura con sentido donde los niños escriben pensando y con una intención comunicativa específica. Por otro lado, comentan que los niños revisan y corrigen sus textos, comprendiendo que son borradores; esta corrección individual y grupal les permite reflexionar sobre sus propias creaciones llevándoles a niveles de desarrollo cognitivo cada vez más complejos y profundos. (Gallego & Muñoz, 2020, p.23)

De igual manera, Villareal y Maguin (2014) sostienen que los docentes de los grados iniciales deben propiciar y crear espacios en los que los niños sean autores de su propio aprendizaje, es decir, que se conciban a sí mismos como productores de sus propios textos y

protagonistas en la construcción del conocimiento. Para lograr implementar esta perspectiva, las investigadoras partieron de una secuencia didáctica llamada: “*Publicar antes de aprender a leer y a escribir*”. Esta secuencia didáctica propició espacios donde los niños tuvieron la oportunidad de crear sus propias historias, entendiendo la escritura como un proceso que requiere tener un objetivo específico y un público al cuál va dirigido. Este ejercicio les permitió a los niños concebir la escritura como un proceso con sentido y les brindó el espacio y las herramientas necesarias para comunicar a otros sus ideas, gustos e intereses a través de la creación y publicación de un libro hecho por ellos, como producto final de su experiencia de lectoescritura. (Villareal & Maguin, 2014, p.121)

Así, las anteriores investigaciones ofrecen una concepción del niño como un sujeto activo en su proceso de aprendizaje, como un productor que manifiesta sus ideas e intereses a través de sus propios textos. De este modo, se concluye que cuando el niño es consciente de que la escritura requiere de un propósito comunicativo específico, se crean espacios propicios para su adecuado desarrollo cognitivo y social.

La escritura como proceso de autoconocimiento y expresión de la subjetividad

En esta segunda tendencia, las investigaciones realizadas por Montilla y Torres (2020) y Cubillos (2013), concuerdan en que las emociones, los sentimientos, las experiencias y conocimientos previos del niño deben ser el pilar fundamental en sus primeros acercamientos a la producción escrita.

Montilla y Torres (2020) en su investigación, expresan que “la enseñanza de la escritura está orientada a la formación de excelentes copistas que centran su enfoque en la relación grafía-fonema, ya sea para codificar o decodificar las grafías generalmente dispuestas en el tablero o en

el libro de texto” (p.9) Según las autoras, esta práctica reiterativa desconoce el potencial cognitivo, expresivo y argumentativo que posee cada uno de los niños, realizando actividades que agotan sus esfuerzos en el hecho de dibujar letras. Por tal razón, las investigadoras proponen que la apropiación del código debe estar vinculada a la existencia, la escritura debe concebirse como un proceso que permita a los niños pensarse en relación con el mundo y crear conocimientos que den cuenta de la comprensión de su entorno.

Del mismo modo, Cubillos (2013) en su investigación: “*Una aventura escrita en la expresión de las emociones*”, sostiene que el proceso de escritura debe tener como base fundamental la construcción de seres humanos que reconocen en su totalidad las dimensiones que los componen, sin embargo, en la realidad educativa se dejan de lado los intereses y motivaciones de los estudiantes y no se tiene en cuenta el bagaje emocional que hace parte de la convivencia y de las interacciones del estudiante fuera y dentro del colegio, perdiéndose el verdadero sentido, sabor e interés por aprender. (p.8)

A partir de lo anterior, las investigadoras mencionadas propusieron la creación de espacios de autoconocimiento, reflexión y valoración de la individualidad propia y de otros sujetos a través de espacios de lectura de libros de literatura infantil y también a partir de la escritura creativa, esto con el fin de llevar al niño al reconocimiento de sí mismo, de su entorno, de su comunidad y de motivarlo a utilizar la escritura como vehículo de expresión de toda esta riqueza presente en su vida.

Como ejemplo de las principales conclusiones de estas investigaciones está la realizada por Montilla y Torres (2020), quienes sostienen que: “A través de las actividades propuestas, se amplió la perspectiva de la escritura, los niños (...) encontraron en la escritura un lugar para hablar de temas que son profundamente trascendentales y de los aspectos que configuran su

existencia, utilizaron la lengua escrita para organizar pensamientos y expresar los sentimientos de su cotidianidad; la escritura les permitió dar sus opiniones, crear mundos posibles, pensar en las cosas que les agradan y aprender a tramitar la tristeza.” (p.107)

Por otra parte, Cubillos (2013) encontró que el hallazgo más significativo en la articulación entre la expresión emocional y la escritura creativa es la relación entre la sensibilidad social y la intención comunicativa de la escritura. (p.118)

De esta manera, las anteriores investigaciones rescataron la sensibilidad que el niño puede desarrollar a través del reconocimiento y expresión de sí mismo y cómo esto contribuye al fomento de una sensibilidad social que les motiva a utilizar la escritura a partir del doble valor del lenguaje: el individual y el social.

La escritura y su estructura formal

En esta tendencia, las investigaciones realizadas por Rodríguez (2020) y Sepúlveda (2005), estuvieron encaminadas a potencializar y dinamizar el aprendizaje y el perfeccionamiento del uso del código escrito por parte de los niños. Se encontró que los métodos utilizados por los profesores en su quehacer docente estaban siempre enmarcados dentro de las mismas prácticas: transcripción de frases y palabras y dictados, que generaban entre los estudiantes aburrimiento, apatía, tensión y poca motivación a la hora de hacer uso del código escrito, dejando de lado el potencial interpretativo, expresivo y comunicativo de los niños.

Por esta razón, los investigadores recurrieron a la utilización de diversos recursos con el propósito de motivar a los estudiantes a escribir y sobretodo, para concientizarlos acerca de las múltiples formas en que se puede acceder a la escritura, al tiempo que se promueve la identificación y comprensión de las lógicas que rigen el código escrito y que son necesarias para

la correcta legibilidad y comprensión del lector del texto. Estos investigadores partieron del supuesto de que el niño adquiere el código escrito a través de su inmersión y experiencias con el mismo.

En primer lugar, Rodríguez (2020) comenta que es necesario implementar en el aula el uso de estrategias metacognitivas que lleven a los niños a ser conscientes de su propio proceso de acercamiento y apropiación del código escrito, donde puedan superar los temores, las incomprendiones y los obstáculos que se les presentan en dicho camino. La autora sostiene que se les debe llevar a realizar ejercicios de planeación, revisión y corrección de sus producciones escritas, de tal manera que el niño pueda desarrollar autonomía y pensar la escritura más allá de ser un ejercicio que solo es importante para obtener una valoración numérica. (p.11) De esta manera, el niño se posesiona como el eje central de su proceso de aprendizaje y es el crítico número uno de sus producciones escritas y su posterior mejoramiento

Por otra parte, Sepúlveda (2005) propone la reescritura de textos como una estrategia adecuada a la hora de llevar al niño al reconocimiento e interiorización de los usos y propósitos del lenguaje escrito a la vez que los motiva a sumergirse en el proceso de lectura y escritura a partir de textos de literatura infantil que llaman su atención y con los cuales se identifican. Como resultado principal, la investigadora sostiene que los niños lograron escribir textos más productivos y complejos, logrando con la reescritura situarlos en una actividad discursiva que osciló entre la citación y la paráfrasis. (p.14)

Así, las anteriores investigaciones posicionaron al niño, sus gustos, intereses y necesidades como los protagonistas de sus propuestas de intervención, con el fin de acercar al niño a la estructura, lógica y uso del código escrito de manera más amena. Es de resaltar la

importancia de llevar a los niños a reconocerse como productores de texto que reflexionan y autoevalúan su propio proceso.

La escritura como un proceso de interacción social

Dentro de esta cuarta y última tendencia se encuentran las investigaciones que conciben al niño principalmente como un agente social que construye su conocimiento y saberes en relación e interacción con su entorno y sus semejantes. Por tal motivo, estas investigaciones estuvieron enfocadas en la creación de espacios de interacción y socialización vistos como el detonante principal en la inmersión y apropiación del código escrito.

En primera instancia, Angarita (2016) encontró que los procesos de escritura en la escuela tienden a llevarse a cabo de manera individual y a partir del desarrollo de libros académicos o guías de trabajo proporcionadas por el docente dejando parcial o completamente de lado la interacción social en el aula de clase. Por esta razón, la investigadora propone el uso de la literatura infantil como innovación en términos de recursos y materiales didácticos y formula una propuesta de intervención centrada en el aprendizaje colaborativo con el propósito de propiciar espacios de socialización entre los niños.

Asimismo, Gómez (2018) propuso el juego cooperativo como detonante de espacios de interacción al interior del aula de clase y de procesos de escritura creativa en los niños. Esta propuesta propició, a través del juego, la interacción y el fortalecimiento de relaciones interpersonales entre los niños y la potencialización de la creatividad e imaginación de los niños en torno a la fantasía.

La creación de dichos espacios y estrategias permitió no sólo un fortalecimiento de las relaciones sociales entre los estudiantes, sino también se evidenció un mayor interés de éstos por

la escritura como vehículo de expresión y comunicación que les permitió acercarse y conocer a otros. Al respecto, Angarita (2016) concluye: “El aprendizaje conjunto permite que los niños colaboren en el avance del proceso de escritura de sus compañeros haciendo uso de estrategias de andamiaje y compartiendo sus conocimientos de la escritura, sus experiencias y conocimientos sociales y culturales.” (p.4)

Por su parte, Gómez (2018) sostiene que: “el uso del juego cooperativo propicia aprendizajes conjuntos y generación de estrategias que posibilitan a los estudiantes apropiarse y producir diferentes textos (...) desde una intencionalidad comunicativa. Asimismo, la escritura y el juego cooperativo en conjunto posibilitan que los estudiantes se acerquen a sus problemáticas, no solo académicas sino sociales, involucrando un análisis de su realidad fuera y dentro del aula permitiéndoles tomar sus experiencias como puente para la creación y mejora de sus escritos.” (p.6)

Estas conclusiones poseen la interacción social como un componente potente y eficaz en la inmersión del niño en el universo del código escrito, pues les permite crear conciencia del potencial comunicativo que posee la escritura en sus relaciones con sus pares, y les permite entender cómo su experiencia y las experiencias del otro configuran las intenciones y propósitos de sus escritos.

Hay algo más por descubrir

Existen tres investigaciones más, las cuales se han preocupado por lo que los niños y niñas perciben y entienden de la escritura ahondando en sus opiniones y experiencias entorno a

ésta. Estas investigaciones no han sido agrupadas dentro de las tendencias anteriores puesto que se han enfocado en indagar las percepciones de los niños como punto de partida.

En primer lugar, Díaz & Price (2012) y Sheuer et. al (2008) se interesaron por conocer a profundidad qué entendían los niños por escritura y establecieron categorías como: el conocimiento acerca de la escritura, función e importancia de la escritura, contextos letrados y gusto y experiencias en torno a la escritura. Los investigadores llevaron a cabo entrevistas a niños preescolares y escolares de los primeros años, las cuales permitieron obtener una comprensión mayor entorno a las hipótesis que los niños crean sobre la escritura, sus conocimientos previos y experiencias en la cultura escrita.

En la investigación realizada por Díaz & Price (2012) se concluyó que: “los niños y niñas demuestran que sus creencias respecto a la función de la escritura, está ligada a obtener buenas calificaciones escolares y aprender; sin embargo, tampoco hay evidencia que indique que hayan elaborado hipótesis respecto a la posibilidad comunicativa que les puede brindar la escritura.” (párr.73) En otras palabras, las respuestas de los niños estaban mayormente orientadas hacia una concepción académica de la escritura debido a que éste había sido el principal acercamiento que habían tenido de la misma.

Por otro lado, en su investigación, Guidali (2013) se propuso evaluar la incidencia de un programa uruguayo de Alfabetización familiar en el proceso lectoescritor de niños preescolares. Esa propuesta ahonda en el impacto que tiene el núcleo familiar en la inmersión del niño en la cultura escrita, debido a que este es el primer entorno social con el que el niño tiene contacto y en el cual accede al lenguaje desde el ámbito oral y escrito. La autora concluye que el hacer parte de este programa, favoreció un cambio en la perspectiva que padres y niños tenían alrededor de la lectura y la escritura. Guidali (2013) sostiene que:

Los padres manifestaron que, a partir de dicha participación, advirtieron cambios significativos en sus actitudes y prácticas relacionadas con la lectura: una revalorización de la lectura como una práctica cultural importante a ser desarrollada en los hogares; un aumento considerable en la frecuencia con que leen a sus hijos; un incremento en la disponibilidad de materiales de lectura en el hogar; una diversificación de las actividades que realizan con sus hijos para apoyar los aprendizajes y una disminución de las restricciones que manifestaban tener para leerles. (p.84)

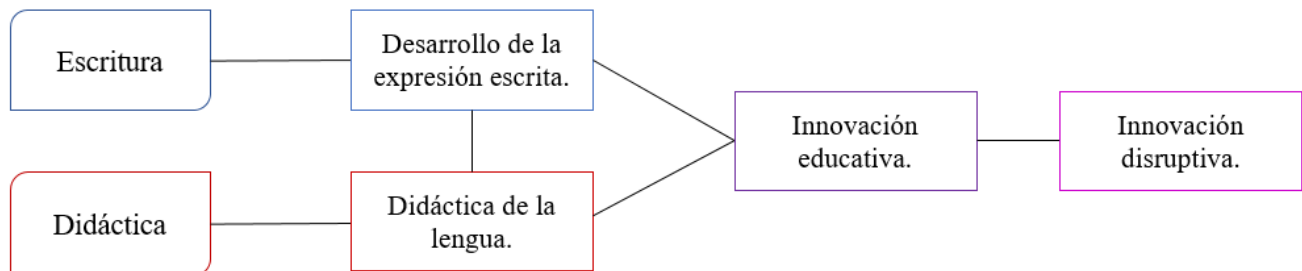
De esta manera, estas últimas investigaciones permiten reflexionar acerca del rol de la escritura entendiendo que el acceso a la cultura escrita tiene lugar antes de la inmersión en el contexto escolar y que los niños desde sus realidades e interacciones con su núcleo familiar se acercan al código escrito generando hipótesis, ideas y concepciones alrededor de su valor y lugar en la vida.

Los aportes que estas investigaciones hacen al presente trabajo es sumamente significativo, pues han otorgado un amplio y diverso espectro acerca de cómo se está concibiendo y entendiendo la escritura, el niño y su producción escrita. Los principales aportes que se pueden rescatar de los hallazgos de las investigaciones, son la importancia de posicionar al niño, su individualidad, sus experiencias y sus conocimientos previos en el desarrollo de su producción escrita, puesto que esto no sirve solo como aspecto motivacional, sino que también está enfocado en una formación integral del individuo donde se tiene en cuenta el lenguaje desde su enfoque individual y subjetivo, pero también desde el componente social, puesto que involucra su relación con sus pares, su familia y su comunidad.

2.2 Marco conceptual:

Este apartado corresponde a la descripción de las categorías conceptuales que estructuran el presente proyecto de innovación didáctica. Dentro de estas categorías se encuentra el concepto de escritura, expresión escrita, didáctica, didáctica de la lengua, e innovación educativa, la cual desemboca en la innovación disruptiva. El concepto de didáctica y didáctica de la lengua se abordan a partir de las ideas propuestas por Zambrano (2005), Camilloni (1996) y Camps (2012); la escritura se aborda desde una perspectiva socioconstructivista a partir de las aportaciones teóricas de Halliday (1982); la expresión escrita, a partir de los principios de la escritura de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1979) y el concepto de Innovación Educativa, se toma desde la concepción de la Innovación Disruptiva desarrollado por Pilonieta (2017). Así, las categorías conceptuales se despliegan de la siguiente manera:

Esquema 1: Categorías conceptuales (creación propia)



2.2.1 Escritura:

Desde tiempos muy remotos, ha existido en el ser humano una urgente e incesante necesidad por expresarse y comunicarse. Esto puede ser visto a través de los primitivos sistemas de expresión desarrollados por el hombre, dentro de los cuáles primaron los pictogramas e ideogramas, los cuales se posesionaron como las primeras huellas que traspasaron los límites del tiempo y el espacio para contarnos historias y sentimientos que el ser humano enfrentó en

aquellos días. De esta manera, queda expuesto que el origen de la escritura en realidad se remonta a aquellos tiempos antiguos donde se realizaban trazos complejos que contenían dentro de sí mensajes elaborados, profundos, y difíciles de interpretar para individuos ajenos al grupo social particular que los desarrolló. (Montilla & Torres, 2020)

Por esta razón, el ser humano tuvo la necesidad de transformar su medio de expresión y comunicación por uno cada vez más exacto y preciso, llegando a crear el sistema de escritura tal y como la conocemos en la actualidad. Leal (1987) citado en Montilla & Torres (2020) expresa que la escritura surgió como una necesidad del hombre de expresar más allá de lo que los dibujos le permitían, llegando a la idea de que un pictograma no sólo era útil para representar un objeto natural, sino también los sonidos que se producían al nombrarlo en el habla, llegando así al principio de la fonetización. (p.29)

Así es como se llega al concepto de escritura como “la representación gráfica del lenguaje oral” (De Kappelmayer citado en Rodríguez, 2016, p.25), concepto que, si bien permite dilucidar los orígenes del sistema escrito, reduce la comprensión y el valor de esta manifestación del lenguaje. Si volvemos la mirada a sus primeras apariciones, la escritura surgió ante la necesidad de expresar y comunicar un mensaje a través de un nuevo sistema de símbolos que no fuera restringido por los límites del tiempo y el espacio tal y como sucedía con el lenguaje oral. Fue así como el lenguaje escrito se posesionó como una extensión funcional del lenguaje oral que le permitió al hombre seguir explorando las múltiples maneras en las que éste puede representar la realidad. (Montilla & Torres, 2020)

Por esta razón, es que la escritura desde sus orígenes surge como respuesta a la necesidad de expresar emociones, sentimientos, ideas, de contar historias, anécdotas, formas de vida, en otras palabras, existe por un propósito, responde a unas intenciones específicas, nació al

interior de situaciones y contextos sociales diferentes que le han permitido representar y testificar del riquísimo conjunto de valores e imaginarios que han existido y existen dentro de cada cultura.

Es aquí, donde nos adentramos a un aspecto fundamental dentro de la naturaleza de la escritura, y este es que la escritura, al igual que la lectura, son procesos que tienen un sentido profundamente social y cultural, puesto que surgen al interior de determinados grupos sociales donde el lenguaje en sus diversas manifestaciones expresa y comunica los significados construidos en comunidad. Al respecto, Halliday (1982) sostiene que:

El lenguaje es un sistema de significados: una gama de opciones semánticas de extremo abierto vinculada estrechamente a los contextos sociales en que se utiliza el lenguaje. El significado se codifica como expresión y a su vez la expresión, como habla o escritura. (pp. 273-274)

De acuerdo a esta idea, la diversidad de significados que se encuentran al interior del lenguaje provienen del contexto social donde éste tiene lugar, es dentro de la diversidad de relaciones sociales que teje el ser humano, donde el lenguaje es elaborado, transformado y dotado de sentido. Es así, como la escritura, se reproduce de acuerdo a los modelos de comunicación socialmente establecidos.

Por otro lado, es importante resaltar que la escritura tiene un doble potencial, a saber, un potencial individual y uno social. El primero, pone de manifiesto el potencial cognitivo que el proceso de la escritura exige al ser humano, “llevándolo a la reflexión sobre la manera de percibir, producir y analizar el pensamiento de forma organizada y sistemática, teniendo en cuenta las capacidades intelectuales de registrar, planificar, corregir y construir elementos de comunicación.” (Rodríguez, 2016, p. 24) De igual manera, este potencial le permite al sujeto

afirmarse como persona, descubrirse y conocerse a sí mismo como un ser diferente a otros, el cual manifiesta diversas emociones, sentimientos, ideas y representaciones del mundo.

En cuanto a su valor social, el lenguaje escrito se vuelve el pilar fundamental de las interacciones sociales, permitiéndole a los individuos comunicar sus ideas, intercambiar significados, establecer acuerdos, dirimir diferencias, en otras palabras, hacer comunidad. De esta manera, la escritura le permite al ser humano entenderse como un ser individual, único y diferente que a su vez está inmerso dentro de un contexto social y cultural determinado en el cual ha construido su identidad y comprensiones del mundo. Con relación a esto, Halliday (1982) argumenta que:

Un niño que aprende el lenguaje aprende al mismo tiempo otras cosas mediante el lenguaje, formándose una imagen de la realidad que está a su alrededor y en su interior; durante ese proceso, que también es un proceso social, la construcción de la realidad es inseparable de la construcción del sistema semántico en que se halla codificada la realidad. En ese sentido, el lenguaje es un potencial de significado compartido, a la vez tanto una parte como una interpretación intersubjetiva de la experiencia. (p. 10)

Al aprender una lengua, el niño aprende a su vez acerca de la cultura donde esta surge, aprende valores, imaginarios, concepciones propias del entorno social particular en el que se encuentra inmerso. De esta manera, al entender el ejercicio de la escritura a partir de sus múltiples funciones y beneficios al interior del ser humano y las sociedades, se habla de un medio increíble a través del cual el ser humano puede desarrollarse de manera individual y social, en otras palabras, propende hacía una mirada integradora de éste.

2.2.2 Desarrollo de la expresión escrita:

Las diversas nociones alrededor de la escritura y sus funciones, han dado origen a ciertas ideas sobre su desarrollo en el individuo. Un ejemplo de ello, aparece en la concepción de la escritura como la representación gráfica del lenguaje oral, idea que dio origen a un método específico para el desarrollo de la expresión escrita: el método sintético. Este método insiste en la correspondencia entre lo oral y lo escrito, entre el sonido y la grafía, partiendo de una parte al todo, así el niño primero reconoce los elementos simples del habla y su correspondencia gráfica, para avanzar hacia el reconocimiento y la comprensión de estructuras más complejas. (Ferreiro & Teberosky, 1979)

Por otro lado, se encuentra el método analítico, el cual, a diferencia del expuesto anteriormente, parte de lo general para llegar a lo específico. Este método parte de una comprensión global y totalizante, para desembocar en el análisis de las partes más pequeñas, haciendo un mayor énfasis en la percepción visual sobre la auditiva. (Ferreiro & Teberosky, 1979)

Sin embargo, y a pesar de las críticas, desacuerdos y diferencias que presentan estos métodos, ambos se establecieron principalmente como respuesta a la necesidad de cualificar los procesos de enseñanza de la escritura y hacer de su aprendizaje un proceso más “eficaz”. Éstos giran en torno a las estrategias y pasos que un maestro debería utilizar para iniciar a los niños en el lenguaje, en los que, de manera contradictoria, se deja al sujeto y sus experiencias de lado al hacer un mayor énfasis en el sistema de escritura. Es en medio de esta discrepancia, que los trabajos de Ferreiro (1980) han contribuido a volcar la mirada sobre el sujeto y su relación con el lenguaje escrito y no de manera independiente.

Para Ferreiro (1979), la experiencia del niño con el lenguaje y de manera puntual, el lenguaje escrito, comienza mucho antes de su inmersión al entorno escolar, por lo tanto, el niño trae consigo diversas nociones, representaciones y comprensiones acerca del lenguaje y su lugar en la sociedad. El niño ya usa el lenguaje, hace inferencias, preguntas, realiza hipótesis en torno a su uso y sus funciones y forja su propia gramática, acciones que ponen en evidencia que el niño es capaz de pensar y reflexionar de manera autónoma sobre éste.

Al respecto, Ferreiro & Teberosky (1979) comentan que:

No se trata de enseñar a los niños a hacer una distinción que ya saben hacer. Dicho, en otros términos: no se trata de transmitir un conocimiento que el sujeto no tendría fuera de ese acto de transmisión, sino de hacerle cobrar conciencia de un conocimiento que el sujeto posee, pero sin ser consciente de poseerlo. (p.26)

De acuerdo a lo anterior, es preciso llevar al niño a reflexionar acerca del lenguaje del que ya hace uso y a través del cual organiza sus representaciones de la realidad. Esto, nos lleva a volver la mirada al sujeto, entendiendo que las experiencias lingüísticas que el niño tiene en sus relaciones cotidianas y en su experiencia de vida, constituyen un material impresionantemente significativo para continuar con su proceso de desarrollo del lenguaje escrito en el ámbito escolar: “Si analizamos las concepciones previas que se hallan implícitas en nuestra habla cotidiana acerca del lenguaje, obtenemos una imagen que en ciertos aspectos resulta sorprendentemente precisa y que además lo es de maneras totalmente pertinentes para los procesos educativos”. (Halliday, 1982, p. 272)

Ahora bien, partiendo de la idea de que los niños piensan sobre el lenguaje y la escritura mucho antes de llegar a la escuela, se hace primordial entender de qué manera desarrollan los

niños la expresión escrita y cuáles son las etapas por las que atraviesan en su desarrollo. Según Ferreiro y Teberosky (1979) existen tres grandes etapas por las que todo niño atraviesa y las cuales parten de sus propias comprensiones e hipótesis sobre la importancia de la escritura en su contexto social particular: La etapa pre-silábica, la silábica y la alfabética.

En la etapa pre-silábica, la escritura de los niños no tiene relación con la sonoridad. Los niños reconocen que existe una diferencia entre el dibujo y la escritura, buscando de esta manera, realizar marcas gráficas que les hagan sentir que están escribiendo al imitar las letras que encuentran en su entorno. Es así como comienzan realizando garabatos para imitar la letra de tipo cursiva o palitos y bolitas para imitar la letra tipo imprenta. En este punto, como lo afirma Rodríguez (2016), los niños reconocen que a través del dibujo de estas letras se está intentando comunicar algo y que cada marca que realizan, es diferente de acuerdo a aquello que haya querido escribir. Así, el niño trata de reflejar a través de su escritura algunas características del objeto referido, si es grande, largo, o tiene más edad, el niño usará mayor número de grafías.

Para Ferreiro (1979), los niños en esta etapa también establecen dos exigencias: la exigencia de cantidad y de variedad. La primera, hace referencia a que el niño reconoce que una escritura puede decir algo, sólo si contiene más de tres letras y de variedad, porque para que una escritura pueda comunicar algo específico necesita la reunión de varias letras distintas. Así, según Rodríguez (2016) en esta etapa el niño por sí mismo resuelve operaciones de ordenamiento y clasificación de las palabras de su lengua materna, todo, sin la necesidad de recibir un modelo previo.

En segundo lugar, y según Dávalos (2020):

En el periodo silábico, los niños empiezan a descubrir que hay una cierta correspondencia entre la escritura y la oralidad. Por las características del español les resulta más natural inferir que esas partes de la oralidad son la sílaba. Además de este descubrimiento, se empiezan a interesar por analizar los contextos donde aparecen las letras, entonces se fijan en cómo empiezan y cómo terminan las escrituras, es así como llegan a dar comentarios como: ‘mira esta tiene la Ma de Mateo’ o hacen preguntas como: ‘¿Cuál es la Pi de Pinocho?’. (Canal Ciencia en la docencia, 6m08s)

Por último, según Ferreiro (1979), se encuentra el periodo alfabético, el cual consiste en la fonetización de la escritura. En este punto “el niño ha comprendido que cada uno de los caracteres de la escritura corresponde a valores sonoros menores que la sílaba y realiza sistemáticamente un análisis sonoro de los fonemas de las palabras que va a escribir.” (Rodríguez, 2016, p. 58) Aquí, según Rodríguez (2016), los niños han construido el principio elemental de que, “a similitud sonora, grafías similares, a diferencias fonéticas, letras diferentes.” Por esta razón, las principales dificultades con las que se encuentran en este nivel, son las de los problemas de diferenciación entre fonemas con el mismo sonido y diferente expresión gráfica, el uso de los espacios y los signos de puntuación. (p. 58)

Cada una de las etapas surge a partir de las hipótesis de exploración que los niños realizan en torno a la escritura. Su iniciación en el universo del lenguaje escrito, corresponde a tres principios básicos de la escritura, los cuales han sido igualmente propuestos por Ferreiro.

En primer lugar, y como se citó en Cubillos (2013), se encuentran los *Principios Funcionales*. Este principio se desarrolla a medida que los niños resuelven el problema de para qué sirve escribir y cómo lo pueden llevar a cabo. El reconocer el lugar y el valor de la escritura a nivel individual y a nivel social, se transforma en un aspecto de suma importancia en el proceso

de desarrollo de la expresión escrita, pues es aquí donde el interés y la motivación por hacer uso del lenguaje escrito determinará la comprensión y los usos que el niño le otorgue a la escritura.

Al respecto de la importancia de que el niño sea consciente de esta funcionalidad, Halliday (1982) argumenta que cuando los niños no aprenden a leer y escribir, es porque para ellos la escritura es un proceso que carece de sentido y, por lo tanto, la extensión funcional que ésta proporciona no es clara o no cumple con sus expectativas sobre la utilidad del lenguaje. Así, el aprendizaje de la escritura y la lectura no pueden estar fuera de contexto, pues como en la historia de la raza humana, leer y escribir son una extensión de las funciones del lenguaje y también debe serlo para el niño. (p.78)

En segundo lugar, Ferreiro (1979) citado en Cubillos (2013), propone los *Principios Lingüísticos*. Estos principios se desarrollan en la medida en la que el niño identifica y se apropia de las normas de escritura propias de su lengua materna. “Esta organización hace referencia a las reglas ortográficas, sintácticas, semánticas y pragmáticas del lenguaje escrito.” (p.28) Es por esta razón, que el niño aprende a reconocer el valor y las lógicas propias del sistema escrito, a medida que entra en contacto con diversos tipos de texto encontrados en medios y situaciones distintas. Aprende a situar su producción textual en contexto, entendiendo que las diversas reglas del sistema escrito son herramientas importantes a la hora de expresarse y comunicarse a través de la escritura.

En tercer y último lugar, se encuentran los *Principios Relacionados*. Según Ferreiro, estos principios se desarrollan en la medida en la que el niño entiende que la escritura representa las ideas, las comprensiones, los valores que tienen las personas en la cultura a la que pertenece. Aquí, el niño entiende que el lenguaje escrito, al igual que el dibujo tiene una función simbólica y

que, por lo tanto, sus pensamientos, ideas, sentimientos y emociones pueden ser representados de múltiples maneras a través del lenguaje escrito. (Rodríguez, 2016, p.35)

De esta manera, se puede concluir que el desarrollo de la expresión escrita ocurre mucho antes de que el niño acceda al entorno escolar. Su relación con el lenguaje está estrechamente relacionada con sus experiencias en su entorno familiar y cultural, las cuales constituyen todo el capital a través del cual el niño organiza sus representaciones del mundo y del lugar y función del lenguaje en él. El niño es curioso por naturaleza, él indaga, pregunta, busca, acepta y rechaza nociones a partir de las cuales organiza su comprensión de la realidad. Es así como el desarrollo de la escritura se convierte en el escenario perfecto para potencializar todas las capacidades que éste posee e incentivar su amor por la escritura.

2.2.3 Didáctica:

A lo largo de la historia y al interior del campo educativo, han sido numerosos los aportes y reflexiones que se han dado alrededor del concepto de didáctica. Este abundante corpus es una manifestación evidente de la dificultad de establecer un concepto único e inequívoco para un objeto de naturaleza multiforme y dinámica, naturaleza que nace en el ser humano y su necesidad de educación. Es por esta razón, que en la búsqueda de su esencia y en el establecimiento de sus principios como disciplina, la didáctica ha tenido que valerse de los numerosos aportes de otras disciplinas, con el propósito de agudizar su mirada y enriquecer su comprensión alrededor de la enseñanza y el aprendizaje, los cuales se constituyen en su objeto de estudio.

Paradójicamente, esta naturaleza dinámica, siempre cambiante de la didáctica en conjunto con la participación de diversas disciplinas y campos del saber, es la que ha permitido a numerosos pensadores y pedagogos, dar cuenta del lugar de la didáctica al interior de la actividad

docente, dilucidando así, su importancia y trascendencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Al respecto, Zambrano (2005) sostiene que: “La didáctica se reconoce como una disciplina científica cuyo objeto es la génesis, circulación y apropiación del saber y sus condiciones de enseñanza y aprendizaje.” (p. 14) De esta manera, puede decirse que la didáctica se preocupa por reconocer qué es el saber y las maneras en las que el ser humano accede a éste, con el propósito de establecer las mejores condiciones para propiciar el aprendizaje.

Así, la didáctica no se enfoca solo en establecer los recursos y estrategias de las que se puede valer un docente para realizar su trabajo en el aula, sino que pone su mirada principalmente en el aprendizaje, convirtiéndose así en una fuente de análisis y reflexión acerca de cómo se construye el conocimiento y de qué manera y bajo qué condiciones su acción contribuye a una construcción consciente y reflexiva por parte del estudiante.

Por esto, como señala Camilloni (1996), la didáctica encierra dentro de sí un análisis y reflexión permanentes donde es común encontrar preguntas similares a: ¿Cómo accede el ser humano al conocimiento?, ¿Qué saberes posee y cuáles debería poseer?, se pregunta por sus relaciones con el mundo y las representaciones que teje de éste y del contexto particular en el que se encuentra, es consciente de las dimensiones personales y sociales en las que se desenvuelve el ser humano y cómo estas influyen en su aprendizaje; es así como llega al interior de disciplinas como la psicología, la filosofía, los estudios sociales y culturales, entre otras, que le ofrecen las herramientas adecuadas para dar respuesta a estos interrogantes, sin los cuales los ejercicios de enseñanza y aprendizaje no podrían ser enriquecidos ni profundizados.

De esta manera, la didáctica se encuentra indiscutiblemente permeada por la influencia de estas disciplinas, dentro de las cuales hay una que merece una distinción especial: La epistemología. Al tratarse de los principios, fundamentos y métodos del conocimiento humano, la epistemología se ha encargado de abrirle camino a la didáctica en el ámbito del saber y de enriquecer la comprensión que se tiene de la relación entre el sujeto y el objeto de conocimiento. (Camilloni, 1996)

Al respecto, Camilloni (1996) expresa que:

El desarrollo de la epistemología es fundamental para la didáctica, (...) para el trabajo que la didáctica tiene que hacer sobre el conocimiento, que es, precisamente, lo que se transmite a través de la enseñanza. Sin fundamentación epistemológica, sería imposible el trabajo serio y riguroso en la didáctica general y en las didácticas especiales. El reconocimiento de esta deuda extraordinaria la obliga a volverse sobre sí misma y a repensarse. (p. 28)

Así, la didáctica se alimenta de los numerosos avances que otras disciplinas han tenido permitiéndole cuestionar, indagar, analizar y reflexionar a partir de sus conceptos y construcciones teóricas.

Por otro lado, como lo afirma Zambrano (2005), el saber disciplinar no sólo tiene relación con la didáctica en cuanto éste la nutre y la enriquece en la comprensión de su objeto de estudio, el saber disciplinar también es su objeto de estudio, puesto que es este conglomerado de saberes los que se enseñan al interior del aula de clase y sus principios los que se esperan, sean aprendidos e interiorizados por los estudiantes. (pp.62-63)

Por esta razón, y como lo continúa exponiendo Zambrano (2005), la didáctica se encarga de establecer el vínculo entre el saber disciplinar y los saberes de los estudiantes, preocupándose por crear un diálogo entre nociones y representaciones que den nacimiento a nuevas formas de comprensión. Así, el saber disciplinar y el saber común se encuentran poniendo cara a cara distintas formas de representación y de lectura de la realidad para generar un nuevo saber: el saber escolar. En otras palabras, la didáctica es el puente que une la teoría con la práctica porque se preocupa por crear las condiciones necesarias (ambientes, escenarios, recursos y estrategias) que propician la situación de aprendizaje donde el sujeto puede apropiarse del saber. (pp.57-58)

Con respecto a éste carácter praxeológico de la didáctica, Zambrano (2005) expresa que:

(...) El eje de la actividad docente es la Didáctica. Ella le ofrece todo el material conceptual y operativo para que los profesores puedan transmitir su saber, interrogar el respectivo conocimiento y crear vínculos de proximidad con los saberes de los estudiantes. (p. 16)

Situación didáctica

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, uno de los aspectos más importantes al interior de la didáctica es establecer las condiciones propicias para que el aprendizaje tenga lugar. Actualmente, la separación entre el proceso de enseñanza y de aprendizaje ha permitido realizar un análisis más profundo a la naturaleza, principios y repercusiones de cada uno de estos procesos, aportando al área de la docencia una mejor comprensión del quehacer educativo.

De esta manera, según los aportes de Zambrano (2005), la didáctica parte del proceso de aprendizaje del ser humano para luego enfocarse en la enseñanza. Aquí prima comprender la relación que el sujeto mantiene con el saber, para, en segundo lugar, establecer la medida en la

que el docente puede propiciar espacios y escenarios en los cuales tal relación pueda generarse. De acuerdo a esto, el autor explica que: “(...) Los conceptos de didáctica delimitarían, en últimas, la dimensión epistemológica que explica su objeto. El aprendizaje aparecerá más como su finalidad, mientras que la enseñanza se portará como un espacio donde tiene lugar la organización instrumental de la situación didáctica.” (p. 58)

Así, aparece el concepto de *situación didáctica*, el cual “es el ambiente didáctico del alumno, ella comprende todo lo que permite intencionalmente enseñarle alguna cosa.” (Zambrano, 2005, p. 57) En la situación didáctica se establece el vínculo entre el saber disciplinar y el saber común del estudiante, el cual se entiende como las representaciones que éste tiene del mundo y las cuales se han ido construyendo en su relación con otros y con su entorno. Este vínculo, se trata de la acción o conjunto de acciones, recursos y estrategias de los cuales el docente se vale para propiciar el saber escolar.

Por esta razón, para el docente no basta solamente con conocer de lejos los principios del objeto de estudio propio de su disciplina, sino también el analizar cómo se puede establecer un diálogo entre los principios de representación de esa área del saber con las representaciones que trae consigo el niño, generando con ello, rupturas, cuestionamientos, reflexiones que permitan no una comprensión desde fuera solamente, sino también desde dentro. Así, no habrá una comprensión ingenua y superficial de los principios de representación de cierta disciplina, ahora se hará uso de éstos para comprender y representar el mundo, adquiriendo nuevas formas del saber.

Debido a esto, según Zambrano (2005) la situación didáctica se convierte en: “el nudo del acto de enseñar, acto que implica el recurso a la técnica, el instrumento correspondiente a la naturaleza del saber, las disposiciones del alumno y sus representaciones, los mecanismos de

evaluación y las manifestaciones prácticas que él opera a través del juego de sus capacidades intelectuales.” (pp.57-58) En otras palabras, es el detonante para que se lleve a cabo la apropiación del saber.

2.2.4 Didáctica de la lengua:

La didáctica de la lengua, al igual que la didáctica general, se ha enriquecido por los aportes de otras disciplinas, lo cual revolucionó no sólo la comprensión que se tenía del objeto de estudio en sí mismo, sino también la comprensión del rol del docente y del hecho educativo.

Un ejemplo de lo anterior, lo encontramos en la influencia que tuvieron los estudios y hallazgos en materia de la cognición en el establecimiento de estrategias educativas para facilitar los procesos de lectura y escritura tanto en niños como en adultos. Modelos novedosos e influyentes como el de Hayes y Flower (1980) (modelo basado en planificar, traducir y revisar la escritura propia de un texto), ampliaron la comprensión sobre la influencia de la escritura en el pensamiento humano, convirtiéndose en un modelo que continúa permeando la práctica docente aún en la actualidad. Por lo tanto, no es poco el legado que la didáctica de la lengua ha recibido de otras disciplinas para fundar sus bases como didáctica independiente.

Lo anterior, pone en manifiesto la gran atención que la didáctica de la lengua ha puesto en la aplicación de diversas teorías y postulados en el quehacer docente, hecho que, aunque la ha enriquecido, a su vez, le ha otorgado un carácter evidentemente limitado y dependiente, abandonándola en el sólo ejercicio de la aplicabilidad. Es aquí, donde la didáctica de la lengua se cuestiona a sí misma y reflexiona sobre su esencia como campo de saber específico, buscando sobrepasar los enfoques que la consideran solamente como una maestra de la práctica.

Al respecto, Camps (2012) sostiene que:

(...) La didáctica de la lengua constituye un campo de conocimiento, por lo tanto, no nos estamos refiriendo a una simple práctica sino a los saberes teóricos, prácticos y teórico-prácticos necesarios para llevar a cabo esta práctica y para reflexionar sobre ella. (p.24)

De esta manera, la didáctica de la lengua traspasa los linderos de la aplicabilidad, transformándose en una fuente generadora de conocimientos, puesto que enriquece la práctica a partir de los postulados teóricos, pero a su vez, enriquece a la teoría a partir de sus propios hallazgos y descubrimientos provenientes de la acción. Así, la didáctica de la lengua se constituye en un conocimiento praxeológico en el cuál la relación entre la teoría y la práctica se trata de una relación de reciprocidad, un vínculo inseparable, un continuo ir y venir sin el cual el hecho educativo no podría ser plenamente comprendido y enriquecido.

Ahora bien, habiendo entendido el carácter de la didáctica de la lengua, ¿Cuál es entonces su objeto de estudio? Bien, para no ir muy lejos, y apoyándonos en su propio nombre, la didáctica de la lengua “constituye un campo de conocimiento que tiene como objeto el complejo proceso de enseñar y aprender lenguas con el fin de mejorar las prácticas y adecuarlas a las situaciones cambiantes en que esta actividad se desarrolla.” (Camps, 2012, p. 24) Así, la didáctica de la lengua se encarga de impulsar los procesos de enseñanza y aprendizaje de una lengua atendiendo los factores y componentes que intervienen para que dicho proceso se lleve a cabo.

Anna Camps (2012), sostiene que en todo proceso de enseñanza y aprendizaje intervienen tres factores: el aprendiz, el enseñante y el contenido de enseñanza, que en su conjunto constituyen un sistema de actividad: el didáctico, en el cual están implicados otros sistemas de actividad interrelacionados. Es por esta razón, que la didáctica de la lengua ha de agudizar su mirada y enriquecer su comprensión no sólo en lo que se refiere a la naturaleza y complejidad del objeto de estudio, sino también sobre las representaciones, comprensiones y

relaciones del docente y del estudiante, entendiendo que éstos son parte importante y fundamental en el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Al respecto, Sacristán (1964) citado en Camps (2012) argumenta:

Sin embargo, debemos preguntarnos cuál es el objeto específico de la investigación en didáctica de la lengua. Para ello deberíamos distinguir entre el objeto material de la investigación (puede ser la interacción entre los sujetos, la lengua que usan, la organización del espacio en que se desarrolla su actividad, etc.) y el objeto formal, que determina el punto de vista desde el cual se considera el objeto y caracteriza un campo del saber determinado. (p. 27)

De esta manera, al hablar de didáctica de la lengua es necesario enfocar la atención en el *sistema didáctico*, ya que, es en las relaciones que se tejen entre el docente, el estudiante y el objeto de aprendizaje, en las que se establece el valor y las funciones que se le otorgan a la lengua como sistema, y, por ende, dicha valoración regulará sus procesos de enseñanza y aprendizaje. La lengua, al ser el objeto de estudio, y al mismo tiempo el instrumento, deberá entonces ser estudiada y analizada no sólo desde fuera, sino también desde dentro, generando una reflexión en torno a su importante valor como un saber disciplinar, pero también como el medio a través del cual se generan los procesos de representación y comprensión del mundo.

Por esta razón, al enfocarse en la triada *docente-estudiante-objeto de aprendizaje*, la didáctica de la lengua deberá tener en cuenta las interrelaciones que se tejen en ella para interpretar el hecho educativo, el cual, a su vez, se encuentra interrelacionado con otros factores que configuran su naturaleza. Cada uno de los factores de esta triada y las relaciones entre ellos,

aportan en el enriquecimiento y la transformación de la práctica docente y en su reflexión sobre la misma. Al respecto, Camps (2012) expone que:

Si los sistemas de actividad que inciden en la enseñanza y aprendizaje de la lengua son dinámicos, tendremos que concebir que la innovación en este campo es inherente a la misma práctica y no se concibe como el cambio por el cambio sino, por el contrario, como el resultado del ajuste progresivo de la enseñanza de la lengua a las condiciones cambiantes de los sistemas de actividad implicados. (p. 32)

2.2.5 Innovación educativa:

En la actualidad, el término de innovación ha adquirido un peso cada vez más determinante al interior de las diversas áreas que componen la sociedad; y es que sin la innovación no podría existir una verdadera transformación y evolución de sus funciones y de su impacto en la humanidad. De esta manera, la innovación se concibe como un proceso que está presente en todos los aspectos de la vida humana, y el cual tiene el propósito de modificar o crear elementos que propendan a una mejora visible y pertinente al interior de dichas áreas.

A pesar de que el concepto de innovación ha estado principalmente ligado al área de la ciencia y la tecnología, la verdad es que la innovación siempre ha estado presente, en mayor o menor medida, en las diversas esferas de la vida humana, incluso en las decisiones personales que se toman en el día a día. En el ámbito educativo, la innovación es un proceso fundamental debido a los continuos cambios que dinamizan las sociedades actuales y que, por ende, influyen en la educación de los individuos.

El concepto de innovación cambia según sea el área y contexto en el que se encuentre, puesto que al tratarse de ámbitos diversos dentro de los cuales confluyen interacciones y

tensiones sujetas a propósitos particulares, el término de innovación tendrá una connotación diferente según sea la forma en la que se realice. Así, al hablar del ámbito de la educación surgen distintos interrogantes como: ¿Qué se entiende entonces por innovación educativa? ¿Qué se busca innovar en la educación? ¿Cómo es posible llevar a cabo una innovación en este ámbito?

En primer lugar, la innovación educativa es una “serie de intervenciones, decisiones y procesos que se llevan a cabo con el propósito de modificar una idea, una actitud, un modelo, un contenido o una práctica pedagógica con el fin de cualificar los procesos de enseñanza y aprendizaje.” (García & Arenas, 2006, p. 4) Según lo anterior, la innovación educativa no sólo se refiere a la creación y apropiación de recursos y materiales que pueden ser utilizados en el aula, sino que hace referencia a todo un conglomerado de esfuerzos y procesos en distintos niveles, que se consideran necesarios y pertinentes para mejorar el hecho educativo. Al respecto, Domínguez et al. (2010) expresan que: “La innovación es una actividad que legitima las mejoras y la construcción de fecundos y permanentes avances del pensamiento y las prácticas educativas.” (p. 63)

De acuerdo a esto, la innovación educativa se sustenta en el análisis, la reflexión y la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje con el fin de encontrar posibles problemas, debilidades o vacíos que estén afectando el desarrollo y avance de dichos procesos. Es por ello, que al realizar una innovación educativa conviene tener en cuenta algunos aspectos sin los cuales no se podría realizar un cambio significativo.

En primera medida, Ortega et al. en su texto *Modelo de innovación educativa* (2007), exponen que al realizar una innovación educativa no se puede perder de vista el funcionamiento que tiene la escuela y su relación con el contexto particular del cual ésta hace parte. De esta manera, los autores exponen que la escuela es un sistema que tiene su propia organización: de sus

miembros, sus roles y funciones; presenta unas metas y unas concepciones particulares que determinan las formas de interacción y relación entre los individuos que participan en ella, haciendo de la escuela un ecosistema con sus propias normas y principios de funcionamiento.

De este modo, Ortega et al. (2007) aseguran que, al ser un sistema, la escuela y sus elementos tienen relación con otros subsistemas, por lo que el contexto donde ocurre la innovación es tan determinante que lo que en uno puede ser innovador, en otro, no lo es, estableciendo el carácter mismo de innovación en la experiencia. (p.150) Por lo tanto, la escuela es un sistema dentro de otros sistemas, cuyas relaciones y tensiones deben ser correctamente leídas e interpretadas para poder desarrollar una innovación que realmente responda a las necesidades esenciales de una población escolar particular.

En segundo lugar, se encuentra el personal docente. Durante mucho tiempo las principales innovaciones educativas se han llevado a cabo a través de la forma de *reformas educativas*, las cuales son “un cambio propiciado por la Administración Educativa y que afecta al sistema educativo en su conjunto, bien a su estructura, a sus fines o a su funcionamiento. Es decir, un cambio generado -a veces impuesto- de arriba hacia abajo, un cambio político que pretende dar respuestas a necesidades sociales (...)” (García & Arenas, 2006, p. 4) Sin embargo, pese a este intento de innovación en el ámbito educativo, en repetidas ocasiones, las reformas dejan de lado los saberes y experiencias de los docentes en el aula de clase, desperdiciando por completo la importancia de su rol en los procesos de enseñanza y aprendizaje, los cuales constituyen el eje central de la puesta en marcha de toda innovación.

Al respecto, Kemmis (1999) y Perrenoud (2004) como se citó en García & Arenas (2006), sostienen que: “La mejora en el aula y en las escuelas comienza cuando los profesores confrontan el significado de su práctica a través del diálogo. El cambio supone un diálogo entre

lo viejo y lo nuevo, entre la teoría y la práctica.” (p. 6) De esta manera, y como se ha dicho anteriormente, la innovación surge a partir de un proceso de análisis y reflexión de las prácticas pedagógicas las cuales se encuentran sustentadas sobre principios y concepciones particulares alrededor del saber, del sujeto, de la enseñanza y del aprendizaje. Por ello, nadie mejor que los docentes para revisar y evaluar las acciones y las nociones que sustentan dichas acciones, las cuales tienen lugar en el aula de clase. Son ellos, los primeros en desarrollar este importante diálogo entre la teoría y su práctica.

Así, aunque la innovación educativa esté haciendo referencia a un amplio grupo de procesos y decisiones (cambios a nivel estructural, cambios en el diseño y desarrollo del currículo, cambios referidos a la formación docente, etc.), se debe tener en cuenta que tiene que ser una actividad que inicie de adentro hacia afuera, que suscite y propicie la reflexión y el diálogo entre los diversos agentes que participan de la comunidad educativa, puesto que son ellos los que se encuentran principalmente implicados en los procesos de enseñanza, y por ende, su experiencia y conocimientos constituyen el capital por excelencia para iniciar todo intento de cambio.

Otro de los aspectos importantes para tener en cuenta en la innovación educativa, son los modelos. Debido al carácter dinámico de las relaciones dadas al interior de la escuela y del contexto particular del que cada centro educativo hace parte, no existe un único modelo a partir del cual pueda llevarse a cabo una innovación. En su lugar, se han creado distintos modelos, que lejos de pretender convertirse en un estándar de medida para el desarrollo de innovaciones educativas, buscan brindar un panorama amplio acerca de cómo entender el entorno educativo y las relaciones que intervienen en él a partir de diversas concepciones y aportes teóricos.

De esta manera, Domínguez et al. (s.f) en su texto: *“Enfoques de la innovación educativa: modelos para la mejora de las instituciones educativas”*, realizan una descripción detallada de los principales modelos que han contribuido al diseño de innovaciones educativas a partir de diversas nociones. Así, modelos como el modelo sistémico, el modelo científico de gestión, el modelo de cultura de colaboración intercultural, el modelo cultural-interpretativo, entre otros; constituyen las bases de interpretación del entorno escolar creados con el propósito de que “las instituciones educativas mejoren sus procesos de enseñanza y aprendizaje creando auténticas interacciones y redes comprometidas con la calidad.” (p.2)

Aunque dichos modelos han sido descritos de forma diferenciada, se complementan entre sí logrando ofrecer una mirada mucho más enriquecida acerca de la naturaleza del ámbito escolar y de los agentes implicados en él. Así, modelos como el sistémico, el modelo de sistema abierto y el modelo de mejora de la escuela, contribuyen a realizar una reflexión de la escuela como un sistema dentro de otros sistemas, lo cual la lleva a establecer vínculos y relaciones de intercambio con el contexto cultural particular en el que se encuentra, haciendo de la escuela un espacio abierto, comunicativo y que propende a la transformación social.

En consecuencia, las nuevas perspectivas y enfoques entorno a la concepción de la escuela, transforman, a su vez, lo que se entiende por innovación educativa, brindándole a los docentes y a todo aquel que participa del ámbito educativo, la oportunidad de poseer diversas alternativas dentro de las cuales reflexionar acerca de la anchura y la profundidad del hecho educativo y sus posibilidades de cambio.

Innovación disruptiva

Una de las maneras en las que se puede comprender la innovación se origina en el término de disrupción. Según la RAE, la palabra “disrupción” viene del inglés *disruption*, que a su vez deriva del latín *disruptio*, que significa fractura. Esta palabra, hace referencia a una ruptura, una interrupción brusca o al rompimiento con la manera tradicional de ejecutar algo. Así, la disrupción puede entenderse en términos generales como la introducción de nuevos procesos, métodos o productos que cambian la forma en la que tradicionalmente se hacía algo.

En lo que concierne a la innovación disruptiva en el ámbito educativo, Pilonieta en su texto “*Innovación disruptiva. Esperanza para la educación de futuro*” (2017), sostiene que con el modelo actual de la educación no se podrá superar la crisis educativa, ni mucho menos desarrollar las necesidades de formación que están demandando las nuevas generaciones. Desde su punto de vista, la educación suele resistirse a los cambios y dinámicas que tienen lugar en la sociedad, haciendo de ella un lugar donde la innovación es esquiva y poco recurrente, es por esta razón, que la innovación y de manera particular, la innovación disruptiva se posiciona como el camino de apertura al cambio y a la transformación de las prácticas de enseñanza.

Al respecto, Pilonieta (2017) expresa sólo a través de la innovación disruptiva se podrá superar la actual educación para hacerla diferente, y con esto se refiere a que, si la educación responde a las exigencias del futuro, será posible hallar nuevos recursos para descubrir otras nociones, preguntas, aplicaciones y también nuevas herramientas y lenguajes que propenderán al desarrollo humano. (p.58)

Según lo anterior, el eje central de la innovación disruptiva está en transformar tanto las concepciones como las prácticas en las que se desarrollan los procesos de enseñanza y

aprendizaje con miras al futuro, por ende, es de suma importancia revisar y analizar las exigencias a las que la sociedad actual está llamando a las nuevas generaciones. Así, las dinámicas que se están desarrollando en otras áreas y esferas de la sociedad, no se consideran como algo completamente ajeno y distante del ámbito escolar, sino por el contrario, el tener una mirada crítica y flexible frente a éstas permite concebirlas como un material que puede ser explorado y puesto en diálogo con el hecho educativo, pero para ello se requiere de un pensamiento divergente.

En consecuencia, la innovación disruptiva propende por formular nuevas preguntas y buscar nuevas respuestas con el fin de transformar las concepciones, las comprensiones y las prácticas que desarrollan actualmente los docentes. De esta manera, ella impulsa la imaginación, puesto que su esencia se basa en la combinación de ideas, conceptos o nociones, que nadie espera que puedan combinarse, pero que surgen como un impulso, un intento de dar un nuevo sentido al saber, a la enseñanza y al aprendizaje con miras al futuro.

Con base en lo anterior, Pilonieta (2017) concluye que:

Hacer algo verdaderamente significativo en educación significa trabajar por un cambio de postura conceptual y contextual respecto de varias cosas, ello posiblemente nos ubique en el lugar correcto para pensar, decir, hacer, priorizar e identificar otras categorías, diferentes de las que hasta ahora se han considerado, a pesar de que a veces tengan el mismo nombre; solo que con el cambio no cuentan con el mismo sentido, pues estarán en otro contexto. (p. 57)

CAPÍTULO 3: Diseño metodológico

En este apartado se expondrá el tipo de investigación y el enfoque pedagógico y didáctico en el cual se enmarca la presente propuesta de innovación educativa. De igual modo, se presentarán las técnicas e instrumentos que se utilizaron en la recolección de datos, se hará una explicación general de las diversas fases y etapas que componen la propuesta didáctica planteada y finalmente, se darán a conocer los potenciales beneficiarios de la propuesta de innovación y sus limitaciones.

3.1 Tipo de investigación:

La presente investigación es de corte cualitativo, el cual se interesa por “la comprensión de las interacciones que se dan en la realidad y de los mecanismos que intervienen en ella” (Báez & Pérez, 2007, p.37) Este tipo de investigación se busca comprender la realidad socio-cultural al interior de la vida cotidiana de los sujetos y el sentido que éstos le otorgan a dicha realidad. A este respecto, la presente investigación busca comprender las relaciones que tienen lugar en el ámbito educativo, de manera específica, en relación con la enseñanza y el aprendizaje de la escritura con el propósito de formular una propuesta didáctica basada en dicha comprensión.

3.2 Enfoque pedagógico y didáctico:

La presente propuesta de innovación se enmarca dentro de la teoría constructivista, específicamente en la teoría socio-histórico cultural propuesta por Lev Vygotsky (Rusia. 1896-1934), la cual sostiene que los niños desarrollan su aprendizaje mediante la interacción social. De esta manera, la anterior teoría, da vida a un enfoque pedagógico centrado en el individuo y su interacción con el medio y con otros. El modelo didáctico surge como una reflexión de los postulados y fundamentos generales de la teoría socio-histórico-cultural y constituye la propuesta de innovación de la presente monografía.

3.3 Técnicas e instrumentos:

Como técnica de recolección de datos, se hizo una revisión documental tanto de proyectos de investigación, como de artículos, libros, revistas, documentos oficiales y material audiovisual, con el propósito de contrastar las diversas perspectivas y posturas generadas alrededor de los conceptos y teorías base de esta investigación con la información obtenida de las personas entrevistadas, y contar con los elementos necesarios para pensar en una didáctica de la escritura que acerque a los niños a los procesos escriturales.

La entrevista (ver anexos) fue otra técnica utilizada para recopilar información, la cual se entiende como “una técnica de gran utilidad en la investigación cualitativa para recabar datos; se define como una conversación que se propone un fin determinado distinto al simple hecho de conversar.” (Díaz et al., 2013, p. 163) El tipo de entrevista empleado fue la entrevista semiestructurada, puesto que ésta ofrece un mayor grado de flexibilidad, debido a que parte de preguntas planeadas pero que pueden ajustarse al entrevistado. Permite aclarar términos, identificar ambigüedades y motiva al interlocutor a ofrecer con mayor soltura sus puntos de vista. (Díaz et al., 2013)

Las entrevistas realizadas fueron, en un primer momento, dirigidas a dos docentes de lengua castellana en básica primaria, con el objetivo de identificar su perspectiva en torno al sentido y la importancia de la expresión escrita en los grados iniciales y los procesos que éstos llevan a cabo desde sus instituciones para su enseñanza.

En un segundo momento, las entrevistas se realizaron a 8 niños de edades entre 4 y 9 años con el propósito de indagar acerca de su relación y experiencias con la escritura, su percepción acerca de su función e importancia en otros entornos diferentes a la escuela y las motivaciones que tienen en el momento de escribir.

3.4 Descripción de las fases de la propuesta de innovación didáctica

La presente propuesta de innovación didáctica: *Didáctica de la escritura inicial: Aventura a partir de la experiencia*, se centra en la creación de una secuencia didáctica llamada *La letra de mi experiencia* dividida en cuatro fases principales. Estas fases han sido creadas a partir del diálogo entre los aportes teóricos de Lev Vygotsky, Emilia Ferreiro y Juan Amar (Aportes que son ampliados y profundizados en el capítulo 4 del presente documento):

- *Fase 1: Mi relación con el saber:* Esta fase se centra en el descubrimiento de las concepciones y representaciones de los niños frente al valor y funciones de la escritura en su vida y en su entorno. Se basa en el concepto de *Zona de desarrollo actual*, propuesto por Vygotsky y los *Principios Funcionales* del desarrollo de la escritura propuestos por Emilia Ferreiro.
- *Fase 2: Explorando mi lengua materna:* Esta fase se centra en la exploración del potencial comunicativo (social) y expresivo (individual) de la lengua, así como en el conocimiento y apropiación de sus particularidades. Nace a partir de la sinergia entre los denominados: *Principios Lingüísticos* propuestos por Emilia Ferreiro, y del *nivel interindividual e intraindividual* del desarrollo del pensamiento humano, estudiados por Lev Vygotsky.
- *Fase 3: ¡El lenguaje está vivo!:* Esta fase se centra en el reconocimiento de la escritura y su valor en los diversos contextos sociales y culturales. Esta fase surge del diálogo entre los denominados *Principios Relacionados* de Emilia Ferreiro y el potencial social, cultural e histórico del lenguaje escrito, rescatando aportes teóricos de Vygotsky y Halliday.

- *Fase 4: Descubriendo una nueva relación.*: Esta fase se centra en la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación de los procesos desarrollados en las tres fases anteriores. Nace del concepto de *Zona de desarrollo próximo*, desarrollado por Lev Vygotsky, en el cuál se evalúa y reflexiona sobre el progreso del niño al comparar sus nociones, sentires, comprensiones y usos de la escritura al inicio del proceso con aquellos que posee al final del mismo, teniendo en cuenta su uso individual y social de la escritura.

Asimismo, estas fases se encuentran divididas en dos y/o tres *momentos* cada una, en los cuales se hacen explícitas las diversas dimensiones del desarrollo humano que pueden ser potencializadas y fortalecidas al interior de cada etapa, (dimensiones que son tomadas de los aportes teóricos de Juan Amar) así como las diversas actividades y herramientas pedagógicas de las que el docente puede hacer uso para alcanzar los objetivos propuestos en cada una de las fases. Estos instrumentos podrán ser descargados a través de una carpeta de archivos pública situada en el aplicativo de Google Drive, donde el docente y el padre de familia podrán acceder a ellos a través de una cuenta de Gmail, y adaptarlos, reformularlos y enriquecerlos según sean sus necesidades, tanto en educación virtual como presencial, a través del siguiente enlace:

https://drive.google.com/drive/folders/1kqLWSG_EDNPxNjItX6FAeEEkhnn3YTwj?usp=sharing

3.5 Potenciales beneficiarios de la Propuesta de Innovación

La presente propuesta de innovación pedagógica y didáctica busca convertirse en una herramienta que posibilite la reflexión y la transformación de las representaciones que el docente construye alrededor del concepto de la escritura y la manera en la que concibe al niño y su proceso de aprendizaje del lenguaje escrito. De igual manera, la propuesta busca impactar el quehacer del docente ofreciéndole posibilidades prácticas y concretas a través de las cuáles pueda

establecer una relación de coherencia y pertinencia entre sus nociones y representaciones y su accionar, el cual tiene lugar en un contexto particular.

Asimismo, la presente propuesta de innovación se enfoca principalmente en los niños y niñas de grados iniciales los cuales al iniciar su etapa escolar comienzan un proceso de concientización y apropiación del uso y funciones del lenguaje escrito. Así, considerando la importancia de esta etapa en la vida del sujeto, esta propuesta de innovación tiene el propósito de guiar a los docentes a brindarles entornos, experiencias y recursos que hagan que el aprendizaje de la escritura sea un proceso vivido de manera consciente, analítica, reflexiva y significativa, que les sumerja en una comprensión y uso del lenguaje desde su potencial expresivo y comunicativo.

3.6 Limitaciones de la propuesta

Una de las principales limitaciones de la presente propuesta de innovación se dio gracias a la contingencia sanitaria dada por el virus del Covid-19. Este evento impidió la posibilidad de inmersión y observación de las dinámicas de enseñanza y aprendizaje dadas en el entorno escolar de las instituciones educativas, razón por la cual, las problemáticas tratadas a lo largo de la propuesta parten de observaciones anteriormente realizadas por otros investigadores, de temáticas tratadas por diversos teóricos y pedagogos en diversos espacios y periodos de tiempo y de entrevistas realizadas a un selecto grupo de docentes y estudiantes.

Por tal motivo, las problemáticas y temáticas abordadas no corresponden a las encontradas en un grupo específico, sino que ofrece una visión general de lo encontrado en múltiples grupos poblacionales y de la reflexión de los resultados obtenidos en estos acercamientos anteriores.

CAPÍTULO 4:

Propuesta Innovación Pedagógica y Didáctica

El presente apartado expone las bases conceptuales y la estructura que da vida a la propuesta de innovación didáctica, la cual surge como una estrategia para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita en grados iniciales, atendiendo a la gran importancia que tiene esta etapa en el posterior desenvolvimiento de los niños y jóvenes en la escritura. Por esta razón, se ha pensado en desarrollar una propuesta flexible, que parta del contexto particular en el que el niño y el docente se encuentran inmersos, así como de sus saberes y experiencias, entendiendo que estos factores determinan y enmarcan el proceso de aprendizaje en cada cultura particular.

Por otro lado, la flexibilidad y facilidad de apropiación que proporciona la presente propuesta de innovación se presenta como una estrategia educativa que responde a la contingencia sanitaria actual del Covid-19, debido a que puede ser implementada tanto en educación presencial como en educación mediada por el uso de las TIC.

4.1 Aporte innovador

La propuesta de innovación didáctica se centra en la creación de una Secuencia Didáctica llamada *La letra de mi experiencia*, dividida en fases y momentos que articulan y recogen los conceptos y bases teóricas expuestos en el marco teórico y en el enfoque pedagógico seleccionado. Lo anterior, surge con el propósito de ofrecer una alternativa de enseñanza de la escritura en grados iniciales desde un saber praxeológico, es decir, a partir de una articulación coherente entre la teoría que alimenta las concepciones, representaciones y motivaciones del docente y la práctica que da forma y vida a dicha postura teórica en su realidad educativa. Así, se pretende impactar el pensamiento y las acciones tanto de docentes como de estudiantes alrededor

de la escritura, reivindicando la experiencia y las diversas dimensiones del desarrollo humano al interior de su proceso de enseñanza y aprendizaje.

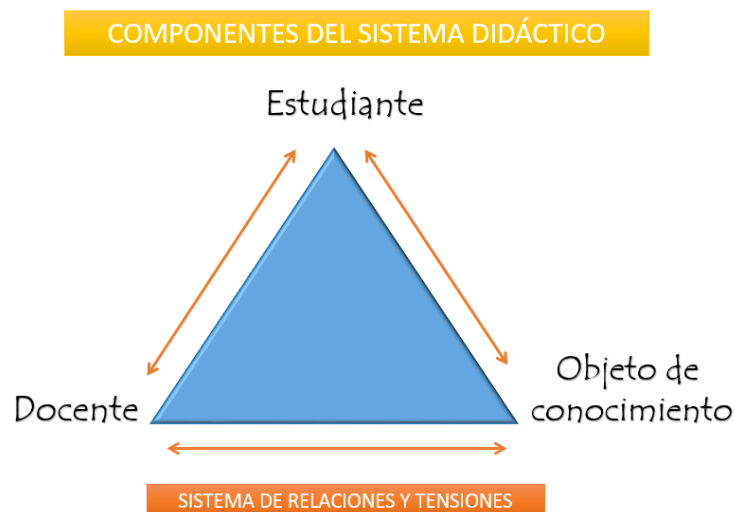
4.2 Diseño de la propuesta de Innovación Educativa

Con el propósito de diseñar una propuesta didáctica para la enseñanza y aprendizaje de la escritura en grados iniciales, se recordarán de manera breve los conceptos que orientan la concepción de didáctica que subyace a esta propuesta y a partir del cual se fundamenta el concepto de *situación didáctica*, así como sus diversas fases y momentos.

4.2.1 La didáctica como sistema de relaciones

Partiendo de las ideas propuestas por Camps (2012), en todo proceso de enseñanza y aprendizaje intervienen tres factores: el aprendiz, el enseñante y el contenido de enseñanza; por lo tanto, la didáctica no se centra solamente en uno de los componentes del sistema, sino que fija su atención en las *relaciones* que existen entre los tres, permitiéndole acercarse a la realidad educativa desde una perspectiva más flexible e integral, entendiendo que dicha realidad tiene una naturaleza indiscutiblemente dinámica y diversa.

Esquema 2: Componentes del sistema didáctico según Anna Camps (creación propia)



Esta mirada a la didáctica como *sistema* permite reconocer tanto la importancia del objeto de conocimiento y las representaciones que se pueden tejer a partir de éste, como de los propios saberes y representaciones de los estudiantes y de los múltiples choques y negociaciones que tienen lugar al ponerlos en diálogo en el entorno educativo. Así, en dicho centro de relaciones tiene lugar el aprendizaje, propiciado por el docente como mediador y facilitador de tal diálogo entre saberes.

La noción de *Situación Didáctica*:

Según Zambrano (2005), el concepto de *Situación Didáctica* se refiere al “ambiente didáctico del alumno, ella comprende todo lo que permite intencionalmente enseñarle alguna cosa.” (p. 57) De esta manera, este concepto abarca los diversos elementos de los que se vale el docente para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje, como lo son: el entorno, los contenidos, las temáticas, las acciones, las estrategias, los recursos, etc. a partir de los cuales el estudiante pueda establecer un diálogo entre sus saberes y representaciones y aquellas nuevas comprensiones que abre ante él el objeto de conocimiento, y así generar el saber escolar.

Teniendo en cuenta lo anterior, a continuación, se expondrá la teoría socio-histórica-cultural propuesta por Lev Vygotsky (1977), la cual aparece como el enfoque pedagógico que da vida a la presente propuesta de innovación. Este enfoque implica una exposición sobre sus principales principios teóricos en los que se evidencia una concepción particular del sujeto que aprende y del sujeto que enseña, su concepción de aprendizaje, de conocimiento, de evaluación, así como la puesta en práctica de dicho enfoque en el ámbito educativo. Por otro lado, también se rescatan los aportes de José Amar, Raimundo Abello y Diana Tirado, sobre la perspectiva holística del desarrollo humano exponiendo las diferentes dimensiones que lo componen, la cual está expuesta en su libro *Desarrollo infantil y construcción del mundo social* (2014).

4.3 Enfoque que orienta la propuesta: Una mirada a los aportes de Vygotsky.

Para ahondar en la naturaleza del lenguaje escrito desde su potencial expresivo y comunicativo, así como de la importancia de rescatar las experiencias del niño en el desarrollo de sus procesos de escritura, se partirá, como se mencionó anteriormente, del enfoque *socio-histórico-cultural* desarrollado por Lev Vygotsky (1977), ya que sus aportes profundizan en la comprensión del lenguaje y su incidencia en el pensamiento humano a partir de la interacción y la socialización, rescatando las experiencias del ser humano en su entorno y contexto particular como aspecto fundamental en la comprensión del mismo.

En primer lugar, para Vygotsky, el desarrollo cognitivo del niño tiene una naturaleza social, para él: “los procesos psicológicos superiores, que son los procesos específicamente humanos, tienen su origen en la vida social, es decir, se constituyen a partir de la mediación y la internalización de prácticas sociales y de instrumentos psicológicos creados culturalmente.” (Valery, 2000, p. 40) De esta manera, el niño aprende una lengua, no sólo gracias a su predisposición biológica para poder hacerlo, sino también gracias a su participación en la vida social. Aquí el autor expone que a esta predisposición biológica se le denomina *funciones mentales inferiores*, aquí, el comportamiento del niño es limitado debido a que éste se da sólo como una reacción o respuesta al ambiente.

Por otro lado, para Vygotsky las *funciones mentales superiores* se adquieren y desarrollan por la interacción social, se dan gracias a la apropiación que el niño hace de las manifestaciones culturales que tienen sentido al interior de una colectividad. Así, como lo afirma Rodríguez (2016) el niño se apropia de los signos, ideas, valores y creencias que pertenecen a su cultura a través del lenguaje, el cual le permite estructurar su propio pensamiento y comprensión

del mundo. De esta forma, el lenguaje le sirve como medio de comunicación en su interacción con el otro, pero a la vez es su objeto de aprendizaje e inmersión en el mundo que le rodea. (p.27)

En consecuencia, desde la perspectiva de Vygotsky (1977), existen diferencias notables entre el aprendizaje del lenguaje oral y el del lenguaje escrito. En primera medida, el lenguaje oral se desarrolla de manera espontánea en el curso de la interacción social. En el habla, la situación es inmediata y es ésta la que determina las motivaciones que comparten los interlocutores sin ser un proceso conscientemente dirigido, pues la situación dinámica se hace cargo de ello. (pp.137-138)

De esta manera, aunque el lenguaje oral abstrae la realidad y la representa en palabras, el lenguaje escrito requiere de un doble nivel de abstracción, debido a que parte de una reflexión en torno a las palabras para llevarlas a su correcta representación gráfica, pero a su vez, se encarga de simbolizar los elementos no verbales como la entonación, los gestos y las expresiones organizándolas para que puedan ser interpretadas en toda su significación. (Valery, 2000, p. 40) Así, la escritura es vista como una práctica que se desarrolla de manera intencional y requiere que se generen situaciones que estimulen la necesidad y el deseo de escribir. Al respecto, Valery (2000) expresa que:

En el lenguaje escrito las situaciones hay que crearlas, lo que implica una separación de la situación real, una descontextualización, es decir, el lenguaje escrito, por el mismo hecho de tener que remplazar las palabras por signos gráficos, dirigirse a una persona ausente y crear la situación, exige un trabajo consciente y analítico, por ello Vygotsky considera que aun en su desarrollo mínimo, el lenguaje escrito requiere de un alto nivel de abstracción. (p. 40)

Según lo anterior, la escritura es un proceso consciente y autodirigido que exige que el escritor pueda pensar sobre las ideas que quiere expresar y a su vez, piense en la manera en qué podrá llevarlo a cabo sin que se pierda su intención original. Es por esta razón, que la escritura posibilita el desarrollo de otras funciones principales del pensamiento como: la memoria, la atención y la percepción. Así es como el niño logra pasar del nivel práctico-situacional del lenguaje oral, al nivel teórico-conceptual a partir de la escritura. (Valery, 2000, p.40)

Según lo anterior, como lo afirma Valery (2000), desde el punto de vista de Vygotsky, la escritura posibilita el desarrollo de los procesos intelectuales del sujeto, pero al mismo tiempo, tiene una gran influencia en su progreso cultural. En primer lugar, la escritura como producto cultural de una determinada sociedad, lleva dentro de sí su historia, sus imaginarios, sus valores, sus ideales, que todo sujeto consciente o inconscientemente interioriza y apropia a partir de la escritura, se trata de la apropiación de un instrumento construido socialmente y cuya apropiación, a su vez, se da en el ámbito de la socialización. (p.42)

En segundo lugar, y según Valery (2000), la escritura es evidentemente un objeto social, pues su carácter expresivo y comunicativo la hace entrar inevitablemente en el curso de la interacción con el otro, es un proceso en el que se es conocido y se llega a conocer y comprender a los demás. Es por esta razón, que la escritura implica un proceso dialógico, primero entre el sujeto y sus propias ideas y razonamientos y, en segundo lugar, con las ideas y razonamientos de otros sujetos. (p. 42)

Teniendo en cuenta las ideas y aportes de Vygotsky, la presente propuesta de innovación enmarcará la concepción tanto de sujeto, enseñanza, aprendizaje, conocimiento y evaluación.

4.3.1 Metodología de enseñanza:

Desde la perspectiva de la teoría expuesta, para que el niño pueda desarrollar sus procesos de escritura, es necesario que esté expuesto a un ambiente y experiencias que le permitan descubrir el lugar y las funciones de la escritura en su contexto, descubriendo su valor desde la expresión y la comunicación. Se busca hacer del aprendizaje de la escritura, una experiencia significativa, consciente y reflexiva para el niño. Para llegar a ello, es necesario ahondar en sus experiencias lingüísticas previas, sus representaciones y comprensiones alrededor del lenguaje escrito y su lugar en el mundo, con el fin de hacer de su experiencia de aprendizaje, una experiencia que rescate lo que él es en ese momento y que así pueda ascender a un estadio mayor de conciencia e intencionalidad en su uso de la escritura.

Teniendo en cuenta que el aprendizaje es un proceso a partir del cual se llega al desarrollo y partiendo de lo propuesto por Vygotsky en cuanto a la Zona actual de desarrollo y Zona de desarrollo próximo, se han propuesto tres características esenciales para que el docente promueve la ZDP. Según Moll (1993) citado en Chávez (2001) estas son:

1. Establecer un nivel de dificultad. Este nivel, que se supone que es el nivel próximo, debe ser algo desafiante para el estudiante, pero no demasiado difícil.
2. Proporcionar desempeño con ayuda. El adulto proporciona práctica guiada al estudiante con un claro sentido del objetivo o resultado de su desempeño.
3. Evaluar el desempeño independiente. El resultado más lógico de una zona de desarrollo próximo es que el infante se desempeñe de manera independiente. (p. 62)

Según la propuesta anterior, el primer paso correspondería a identificar los conocimientos, representaciones y actitudes que posee el niño. Aquí el docente se pregunta por

las experiencias lingüísticas previas del niño, sus nociones y comprensiones en relación al lenguaje escrito, el contexto en el que se desarrolla, sus gustos, intereses y motivaciones al escribir. Asimismo, indaga sobre sus necesidades, sus dificultades, sus preguntas más repetitivas, todo con el fin de establecer cuál podría ser esa zona de desarrollo próximo a la que el niño puede llegar.

En segundo lugar, el docente se encarga de promover la zona de desarrollo próximo a través de contenidos, recursos y estrategias que impulsen al niño al aprendizaje. En este punto, es importante que el niño piense y reflexione sobre sus conocimientos sobre la escritura, de tal manera que pueda reconocer su importancia, sus funciones y cómo esta se transforma según sea la intención y el contexto donde tenga lugar. Por esta razón, llevar al niño a hacer uso del lenguaje escrito en contexto, llevarlo a conocer y utilizar las diversas tipologías textuales, impulsarlo a expresar sus ideas, sentimientos y experiencias y crear ambientes de socialización, lo estimularán a reconocer su valor en sus prácticas cotidianas, así como a aprender a escuchar otras voces, otras subjetividades y ver su importancia en su propia formación.

En tercer lugar, los aprendizajes del niño y el nivel de desarrollo alcanzado podrán ser revisados y analizados en contraste con la reflexión realizada en el punto inicial. Sin embargo, esta reflexión y evaluación no sólo deben ser realizadas por el docente, sino que el niño en compañía de sus pares han de participar en una reflexión conjunta respecto a las experiencias vividas a lo largo del proceso, de tal manera que el niño pueda participar de manera activa y consciente en los objetivos y alcances de la experiencia pedagógica.

4.3.2 Concepción del sujeto que aprende y el sujeto que enseña:

El sujeto que aprende

Para Vygotsky, el niño es esencialmente un sujeto social, activo, protagonista del hecho educativo y producto de las múltiples interrelaciones sociales en las que ha participado a lo largo de su vida. El infante reconstruye el conocimiento, el cual, se da primeramente al interior de la interacción del niño con el otro (plano interindividual) y posteriormente, en el plano de la razón y reflexión (plano intraindividual) donde el niño lo usa de manera autónoma. Según lo anterior, es la interacción con otros y con los diversos ámbitos sociales donde el niño aprende y se desarrolla de manera integral. (Chávez, 2001, p.61)

Según Vygotsky, el niño adquiere el lenguaje verbal en el curso de su interacción social, es decir, surge a partir de la acción. Sin embargo, luego de esta primera relación, el niño accede al plano de lo intraindividual, aquí es el lenguaje quien guía y determina el curso de la acción, llevando al niño a una tarea de planificación, análisis, reflexión y revisión, brindándole un mayor desarrollo cognitivo. Al respecto, Morales (1990) citado en Chávez (2001) comenta que:

El momento más significativo en el desarrollo del infante, es cuando el lenguaje y la actividad práctica convergen, siendo anteriormente dos líneas de desarrollo totalmente independientes, “en un momento dado se unen y el lenguaje se vuelve racional y el pensamiento verbal. El desarrollo que hasta ahora era biológico se vuelve socio-histórico ya que, por medio del lenguaje racional, la sociedad inyecta en el individuo las significaciones que ha elaborado en el transcurso de su historia. (p. 61)

De esta manera, el niño aprende a razonar y a pensar sobre el lenguaje y como consecuencia adquiere consciencia sobre su rol y función a nivel social y cultural.

Sujeto que enseña

Desde la perspectiva de esta teoría el docente se concibe como un guía, un facilitador y un mediador en el proceso de aprendizaje del niño. Es quien se encarga de diseñar y desarrollar las estrategias adecuadas para crear la zona de desarrollo próximo que le permitirán al sujeto avanzar en su proceso de aprendizaje, por tal motivo, es esencial que el docente conozca el nivel actual en que se encuentran sus estudiantes tomando en cuenta su contexto, sus experiencias y las comprensiones que éstos tienen, para poder establecer un diálogo entre aquello que los niños ya poseen y conocen y aquello que pueden llegar a adquirir y conocer.

Por tal motivo, el docente es quien se encarga de crear y generar espacios en los cuales los niños se sientan desafiados y motivados a cuestionar, analizar y reflexionar sobre sus saberes y representaciones, donde sean retados a hacer un esfuerzo a nivel de su comprensión y de su actuación en el lenguaje. Al respecto, Vygotsky (1977) dice que:

(...) El niño aprende en la escuela y concretamente gracias al lenguaje escrito y a la gramática a tomar conciencia de lo que hace y por tanto a operar voluntariamente con los hábitos propios. Sus hábitos pasan de ser inconscientes, del plano automático al plano voluntario, intencional y consciente. (p. 136)

Según esta idea, el docente debe facilitar al niño las herramientas y estrategias a partir de las cuales pueda tomar conciencia de aquello que conoce y utiliza de manera espontánea, para ahora hacerlo como un ejercicio consciente e intencional. El docente es quien crea las situaciones de comunicación y diálogo que llevan al niño a desarrollar una comprensión mayor con respecto del rol del lenguaje escrito y su utilidad, es quien ofrece espacios de socialización entre los

mundos privados de los niños para confrontar ideas, creencias y experiencias de tal manera que haya un enriquecimiento mutuo entre los participantes.

4.3.3 Concepción del conocimiento y aprendizaje:

Conocimiento

Vygotsky planteó el fundamento epistemológico de su teoría indicando que: “el problema del conocimiento entre el sujeto y el objeto se resuelve a través de la dialéctica marxista (S-O), donde el sujeto actúa (persona) mediado por la actividad práctica social (objeto) sobre el objeto (realidad) transformándolo y transformándose a sí mismo” (Matos, 1996, citado en Chávez, 2000, p.60). Según esta perspectiva, para poder comprender la psiquis y la conciencia de una persona, se hace necesario conocer su historia, sus experiencias, sus comprensiones puesto que todo esto ha cobrado vida al interior de un estilo de vida y una cultura particular. El sujeto es el producto de su interacción social dada en determinado contexto.

Al respecto, Matos (1996), como se citó en Chávez (2001), sostiene que para Vygotsky: “La conciencia es ‘un reflejo subjetivo de la realidad objetiva’ y para analizarla se debe tomar como ‘un producto sociocultural e histórico, a partir de una concepción dialéctica del desarrollo’.” (p.60). Así, el ser humano llega a conocer el objeto (realidad) gracias a su interacción con otros y con el medio en el que se encuentra inmerso, pero para llegar a una verdadera comprensión y reflexión de aquello que conoce, el cómo ha llegado a conocerlo y cómo utilizar dichos conocimientos y saberes, es necesario que el sujeto avance del nivel intersíquico al nivel intrapsíquico, siendo el último un proceso de internalización del conocimiento, el cual transforma la estructura y el funcionamiento de su pensamiento.

Según, Chávez (2001):

Este proceso de internalización, Vygotsky lo llamó ‘Ley genética general del desarrollo psíquico (cultural)’, donde el principio social está sobre el principio natural-biológico, por lo tanto, las fuentes del desarrollo psíquico de la persona no están en el sujeto mismo sino en el sistema de sus relaciones sociales, en el sistema de su comunicación con los otros, en su actividad colectiva y conjunta con ellos. (p.60)

Por otro lado, Vygotsky plantea que en el proceso de conocimiento intervienen dos instrumentos socioculturales: las herramientas y los signos. “Las herramientas producen cambios en los objetos y los signos transforman internamente al sujeto que ejecuta la acción. Los signos son instrumentos psicológicos producto de la interacción sociocultural y de la evolución, como es el lenguaje, la escritura y el cálculo, entre otros.” (Barquero, 1996 en Chávez, 2001, p. 60)

De esta manera, al ser la escritura un signo producto del contexto social, el niño se apropia de los elementos culturales de su entorno, los cuales transforman su pensamiento y lo dotan de herramientas con los cuales podrá realizar cambios en el objeto (realidad). Así, se establece una interacción bidireccional, un diálogo, a saber, entre lo que el niño conoce y comprende gracias a la cultura y la sociedad, y lo que la cultura y la sociedad reciben como respuesta a la subjetividad del niño.

Aprendizaje

Para Vygotsky, el aprendizaje, al igual que el conocimiento, se concibe desde la naturaleza de la interacción social. Es la presencia de otros sujetos y el entorno cultural lo que posibilita el desarrollo del pensamiento del niño. Según Matos (1996) citado en Chávez (2001):

Lo que determina el desarrollo ontogenético del ser humano tiene la siguiente estructura:

Actividad colectiva y comunicación - cultura (signos) - apropiación de la cultura

(enseñanza y educación) actividad individual - desarrollo psíquico del individuo. Esta estructura abstracta transmite una especificidad histórica al desarrollo de la psiquis de los individuos que viven en distintas épocas y en diferentes culturas. (p. 62)

Según este esquema, el aprendizaje tiene lugar cuando el niño se apropia de la cultura, en otras palabras, cuando adquiere consciencia y reflexiona sobre sus propios saberes y conocimientos de manera que pueda hacer uso de ellos de manera intencional. Esta apropiación, transforma consigo sus comprensiones y representaciones, llevándolas a un nivel más profundo donde su pensamiento es reestructurado, es decir, el niño pasa a un desarrollo psíquico dado por el aprendizaje.

Aquí, es necesario mencionar lo que Vygotsky denominó como la Zona actual de desarrollo y la Zona de desarrollo próximo (ZDP). Este último concepto: “designa las acciones del individuo que al inicio él puede realizar exitosamente sólo en interrelación con otras personas, en la comunicación con éstas y con su ayuda, pero que luego puede cumplir en forma totalmente autónoma y voluntaria” (Matos, 1996 citado en Chávez, 2001, p.62).

De esta manera, la ZDP se refiere al desarrollo potencial al que el niño puede aspirar y el cual puede ser alcanzado bajo la guía y colaboración de otra persona capaz. Es por este motivo, que el rol del docente y de los padres adquiere un valor fundamental al ser éstos quienes promueven este nivel de avance y desarrollo del niño al establecer un diálogo entre su zona actual y a la que puede llegar con su orientación. Así, ellos tienen un papel importante en el proceso de aprendizaje del niño ayudándolo a desarrollar autonomía y autogobierno en sus prácticas y acciones.

Por otro lado, y para aclarar un poco más la concepción de aprendizaje desde esta perspectiva teórica, Vygotsky sostiene que el aprendizaje precede al desarrollo:

Entre el aprendizaje y el desarrollo existe una relación de tipo dialéctica. Una enseñanza adecuada contribuye a crear zonas de desarrollo próximo; ‘es decir va a servir de imán para hacer que el nivel potencial de desarrollo del educando se integre con el actual. (...)

La ZDP es un diálogo entre el niño y su futuro, entre lo que es capaz de hacer hoy y lo que será capaz de hacer mañana y no entre el niño y su pasado’. (Matos, 1996, citado en Chávez, 2001. p. 62).

Así, la introducción de contenidos y recursos centrados en el desarrollo que el niño puede adquirir en relación con lo que sabe y posee hoy, posibilitarán que éste se enfrente a una propuesta desafiante, que le llevarán a nuevas formas de comprensión y de acción, impulsándolo a un mayor nivel de desarrollo. Estas mediaciones posibilitarán que el niño aprenda a crear, actuar, pensar, analizar de nuevas maneras, lo pondrán a confrontar lo que ya conoce con aquello que no y en esto se traduce el aprendizaje.

4.3.4 Concepción de evaluación:

Para Vygotsky, la evaluación debe estar centrada en el proceso de aprendizaje y desarrollo de los niños más que en un producto tangible, entendiendo que los aprendizajes que el niño va adquiriendo se dan de manera progresiva gracias a los escenarios, contenidos y recursos que el docente le facilite para ello. De igual manera, debe observarse y analizarse el desarrollo tanto de la actividad mental del niño como de su accionar frente a los retos y desafíos que el docente cree y promueve para él con el fin de alcanzar la zona de desarrollo próximo.

De acuerdo a ello, se hace necesario evaluar el diálogo, la reflexión, la cooperación y la participación que los niños realicen al interior de los escenarios de socialización tanto de sus propias ideas, representaciones y experiencias como en el diálogo con otras voces y subjetividades.

Consideraciones finales

Esta perspectiva de Vygotsky nos muestra aspectos relevantes acerca del niño y su desarrollo, entre las cuales se encuentra la importancia del aspecto biológico, por un lado, y la interacción con los otros y con el ambiente, por el otro. Dentro de estos aspectos se encuentran implícitas las diversas dimensiones con las que cuenta el ser humano, tales como: la dimensión corporal, cognitiva, la dimensión emocional, comunicacional, etc., las cuales hacen parte vital en el completo desarrollo del ser humano.

De esta manera, el enfoque *socio-histórico-cultural* nos brinda una mirada un poco más integral del niño, la cual, sin embargo, necesita ser enriquecida y ampliada para comprender cómo cada una de estas dimensiones convergen en la complejidad del ser humano y de qué manera pueden ser tomadas en cuenta en el desarrollo de los procesos de escritura de los niños de grados iniciales.

4.4 Una mirada holística al desarrollo del niño

Para obtener una perspectiva integral del niño y su desarrollo se tomará como referencia la perspectiva holística del desarrollo humano propuesta por José Amar, Raimundo Abello y Diana Tirado, la cual está expuesta en su libro *“Desarrollo infantil y construcción del mundo social”* (2014).

Para Amar, Abello y Tirado (2014), el desarrollo humano es aquel proceso que permite que el ser biológico trascienda hacia el ser social y cultural, entendiendo que el ser humano es el principal autor de su desarrollo, y que éste se produce gracias a su interacción permanente con otras personas al buscar el perfeccionamiento de sus potencialidades. (p.3)

Según esta idea, el desarrollo humano tiene lugar gracias a la relación del sujeto consigo mismo, con otros y con su entorno. Esta visión comprensiva y abarcadora, permite concebir al ser humano a partir de sus diversas dimensiones y ahondar en la manera en la que la unión de éstas incide en su crecimiento integral y completo. Por esta razón, Amar et al. (2014) afirman que el desarrollo humano es “un proceso multidimensional, potencial, continuo, integral y adaptativo.” (p. 4)

Es *multidimensional*, porque hace referencia a un conjunto interrelacionado de dimensiones que conforman un todo: el ser humano. Es *potencial*, porque siempre se puede crecer, avanzar y llegar a ser más. Es *continuo*, porque inicia antes de nacer y se prolonga durante toda la vida. Es *integral*, porque cada dimensión está conectada con otras y la afectación de alguna de las partes, afectará el desarrollo y funcionamiento de las demás y, por último, es *adaptativo*, porque busca potencializar la capacidad de cambio en el individuo. (Amar et al., 2014, p.4)

De esta manera, para Amar et al. (2014) el desarrollo humano es un proceso completo y complejo y para entenderse, han de tenerse en cuenta dos elementos básicos importantes: *la individualización y la socialización*. Cada ser humano es único, se desarrolla individualmente mediante el desenvolvimiento y ejecución de sus propias actividades, lo cual constituye su componente individual, pero también, el ser humano crece en interacción con otros, se moviliza

de acuerdo a las actividades de la sociedad, de modo que aquí cobra sentido y relevancia el componente social. (p.21)

Para los autores, la individualización tiene que ver con el carácter irrepetible inherente a cada ser humano, esto implica la manera particular de experimentar, valorar, construir y proyectar la propia existencia. De igual modo, se refiere a la herencia biológica, la estructura anatómica, fisiológica y bioquímica de cada sujeto, y de manera especial, a sus experiencias tempranas y sus primeras interacciones, las cuales dan continuidad y construcción al desarrollo y al mismo tiempo, hacen que cada individuo sea único y permanezca en un cambio permanente tanto de su estatura, peso, masa (naturaleza cuantitativa) como de su inteligencia, pensamiento y carácter (naturaleza cualitativa). (p.15)

Por otro lado, Amar et al. (2014) afirman que las diferentes “dimensiones del desarrollo están determinadas por la herencia, es decir, tienen una base biológica y, además, se complementan con las experiencias y el ambiente, lo cual determina las características que diferencian a los seres humanos unos de otros.” (p. 15) De esta manera, los increíbles avances que se han dado en materia de la genética y del genoma humano, han permitido al hombre descubrir cómo la herencia influye de manera importante en la inteligencia, en rasgos de la personalidad como lo es el temperamento, en las características físicas y también sobre habilidades específicas; aspectos que pueden ser desarrollados o no, según sea el ambiente en el que el ser humano se desenvuelva. (Amar et. al, 2014, p.15)

En consecuencia, la experiencia ambiental es un aspecto tan importante como lo es el aspecto biológico, pues son las interacciones del individuo con el ambiente y con el otro, los aspectos que influyen en el desarrollo de aquellas habilidades innatas. Al interior de la comunidad el ser humano se reconoce a sí mismo, llevando a la experiencia social a convertirse

en la base sobre la cual se construye la personalidad. De igual manera, la socialización le permite al niño conocer e interiorizar los valores, los imaginarios, las formas de vida de su cultura, las cuales lo llevan a construir una determinada concepción de la realidad que influirá en su relación y actuación en la misma. (Amar et al., 2014, p.17)

Según esta idea, Amar et al. (2014) exponen que es en la socialización que el niño se expone a nuevas formas de pensar, sentir, actuar y comunicarse, motivando y propiciando un constante avance en su desarrollo, posicionando a la familia como el medio por excelencia para que dicho progreso tenga lugar. Para los autores, la familia es la primera transmisora de los valores, las ideas y las formas de vida propias de la sociedad de la cual hace parte, teniendo un rol decisivo en las formas de comprensión y representación que el niño tiene del mundo que le rodea. Por esta razón, la familia se constituye en el primer y más importante agente de socialización. (p.19)

Por otra parte, existen además de la familia, otros agentes de socialización que también son determinantes en el desarrollo del niño, a saber, el vecindario, la escuela, la ciudad; entornos que también proveen al niño de “apoyo social en la forma de pertenencia, estabilidad y continuidad; es también un esfuerzo de solidaridad social, mutuo respeto y afecto personal. Dentro de la comunidad los niños se reúnen con los adultos que los ayudan a desarrollar confianza, autonomía e iniciativa.” (Amar et al., 2014, p. 24) De esta manera, estos diversos agentes de socialización contribuyen en el desarrollo cognitivo, emocional, comunicacional y social del niño, llevándolo a un desarrollo integral de todas sus dimensiones.

4.4.1 Dimensiones del desarrollo humano.

De acuerdo con este enfoque holístico, Amar, Abello y Tirado (2014) exponen siete dimensiones que componen el desarrollo humano y que permiten comprender al niño de manera interconectada e integral:

- *Dimensión física o corpórea:*

Para Amar et al. (2014) la dimensión física incluye procesos de “supervivencia, crecimiento y desarrollo” (p.27), donde la nutrición, una buena salud y la estimulación para realizar ejercicio y actividad física son factores clave en el adecuado desarrollo cerebral, en el fortalecimiento del sistema inmunológico, en el establecimiento de conductas adecuadas y en el desarrollo de habilidades sociales eficientes, posicionando el cuidado del cuerpo como el primer eslabón a partir del cual las demás dimensiones podrán o no desarrollarse de manera apropiada. (Amar et al., 2014, p.29)

- *Dimensión socioemocional:*

Según Goleman (2000) citado en Amar et al. (2014), las personas con habilidades emocionales bien desarrolladas tienen más probabilidades de dominar sus hábitos mentales, de sentirse satisfechas y eficaces en su vida frente a aquellas que libran batallas interiores que obstaculizan su capacidad de concentración y de pensar con claridad. (p.36) De acuerdo a esta idea, las muestras de afecto y de cariño son importantes porque activan en el niño un sentido de pertenencia, seguridad, confianza y empatía, aspectos que son necesarios en su adecuada relación consigo mismo y con sus semejantes. Por ende, un adecuado desarrollo socioemocional, contribuirá asimismo a un adecuado desarrollo cognitivo y social

- *Dimensión cognitiva social:*

Según Amar et al. (2014), el enfoque de conocimiento social es importante para comprender las relaciones que el niño teje con su entorno y de su comprensión de su organización y su lugar en él. Gracias a su interacción social con otros, el niño desarrolla funciones cognitivas fundamentales para su desenvolvimiento en sociedad, como, por ejemplo, su habilidad interpersonal y su comprensión de los roles y relaciones que las personas tienen en determinados contextos y situaciones. Los autores reiteran que el conocimiento es social, y sin la sociedad no podría reproducirse plenamente, ya que el individuo necesita ese marco social para organizar su pensamiento y representar su realidad, en otras palabras, lo necesita para desarrollarse. (p.41)

- *Dimensión lingüística comunicativa*

El niño, al no estar solo en el mundo, necesita de la interacción con otras personas para comprenderlo. Su mundo, es un mundo compartido con otros, por ello el conocimiento se adquiere en el seno de sus interacciones donde el lenguaje juega un papel crucial en la construcción de sus saberes y en la representación que haga del mundo. De esta manera, tanto la realidad biológica del niño, como la cultura y sus formas de expresión, intervienen en su adecuado desarrollo lingüístico, puesto que importantes funciones cerebrales se activan y maduran en la medida en que el niño se expone a enriquecedores estímulos que le otorga la interacción y relación con otros (tanto del lenguaje hablado, como del escrito y muchas otras de sus manifestaciones), incluyendo allí, la presencia de otras dimensiones ya mencionadas, como la dimensión corpórea y la socioemocional para su progreso. (Amar et al. 2014, p.49)

- *Dimensión ético-moral*

Para los autores, el niño, al crecer y desarrollarse en sociedad, requiere de valores que le ayuden en la formación de su identidad y al mismo tiempo, que le permitan construir relaciones saludables con sus semejantes basadas en el respeto por la diversidad y la diferencia. Al respecto, Amar et al. (2014) expresan que:

No existe desarrollo humano que valga la pena sin un orden moral que cohesione el orden colectivo y les dé sentido a los actores individuales. Por tanto, esta dimensión fomenta y nutre las capacidades de ser y actuar libremente, y, al mismo tiempo, respetar los ordenamientos que hacen posible una vida ciudadana que beneficie a todos. (p. 53)

Según esta perspectiva, un desarrollo ético-moral contribuye a una adecuada y respetuosa relación con los semejantes, y, por ende, repercute en un adecuado desarrollo personal y de despliegue de la propia personalidad a partir de dichas relaciones.

- *Dimensión estética*

Según Gaitán (1997) citado en Amar et al. (2014):

Esta dimensión se refiere al ámbito de la satisfacción y el goce como experiencias humanas fundamentales. Es un espacio de desarrollo de la capacidad de creación de lo bello y de valores estéticos en cuanto núcleo básico de los sistemas expresivos de la cultura. El cultivo de la dimensión estética genera disfrute, ofrece seguridad psicológica para la exploración y no requiere de recompensas externas para mantenerse. Se trata de una dimensión que se abre espacio en todas las esferas del desarrollo humano. (p. 58).

Para Amar et al. (2014), la dimensión estética es sumamente fundamental para el desarrollo del individuo, puesto que ésta agudiza y fomenta la sensibilidad y es determinante en el desarrollo de la creatividad. La creatividad fomenta la imaginación, la resolución de problemas, la curiosidad y el gusto por aprender, aspectos que son sumamente importantes a tener en cuenta en los procesos de enseñanza y aprendizaje y que repercuten durante toda la vida del ser humano. (p.59)

- *Dimensión de trascendencia*

Para Amar et al. (2014), el ser humano hace una permanente búsqueda hacia la perfección y la felicidad, se proyecta hacia adelante, hacia el cambio y el progreso de sus propias potencialidades personales. Este anhelo de autorrealización y desarrollo es lo que motiva al ser humano a autoevaluarse permanente, a querer corregir ciertos aspectos de su vida, a aferrarse a ciertas prácticas y estilos de vida que consideran necesarias y valiosas en la realización de sus expectativas y deseos, en otras palabras, esta dimensión es la que moviliza al ser humano a construirse a sí mismo. (p.64)

Gracias a estos importantes aportes en la comprensión del ser humano desde una perspectiva holística, se puede descubrir la importante relevancia que tienen cada una de estas dimensiones en el desarrollo humano y cómo cada una de ellas contribuye a una adecuada formación tanto en casa como en la escuela.

4.5 Diseño de la propuesta de innovación

Como se mencionó anteriormente, el enfoque de la presente propuesta didáctica parte de los postulados propuestos por Vygotsky en su teoría *socio-histórico-cultural* (1997) en un diálogo con los aportes de Amar et al. (2014) y los *Principios Básicos de la Escritura* propuestos por Emilia

Ferreiro y Ana Teberosky (1979). De esta manera, la convergencia de estos aportes conceptuales y teóricos se conciben como los pilares y fundamentos a partir de los cuales se desarrolla el despliegue de la propuesta de innovación, dando sentido a sus fases y momentos.

En consecuencia, a continuación, se expondrán las fases de la situación didáctica y los principios que rigen en cada una de ellas. Es importante aclarar que las fases no funcionan de manera dividida e independiente, cada una de ellas y los procesos que en ellas se proponen, operan y se desarrollan de manera interconectada y conjunta, entendiendo que se trata de un proceso.

4.5.1 Situación didáctica: La letra de mi experiencia

Fase 1: Mi relación con el saber.

Esta fase se centra en la identificación de la Zona de desarrollo actual de los estudiantes a través del reconocimiento de sus saberes previos, sus nociones y representaciones entorno al lenguaje escrito, y se tienen en cuenta sus experiencias de vida alrededor del mismo. En esta fase se aplica el Principio N°1 propuesto por Emilia Ferreiro y Ana Teberosky: *El Principio Funcional*, el cual corresponde a la identificación del valor, la importancia y la funcionalidad del lenguaje escrito en la vida del niño y del maestro.

Esta caracterización y acercamiento a los estudiantes, a sus conocimientos acerca de la escritura y a sus propias representaciones, le permitirán al maestro planear y diseñar la zona de desarrollo próximo enfocado en sus necesidades y posibilidades reales de aprendizaje.

En la carpeta compartida, se han insertado cuatro instrumentos que podrán ser utilizados en la caracterización de los estudiantes y en la identificación de su relación inicial con la escritura:

La letra de mi experiencia

MAPA DE LA EMPATÍA

Esta herramienta te permitirá conocer los deseos y necesidades de los estudiantes y entender sus comportamientos para definir su comprensión y relación con la escritura.

¿Quién es?
Nombre, edad, ciudad de origen.

Influencias
(¿Qué le dicen padres, amigos, familiares sobre la escritura?)
(¿A través de qué medios recibiste lo que escribiste?)

Comportamiento
(¿Qué día escribiste?)
(¿Cómo te comportas al tener que escribir?)
(¿Cuáles son tus actividades favoritas?)

Dolores
(¿Cuáles son tus miedos e inseguridades?)
(¿A qué te sientes obligado/a a escribir siempre?)
(¿Qué te frustra?)

Ambiente
(¿Dónde estás?)
(¿Qué programas de televisión o películas ves con frecuencia?)
(¿Qué se te da mejor en la escuela de tu casa y en la escuela?)

Intereses/Preocupaciones
(¿Qué cosas te gustan?)
(¿Qué te preocupa?)
(¿Qué te frustra?)
(¿Qué te motiva?)

Expectativas
(¿Cuáles son tus deseos, necesidades y metas?)
(¿Cuáles son tus planes a corto, mediano, largo plazo?)
(¿Qué deseas realizar?)
(¿Qué deseas ser cuando seas mayor?)

Perfil de usuario

Esta herramienta te permitirá **caracterizar a los estudiantes**. Podrás conocer detalles de su personalidad, su entorno, su visión de mundo, sus metas con el fin de diseñar una experiencia escritural que lo haga protagonista de su proceso de aprendizaje.

Perfil
Nombre, edad, lugar de residencia, pasatiempos favoritos

Influencias
(¿Qué escuchas?)

Intereses/Preocupaciones
(¿Qué piensas y sientes?)

Ambiente
(¿Qué ves y percibes?)

Expectativas
Deseos, necesidades, metas.

DOCENTE:
FECHA:
GRADO:

La letra de mi experiencia

Mi relación con la escritura y entornos letrados

Escucha atentamente las preguntas de los cuadros y dibuja tus respuestas:

¿Me gusta o me gustaría escribir?
¿Para qué uso o usaría la escritura?

En casa, ¿Para qué usan la escritura mis familiares?
¿En donde y con qué escriben?

¿Qué cosas escritas hay en mi casa?
¿Qué objetos llevan letras?

Alexandra Díaz Serrano / Universidad Pedagógica Nacional

La letra de mi experiencia

Indicadores	Siempre	Casi siempre	Pocas veces	Nunca
No expresa y comunica sus gustos, intereses, gustos y expectativas.				
manifiesta gusto e interés por la escritura.				
Reconoce la utilidad de la escritura como herramienta de expresión y comunicación en su vida cotidiana.				
Identifica los usos que su familia y amigos hacen de la escritura.				
Identifica el uso que se le da a la escritura en su entorno.				
Identifica diversos entornos letrados en su vida cotidiana.				
Identifica diversas materialidades en las que la escritura está presente.				
El niño distingue con facilidad diversos tipos de texto presentes en su entorno.				

Fase 2: Explorando mi lengua materna.

Esta fase se centra en la creación y puesta en marcha de la Zona de desarrollo próximo, en la cual se aplica el Principio de escritura N° 2: *Principios Lingüísticos*. De acuerdo a este principio, el niño comienza un viaje de conocimiento y apropiación de las particularidades de su lengua materna en dos etapas principales:

- Experiencias lingüísticas a nivel social. Aquí el niño explora el potencial comunicativo del lenguaje a través de experiencias de aprendizaje cooperativo y socialización. Se aborda el lenguaje en el plano interindividual.

b) Experiencias lingüísticas a nivel individual. Aquí el niño explora el potencial expresivo del lenguaje a través de experiencias de expresión personal de ideas, sentimientos y emociones. Se aborda el lenguaje en el plano intraindividual.

De esta manera el lenguaje escrito y sus particularidades como sistema de signos se aborda desde el *pensamiento* y la *acción* del niño como ser único e individual y el niño como agente social y cultural. De acuerdo a este propósito, se han creado los siguientes cuatro instrumentos que podrán descargarse en la carpeta compartida:

La letra de mi experiencia **Encontrándome a mi mismo**

Estación	Mi cita con:	Cosas en común:
	_____	_____
	_____	_____
	_____	_____
	_____	_____

Alexandra Díaz Serrano/Universidad

La letra de mi experiencia **Encontrándome a mi mismo**

Creando mi herbario

En búsqueda de la naturaleza

Busca en tu casa, en un parque cercano y en tu vecindario diversos tipos de plantas y flores.

Tómale foto a las que te parezcan más bellas e interesantes.

Pregunta a tus padres y familiares cuál es su nombre.

Puedes escribir sus nombres aquí:

Creando mi herbario

Ahora, dibuja las plantas y flores que más te gustaron. No olvides hacer un dibujo por cada página y escribir su nombre.

ROSA

¡Puedes decorarlo como más te guste!

Alexandra Díaz Serrano/Universidad Pedagógica Nacional

La letra de mi experiencia **Juntos aprendemos**

El baúl de las profesiones

- Crea un baúl utilizando una caja de cartón o el material de tu preferencia.
- Reparte a los niños papelitos y pídeles que escriban su profesión favorita (bombero, médico, cantante, etc.)
- Permite que cada niño saque un papel, lea la profesión escrita y la actúe para que sus compañeros la descubran.

*Puedes darle un propósito diferente al baúl cada clase. Úsalo para que los niños escriban sobre animales, acciones, personajes de ficción o sus conocimientos previos sobre un tema determinado.

Alexandra Díaz Serrano/Universidad P

La letra de mi experiencia **Juntos aprendemos más**

Observa las siguientes imágenes, luego únete a un compañero y juntos escriban las cualidades de cada uno:

Alexandra Díaz Serrano/Universidad Pedagógica Nacional

Fase 3: ¡El lenguaje está vivo!

Esta fase se centra en la comprensión de la función simbólica del lenguaje escrito y su relevancia en un contexto cultural y social determinado. Aquí se aplica el Principio de escritura N°3: *Principios relacionados*. De acuerdo a este principio, el niño es consciente y reflexiona sobre el lugar de la escritura en su mundo y realidad explorando nuevas formas de usar el lenguaje escrito para representar sus ideas de múltiples maneras. En esta fase el niño profundiza y apropia las diversas posibilidades de comunicación y expresión que ofrece el lenguaje escrito.

Para ello, se han creado cuatro instrumentos que facilitará a los niños la identificación de la escritura en su entorno. Estos instrumentos se encuentran en la carpeta compartida:



La letra de mi experiencia

AB CD LAS CARAS DE LA ESCRITURA
El universo de lo escrito

NOMBRE DEL ALUMNO: _____

¿Sabías que para escribir no sólo necesitamos lápiz y papel?
Observa atentamente las diversas formas de escritura que hay en tu casa y vecindario. **¿En qué materiales o artefactos aparece la escritura?**

Clasifica tus hallazgos según los materiales que hayas encontrado y dibújalos:

MATERIAL 1

MATERIAL 2

MATERIAL 3

MATERIAL 4

Ahora has descubierto que la escritura está más cerca y es más diversa de lo que pensabas.

La letra de mi experiencia

1. Observa con atención el siguiente afiche publicitario:

GRAN JORNADA DE VAGUNACIÓN CONTRA LA INFLUENZA

Los niños del barrio San Fermín podrán hacerse vacunar el 12 y 13 de mayo.

Atención en el puesto de salud principal (Av. 23 # 12 - 58) de 10:00 a. m. a 5:00 p. m.

2. Según las imágenes ¿De qué trata la información del afiche?

Comida Juguetes Vacaciones Vacunas

3. La información va dirigida a:

4. Encierra las palabras o frases que consideras más importantes en el anuncio.

Fase 4: Descubriendo una nueva relación.

En esta fase se realizan los procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, en los cuales se establece si el niño alcanzó la ZDP al finalizar su paso por cada una de las fases. Aquí, el niño reflexiona y es consciente de su actuación durante el proceso de aprendizaje, además participa activamente en la retroalimentación de sus compañeros, aportando sus puntos de vista y sugerencias. Por otra parte, el docente crea situaciones en las que no sólo evalúa los conocimientos del niño sino también su comprensión a partir de la puesta en práctica de los contenidos. Según lo anterior, se han creado cuatro instrumentos que facilitarán al docente la creación de espacios de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Todos ellos se encuentran en la carpeta compartida donde podrán ser descargados y utilizados:

La letra de mi experiencia **Autoevaluación**

Mi FODA

NOMBRE: _____
 PROFESOR: _____

Reflexiona sobre tu proceso de aprendizaje y escribe cuáles fueron tus:

Fortalezas 😊	Debilidades 😞
Oportunidades 😊	Amenazas 😱

La letra de mi experiencia **Reto y movilizo**

YO TAMBIÉN PROPONGO
 Aplicando mis conocimientos

NOMBRE: _____

1. Observa las siguientes imágenes y escoge la que más te guste:



2. Ahora que has escogido, piensa en cómo podrías crear un anuncio publicitario del elemento que escogiste.

Recuerda los siguientes elementos que debes tener en cuenta:

Añadir un título grande ○

Agregar una imagen llamativa de tu objeto ○

Describir el lugar donde se puede adquirir o las actividades que se pueden realizar allí. ○

Agregar información extra como su sabor, color, precio o cualidades que consideres que lo hacen exclusivo. ○

Puedes ir marcando las acciones que vas completando en tu anuncio publicitario.

La letra de mi experiencia **Coevaluación**

PNI

Escoge uno de tus compañeros y reflexiona sobre sus aspectos:

Positivos +	Negativos -	Interesantes !

Tu nombre: _____
 Nombre de tu compañero: _____

La letra de mi experiencia **Heteroevaluación**

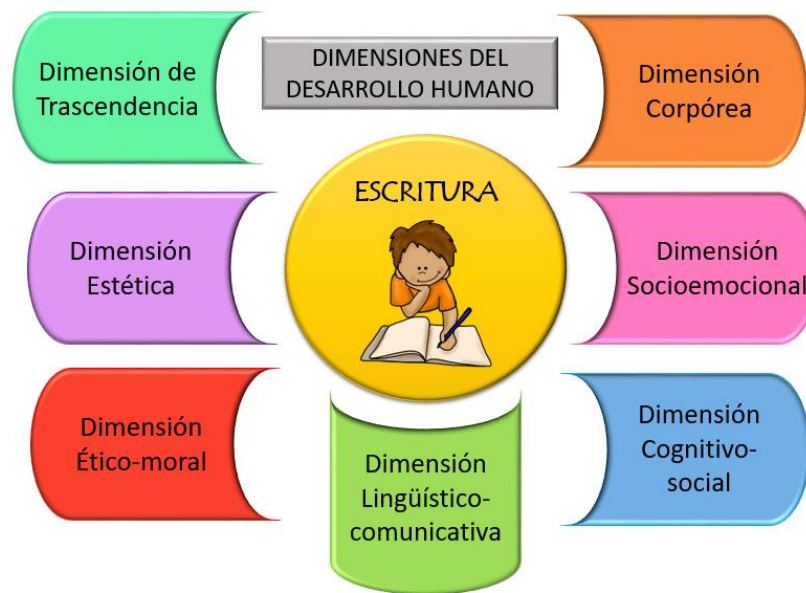
Nombre: _____
 Curso: _____
 Asignatura: _____
 Criterio a evaluar: Identifica el valor y las funciones de la escritura en la sociedad y en su contexto social particular.

Indicadores de evaluación	SÍ	NO
Localiza y reconoce diversos textos en los diferentes entornos y lugares de su comunidad.		
Ordena y clasifica los textos a partir de su función y pertinencia en diversos entornos.		
Identifica las diversas formas de escritura presentes en los entornos de su comunidad.		
Investiga y recopila historias de vida, anécdotas y testimonios de familiares y cercanos sobre la escritura.		
Observaciones:		

Dimensiones del desarrollo humano:

Las dimensiones del desarrollo humano propuestas por Amar y sus colaboradores, se tendrán en cuenta en todas y cada una de las fases de la situación didáctica anteriormente planteada, lo que permitirá que la didáctica de la escritura no sólo abarque las increíbles y numerosas posibilidades que ofrece el lenguaje escrito como objeto de conocimiento, sino también cómo cada una de las dimensiones del ser humano pueden ser potencializadas y pueden ser enriquecidas por las prácticas y estrategias en la enseñanza y aprendizaje de la escritura. Estas dimensiones son:

Esquema 3: Dimensiones del desarrollo humano según Juan Amar (creación propia)

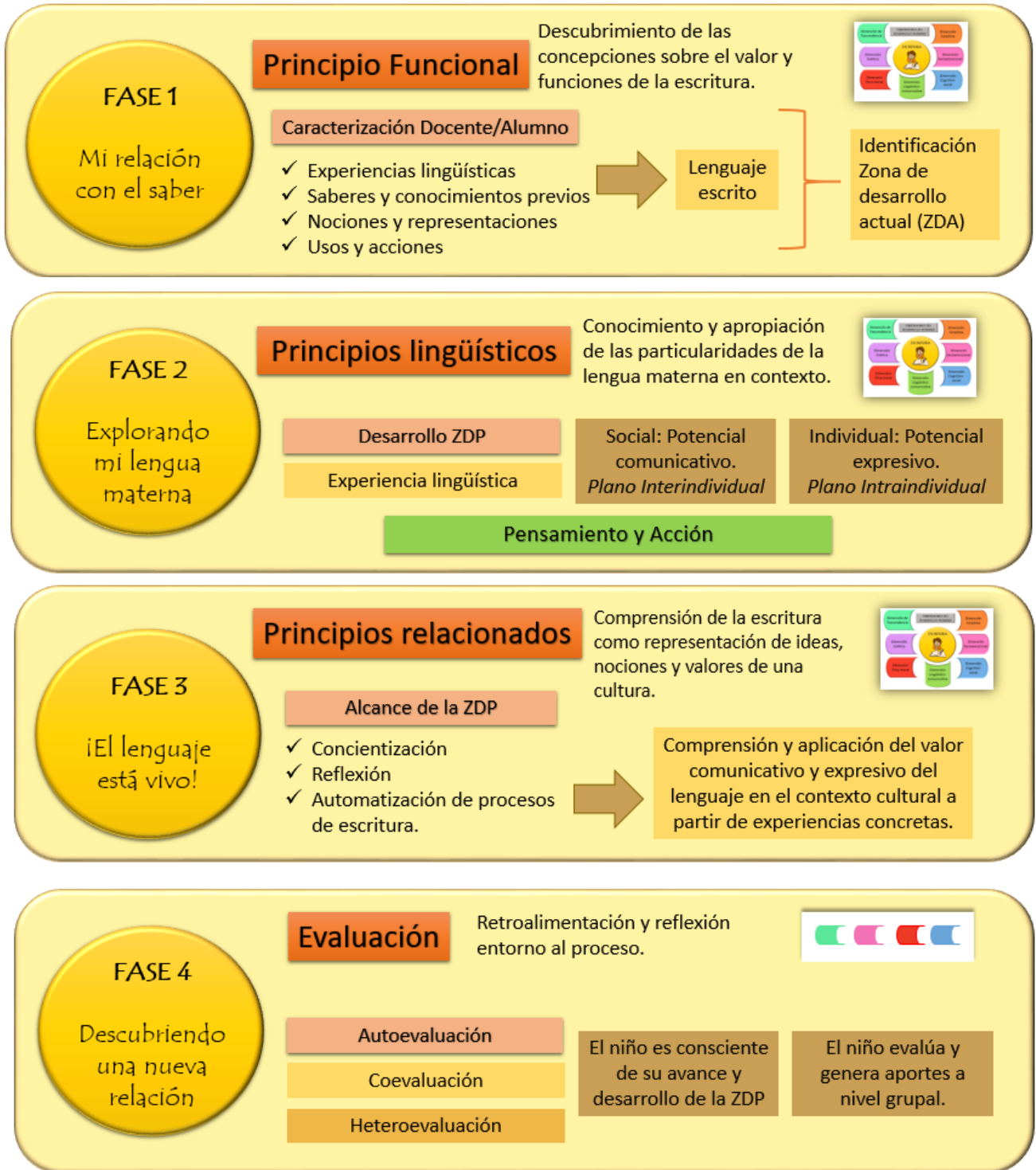


4.5.2 Estructura y desarrollo de la situación didáctica

A continuación, se presentan dos esquemas con el objetivo de facilitar al lector la lectura y comprensión de los procesos a desarrollar al interior de la *situación didáctica*. El primero presenta de forma general las fases y los principios que rigen cada una de ellas, y el segundo, presenta los objetivos y las dimensiones que se buscan alcanzar y desarrollar, resaltando la labor del maestro y del estudiante durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la situación didáctica. Del mismo modo, se presentan los momentos que tendrán lugar al interior de cada una de las fases y las herramientas que sirven como una guía y orientación para el desarrollo y alcance de los objetivos propuestos (herramientas que se encuentran en la carpeta compartida). En último lugar, se exponen los *resultados de aprendizaje* de los niños esperados al finalizar el recorrido por la situación didáctica.

Esquema 4: Fases de la situación didáctica “La letra de mi experiencia” (Creación propia)

SITUACIÓN DIDÁCTICA



Esquema 5: Ejes del desarrollo escritural a partir de la experiencia (creación propia)

Fase de la situación didáctica	Objetivos de la fase	Momentos	Propuesta de actividades	Resultados de Aprendizaje
<p><i>Fase 1: Mi relación con el saber.</i></p> <p><i>Dimensiones:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Corpórea ✓ Socio-emocional ✓ Cognitivo-social ✓ Lingüístico-comunicativa 	<p>Maestro:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce los gustos, intereses, fortalezas y debilidades de sus estudiantes. • Identifica y categoriza los saberes, conocimientos y experiencias de los estudiantes entorno a la lengua escrita. • Promueve experiencias y entornos de aprendizaje sobre las funciones y el valor simbólico del lenguaje escrito. <p>Estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresa sus gustos, intereses, fortalezas y debilidades. • Explora su relación y experiencias con la lengua escrita reconociendo su lugar en su vida cotidiana y entorno social. 	<p><i>Momento 1: ¡Conociéndonos!</i></p> <p>Reconocimiento de los conocimientos, saberes, representaciones y experiencias previas de los estudiantes y del maestro entorno al lenguaje escrito.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Creación de perfiles de usuario. ✓ Mapa de la empatía. ✓ Encuestas ✓ Juegos de memoria, agudeza visual y atención auditiva. (Encuentra la diferencia, laberintos, concéntrese, canciones, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica y comunica sus gustos, intereses, fortalezas y debilidades. ✓ Localiza diversos tipos de textos presentes en su entorno más cercano. ✓ Contrasta los diversos tipos de texto y funciones de la escritura presentes en su entorno. ✓ Planea y diseña textos similares a los presentes en su entorno más cercano. ✓ Reconoce las funciones de los textos encontrados en su entorno. ✓ Ilustra y explica el valor del lenguaje escrito en su vida cotidiana.

	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las funciones y el valor de la lengua escrita como sistema de símbolos dentro de su entorno y relaciones sociales. 	<p><i>Momento 2: Identifico y clasifico</i></p> <p>Organización y clasificación de los resultados obtenidos en el momento anterior con el fin de planear y seleccionar los contenidos, las estrategias de evaluación y los ambientes propicios a las características y necesidades reales de la población en particular.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Diario del docente ✓ Listas de cotejo ✓ Escalas de rango 	
		<p><i>Momento 3: Más cerca que lejos</i></p> <p>Exploración activa de los entornos letrados habitados y conocidos por los niños y el docente. Reflexión y concientización del valor y lugar de la escritura en la realidad de los niños.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exploración e identificación de la escritura en mi casa y entorno. ✓ Lectura y reescritura de textos encontrados en mi entorno. 	

<p><i>Fase 2: Explorando mi lengua materna.</i></p> <p><i>Dimensiones:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Corpórea ✓ Socio-emocional ✓ Cognitivo-social ✓ Lingüístico-comunicativa ✓ Ético-moral 	<p>Maestro</p> <ul style="list-style-type: none"> • Crea y propicia experiencias y entornos de aprendizaje cooperativo y de socialización. • Crea y propicia experiencias y entornos de análisis y reflexión en el uso individual de la lengua escrita. • Articula las experiencias de aprendizaje cooperativo e individual con el aprendizaje de las particularidades de la lengua materna en formato escrito. <p>Estudiante</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica los usos y funciones del lenguaje escrito a nivel individual y social. • Utiliza el lenguaje escrito en su doble valor: expresivo y comunicativo. • Reconoce y pone en práctica sus saberes sobre las particularidades de su lengua materna. 	<p><i>Momento 1: Juntos aprendemos más</i></p> <p>Creación de espacios y experiencias que propicien el uso del lenguaje escrito en sociedad. (Comunicativo)</p> <p>Plano de lo interindividual.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Proyectos de aula (Creación conjunta de un material escrito creativo) ✓ Escritura conjunta a partir del storytelling (escucha y el habla.) ✓ Escritura a partir de la creación artística. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Construye en equipo diversos tipos de texto. ✓ Escucha y participa activamente en la construcción de textos grupales. ✓ Desarrolla completamente sus funciones y roles en la ejecución del trabajo cooperativo. ✓ Reconoce el valor del trabajo cooperativo y el aporte de sus compañeros. ✓ Comparte y expresa sus ideas y opiniones en el desarrollo del trabajo en equipo.
		<p><i>Momento 2: Encontrándome a mí mismo.</i></p> <p>Creación de espacios y experiencias que propicien el uso del lenguaje escrito en el plano individual. (Expresivo)</p> <p>Plano de lo intraindividual.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lectura y escritura de textos como el diario personal, la autobiografía, la bitácora, álbum familiar. ✓ Juegos de roles para la identificación de emociones y sentimientos. ✓ Narración y escritura de testimonios y anécdotas. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Diferencia los diversos tipos de textos usados en la expresión de la individualidad y subjetividad. ✓ Identifica y relaciona los textos con su función expresiva. ✓ Reconoce y expresa sus emociones y sentimientos en situaciones particulares. ✓ Organiza y expresa sus ideas y sensaciones a través del texto escrito.

<p><i>Fase 3: ¡El lenguaje está vivo!</i></p> <p><i>Dimensiones:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Estética ✓ Lingüístico-comunicativa ✓ Cognitivo-social ✓ Ético-moral ✓ Socio-emocional 	<p>Maestro:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promueve experiencias reales de identificación del valor del lenguaje escrito en la sociedad. <p>Estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica el valor y las funciones de la escritura en la sociedad y en su contexto social particular. • Crea y propone textos de acuerdo al uso y función que se le otorga socialmente. 	<p><i>Momento 1: La escritura es mi mundo.</i></p> <p>Identificación y reconocimiento del lugar y funciones de la escritura en el contexto social y cultural.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificación de diversos entornos letrados presentes en la cultura del niño. (Bibliotecas, parques, museos, instituciones escolares y/o religiosas, baños públicos, etc.) ✓ Identificación de diversas fuentes y materialidades de la escritura. (Redes sociales, avisos, recibos, afiches, publicidad, libros, ropa, etc.) ✓ Exploración de historias de vida, anécdotas y testimonios. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Localiza y reconoce diversos textos en los diferentes entornos y lugares de su comunidad. ✓ Ordena y clasifica los textos a partir de su función y pertinencia en diversos entornos. ✓ Identifica las diversas formas de escritura presentes en los entornos de su comunidad. ✓ Investiga y recopila historias de vida, anécdotas y testimonios de familiares y cercanos sobre la escritura.
		<p><i>Momento 2: Transformo mi entorno.</i></p> <p>Apropiación de la escritura como un medio de transformación e influencia en la sociedad a partir del individuo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Creación de textos en diferentes materialidades: cuaderno, tela, computador, afiche, etc.) ✓ Uso de canciones, coplas y refranes de la cultura a la que se pertenece. ✓ Creación de textos con diversas funciones sociales: ayudar a los animales, advertir sobre 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Busca y distingue textos de diferentes materialidades presentes en su comunidad. ✓ Escoge y expresa canciones, coplas y refranes propios de su cultura. ✓ Desglosa y reconoce los valores e ideas de su comunidad presentes en los textos hallados en ella. ✓ Crea y redacta textos con diferentes funciones comunicativas.

			un peligro, brindar información, etc.	✓ Relaciona y contrasta las funciones de los textos encontrados en su comunidad.
<p><i>Fase 4: Descubriendo una nueva relación</i></p> <p><i>Dimensiones:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Trascendencia ✓ Cognitivo-social ✓ Ético-moral 	<p>Maestro:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Plantea un sistema de evaluación donde los estudiantes son protagonistas activos de su retroalimentación. • Promueve estrategias de análisis metacognitivo y reflexión al interior de la autoevaluación. • Promueve estrategias de coevaluación y reflexión grupal. • Realiza un análisis y reflexión del proceso de desarrollo de los estudiantes comparando la fase de ZDA con la ZDP y su alcance. <p>Estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participa activamente en la retroalimentación y reflexión de su proceso de aprendizaje. • Participa activamente en la retroalimentación y enriquecimiento del proceso de aprendizaje de sus compañeros. • Reconoce sus fortalezas y debilidades y propone estrategias de fortalecimiento y mejoramiento de las mismas. 	<p><i>Momento 1: Autoevaluación</i></p> <p>Lo que sé, lo que siento y lo que puedo alcanzar.</p> <p>El niño analiza y reflexiona sobre sus saberes y aprendizajes, identifica y reconoce sus fortalezas, debilidades, vínculos y motivaciones en el uso del lenguaje escrito y visualiza lo que a futuro aprenderá y hará con la escritura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Portafolio del estudiante. ✓ Diario del estudiante. (Expresión de opiniones, sentimientos, ideas personales) ✓ Uso de herramientas como el FODA (Fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica y expresa sus opiniones, percepciones y sensaciones sobre su proceso de aprendizaje. ✓ Determina y clasifica sus fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas en el proceso de aprendizaje. ✓ Comparte su percepción sobre su participación y desarrollo de actividades. ✓ Propone y establece estrategias sencillas de mejoramiento y reforzamiento.
		<p><i>Momento 2: Coevaluación</i></p> <p>Lo que sabemos, lo que sentimos y lo que podemos alcanzar.</p> <p>El niño analiza y reflexiona sobre los saberes y aprendizajes propios y de sus compañeros, identifica y reconoce sus fortalezas, debilidades, vínculos y motivaciones en el uso del lenguaje escrito y visualiza lo</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ PNI (Aspectos positivos, negativos, interesantes de otros.) ✓ Árbol de metas (alcanzadas/no alcanzadas) en el grupo. ✓ Creación de un FODA colaborativo. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica y expresa de manera prudente y respetuosa, sus opiniones, percepciones y sensaciones sobre el proceso de aprendizaje de sus compañeros. ✓ Participa activamente en el establecimiento de estrategias de mejoramiento colectivo. ✓ Reconoce las fortalezas y debilidades del equipo.

		<p>que a futuro aprenderán y harán con la escritura de manera conjunta.</p>		
		<p><i>Momento 3: Heteroevaluación</i></p> <p><i>Comparo y analizo</i> Comparación y análisis del proceso inicial de aprendizaje (Recolección de datos de caracterización de la Fase 1) con el proceso dado en las siguientes 3 fases.</p> <p><i>Reto y movilizo</i> Creación de nuevos espacios y actividades donde se propicie una aplicación del conocimiento en otros contextos y escenarios.</p>	<p><i>Comparo y analizo:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Listas de cotejo. ✓ Escalas de rango ✓ Rúbrica ✓ Tablas comparativas. <p><i>Reto y movilizo:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Creación de situaciones problema para motivar a los estudiantes a dar una solución a partir de la escritura. (individual y grupal) ✓ Debates. ✓ Creación de textos según un contexto y situación particular. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica y selecciona el texto que mejor conviene usar en determinada situación y contexto. ✓ Crea y redacta textos según sea la situación. ✓ Argumenta su elección de determinado texto en diversas situaciones. ✓ Escucha y toma en cuenta la opinión de sus compañeros.

CAPÍTULO 5:

Implicaciones y conclusiones del trabajo realizado

Gracias a las reflexiones aquí realizadas y a los aportes de las investigaciones revisadas, se evidencia el importante lugar que tiene la escritura en los procesos de desarrollo de los niños, no sólo en lo que se refiere a su parte cognitiva, sino también en las demás dimensiones de su desarrollo, logrando situar la escritura como una herramienta de formación integral de los sujetos. Actualmente, la escritura ha sido grandemente enriquecida a partir de perspectivas que han situado al niño y su contexto como los ejes centrales de la enseñanza y aprendizaje, y la escritura se ha tomado en cuenta no sólo desde su componente formal y estructural, sino también desde su potencial expresivo y comunicativo. De esta manera, estas miradas han abierto nuevas vías a través de las cuales la reflexión pedagógica y su práctica pueden ser transformadas drásticamente.

A partir de lo anterior, la presente propuesta *Didáctica de la escritura inicial: Aventura a partir de la experiencia*, se considera una propuesta innovadora, puesto que rescata las nuevas perspectivas y reflexiones que se están dando en torno al niño y la escritura, y pone en diálogo aquellos postulados teóricos que en el curso de la historia han revolucionado la forma de entender al sujeto y su desarrollo a nivel individual y social.

Por otro lado, esta propuesta de innovación, contribuye a enriquecer la investigación en la labor docente, entendiendo que toda didáctica se fundamenta y se construye partiendo del análisis y reflexión de las propias prácticas al interior de un ámbito social y cultural particular, en contraste con los propios supuestos y nociones acerca del sujeto, del conocimiento y el aprendizaje. En otras palabras, contribuye a la reivindicación de un saber praxeológico, coherente y significativo de la labor

docente, al presentar aportaciones teóricas específicas que cobran vida a través de una situación didáctica creada a partir de las mismas.

Asimismo, las herramientas creadas, asequibles al lector, son herramientas que podrán ser utilizadas, reformuladas, enriquecidas, según sea la necesidad del docente y/o padre de familia, atendiendo a la diversidad de contextos en los que tiene lugar la educación y los cambios que las tecnologías de la información y comunicación (TIC) han formulado a la reflexión y práctica docente actuales. Esta flexibilidad y facilidad de adaptación otorgan a la propuesta de innovación un alcance mayor, puesto que entiende la didáctica como un sistema de relaciones diversas y dinámicas según sea el contexto educativo.

Por otra parte, la presente propuesta de innovación pedagógica, contribuye a la resignificación de la experiencia del niño, sus nociones, representaciones y usos del lenguaje escrito, tanto a nivel individual como a nivel social, haciendo de su enseñanza, una que toma en cuenta al individuo desde su integralidad y propende al fortalecimiento y desarrollo de todas las dimensiones que lo componen desde y por la escritura.

En consecuencia, al reflexionar sobre la importancia de la escritura en el adecuado y completo desarrollo del niño y la urgencia de plantear una didáctica enfocada en las edades iniciales, la presente propuesta de innovación deja abierta la invitación a seguir nutriendo, reformulando y transformando las bases de comprensión alrededor de la escritura y del niño y las prácticas que dan vida a dichas bases, reconociendo el cambio que la reflexión y la intencionalidad pueden generar en la labor docente.

BIBLIOGRAFÍA:

- Aldana, S. E (2012) El podcast en la enseñanza de la lectoescritura. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, N° 37, septiembre-diciembre, 2012, pp. 9-26. Fundación Universitaria Católica del Norte. Medellín, Colombia.
- Amar, J., Abello, R. y Tirado, D. (2004) *Desarrollo infantil y construcción del mundo social*. Ediciones Uninorte. Barranquilla, Colombia.
- Angarita, L. A (2016) *Aprendizaje conjunto de la escritura en el grado 2A de la IED Aníbal Fernández de Soto JM*. (Tesis de pregrado) Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Báez, J. y Pérez de Tudela, (2007) *Investigación Cualitativa*. Madrid, España. ESIC Editorial.
- Briceño, M. y Fonseca, M.C. (2008) *Diseño de un libro electrónico multimedia que facilite el aprendizaje de la lectura y escritura en niños de primer grado*. Revista Anales. Vol. 8, N° 1 (Nueva Serie), junio 2008, pp. 29-49. Universidad Metropolitana. Caracas, Venezuela.
- Camilloni, A., Davini, M., Edelstain, G., Litwin, E., Souto, M. y Barco, S. (1996) *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires, Argentina. Paidós.
- Camps, A. (2012) *La investigación en didáctica de la lengua en la encrucijada de muchos caminos*. Revista Iberoamericana de educación, N.º 59 (2012), pp. 23-41 (1022-6508) - OEI/CAEU.
- Canal Ciencia en la docencia (15 de mayo del 2020) *¿Qué saben los niños sobre la escritura antes de leer y escribir?* [Archivo de vídeo] YouTube:
https://www.youtube.com/watch?v=SofUtm5nPtK&t=369s&ab_channel=Cienciaenladoce ncia
- Chávez, A. L, (2001) *Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vygotsky*. Educación, vol. 25, núm. 2, septiembre, 2001, pp. 59-65. Universidad de Costa Rica. San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica.
- Cubillos, A. (2013) *Una aventura escrita en la expresión de las emociones. Articulación Entre la Expresión Emocional y la Escritura Creativa en Niños de Grado Segundo del Colegio Atabanzha I.E.D*. (Tesis de maestría) Universidad de la Sabana. Bogotá, Colombia.

- Díaz, C. y Price, M. (2012). *How do children perceive the process of writing in the initial stage?* Estudios pedagógicos (Valdivia), 38(1), 215-233. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000100013>. Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile.
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M. y Varela, M. (2013) *La entrevista, recurso flexible y dinámico*. Departamento de Investigación en Educación Médica, Facultad de Medicina, Universidad Nacional Autónoma de México, México D.F., México.
- Domínguez, M.C, Medina, A. y Ruíz, A. (s.f) “*Enfoques de la innovación educativa: modelos para la mejora de las instituciones educativas*”. (C.C Comunicador, comunicación personal, 1 de diciembre del 2020)
- Domínguez, M. C, Medina, A. y Sánchez, C. (2010) *La Innovación en el aula: referente para el diseño y desarrollo curricular*. Perspectiva Educacional, Formación de Profesores, vol. 50, núm. 1, 2011, pp. 61-86. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Viña del Mar, Chile.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979) *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México. Siglo veintiuno editores.
- Gallego, T. M. y Muñoz, M. T. (2020). *Construcción de la lengua escrita en preescolar a través de la variedad textual en una zona rural de Antioquia*. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, (59), 111-132. doi: <https://doi.org/10.35575/rvucn.n59a7>. Antioquia, Colombia.
- Gómez, M. C (2018) *El juego cooperativo en la producción escrita de los estudiantes del grado 701 del colegio IED Gustavo Morales Morales*. (Tesis de pregrado) Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Gómez, S. (2016) *Autoevaluando entre letras*. (Tesis de pregrado) Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Guidali, M. (2013) *Incidencia de un Programa de Alfabetización Familiar Evaluación de actitudes y conocimientos sobre el mundo letrado en niños de sectores populares*. (Tesis de Maestría) Universidad de la Plata. La Plata, Argentina.

- Gutiérrez, M. T. (2006) *Una experiencia en la enseñanza de la escritura*. Revista Electrónica Sinéctica, N° 28, febrero-julio, 2006, pp. 93-99. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. Jalisco, México.
- Halliday, M. (2001) *El lenguaje como semiótica social*. Argentina. Fondo de cultura económica.
- Margalef, L. y Arenas, A. (2006) *¿Qué entendemos por innovación educativa? A propósito del desarrollo curricular*. Perspectiva Educativa, Formación de Profesores, núm. 47, 2006, pp. 13-31. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Viña del Mar, Chile.
- Marroquín, R. (2013) *Metodología de la investigación*. En El proyecto educativo sesión N° 4. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Programa de titulación 2013. Lima, Perú.
- Montilla, L. y Torres, L. (2020) *Aprender a escribir a partir de la vida, una experiencia de aula en la escuela urbana Camilo Torres*. (Tesis de pregrado) Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional (2015) Derechos básicos de Aprendizaje del lenguaje (DBA) Vol. 2. Recuperado de: <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/>
- Ministerio de Educación Nacional (2006) Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje. Recuperado de: <https://ietacaldipal.edu.co/>
- Ortega, P., Ramírez, M. E; Torres, J. L; López, A; Servín, C. Y.; Suárez, L. y Ruiz, B. (2007) *Modelo de innovación educativa. Un marco para la formación y el desarrollo de una cultura de la innovación*. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, vol. 10, núm. 1, 2007, pp. 145-173. Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia. Madrid, Organismo Internacional.
- Papalia, E., Wendkos, S. y Duskin, R. (2009) *Desarrollo humano*. Editorial McGraw-Hill. Interamericana Editores, S.A de C.V. México D.F, México.
- Pilonieta, G. (2017) *Innovación disruptiva. Esperanza para la educación del futuro*. Educación y Ciudad. N° 32 enero- junio 2017. ISSN 0123-0425. Web Online 2357- 6286, p.p. 53.64. Colombia.

- Rodríguez, L. A. (2016) *Didáctica de la lectoescritura*. Corporación iberoamericana de estudios (CIES) Bogotá, Colombia.
- Rodríguez, M. (2020) *Alcanzo mi voz, propongo mi voz: de las estrategias metacognitivas a la escritura narrativa*. (Tesis de pregrado) Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Sepúlveda, L.A (2005) *El aprendizaje inicial de la escritura de textos como (re) escritura*. (Tesis de doctorado) Universidad de Barcelona, Barcelona, España.
- Valery, O. (2000) *Reflexiones sobre la escritura a partir de Vygotsky*. Educere, vol. 3, núm. 9, junio, 2000, pp. 38-43. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela.
- Villarreal, L. y Maguin, T. (2014) *Sistematización de la Secuencia Didáctica “Publicar antes de aprender a leer y escribir convencionalmente”*: una mirada reflexiva y constructiva de la práctica docente. (Tesis de pregrado) Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona, España: Paidós. (Original publicado en 1934)
- Zambrano, A. (2005) *Didáctica, pedagogía y saber: aportes desde las ciencias de la educación*. Bogotá, Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio.

ANEXOS:

Formato de entrevista realizada a docentes de lengua castellana

1. ¿Qué importancia tiene la escritura? ¿Por qué el niño debe aprender a escribir?
2. ¿Cómo concibe usted el desarrollo de la escritura en los niños?
3. ¿Cuáles son las motivaciones que percibe en los niños a la hora de escribir?
4. ¿Por qué cree usted que el desarrollo de los procesos de lectura y escritura en los niños son tan importantes en su formación?
5. ¿Qué cree que el docente de lengua debe tener en cuenta a la hora de llevar a los niños hacia el desarrollo de la lectura y la escritura?
6. ¿Cuál cree que es el papel de la escuela en el desarrollo de estos procesos en el niño?
7. ¿Cómo se llevan a cabo los procesos de alfabetización en el colegio donde usted labora?
8. ¿Qué le exige a usted la institución donde labora en cuanto a los procesos de lectura y escritura inicial?
9. ¿De qué manera lleva a los niños a articular lo que aprenden en el aula con sus vidas y su contexto particular?
10. ¿Aplica usted el aprendizaje significativo en su aula de clase? Si lo hace, ¿Cómo lo hace?

Formato de preguntas realizadas a niños entre 4 y 9 años:

1. ¿Sabes escribir?
2. Si no sabes, ¿Te gustaría aprender a escribir? ¿Por qué?
3. ¿Qué es escribir y para qué crees que sirve?
4. ¿Qué se necesita para poder escribir?
5. ¿Quién te enseñó o te está enseñando a escribir? / ¿Quién te gustaría que te enseñara a escribir?
6. ¿Te gusta escribir? ¿Por qué?
7. ¿Cuándo escribes por qué lo haces? ¿A quién le escribes?
8. ¿Has visto a alguno de tus familiares o amigos escribiendo?
9. ¿Para qué crees que lo hacen?
10. ¿Qué cosas escritas hay en tu casa o en tu barrio? ¿Dónde las puedes encontrar?