

**AMBIENTES DE APRENDIZAJE COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA LA  
PRODUCCIÓN TEXTUAL EN NIÑOS Y NIÑAS**

**ANA FLOR MARINA ACOSTA GONZÁLEZ**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**BOGOTÁ D.C.**

**2017**

AMBIENTES DE APRENDIZAJE COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA LA  
PRODUCCIÓN TEXTUAL EN NIÑOS Y NIÑAS

ANA FLOR MARINA ACOSTA GONZÁLEZ

Trabajo de investigación para optar el título de Magíster en Educación

Tutor: Jenny Johana Castro Ballén

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ D.C.

2017

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación:10-10-2012</b>	<b>Página: 1 de 5</b>	

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Tesis de grado.
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Ambientes de aprendizaje como estrategia pedagógica para la producción textual en niños y niñas
<b>Autor</b>	Acosta González, Ana Flor Marina
<b>Director</b>	Castro Ballén, Jenny Johana
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2017. 88 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras claves</b>	PRODUCTOR DE TEXTO; NIÑOS Y NIÑAS; AMBIENTES DE APRENDIZAJE; ESCRITURA CONTEXTUA; ESCRITURA CON SENTIDO; PLANIFICACIÓN DE TEXTO.

<b>2. Descripción</b>
<p>Investigación de grado de maestría que propone crear ambientes de aprendizaje que favorezcan la producción de textos escritos con sentido, en niños y niñas de cuarto grado, del segundo ciclo, del colegio La Amistad, a través de estrategias para la producción textual, teniendo como eje central la escritura, referenciada como un hecho social, como producción de sentidos y significados, y como proceso de producción textual y conciencia discursiva; permitiendo así orientar el desarrollo de procesos escriturales como una apuesta pedagógica que dinamice las enseñanzas de los estudiantes desde sus intereses, necesidades y realidades que ellos presentan. El rol del maestro juega un papel importante como dinamizador y facilitador de este proceso, será quien cree las condiciones para que el niño, desde su contexto socio cultural, fortalezca las habilidades de comunicación escrita.</p>

### 3. Fuentes

**Camps, A. (1993).** La enseñanza de la composición escrita una visión general. *Cuadernos de Pedagogía*, 216, 19-22. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=378>

**Cassany, D. (1996).** *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.

**Cassany, D. (1999).** *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós Ibérica.

**Castaño Lora, A. (2014).** *Prácticas de escritura en la escuela: orientaciones didácticas para docentes* (Primera ed.). Bogotá D.C., Colombia: Ministerio de Educación Nacional: Cerlalc - Unesco. Obtenido de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/leeresmicuento/88790>

**Castro Pérez, M., & Morales Ramírez, M. E. (1 de Septiembre de 2015).** Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(3). doi:<http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-3.11>

**Colmenares, A. M. (2012).** Investigación -acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, III(1), 102-115.

**DeWalt, K., & DeWalt, B. (2011).** *Participant Observation: A Guide for Fieldworkers* (Segunda ed.). Oxford: Rowman Altamira.

**Duarte Duarte, J. (2003).** Ambientes de aprendizaje, una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana de Educación*, 97-113.

**Guardián Fernandez, A. (2007).** *El paradigma cualitativo en la investigación Socio-Educativa*. San José, Costa Rica: Investigación y Desarrollo Educativo Regional (IDER).

**Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (1991).** *Metodología de la investigación* (Sexta ed.). México: Mc Graw Hill Education.

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

- Jurado Valencia, F. d. (1992).** La escritura: proceso semiótico reestructurador de la conciencia . *Revistas Unal*, 37-46.
- Jurado Valencia, F., & Bustamanate Zamundio, G. (1996).** *Los Procesos de la escritura: Hacia la producción interactiva de los sentidos*, 56. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- MEN. (2013).** Serie Editorial Río de Letras. *Leer para comprender, escribir para transformar*. Bogotá D.C., Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Quintero Saavedra, A. C., & Peña Galeano, O. Y. (2016).** El modelo metasociocognitivo. Una alternativa para situar la escritura en contexto. Bogotá D.C., Colombia: Universidad Francisco José de Caldas - Facultad de Ciencias y Educación.
- Rodríguez Díaz, L. (2015).** El relato de experiencia: una alternativa para fortalecer la producción escrita. Bogotá D.C., Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas - Facultad de Ciencias y Educación.
- Secretaría de Educación del Distrito (SED). (2012).** Cartilla ambientes de aprendizaje para el desarrollo humano. *Herramienta de consulta y orientación para el diseño de implementación de los ambientes de aprendizaje*, 3. Bogotá D.C., Colombia: Alcaldía Mayor de Bogotá - Secretaría de Educación. Obtenido de [http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas\\_educativas/ciclos/cartillas\\_ambientes\\_aprendizaje/vol3.pdf](http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas_educativas/ciclos/cartillas_ambientes_aprendizaje/vol3.pdf)
- Sepúlveda Castillo, L. A. (2012).** El aprendizaje inicial de la escritura de textos como (re) escritura. Barcelona, España: Universitat de Barcelona.
- Soto Ocampo, J. (2014).** Incidencia de una secuencia didáctica basada en las categorías de contexto y situación de comunicación para la producción de textos autobiográficos en estudiantes de 4° y 5° E.B.P. . Pereira, Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Teberosky, A. (1993).** *Leer para enseñar a escribir. Cuadernos de pedagogía*. Barcelona, España: ICE Universidad de Barcelona.

**Valery, O. (Junio de 2000).** Reflexiones sobre la escritura a partir de Vygotsky. *Educere*, 3 (9), 38-43. Obtenido de Reflexiones sobre la escritura a partir de Vygotsky: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630908>

**Vigotsky, L. (2009).** *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. España: Book Print.

**Vygotsky, L. S. (1995).** *Pensamiento y Lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Ediciones Fausto.

#### 4. Contenidos

La presente investigación está estructurada en cuatro capítulos así:

Inicialmente, en el capítulo I, se presenta el marco general del proyecto, pues contiene el planteamiento del problema, los antecedentes investigativos relacionados con los procesos de escritura., la justificación y los objetivos: el general como los específicos.

En el capítulo II, se expone el marco teórico que contiene cinco posicionamientos: la escritura como un hecho social, la escritura como producción de sentidos y significados, la escritura como proceso de producción textual y conciencia discursiva, la enseñanza de la lengua escrita -apuesta pedagógica desde los ambientes de aprendizaje-, y la mediación y el rol del maestro en la enseñanza de la lengua escrita.

Seguidamente, el capítulo III aborda el marco metodológico de la investigación y su enfoque cualitativo, al igual que la recolección de datos a través de la acción participativa, la cual permitió organizar el proceso de lectura, análisis y reflexión de la experiencia; todo ello evidenciado en un diario de campo y el registro de observación.

Finalmente, en el capítulo IV se encuentra el proceso de análisis de los datos, a través de los registros de la experiencia de ambientes de aprendizaje, basados en la propuesta de la Secretaría de Educación para colegios distritales. Los resultados se organizan a partir de tres categorías que describen los elementos desde donde se favoreció la producción de texto; estas son: a escribir con sentido, escritura contextual y pensar para escribir.

Para cerrar este capítulo se presentan las conclusiones que guardan relación con los objetivos propuestos en esta investigación.

### 5. Metodología

En este estudio se optó por el paradigma de investigación cualitativa, retomando algunos elementos de la Investigación Acción Participativa relacionados con aspectos metodológicos que permitieron organizar el proceso para recuperarlo, analizarlo y reflexionar sobre el mismo. Se utilizó como técnicas de recolección de datos el diario de campo y el registro de observación.

### 6. Conclusiones

Las conclusiones generales de esta investigación se presentan a partir de dos perspectivas: desde los ambientes de aprendizaje y desde las aportaciones del rol del maestro en el favorecimiento de la producción textual.

Después del ejercicio de implementación de esta investigación y a través de los hallazgos encontrados se puede concluir que:

- *Cómo se está concibiendo el acercamiento a la lectura y la escritura.* Es importante reflexionar en torno a ello para poder generar una transformación en las prácticas pedagógicas que se desarrollan en el aula, teniendo en cuenta los aportes teóricos y fundamentos de la literatura, los cuales permiten tener unos criterios claros para poder articularlos al momento de aplicar.
- *Importancia sobre el hablar del entorno social.* Cuando los niños se expresan sobre su entorno social a través de la escritura, la descripción fluye al momento de describir su realidad, sus ambientes, sus experiencias y situaciones que día a día observan. Este ejercicio de escritura refuerza su identidad, al igual que descubren, critican, valoran y aprenden de las experiencias tenidas, al igual que aquellas vividas con su familia y su medio escolar.
- *Planeación.* La planeación, mediada por los ambientes de aprendizaje, es fundamental para la transformación de la práctica pedagógica porque implica romper con lo tradicional, que se fundamenta en enseñar y aprender temáticas, de manera que una

planificación flexible puede modificarse y enriquecerse con las necesidades e intereses de los estudiantes tener en cuenta los ritmos de aprendizaje.

- *Orientación hacia la producción de textos con sentido.* Es importante que las actividades planeadas se orienten a la producción de textos con sentido y que respondan a una intención comunicativa, para narrar historias, experiencias y testimonios en diferentes situaciones. A partir de esto, para cada uno de los estudiantes, el escribir se convierte en una actividad placentera, con sentido, porque cada texto que construyen adquiere un significado especial para ellos.
- *Resultados visibles y avances significativos.* Esto es lo primero que se evidencia en el proceso de producción textual de los estudiantes, lo cual permite que se evidencie una transformación de la práctica pedagógica en el aula que genera motivación; así el maestro podrá continuar implementando ambientes de aprendizaje, tendientes a favorecer en los niños nuevas experiencias en torno al conocimiento.
- *Los ambientes de aprendizaje transforman situaciones.* En las clases en las clases en la medida en que contribuyen a evitar la repetición, memorización, distorsiones y estereotipos; es decir que para lograr la producción de textos con sentido, es necesario desarrollar clases más activas que despierten la imaginación y la creatividad en los niños y niñas.

**Elaborado por:**

Acosta González, Ana Flor Marina

**Revisado por:**

Castro Ballén, Jenny Johana

**Fecha de elaboración del resumen:**

8

Noviembre

2017

*A Dios, todo poderoso, por permitirme  
cumplir con este propósito.*

*A mis hijos Juan Carlos, Johann y Adrián, por  
su apoyo y comprensión.*

*A mi hermano Julio César, por su apoyo,  
colaboración y motivación.*

*A mis estudiantes, que con su participación  
hicieron posible culminar esta meta.*

## AGRADECIMIENTOS

Gracias a la Secretaría de Educación Distrital y a la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia por brindarme la oportunidad de cualificar mi perfil profesional.

A mis maestros...

A la profesora Jenny Johana Castro, a quien expreso mis más profundos sentimientos de respeto y admiración, ya que con su profesionalismo me orientó en este proceso de formación.

A mis compañeras de estudio, de trabajo y a la comunidad educativa por su apoyo, colaboración y motivación.

## Tabla De Contenido

Introducción .....	15
Capítulo I. Marco General .....	17
Título.....	17
Planteamiento del Problema .....	17
Justificación .....	20
Objetivos.....	22
Objetivo general.....	22
Objetivos específicos.....	22
Capítulo II. Marco de referencia.....	23
Antecedentes.....	23
Marco Teórico.....	25
La escritura como un hecho social.....	27
La escritura como producción de sentidos y significados. ....	30
La escritura como proceso de producción textual y conciencia discursiva. ....	33
La enseñanza de la lengua escrita - apuesta pedagógica desde los ambientes de aprendizaje. ....	36
La mediación y el rol del maestro en la enseñanza de la lengua escrita. ....	41
Capítulo III. Marco Metodológico.....	44
Técnicas de Recolección de Información .....	46
Capítulo IV. Procedimientos y Resultados .....	49
Análisis de Datos .....	49
Observación y Reflexión.....	62
Resultados.....	65
A producir texto con sentido y significado.....	67
Escritura contextual. ....	71
Pensar para escribir.....	77
Conclusiones.....	84
Referencias bibliográficas.....	86
Anexos .....	89

**Lista de figuras**

Figura 1. Momentos del ambiente de aprendizaje.....	40
Figura 2. Proceso metodológico de Colmenares para la Investigación Acción-Participativa.....	45

**Lista de imágenes**

Imagen 1. Diario de Campo.....	48
Imagen 2. Registro de observación.....	63
Imagen 3. Escrito de Loren al inicio y final del proceso de producción textual.....	68
Imagen 4. Leyenda que evidencia la escritura con sentido.....	69
Imagen 5. Texto que refleja la escritura contextual.....	71
Imagen 6. Escrito de Natalia, evidencia de la vinculación del contexto.....	72
Imagen 7. Escritura contextual de Maryara Yara.....	73
Imagen 8. Escritura contextual de Juan Diego Quintero.....	74
Imagen 9. Escritura contextual de Karely Carmona.....	75
Imagen 10. Escritura inicial: Pensar para escribir.....	76
Imagen 11. Escritura con planeación de texto.....	77
Imagen 12. Escritura con planeación de texto.....	78
Imagen 13. Escritura con planeación del texto.....	79
Imagen 14. Escrito con planeación del texto.....	80
Imagen 15. Escrito con planeación del texto.....	81

**Lista de tablas**

Tabla 1. Descripción de los ambientes de aprendizaje.....	53
Tabla 2. Categorías de análisis.....	64

## **Introducción**

Plantear un estudio sobre procesos escriturales implica pensar que estos son complejos y que cada persona hace una apropiación de ellos de diferente manera y ritmo, dependiendo del contexto social en que se encuentre y las herramientas que se le faciliten principalmente en la escuela; a través del tiempo se han venido utilizando métodos tradicionales en la enseñanza de la escritura, desconociendo la función social que esta tiene en el ámbito escolar y fuera de este.

Es innegable que la escritura cumple un papel fundamental en la interacción social, pues posibilita establecer y mantener las relaciones sociales con sus semejantes, en la medida que comparte expectativas, deseos, creencias, valores y conocimientos. De tal manera que el interés por la enseñanza de la misma, motivo de este trabajo de investigación, debe tener por objetivo transformar las prácticas pedagógicas orientadas a la producción de textos, a través de la implementación de ambientes de aprendizaje, intentando mostrar las características y condiciones que viabilizan y enriquecen la propuesta pedagógica.

En esta perspectiva, la propuesta investigativa sobre la escritura se basa en la reflexión y utilización de métodos acordes a las necesidades del estudiante, en donde se pretende el desarrollo de habilidades comunicativas a través de la producción textual y la libre expresión de sus pensamientos, sus vivencias y su sentir, enmarcados en el contexto en el cual viven.

Para dar cuenta de lo anterior, el presente documento se organiza en cuatro capítulos que estructuran el proceso investigativo de la siguiente manera:

El primer capítulo presenta el marco general del proyecto, ya que contiene el planteamiento del problema, los antecedentes investigativos relacionados con los procesos de escritura., la justificación y los objetivos, tanto el general como los específicos.

En el segundo capítulo se expone el marco teórico, compuesto por cinco posicionamientos: la escritura como un hecho social, la escritura como producción de sentidos y significados, la escritura como proceso de producción textual y conciencia discursiva, la enseñanza de la lengua escrita -apuesta pedagógica desde los ambientes de aprendizaje-, y la mediación y el rol del maestro en la enseñanza de la lengua escrita.

El marco metodológico de la investigación y su enfoque cualitativo se encuentran en el tercer capítulo, al igual que la recolección de datos a través de la acción participativa la cual permitió organizar el proceso de lectura, análisis y reflexión de la experiencia; todo ello evidenciado en un diario de campo y el registro de observación.

Finalmente, en el capítulo cuatro, se presenta el proceso de análisis de los datos a través de los registros de la experiencia de ambientes de aprendizaje, basados en la propuesta de la Secretaría de Educación para colegios distritales. Los resultados se organizan a partir de tres categorías que describen los elementos desde donde se favoreció la producción de texto; estas son: a escribir con sentido, escritura contextual y pensar para escribir.

Para cerrar este capítulo se presentan las conclusiones que guardan relación con los objetivos propuestos en esta investigación.

## **Capítulo I. Marco General**

### **Título**

Ambientes de aprendizaje como estrategia pedagógica para la producción textual en niños y niñas.

### **Planteamiento del Problema**

En el grado cuarto del colegio La Amistad (sede B, segundo ciclo), de acuerdo con la prueba diagnóstica aplicada al comienzo del año y los procesos de evaluación para determinar las habilidades comunicativas en lectura y escritura, se pudo apreciar una debilidad evidente en la apropiación de la escritura por parte de los niños y niñas que podría tener relación con el desarrollo de prácticas tradicionales en el aula, desconexión de los aprendizajes con el ámbito social de los niños, bajos niveles de lectura en los estudiantes y situaciones de contexto familiar, en donde escasean las prácticas de lectura y de escritura. Situación que además, se pudo apreciar en el plan de estudios y las carpetas de trabajos desarrollados el año inmediatamente anterior por los estudiantes.

En primera instancia el desarrollo de prácticas tradicionales e instrumentales en los procesos de apropiación de la escritura en los niños y niñas ha llevado a la falta de motivación para realizar producciones textuales, debido a que estas se orientan hacia la transcripción o copia de dictados con trazos perfectos, al orden en la organización del escrito y a la construcción según un tema asignado; lo cual se ve en los trabajos consignados en cuadernos y carpetas de actividades de los estudiantes. De esta manera se estaría desconociendo la individualidad y los

ritmos de aprendizaje de los estudiantes, así como propiciando cierta actitud de aburrimiento, dado que encuentran poco sentido a las correcciones de forma en sus textos.

Esta situación se evidencia mediante la ejecución del plan de estudios de Lengua Castellana, específicamente en tres períodos académicos en los cuales se explican temas relacionados con textos narrativos tales como mitos, cuentos y leyendas, entre otros. Si bien es cierto que a partir de ellos se realizan algunas actividades de lectura y escritura, a través del seguimiento de instrucciones gramaticales, de ortografía, coherencia y cohesión, estos trabajos se alejan un poco de lo que sería la escritura orientada a una producción de sentido.

En segundo lugar la desconexión de la escritura con el entorno social se aprecia cuando los estudiantes aún no se reconocen dentro su ámbito y por ende no tienen o no saben sobre qué escribir, o simplemente no quieren hacerlo porque el ejercicio de escritura nada tiene que ver con ellos. Siempre es sugerido sin tener en cuenta otras estrategias que involucren sus intereses, experiencias y emociones, que son las vivencias del día a día en su entorno familiar, social y cultural. De tal manera que, aún falta darle a la escritura un enfoque distinto para explorar sus beneficios en la comunicación, la producción de sentido, la expresión del pensamiento y la potenciación de la creatividad.

En tercer término, con referencia a los niveles de lectura es importante reconocer la fuerte influencia que esta tiene en los procesos de escritura. Se aprecia que su práctica por parte de los estudiantes no es constante en el contexto escolar. Los motivos podrían estar relacionados con la carencia de bibliotecas en las aulas o de otros recursos que faciliten la realización de la lectura, por esta razón el hábito lector aún no se ha desarrollado plenamente. Tampoco desde el aula se han implementado estrategias que fomenten la lectura, lo cual dificulta el afianzamiento de los procesos de escritura dado que la primera es una fuente valiosa para la producción de textos

porque contribuye a la riqueza del vocabulario, a desarrollar procesos de pensamiento y a estimular la imaginación. Es decir, la lectura y la escritura son dos procesos que se complementan mutuamente y permiten el desarrollo de la competencia comunicativa en la interacción propia del ser humano.

Finalmente el entorno familiar es otro aspecto que incide en la escasa producción escrita de los estudiantes. Solamente la mitad del curso, aproximadamente, tiene acceso al material solicitado para los ejercicios de lectura y escritura, debido a los escasos recursos económicos para adquirirlo y esto dificulta la práctica en el aula. Además los padres de familia están más inmersos en sus ocupaciones laborales y alejados de las académicas; lo cual hace concluir que la orientación a sus hijos en la lectura no está dentro de sus prioridades y menos cuando ellos tampoco tienen el hábito lector, ni se realizan lecturas en familia. Estos aspectos se pueden notar a través de los registros en las hojas de vida de cada estudiante y su familia.

Con lo anterior se consigue evidenciar que estos cuatro aspectos constituyen la principal problemática que desencadena la desmotivación de los estudiantes para realizar producciones textuales y, en este sentido, toma importancia la estrategia a implementar a través de los ambientes de aprendizaje, para reorientar las prácticas pedagógicas hacia los procesos de escritura con propósitos claros, con sentido y con significado para los estudiantes.

Teniendo en cuenta la situación expuesta, esta investigación se plantea como cuestionamiento principal lo siguiente: ¿cuánta creatividad y calidad se puede evidenciar en la producción textual en los niños y niñas del colegio La Amistad, cuando los docentes incluyan en los temas a describir aquellos relacionados con su problemática social?

## **Justificación**

El colegio La Amistad, sede B Llano Grande, está ubicado en el sector de Corabastos, localidad de Kennedy. Posee una población estudiantil de niños y niñas, desde el grado Transición hasta Quinto, con un curso por cada nivel.

En el entorno más cercano a la institución se observan distintas problemáticas sociales como microtráfico, prostitución, delincuencia y negocios comerciales entre otros. Esto da pie a un cúmulo de situaciones de vulnerabilidad, que los estudiantes deben ver cada día como problemáticas de barrio, que de una u otra manera los afecta. Sus familias son provenientes de diferentes lugares del país. Algunas trabajan en la Plaza de Abastos, en actividades informales; son recicladores y otros realizan oficios varios. Sus horarios de trabajo generalmente son nocturnos y se considera, de alguna manera, que esto afecta la calidad y tiempo de acompañamiento a sus hijos en las actividades escolares.

Las características de sus ambientes permiten pensar que existen escasas oportunidades de acceso a experiencias enriquecedoras, a posibilidad de acercamiento a procesos de lectura y la escritura, así como al acervo literario.

En este sentido, este proyecto busca construir alternativas de transformación de las prácticas pedagógicas que favorezcan desde la escuela, los procesos de producción de textos en los niños y niñas de cuarto grado, del segundo ciclo del colegio La Amistad, a través de una estrategia que priorice el sentido; que el niño comprenda que la escritura tiene una función social, que es necesaria para interactuar en el medio que le rodea de tal modo que sus textos sean un reflejo de su cotidianidad, de su entorno y de sus experiencias.

Es por ello que el escritor, profesor e investigador universitario español, Daniel Cassany, manifiesta en su libro “Construir la escritura” (p. 39) que “escribir es quizá la habilidad

lingüística más compleja, porque exige el uso instrumental del resto de destrezas durante el proceso de composición”. (Cassany, Construir la escritura, 1999)

En tal sentido se puede afirmar que la escritura es una actividad intelectual de carácter individual porque pone en juego los saberes lingüísticos y conceptuales del individuo, y a la vez social porque su intención es comunicarse con los otros; por tal motivo es de gran importancia su enseñanza en la escuela.

Por tal razón este proyecto busca favorecer la habilidad escritural en los niños y niñas, desde la actividad constante y sistemática con textos que tengan como prioridad la producción con sentido y los intereses de los estudiantes en relación con su interacción social en su entorno. Es así como en este ejercicio de investigación, el interés se centra en fortalecer esta habilidad, generando ambientes en los que se motiven a escribir con sentido, es decir desde sus propias experiencias partiendo de sus intereses y motivaciones, respetando su individualidad y sus ritmos de aprendizaje.

En tal sentido es necesario asignarle a la escritura un valor fundamental en la escuela para que los niños y niñas accedan a ella motivados por el interés de ver sus producciones en un compilado que recoge el producto de su experiencia como productores de texto. Esta estrategia se convierte en un instrumento pertinente para que los estudiantes se vean implicados en procesos escriturales, dándole el sentido social del que se habla y que esta sirva para animar a otros a desarrollar un proyecto similar o mejor.

Así, se pretende que este proyecto se constituya en una propuesta transformadora de la competencia escrita en los estudiantes de cuarto grado, del segundo ciclo del colegio La Amistad.

## **Objetivos**

### **Objetivo general.**

Transformar las dinámicas del aula, mediante ambientes de aprendizaje, que favorezcan la producción de textos escritos con sentido en niños y niñas de cuarto grado del segundo ciclo del colegio La Amistad.

### **Objetivos específicos**

- Diseñar ambientes de aprendizaje, con intención comunicativa situada en un contexto, para fomentar la producción textual en niños y niñas de cuarto grado del segundo ciclo del colegio La Amistad.
- Desarrollar ambientes de aprendizaje, centrados en la producción textual para niños y niñas de cuarto grado del segundo ciclo del colegio La amistad, mediante estrategias dinámicas que permitan comunicar situaciones y vivencias de su vida cotidiana.
- Caracterizar los avances de producción de texto con sentido y significado de los niños y niñas de cuarto grado del segundo ciclo del colegio La Amistad, a través de la lectura de los resultados de los ambientes de aprendizaje.

## Capítulo II. Marco de referencia

### Antecedentes

La producción de textos escritos ha sido uno de los temas de mayor preocupación para los docentes e instituciones educativas, ya que a través de ellos se determinan aprendizajes y desempeños; por eso se ha considerado una actividad compleja que pone en juego habilidades sintácticas, semánticas y pragmáticas (Cassany, Construir la escritura, 1999). En esta perspectiva se han hecho diversas propuestas para su enseñanza, en las que se puede reconocer el interés primordial de fomentar la escritura de textos en los diferentes niveles de la educación básica, para mejorar las competencias comunicativas.

Desde este punto de vista se revisaron ocho investigaciones (Ver Anexo 1) que apuntan al desarrollo de estrategias tendientes a potenciar las habilidades para la producción textual. Entre estas se puede destacar la autobiografía, producto de un trabajo en contextos reales, los derechos infantiles como pretexto para escribir, el rescate de la tradición oral, vinculando también los contextos de los niños y las niñas. Además, en la investigación “El relato de experiencia: una alternativa para fortalecer la producción escrita” (Rodríguez Díaz, 2015), se encontró como estrategia la elaboración de un taller pedagógico que optó por la motivación, exploración, asimilación y reflexión para hacer el análisis e interpretación de la realidad escolar, cuya meta era resolver problemas cotidianos para transformar las experiencias de escritura en el aula. En ella se evidenció una relación directa entre la práctica y la teoría que involucra al docente como investigador reflexivo.

Estas investigaciones permiten comprender que las transformaciones de las prácticas pedagógicas cobran importancia en la apropiación de la lengua escrita, como una actividad

situada y compleja que compromete procesos y metas cognitivas y socioculturales, que se dan de forma simultánea.

En cuanto al aspecto metodológico, el trabajo “Incidencia de una secuencia didáctica basada en las categorías de contexto y situación de comunicación para la producción de textos autobiográficos en estudiantes de 4° y 5° E.B.P” (Soto Ocampo, 2014), es de corte cuantitativo y cuyo propósito es: medir la incidencia de una secuencia didáctica basada en las categorías de contexto y presentar un análisis estadístico de los datos arrojados sobre la producción de autobiografías luego de su aplicación.

Otro estudio tenido como referente es “El aprendizaje inicial de la escritura de textos como (re) escritura” (Sepúlveda Castillo, 2012); es longitudinal de observación con diseño de intervención sin grupo de control. Las demás investigaciones son de corte cualitativo que aplican la investigación acción y el desarrollo de proyectos de aula.

Se pudo observar que ninguna de las investigaciones revisadas recurrió a ambientes de aprendizaje como estrategia metodológica; la mayoría de ellas se desarrolló a través de proyectos de aula y talleres pedagógicos que buscaban fomentar la práctica de la escritura desde el contexto escolar, familiar y social.

En este sentido, todas las investigaciones consultadas están orientadas a despertar el interés por la producción escrita en los estudiantes y abren un abanico de posibilidades para que estas prácticas sean más motivantes, enriquecedoras y se observe un avance significativo que trascienda más allá del ámbito escolar.

En esta dirección, dos investigaciones de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas: “El relato de experiencia: una alternativa para fortalecer la producción escrita” (Rodríguez Díaz, 2015) y “El modelo metasociocognitivo. Una alternativa para situar la escritura

en contexto” (Quintero Saavedra & Peña Galeano, 2016), plantearon la producción textual atendiendo al uso de experiencias personales y a las situaciones del contexto de los estudiantes. Estas investigaciones pusieron el énfasis en el reconocimiento de la función social que encarna la escritura, la cual se hace visible a través de la interacción en los diferentes ámbitos donde se desarrollan los niños.

La mayoría de estos trabajos reflexionan sobre la transformación de la práctica pedagógica para encontrar el sentido de la comunicación en los contextos escolares, utilizando los recursos del medio como herramienta para despertar el interés por la producción escrita, resaltando la importancia de un aprendizaje contextualizado como objeto fundamental que permite fomentar las prácticas escriturales.

Los estudios también conducen a reconocer la lectura como eje fundamental en la adquisición de los procesos de escritura, ya que coloca a los estudiantes en una situación discursiva, permitiéndoles adquirir herramientas para avanzar en su producción escrita; pues en la medida en que el estudiante interactúa con textos literarios enriquece su vocabulario y logra organizar la secuencia que exige la estructura de un texto. De esta manera se pretende que los niños y niñas desarrollen sus potencialidades, ganen confianza en sí mismos, en sus posibilidades creativas y expresivas, de tal manera que exterioricen su pensamiento, ejerciten sus destrezas y escriban sobre sus vivencias cotidianas.

### **Marco Teórico**

En este marco teórico se plantean las bases conceptuales que fundamentan esta investigación. A partir de ellas será posible comprender la perspectiva socio cultural tanto de la

escritura como de su aprendizaje y se considera el contexto como aspecto fundamental para orientar las prácticas pedagógicas porque permite resignificarlas.

Este trabajo se organiza a partir de tres posicionamientos teóricos sobre la producción escrita que comprenden: la escritura como un hecho social, desde la teoría de Lev Semiónovich Vygotsky, quien manifiesta que el lenguaje se concibe como una actividad que surge en la interacción social y luego es interiorizada. (Vygotsky, 1995) También se recurre a Fabio Jurado Valencia, quien hace un interesante acercamiento al asunto escritural desde la semiótica, entendida como la producción de sentido a través de los signos lingüísticos, en un proceso ordenador y cohesionador de saberes. (Jurado Valencia F. d., 1992)

En relación con lo anterior se tiene en cuenta los planteamientos de Cassany, quien considera la escritura como proceso de producción textual y conciencia discursiva. Él pone énfasis en la utilización del código escrito, que además de conocerlo es indispensable usarlo adecuadamente en situaciones concretas de comunicación. (Cassany, Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir, 1996)

Otro aspecto relevante en este marco hace referencia a la propuesta de ambientes de aprendizaje que, como estrategia educativa, enriquece las prácticas pedagógicas, promueve el aprendizaje integral de los estudiantes y, en el caso de esta propuesta investigativa, favorece la producción escrita.

Finalmente se expone la mediación y el rol del maestro en la enseñanza de la lengua escrita, propuesta del Ministerio de Educación Nacional, en la Serie Editorial Río de Letras. Se hace referencia aquí al rol del docente como facilitador de los procesos de escritura en el aula, utilizando estrategias para que las prácticas de ésta adquieran sentido y se den desde el contexto sociocultural. (MEN, 2013)

Desde esta perspectiva, en este marco se presentan tres ejes fundamentales que se articulan de tal manera que permiten encauzar los procesos de escritura en el aula. El primero se enmarca en los planteamientos de Vygotsky cuando reconoce a la escritura como un hecho social y justifica la acción de orientarla hacia los acontecimientos del contexto en el que interactúan los niños; guardando especial relación con el segundo planteamiento expuesto por Jurado, en el que la escritura se presenta como una producción de sentidos y significados porque el niño representa a través de las palabras, los significados que desea transmitir y lo realiza utilizando la estrategia de composición de las que habla Cassany, expuesta en el tercer posicionamiento, orientadas a realizar esquemas, escribir borradores previos, releer entre otros.

Todo lo anterior conduce a utilizar la propuesta de implementación de ambientes de aprendizaje, en la que el docente cumple una función como facilitador de los procesos de escritura porque crea las condiciones para favorecer la producción de texto con sentido, desde el contexto socio cultural en que están inmersos los niños.

### **La escritura como un hecho social**

Para abordar este apartado es pertinente partir de la discusión que se plantea desde la teoría Vigotskyana con respecto al aprendizaje y desarrollo, en la cual se entiende que “la adquisición del lenguaje proporciona un paradigma para el problema de la relación entre el aprendizaje y el desarrollo” (Vygotsky, 2009); en tal sentido el lenguaje surge, en un principio, como un medio de comunicación entre el niño y las personas de su entorno. Sólo más tarde, al convertirse en lenguaje interno, contribuye a organizar el pensamiento del niño; es decir se convierte en una función mental interna. (Vygotsky, 2009, p. 138)

A partir de aquí se puede comprender el concepto de interacción social y transformación de la actividad práctica que Vygotsky concibe como una actividad que surge en la interacción social y luego es interiorizada. En este sentido afirma que “el habla egocéntrica es un fenómeno de la transición del niño, del funcionamiento intersíquico al intrapsíquico; es decir de su actividad social y colectiva, a su actividad más individualizada” (Vigotsky , 2009, p. 173). Este concepto es necesario para comenzar a orientar la función social que debería asignarse a la escritura como una de las manifestaciones del lenguaje, dado que esta tiene como finalidad la comunicación con los demás o consigo mismo; por esta razón uno de los principios que guían el diseño y la implementación de actividades de escritura en la escuela se centra en su función social, la cual responde a propósitos y planes que guían su construcción, a través de la interacción con su entorno.

En el mismo sentido Vygotsky plantea que “el niño habla de las cosas que ve, oye o hace en un determinado momento” (p.187); bajo esta lógica fundamenta la acción de orientar la escritura hacia los acontecimientos del contexto en el que interactúan los niños y aprovechar las mismas condiciones de interiorización del lenguaje para la producción contextualizada.

La teoría Vigotskiana ha reconocido en la interacción social un papel preponderante en el aprendizaje del ser humano y plantea que éste se da, en ocasiones, con la colaboración de un par más capacitado: el maestro o un compañero. Ahora bien, la distancia entre lo que el niño logra hacer sólo y lo que hace con la colaboración de un par más capacitado, el autor lo denominó “la zona del desarrollo próximo” (p. 143). Este concepto permite comprender que la escritura como objeto de aprendizaje y además como hecho social, se trabaja con el profesor como guía, quien en términos de la Zona de Desarrollo Próximo, representa esa orientación que permite al estudiante realizar parte de la tarea sobre la cual necesita ayuda de un par más capacitado quien

va jalonando su proceso, así como también podrían ser compañeros del estudiante más avanzados, para que de esta manera cuando surjan inquietudes, dudas sobre algún aspecto, se resuelva a través de su ayuda y se materialice la interacción de la que habla Vygotsky. Por otra parte, si el sustrato para escribir está conformado por los hechos y experiencias de los niños y niñas, este proceso además de enriquecerse se tornará más agradable e interesante en la medida en que se da el trabajo colaborativo y el niño sienta el apoyo de sus pares, incluyendo a su profesor.

En este mismo sentido, Vigotsky señala que “en lugar de basarse en las necesidades de los niños a medida que se van desarrollando y en sus actividades, la escritura se les presenta desde fuera, de las manos del profesor” (p. 160); esta afirmación sigue cuestionando la metodología de la enseñanza de la escritura e invita a encontrar un camino que transite más por la senda del desarrollo cultural del niño, que por el frívolo camino del sistema de símbolos y signos. (Vigotsky, 2009)

Para cerrar este apartado se resalta la idea que Olga Valery expone, en el sentido de “reconocer a los niños como sujetos activos en su proceso educativo” y afirma que “la pedagogía crea procesos de aprendizaje que guían su desarrollo”. (Valery, 2000) En este orden de ideas, tiene sentido el diseño de nuevas estrategias de enseñanza de la escritura que tengan como punto de partida la interacción de los niños y niñas con su contexto, rescatando elementos de su cotidianidad para vincular vivencias en sus escritos. Vygotsky (2009) plantea que la escritura se desarrolla como una forma de lenguaje nueva y compleja, que tenga significado para los niños, les genere inquietudes y a la vez se incorpore como una tarea importante para su vida.

Además de considerar el contexto como fuente para la producción de textos se hace necesario reconocer los planteamientos que expone Jurado, quien hace un acercamiento al proceso escritural de los niños como se enuncia a continuación.

### **La escritura como producción de sentidos y significados**

Para introducir la teoría de Jurado se debe clarificar, en principio, lo que se entiende por producción de sentido y significado en la escritura desde la semiótica como ciencia que estudia los sistemas de comunicación y de significación. A este respecto, el autor anota que “(...) es sólo a través del lenguaje mismo que podemos entender los procesos de representación semiótica en la conciencia humana, esto es, el modo en que se representan esas sustancias de contenido, esos esquemas conceptuales que buscan una salida en la interacción dialógica: sentido último del lenguaje”. (Jurado Valencia & Bustamanate Zamundio, 1996)

De manera que la producción de sentido se podría entender como la expresión de lo fundamental del contenido; es decir lo que representa algo valioso para quien lo expresa, dentro de una dinámica dialógica en la cual se evidencia una intención y se actúa con fluidez dentro de una lógica comunicativa; aspectos que demuestran la competencia textual del escritor. En este sentido, Jurado y Bustamanate afirman que “son "las imágenes de las ideas", instauradas por la palabra, lo que recibimos e interpretamos; las ideas parecen estar entonces detrás de las imágenes o como entre una rejilla buscando una salida permanente” (p. 56)

Jurado pone de presente la necesidad de iniciar con los estudiantes tempranamente el proceso de exteriorizar el pensamiento con el fin de expandir las habilidades comunicativas, especialmente porque como él apunta “el lenguaje puesto en acto discursivizado parece estar

siempre en una cuerda floja, pues nunca logra dar cuenta, de manera completa, de las esencias de sentido que buscan emerger en esa representación escénica que constituye a todo discurso” (p.

56). Esta afirmación pone en evidencia la situación comúnmente encontrada en el escenario educativo en el que se refleja una brecha enorme de dificultades en su expresión escrita, especialmente en la producción de sentido. Puede ser que ellos sí produzcan algunos textos, pero es claro que aún falta que acierten en usar las palabras adecuadas y aún precisas para expresar lo que desean.

Considerando lo anterior, es posible entender la importancia de enfrentar a los niños y niñas que se encuentran en este punto de su desarrollo cognitivo, con situaciones en las que tengan la opción de escribir con un fin, y ese debe ser el de poner la escritura en contexto y además socializarla, pues esto contribuye a que el sujeto escritor vaya creando conciencia sobre lo que expresa; el autor afirma que “la escritura obliga al sujeto a evaluar y revisar permanentemente sus propios dominios cognitivos, pone en crisis las ideas y parece empujar al texto hacia otros textos, hacia otras voces”. (p. 57)

En esta perspectiva es preciso comenzar desde la escuela a formar a los estudiantes en la cultura de la escritura, pues a lo largo de su vida van a necesitar producir textos con sentido y con diferentes propósitos, para continuar su formación académica, para desempeñarse en el mundo laboral, para hacer negocios, para crear círculos sociales, entre otros muchos propósitos para los que nos sirve el lenguaje escrito con sentido. Por esta razón, y quizá por muchas otras, el sujeto debe llegar a un estadio ideal en su habilidad escritural autónoma, pues atendiendo a esto Jurado y Bustamanate llaman la atención sobre el hecho de que “con la escritura y el juego los niños van ganando autonomía, seguridad y sentido en el hacer”. (p. 65)

Jurado plantea una realidad sobre las situaciones extra escolares que viven los estudiantes y que en la escuela encuentran un espacio y la oportunidad de exteriorizarlas, en un acto de reencuentro consigo mismo; al respecto afirma que “a partir de la redundancia y de la reiteración (‘yo estaba ...’; ‘yo me puse a llorar ...’; ‘yo me fui al colegio ...’; ‘yo estaba jugando ...’; ‘yo te voy a comprar un disfraz ...’; ‘nos fuimos a comprar un disfraz ...’; etc.), es decir al exteriorizar los sentimientos y recuperar la memoria de los eventos pretéritos, a través de la narrativa escrita y los iconos (dibujos) ‘complementarios’ de dicha narrativa, la comunicación se afianza y va empujando hacia procesos de abstracción cada vez más cualificados”. (Jurado & Bustamante, 1996, p. 65)

Este referente permite entender que la escritura con sentido juega un rol trascendental en la cualificación del proceso comunicativo de los estudiantes, quienes a partir de los relatos de su cotidianidad pueden ir avanzando hacia una producción textual más autónoma y menos dependiente de las instrucciones y sugerencias de los docentes.

Finalmente la teoría de Jurado apunta a una propuesta escritural que ponga el énfasis en las experiencias y deseos de los niños y niñas como insumo para la producción de textos narrativos, que luego pueden ir orientándose hacia la argumentación espontánea dentro de su competencia comunicativa. Lo deseable sería que, a través de la práctica desarrollada en la escuela, el niño vaya alejándose cada vez más de la oralidad y de la imitación, y empezando a apropiarse de su discurso personal.

Hasta el momento se han abordado los planteamientos de Vygotsky y Jurado, quienes apuestan al desarrollo de la escritura en los niños dada desde su interacción con el contexto que los rodea, lo cual les permite ir avanzando hacia una producción textual con sentido, de acuerdo con sus intereses y deseos. Ahora se expone los planteamientos de Cassany que completa este

ejercicio por cuanto presenta unas estrategias de composición permitiendo planear la escritura para plasmar lo que en ella se quiere decir.

### **La escritura como proceso de producción textual y conciencia discursiva**

Frente a la escritura, Daniel Cassany enfatiza en la utilización del código escrito. Según él, además de conocerlo, es indispensable usarlo adecuadamente en situaciones concretas de comunicación. El autor sugiere una práctica sistemática con la escritura, lo cual supone desarrollar procesos que permitan el uso del código escrito, por lo cual es prioritario plantear un conjunto de “estrategias de composición”, que tienen que ver directamente con lo que él llama las “microhabilidades”, y entre ellas están el “hacer esquemas, escribir borradores previos, releer, etc.” (Cassany, 1996, p.102)

Cabe mencionar que las estrategias de composición, propuestas por Cassany (1996), incluyen la conciencia de los lectores, planificar, releer, correcciones y recursividad. (p.107) Para efectos de esta investigación se señalará lo que cada una de ellas significa y aporta dentro del ejercicio de la composición escrita, para procesos de intervención pedagógica con niños y niñas frente al ejercicio escritural.

Con respecto a la conciencia de los lectores, Cassany la considera como el reconocimiento que hace el escritor de su público; es decir de los posibles lectores de su texto. A partir de esta concepción surge la apremiante necesidad de poner al estudiante en situación de analizar para quién escribe, ya que en un principio el no hace este ejercicio, pues su expresión es más espontánea que reflexiva. De tal forma, que la estrategia de enseñanza de la escritura debe incluir este aspecto dentro del proceso, con el fin de ir creando en el estudiante esa conciencia de “escritor competente” que piensa en quién podría leerlo.

Con referencia a la planificación, esta es considerada por el autor como el tiempo dedicado a pensar en aspectos tales como la estructura del texto, el tema, la extensión, entre otros. En este sentido se propone la elaboración de un esquema que incluya: tema sobre el que se va a escribir, posible título, qué voy a escribir (ideas), qué intención tengo y para quién voy a escribir (posibles lectores). Este paso, dentro del proceso, orienta el ejercicio que se va a realizar; por otra parte, es pertinente que a esta actividad se le dedique un lapso suficiente para su realización.

Desde esta perspectiva lo ideal sería que, para la escritura de cualquier tipo de texto en la escuela, se realice la correspondiente planeación propuesta por el autor. No obstante se debe reconocer que este paso rara vez se tiene en cuenta, al menos por los estudiantes de La Amistad; es extraño ver en clase que algún niño o niña manifieste que está planeando la escritura de su texto. Sin embargo, esto no significa que definitivamente no haya un intento por planear; tal vez esta se dé en forma rápida y sin la intención específica de organizar la producción de su texto.

Frente a la estrategia de releer, Cassany (1996) afirma que “los buenos escritores se detienen mientras escriben y releen los fragmentos que ya han redactado” (p.104). Esta estrategia le permite al escritor hacer un repaso global de su texto y cohesionarlo, es decir conectar la idea anterior con las posteriores y “mantener el sentido global del texto” como lo afirma el autor. Este ejercicio debe convertirse en una constante en los niños y niñas escritores pero no se apropiarán de él si no se realiza en el aula como una práctica cotidiana; por eso es necesario practicarlo dentro de la actividad de la escritura de los diferentes textos. Se puede hacer dentro de la clase, solicitando a los niños y niñas que lean sus escritos y reflexionen si lo que escribieron es realmente lo que quieren expresar o si necesitan cambiar algo o reforzar una idea. Este ejercicio afianza en los estudiantes la costumbre de releer y replantear.

Releer y replantear da lugar a las correcciones consideradas por Cassany (1996) como “retoques producto de la revisión de un texto”. (p. 6) A partir de esta propuesta se consideran las correcciones un asunto relevante, en la medida en que permitan que el texto final se presente limpio de errores, tanto de forma como de fondo. Además sobre este asunto, Anna Camps pone de manifiesto que los aprendices de la escritura podrían llegar a detectar problemas en su texto, (Camps, 1993) no obstante afirma que “no les resulta tan fácil identificarlos porque para ello se requiere la capacidad de comparar la representación de lo que hay escrito en el texto con la de lo que se quiere decir, y constatar las diferencias entre ambas”. (p. 19) De esta manera las actividades desarrolladas por el docente buscan poner a los estudiantes en la exploración de alternativas que les permitan expresar por escrito las ideas que quieren dar a conocer.

Por último, Cassany, habla de la recursividad como el proceso que sigue un escritor para producir su texto; esto es planificar, escribir un borrador, revisar y producir la versión final. Sin embargo el mismo autor reconoce que este proceso no siempre se da de la misma forma, puede ser recursivo y cíclico, es decir interrumpirse y volver a empezar. En esta fase plantea dos procesos: uno lineal, en el que el escritor planifica la estructura del texto, produce el primer borrador, lo revisa y seguidamente produce el texto final; y otro recursivo, en el cual planifica la estructura, escribe el primer borrador, incluye ideas nuevas, reformula la estructura, produce un segundo borrador, vuelve a incluir otras ideas, vuelve a reformular la estructura, produce un tercer borrador y así se daría un ciclo repetitivo hasta lograr un texto final. Vale aclarar que este último es el que utilizan los escritores más flexibles y experimentados, según lo afirma el autor.

En consecuencia es pertinente intentar la implementación de esta estrategia de revisión y reescritura del texto con los estudiantes, para lograr una versión final de acuerdo con la necesidad comunicativa, así como con la intención y el destinatario o destinatarios del texto.

### **La enseñanza de la lengua escrita - apuesta pedagógica desde los ambientes de aprendizaje**

En este apartado se exponen los elementos que caracterizan la implementación de ambientes de aprendizaje, como una estrategia educativa que enriquece las prácticas pedagógicas, promueve el aprendizaje integral de los estudiantes y en el caso de este ejercicio investigativo favorece la producción escrita.

Dado que la escritura es concebida como una manifestación de la actividad lingüística humana y además, es una forma de utilizar el lenguaje, implica generar espacios propicios para su enseñanza, pues tal como afirma Cassany (1999) “lo que hoy es la mejor respuesta didáctica a un reto puede quedar superada pasado mañana” (p. 15), lo cual significa que para esta propuesta, los ambientes educativos pueden representar una estrategia que responde a las necesidades didácticas actuales.

Para el caso, un ambiente de aprendizaje no solo se contempla como el espacio físico, sino que también se tienen en cuenta, las interacciones que se producen en este tales como: la organización espacial, las pautas de comportamiento, los roles y actividades que realizan los sujetos. Esto conlleva no solo a innovar en la disposición de materiales sino en la transformación del aula, en la que el maestro orienta su quehacer pedagógico hacia prácticas incluyentes, donde no solo está la voz del maestro sino la de los estudiantes, sus intereses y necesidades integradas en un proceso que involucra todo tipo de actividades, que contribuyen a la formación integral. (Duarte Duarte, 2003)

En esta perspectiva, la Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá (SED) visibiliza los ambientes de aprendizaje como “oportunidades para que los individuos se empoderen de

saberes, experiencias y herramientas que les permitan ser más asertivos en las acciones que desarrollan durante la vida”. (Secretaría de Educación del Distrito (SED), 2012)

A partir de este postulado la SED (2012) ubica el contexto en un lugar preponderante que permea los aprendizajes, pues toda situación es susceptible de ser aprehendida por el niño o niña y de una u otra forma afecta su proceso de desarrollo socio afectivo, cognitivo y físico-creativo.

(p. 9)

De esta manera cobra vigencia el ambiente para un aprendizaje significativo, en este caso la escritura; permitiendo así, utilizar situaciones de su entorno como insumo para la construcción de saberes, siempre orientados por los docentes, procurando un proceso integral. Este implica direccionar las prácticas pedagógicas, teniendo en cuenta el desarrollo humano, privilegiado en el proceso formativo, el contexto socio cultural, integrando a la familia, la escuela y la sociedad, para que esta propuesta se torne dinámica e interactiva a través de la participación de los sujetos en un plan de acción propicio para alcanzar un fin, que para este caso es fomentar la producción de textos con sentido y significado. (Secretaría de Educación del Distrito (SED), 2012)

De aquí la importancia de desarrollar los procesos de producción textual con los estudiantes de cuarto grado, del segundo ciclo del colegio La Amistad, mediante la implementación de ambientes de aprendizaje atendiendo a la propuesta de la Secretaría de Educación de Bogotá, desde el marco de la reorganización curricular por ciclos, donde se busca brindar a los niños espacios que favorezcan los procesos escriturales, transformando las prácticas pedagógicas en escenarios donde los estudiantes encuentren la necesidad y el gusto por aprender y potenciar sus capacidades, a través de una estructura pedagógica y didáctica programada con anterioridad. (Secretaría de Educación del Distrito (SED), 2012)

Desde esta perspectiva los ambientes de aprendizaje se convierten en una estrategia educativa en la que se tienen en cuenta desde el aspecto físico del aula hasta las actividades que se planean, para que sean interactivas entre niños y docentes; de tal manera que permitan la exploración y el descubrimiento, y estimulen la práctica de habilidades que contribuyan a un mejor desempeño. (Castro Pérez & Morales Ramírez, 2015). Por tal razón, cuando se planea un ambiente de aprendizaje está en juego la organización y armonía del espacio físico, así como la preparación de las actividades a desarrollar, las cuales deben estar orientadas a satisfacer las necesidades de los estudiantes, para que se sientan cómodos y motivados en la interacción con los entornos de aprendizaje.

En este marco se tienen en cuenta las orientaciones de la Secretaría de Educación del Distrito acerca de la creación de ambientes de aprendizaje, los cuales requieren de una estructura planeada para generar las condiciones óptimas o aprovechar las ya existentes, procurando que se den los aprendizajes esperados; para lo cual se siguen los siguientes pasos:

***Contextualización y motivación del aprendizaje.*** Es el momento en que los estudiantes y el maestro se disponen a iniciar una ruta de aprendizaje con el propósito de aprender, teniendo en cuenta los interrogantes ¿por qué? y ¿para qué? del aprendizaje a recibir. Aquí es fundamental que el educando reconozca en este ambiente sus necesidades y se ubique en el contexto donde interactúa; de tal manera que, así planteada la situación, se logre encontrar alguna fuente de satisfacción a sus necesidades y desarrolle habilidades para la adquisición de nuevos

conocimientos: en este caso, la construcción de textos a partir de situaciones vividas en su entorno social y familiar.

***Concepciones Previas.*** Se aplican, en ese momento, los conocimientos previos y experiencias que los estudiantes tienen en relación con el ambiente que se desea implementar y se busca a partir de estos construir un nuevo conocimiento relacionado con la producción textual.

***Propósitos de formación.*** Se prioriza lo que se pretende enseñar, en términos del propósito o intencionalidad; es decir, lo que se va a enseñar, qué utilidad tiene para el estudiante en su proceso de formación y la aplicación en su vida cotidiana.

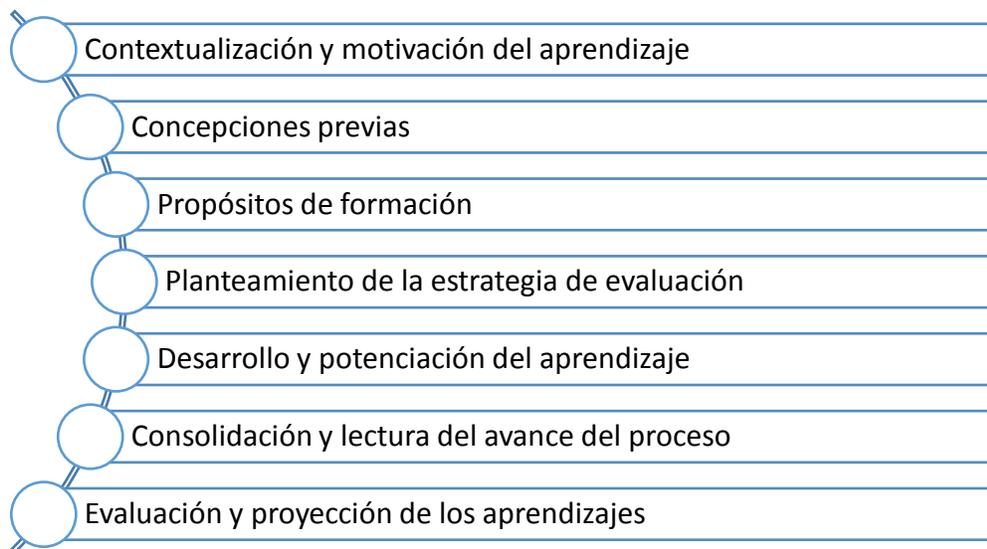
***Planteamiento de la estrategia de evaluación.*** Aquí la evaluación tiene un doble propósito: por un lado, la valoración al estudiante y por el otro, la pertinencia y eficacia del ambiente mismo. En tal sentido, se crea una estrategia de evaluación que permita conocer los logros alcanzados con el ambiente de aprendizaje tales como habilidades, aportes, avances, ritmos de aprendizaje, experiencias y también los recursos utilizados.

***Desarrollo y potenciación de los aprendizajes.*** Esto se da al poner en juego los recursos del ambiente para el logro del objetivo propuesto y se materializa el aprendizaje, representado en nuevos conocimientos y habilidades adquiridas; esto mediante la implementación del ambiente con sus estrategias didácticas, sus procedimientos, técnicas y recursos que lo enriquecen para potenciar el aprendizaje.

***Consolidación y lectura del avance del proceso.*** Es el momento en que se valida el ambiente, desde la rigurosidad científica, y se da la retroalimentación, que permite consolidar los aprendizajes. En este momento se pretende responder acerca de la importancia de la experiencia para el propósito de formación, cómo se respetan los ritmos de aprendizaje y qué tiempo se asigna para que todos los estudiantes logren captar el aprender propuesto.

*Evaluación y proyección de los aprendizajes.* Su propósito primordial es mejorar, ajustar y redireccionar. Para esto se revisan las evidencias de aprendizaje de los estudiantes y las acciones que contribuyen a la aplicación de los mismos, en la vida cotidiana. En resumen se trata de verificar si el propósito de formación se alcanzó. Finalmente, se da el cierre de este momento con el compromiso, tanto de estudiantes como de docentes, para mejorar el proceso y trabajar en nuevas propuestas de diseño de ambientes que dinamicen el aprendizaje y el conocimiento.

Por todo lo anterior, es importante reconocer que la Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá ha hecho un valioso aporte desde su propuesta de ambientes de aprendizaje, desarrollados en los siete momentos, porque busca generar posibilidades diferentes para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Desde esta perspectiva, esta estrategia puede contribuir al desarrollo de las prácticas escriturales en los estudiantes teniendo en cuenta que involucra acciones y experiencias de sus actores en un entorno planeado, donde emerge una construcción significativa de saberes para alcanzar los propósitos planteados.



**Figura 1. Momentos del ambiente de aprendizaje**

Fuente: Secretaria de Educación del Distrito (SED)

### **La mediación y el rol del maestro en la enseñanza de la lengua escrita**

Es innegable que el docente, incluso si no es del área de Lengua Castellana, cumple una misión importante como facilitador de los procesos de escritura en el aula. En este sentido Jolibert afirma que “el nuevo rol del docente consiste, fundamentalmente en crear las condiciones que favorezcan los auto-socio- aprendizajes de los niños, mediante la interacción cotidiana con la vida social, contextos escritos y con el vasto mundo”. (Jolibert, Alfaro, & Jacob, 1998)

En tal sentido, el docente está llamado a utilizar estrategias que enriquezcan las prácticas de escritura con sentido, desde el contexto socio cultural en el que están inmersos los estudiantes. Por ende es preciso reflexionar sobre el ejercicio de la práctica pedagógica, de tal forma que esta se oriente a mediar y facilitar los aprendizajes en ambientes propicios para los aprendices y cuyo propósito sea desarrollar habilidades comunicativas, desde la escritura.

Teniendo presente lo anterior, es necesaria la toma de distancia para generar una meta reflexión sobre las prácticas cotidianas en el aula y develar la esencia de la lectura y la escritura en la escuela, como medio para convertirse en sujeto social y político desde la autonomía y la democracia. Por tal razón es fundamental brindar herramientas a los estudiantes, para el desarrollo del pensamiento y la capacidad de expresión escrita; no solo desde el área de lenguaje sino a través de todas las áreas que hacen parte de la formación académica, teniendo en cuenta que la escritura permite la comunicación en un mundo global y esta no es exclusiva de una sola área. (Castaño Lora, 2014)

Por consiguiente el rol del maestro se transforma. Alice Castaño Lora (2014) dice: “deja de ser el maestro que se limita a pedir a los estudiantes que escriban y pasa a ser acompañante y

modelo de escritura”. (p. 16) De acuerdo con lo anterior se hace necesario que los alumnos se vean comprometidos en el proceso de producción escrita, como una forma de expresar pensamientos, sentimientos, emociones, en un acto comunicativo que va más allá de la normatividad gramatical y se transforma en propósitos claros que responden a una planeación.

El docente cambia su rol. Pasa de ser el guiador que se limita a pedir a los estudiantes que escriban, exigiendo un producto terminado, y se transforma en un acompañante y modelo de escritura; es decir, produce sus propios textos y los comparte con sus estudiantes para así animarlos a escribir, aprovecha los saberes previos y a partir de estos direcciona las actividades, de tal manera que el estudiante se convierta en protagonista de su aprendizaje, donde desarrolle las capacidades para expresar sus ideas, pensamientos y saberes que construye desde sus propias experiencias y no las que sus formadores le proponen. (Castaño Lora, 2014)

Para continuar este apartado, sobre el rol del docente en la enseñanza de la escritura, se menciona una reflexión planteada por Teberosky (1993) en la que recalca sobre algunas actitudes que el docente puede tener en cuenta para marcar un cambio en la revisión de los textos, con el fin de aceptarlos como válidos, vistos desde una óptica diferente. Por ejemplo dejar de ver la escritura como actividad subsidiaria de la lectura y reconocerla como un ejercicio que se deriva de la comprensión de la lectura de un texto o como una tarea que se hace con un propósito específico. (Teberosky, 1993)

Por otra parte el docente debería reconocer los textos elaborados por los niños y niñas aunque presenten errores de sintáxis, pero que semánticamente expresen un mensaje intencionado. Así mismo es pertinente iniciar a los niños precozmente en la escritura pues, aún sin tener el dominio del código escrito, ellos utilizan la iconografía para expresar sus ideas.

Adicionalmente aplicar la teoría Vigotkyana de la zona de desarrollo próximo para hacer un trabajo colaborativo.

Estas son las recomendaciones más relevantes de Teberosky con relación a lo que pueden hacer los docentes en su rol como maestros de escritura de niños y niñas que inician su camino en la producción de textos.

Finalmente Cassany (1993) hace una interesante reflexión acerca del papel autoritario del maestro como potestad absoluta en el aula, su rol es el de dar órdenes sobre “qué tema, cuando, de qué forma, en cuánto tiempo, cuándo tiene que entregarlo, cómo lo corregiremos, qué nota le pondremos, etc.” (p. 83). Este panorama, según el autor, pone al estudiante en la posición de un empleado que cumple órdenes y a la vez llama la atención sobre ¿qué interés podría tener cualquier persona para producir un escrito en esas condiciones?. De tal suerte, que el deber de un docente es la de ser menos autoritario, ponerse a la altura de asesor y tratar de comprender que el alumno necesita libertad para elegir el tema y la forma como quiere presentar sus ideas, siempre contando con la guía del maestro, que desde el punto de vista de Cassany, éste debe ser su rol como enseñante de la escritura.

Definitivamente los autores mencionados invitan a buscar una visión diferente a la tradicional, sobre la producción de textos tanto en su redacción, como en su revisión y valoración, para propiciar un ambiente diferente en el que se escriba con un propósito y buscando siempre la producción de sentido.

### Capítulo III. Marco Metodológico

Esta investigación sobre cómo favorecer la producción de textos con sentido en los niños y niñas de cuarto grado, del segundo ciclo de la Sede B, del colegio la Amistad fue desarrollada bajo un enfoque cualitativo, teniendo en cuenta la importancia que reviste la investigación en la práctica docente, en procura de hallar estrategias para que los niños y niñas desarrollen habilidades para la construcción de textos, a partir de experiencias enriquecedoras y de calidad, que podrán poner en práctica en los diferentes contextos donde interactúan.

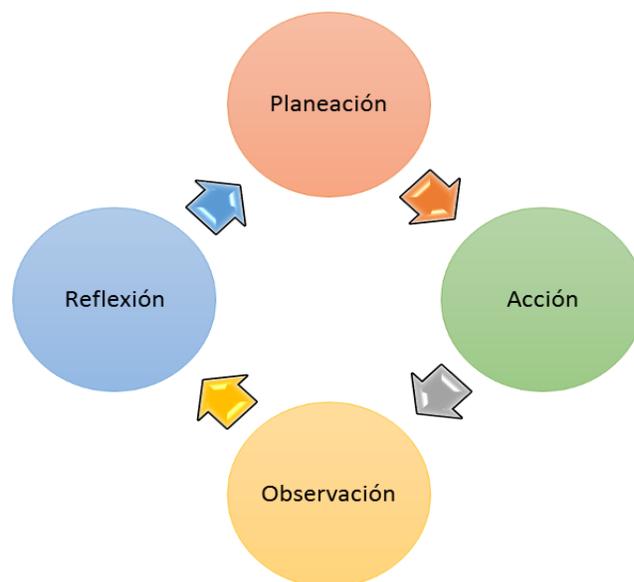
De acuerdo con Roberto Hernández Sampieri, “la investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva centrada en el entendimiento del significado de las acciones de los seres vivos y sus instituciones”. Por lo tanto, sus prácticas interpretativas posibilitan la utilización de una serie de situaciones estructuradas en observaciones, anotaciones, documentos y grabaciones producto de la interacción de los sujetos en sus contextos a investigar generando una mirada holística de la realidad circundante que se quiere. (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 1991)

De esta manera resulta útil para este trabajo investigativo tener en cuenta los rasgos propios de la investigación cualitativa: naturalista, holística, inductiva, interactiva y reflexiva, abierta humanista y rigurosa. (Guardián Fernández, 2007) Desde esta perspectiva la investigación cualitativa se convirtió en la opción apropiada para esta propuesta, ya que permite la autorreflexión de las prácticas educativas y su transformación de acuerdo con las situaciones encontradas; esta realidad se va modificando en el transcurso del estudio, convirtiéndose en fuente de datos para su descripción en escenarios particulares.

En este sentido se utilizará el enfoque participativo porque los investigadores y sujetos investigados actúan en el proceso de conocer y transformar su propia realidad; (Colmenares,

2012) en esta investigación se integran procesos de acción participación, tendientes a diseñar prácticas pedagógicas que fomenten la intencionalidad comunicativa situada en contexto, para los procesos de producción de texto en los niños y niñas, de grado cuarto del segundo ciclo del colegio la Amistad, a través del diseño de ambientes de aprendizaje que favorezcan la producción de textos.

En coherencia con lo anterior, para esta investigación se retoman elementos de la Investigación Acción-Participativa, relacionados con aspectos metodológicos que permiten organizar el proceso para recuperarlo, analizarlo y reflexionar sobre el mismo. Este es cíclico y se compone de una serie de fases propuestas por Colmenares (2012): descubrir la tematica, construir el plan de acción, observación y reflexión; de los cuales se retoman algunos elementos que permiten organizar el proceso.



**Figura 2. Proceso metodológico de Colmenares para la Investigación Acción-Participativa**

Fuente: Adaptación propia teniendo en cuenta conceptos de Ana Mercedes Colmenares

En este sentido, durante la etapa de planeación se crearon ambientes de aprendizaje que permitieron el desarrollo de procesos para la producción de textos. En la acción se puso en marcha todo lo planeado, dando paso a la observación permanente que permitió registrar con detalle todos los acontecimientos e interacciones que se dieron entre los actores que participaron de este ejercicio investigativo, a través del diario de campo y el registro de observación. Finalmente se da la reflexión frente a los hallazgos producto de la implementación de los ambientes de aprendizaje, que permitirán mejorar las actividades para lograr en los estudiantes mayor motivación, interés y creatividad en la producción de textos.

Como se ha presentado en apartados anteriores, la propuesta de este trabajo está orientada al desarrollo de ambientes de aprendizaje en el aula porque permite potenciar conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes concernientes a favorecer la producción de texto. En tal sentido este proceso metodológico permite planear, actuar, observar y reflexionar sobre los alcances de este ejercicio investigativo.

### **Técnicas de Recolección de Información**

Como técnica de recolección de información en esta investigación se utilizó la *observación participante*, ya que permite la inmersión en el grupo de estudio, haciendo un registro diario de todo lo que sucede en el contexto, que es objeto de estudio. De acuerdo con Guardián Fernández (2007), la observación participante es una de las técnicas privilegiadas por la investigación cualitativa y su propósito fundamental es propiciar una comprensión holística de

los fenómenos en estudio y “es utilizada para responder preguntas de investigación, construir teorías o generar hipótesis”. (DeWalt & DeWalt, 2011)

En el caso de esta investigación, el registro en el *diario de campo* permitió describir las interacciones que propiciaron los ambientes de aprendizaje para la transformación de la realidad. El *diario de campo* es el registro de las observaciones que se realizaron a través del desarrollo de las actividades planeadas en el desarrollo del ambiente de aprendizaje, con las diferentes descripciones, interpretaciones y reflexiones que surgen por parte de la investigadora, quien hace estas anotaciones a priori y posteriori.

Según Guardián Fernández (2007), el diario de campo se utiliza para llevar: un registro detallado, preciso y completo de acontecimientos y acciones; una descripción minuciosa de las personas y de los contextos; las propias acciones del observador; las impresiones y vivencias del observador; los supuestos y las interpretaciones que el observador hace en el transcurso de la observación; y sus reflexiones, conjeturas y prejuicios. (p. 192)

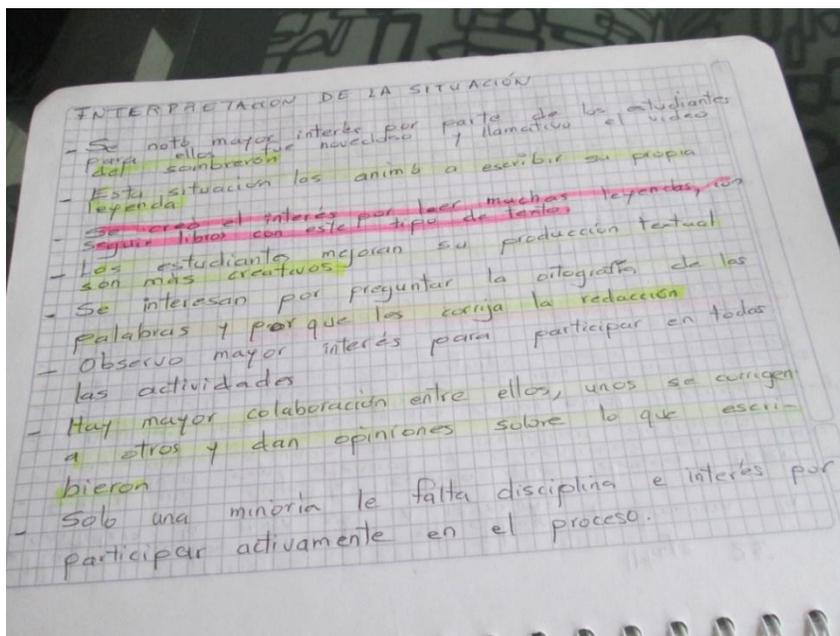


Imagen 1. Diario de Campo.

Es así como el diario de campo es la herramienta que permite ver con claridad, no solo las acciones pedagógicas del docente mientras implementa su investigación, como también las aptitudes de los estudiantes, frente a la puesta en práctica de la investigación reflejado en dos momentos de la adquisición del conocimiento: uno a priori, el cual tiene un sentido importante y es independiente de la experiencia, y otro posteriori, que es el conocimiento que depende de la experiencia. (Ver Anexo 3)

## **Capítulo IV. Procedimientos y Resultados**

### **Análisis de Datos**

De acuerdo con el desarrollo de esta investigación, desde la definición de la problemática se encuentra que los estudiantes de grado cuarto, del segundo ciclo del colegio La Amistad, presentan dificultades respecto a la producción de textos con sentido. Teniendo en cuenta lo anterior, se inicia con la planificación de los ambientes de aprendizaje como estrategia pedagógica que, desde lo que intenta analizar esta investigación, favorece el desarrollo de habilidades en la producción de textos.

En dicha planificación se pensó en tres ambientes de aprendizaje, con actividades orientadas a motivar y generar espacios para que los estudiantes hicieran uso de la escritura a partir de las diferentes situaciones que viven en su ámbito social. Partiendo de la estructura del plan de estudios, y de acuerdo con los aprendizajes que se han establecido previamente, se negociaron los intereses del maestro y los intereses del niño, lo cual se evidencia a partir de la aplicación de dicho plan.

En los ambientes de aprendizaje se vincularon tanto el interés por favorecer la producción escrita como los contenidos establecidos en el plan de estudios, intentando armonizar aquello que se viene trabajando en el aula con orientación hacia las enseñanzas de los estudiantes y la transformación metodológica, de cada uno de los procesos pedagógicos que conducen a la formación integral de los educandos.

En la planeación se procuró que los ambientes de aprendizaje se caracterizaran por implementar actividades pedagógicas, en las que los niños interactuaran con la docente y con el

medio, aportando ideas para enriquecer el proceso de aprendizaje relacionado con la lengua escrita y donde se transformaron tiempos y espacios para este fin.

Entre los cambios que se pensaron para el diseño de ambientes de aprendizaje están: la modificación constante de los espacios, procurando que la organización de los escritorios permita la comunicación interactiva entre los integrantes; planear las actividades de tal manera que se integrara en un conjunto armonioso los escenarios, contextos, objetivos, contenidos, actividades y sujetos; y replanteando normas para la convivencia de tal manera que se establezca un proceso dinámico entre docente y estudiantes.

Con la planeación de los ambientes se concreta la intención de buscar cambios significativos en la práctica pedagógica, para la construcción de textos con sentido según la caracterización inicial del problema.

En la segunda fase, de los momentos que se han retomado para el desarrollo metodológico, viene la acción en la que se implementan los ambientes de aprendizaje, basada en la propuesta de la Secretaría de Educación Distrital. Estos estuvieron planeados con la intención de transformar las actividades del aula, de tal manera que los estudiantes se apropiaran de los diferentes momentos con una participación tanto de ellos, como de sus familias y personas de su entorno.

En la estructura de los ambientes privilegiaron las actividades que permitieran a los estudiantes realizar un proceso en la construcción de textos con sentido y desde su contexto, a través del desarrollo de las temáticas propuestas en la malla curricular, que integren diferentes áreas académicas como las Ciencias Sociales, en el que el ambiente “Escribiendo mis realidades”, permitiendo el reconocimiento del entorno, sus grupos, actividades y ocupaciones desde los cuales los estudiantes escribieron con mayor propiedad y seguridad, dado que las

experiencias que viven en su medio social se convirtieron en insumo para sus producciones, fortaleciendo la fluidez verbal y la imaginación para plasmar por escrito sus vivencias.

La implementación del ambiente “Me comunico a través de historietas” se centró en desarrollar la capacidad comunicativa porque en cada uno de los procesos desarrollados, interactuaron con historietas, leyendo, escribiendo y dibujando acerca de temas que les motivaban y que despertaban su interés. Esta actividad estaba orientada a potenciar la capacidad narrativa, utilizando experiencias de la cotidianidad para integrarlas con otras áreas del conocimiento como Sociales y Artes, ya que en sus relatos nombraban diferentes sitios de Colombia que habían visitado, los ubicaron en el mapa, hablaron de sus costumbres y características, los representaron con dibujos aplicando técnicas de coloreado y estructuraron historietas con textos cortos en forma de diálogos, que pretendían fomentar la expresión escrita, teniendo en cuenta que los niños hablan de lo que ven, de lo que oyen y de los acontecimientos que viven.

El tercer ambiente “Leyendas de mi barrio” permitió fortalecer las habilidades para la producción de textos narrativos. En este caso se utilizaron las leyendas colombianas para integrar la temática con otras áreas en el desarrollo de las actividades como las Ciencias Sociales, ya que se ubicaron lugares de Colombia, reconocieron costumbres y características de los diferentes sitios de donde provenían las leyendas, mientras leían y producían textos relacionados con estos. Los estudiantes indagaron sobre el pasado y el presente con sus familias, buscaron libros cuyo contenido fueran leyendas para compartir con su grupo de compañeros. Este ejercicio contribuyó a que se interesaran y encontraran diversidad de situaciones para construir sus leyendas, indagaron con diferentes personas de su entorno, para recoger ese legado de la tradición oral que les llamó la atención por su contenido histórico, sus hechos fantásticos y

misteriosos que apropiaron para escribir sus producciones. Estas fueron compartidas en pequeños grupos; discutieron su contenido, permitiendo reconocer la estructura y elementos que caracterizan este tipo de narración.

Todas estas actividades pretendían enfrentar a los niños con situaciones en las que tengan la opción de escribir, con el fin de socializar sus producciones; para lo cual era necesario revisar su texto, buscando que lo que allí estaba escrito fuese lo que ellos querían comunicar.

Los ambientes de aprendizaje se desarrollaron durante un periodo académico, con el propósito de fortalecer las habilidades para la producción de texto con sentido y desde su contexto, vinculando los aprendizajes propuestos en el plan de estudios y que, con propósitos claros, permitieran alcanzar avances significativos con los estudiantes. Cada uno de los momentos de los ambientes de aprendizaje se presenta a continuación:

**Tabla 1.**  
*Descripción de los ambientes de aprendizajes*

AMBIENTE 1. “ESCRIBIENDO MIS REALIDADES”				
MOMENTOS	ACTIVIDAD	ESPACIOS	RECURSOS	TIEMPO
<b>1. Contextualización del aprendizaje y motivación</b>	Se iniciará con una presentación de títeres en la que se dialogará sobre la importancia de la escritura. Se presentará una situación sobre ¿cómo comunicarse con la abuela? Los estudiantes, como público, darán ideas para llegar a la conclusión, que la mejor opción sería escribirle una carta, Aquí se discutirá sobre cuáles son los pasos para escribirla. Durante el diálogo, los títeres interrogaran a los estudiantes sobre que otros tipos de texto saben escribir y harán una lista, nombrando los más conocidos. Los títeres se despedirán animando a los estudiantes a escribir un texto de los mencionados en su diálogo.	Aula de clases	Titiritero Títeres Hojas de colores	1 semana
<b>2. Concepciones previas</b>	A través de preguntas se retomarán los conceptos que los estudiantes manejan acerca de los textos escritos: cartas, fábulas, leyendas, cuentos entre otros; se realizará una lista de ideas, con el fin de conectarlas con el nuevo aprendizaje: la narración. Se indagará sobre:			

	¿qué es lo narrativo? ¿Qué será un texto narrativo? ¿Han escrito textos narrativos? ¿Cómo se escribe un texto narrativo? ¿Qué textos narrativos conocen? ¿Para quién han escrito textos narrativos?		
<b>3. Propósitos de formación</b>	El objetivo de este ambiente se centrará en desarrollar habilidades para la producción de textos narrativos en situaciones comunicativas, que permiten evidenciar el uso significativo de la lengua castellana		
<b>4. Planteamiento de la estrategia de evaluación</b>	Para la evaluación se tendrán en cuenta todos los participantes del diseño de aprendizaje: estudiantes, docente, medio físico y recursos utilizados; además de la participación en cada momento y la realización de un texto narrativo, teniendo en cuenta la estructura y características que se trabajaron en las actividades.		
<b>5. Desarrollo y potenciación de los aprendizajes</b>	Se realizarán carteleras con distintas clases de narración como: noticias, cuentos, anécdotas, fábulas, entre otros. Cada estudiante elegirá una para leer y la representará con un dibujo en secuencias. En grupos compartirán sus trabajos relatando lo que expresa cada dibujo. Cada estudiante traerá una foto de un acontecimiento muy significativo con el que construirá un texto narrativo, el cual socializará con el grupo y realizará una	Aula de clases	Cartelera Lecturas de cuentos, fábulas, noticias, anécdotas y cuentos

	coevaluación, que conllevará a hacer correcciones y reescrituras.	
<b>6. Consolidación y lectura del avance del proceso</b>	<p>Se revisarán las correcciones que realizarán los estudiantes a sus textos, escuchándolos leer y animándolos siempre a mejorar.</p> <p>En grupos recibirán un texto narrativo, pero separado en diferentes párrafos; tendrán que organizar en una secuencia lógica y realizarán el dibujo que representa el espacio, los personajes y el tiempo. Cada grupo hará su presentación y responderá a preguntas como: ¿qué aprendieron? ¿Les gusta realizar esta actividad? ¿Por qué? Las respuestas se anotarán en el tablero, para luego construir las conclusiones sobre las diferentes intervenciones de los estudiantes.</p>	Texto de los estudiantes
<b>7. Evaluación y proyección de los aprendizajes</b>	Los estudiantes, con el apoyo de sus padres o tutores, observarán una problemática en el barrio y construirán un texto narrativo teniendo en cuenta la estructura y características.	Hojas

AMBIENTE 2: “ME COMUNICO A TRAVÉS DE HISTORIETAS”

<p><b>1. Contextualización del aprendizaje y motivación</b></p>	<p>Se invitarán a unos padres de familia, abuelos y familiares de los estudiantes para realizar “La hora de la historia”; aquí los invitados compartirán sus anécdotas, historias y experiencias con los estudiantes, para luego utilizarlas como insumo en sus procesos de escritura. Los estudiantes organizados en mesa redonda interactuarán con los invitados, realizarán preguntas relacionadas con la historia contada, y sobre cómo fue el proceso de estos invitados en la adquisición del aprendizaje de la escritura.</p>	<p>Aula de clase con los pupitres organizados en mesa redonda</p>	<p>Hojas</p>	<p>1 semana</p>
<p><b>2. Concepciones previas</b></p>	<p>Se retomarán las preguntas que los estudiantes realizaron a los invitados, así como sus historias y se realizará una lluvia de ideas sobre: ¿de qué forma se puede conservar estas historias, para que muchas personas puedan también conocerlas? Se anotarán sus respuestas y a la vez surgirán otras inquietudes relacionadas con sus respuestas como: ¿cuáles son los pasos que se siguen? ¿Qué características tiene? De acuerdo con sus respuestas se concluye que la escritura nos permite dejar memorias sobre diferentes acontecimientos de la vida, y una de las formas es la historieta.</p>	<p>Aula de clases</p>		

<p><b>3. Propósitos de formación</b></p>	<p>El propósito de este ambiente se centrará en desarrollar la capacidad comunicativa en los estudiantes, a través de la creación de historietas, y utilizando acontecimientos del contexto y de la vida cotidiana.</p>	<p>Aula de clase</p>	<p>Hojas, colores, lápices</p>
<p><b>4. Planteamiento de la estrategia de evaluación</b></p>	<p>Los estudiantes construirán una historieta teniendo en cuenta las características que se estudiaron en clase y se publicarán en la cartelera del salón. Este ejercicio posibilitará motivar el pensamiento creativo en términos de expresar, a través del dibujo y texto, sus ideas acerca de un tema que compartirá con sus pares para evaluar y retroalimentar su contenido.</p>		
<p><b>5. Desarrollo y potencialización de los aprendizajes</b></p>	<p>Se organizarán los estudiantes en grupo y se les entregará un pliego de papel, para que cada uno escoja una de las historias contadas por los invitados y la representen a través de una historieta. Cada grupo expondrá su trabajo y a la vez se realizará una coevaluación sobre el contenido y estructura del trabajo expuesto. Aquí se favorecerá la interacción con los compañeros del grupo, para compartir sus ideas y potenciar sus competencias en la creación de texto ayudado por un par.</p>		

	Cada estudiante relatará una experiencia o anécdota a través de una historieta y la publicará en la cartelera del salón, para que otras personas puedan tener acceso a sus producciones y reconozcan en este ejercicio, que se escribe para otros, se escribe con un fin.			
<b>6. Consolidación y lectura del avance del proceso</b>	Los estudiantes buscarán en periódicos y revistas historietas para compartir la lectura de estas en clase. Por grupos recibirán un mensaje, el cual utilizaron para representarlo por medio de una historieta. En el grupo compartirán la lectura de sus producciones, se harán sugerencias de correcciones y publicarán para todos. Los integrantes del curso.	Aula de clase, organizados en grupo	Pliegos de papel. Recortes de historietas.	
<b>7. Evaluación y proyección de los aprendizajes</b>	Los estudiantes elegirán el tema de su predilección y construirán una historieta. Para publicarla en cartelera.		Hojas cartulina, colores.	
<b>AMBIENTE 3: “LEYENDAS DE MI BARRIO”</b>				
<b>1. Contextualización del aprendizaje y motivación</b>	Los estudiantes observarán el video de la leyenda “El sombrero”. El video servirá como pretexto para motivar el diálogo con los estudiantes y generar preguntas sobre sus personajes, despertando el interés por conocer más sobre este tipo de textos y utilizarlos,	Aula de clase, con los pupitres organizados	Televisor video	1 semana

como modelos y puntos de partida para crear sus propias leyendas de situaciones que viven, oyen y crean desde su imaginación y creatividad. en mesa redonda

**2. Concepciones previas**

Organizados en mesa redonda se realizará un conversatorio sobre el relato de la leyenda “El sombrero”, donde se indagará sobre ¿el tipo de narración? ¿Qué otras narraciones de ese tipo habían escuchado? ¿Dónde escucharon esas narraciones? ¿Les gustaría conocer otras narraciones con esas características? ¿Les gustaría escribir una narración de esas?

A partir de sus respuestas y del diálogo se invitará a construir leyendas, basadas en acontecimientos que vivieron o relatos que hayan escuchado de sus familiares, vecinos y compañeros.

**3. Propósito de formación**

En este ambiente los estudiantes fortalecerán las habilidades para la producción de texto narrativo, desarrollando procesos de planificación, comprensión y escritura de leyendas, de acuerdo con su estructura y utilizando el contexto más cercano

<b>4. Planteamiento de la estrategia de evaluación</b>	<p>Para la evaluación se tendrá en cuenta la participación de los estudiantes en cada espacio de interacción, la producción textual que realizaron teniendo en cuenta la estructura y los elementos que la componen, así como la creatividad e imaginación para escribir sus textos.</p>		
<b>5. Desarrollo y potenciación de los aprendizajes</b>	<p>Los estudiantes realizarán la lectura de varias leyendas ubicados en un sitio cómodo del salón. Luego se realizará un conversatorio en mesa redonda, guiado por preguntas como: ¿cuál es el título de la leyenda? ¿De qué trata? ¿Dónde ocurrieron los hechos? Se van ubicando en el mapa de Colombia los sitios donde proviene la leyenda.</p> <p>A partir de sus respuestas se construirá el concepto de leyenda y sus características fundamentales.</p> <p>Encontrarán en la cartelera del salón varias leyendas que, de acuerdo con su título, escogieron para leer y luego comentar con su grupo de compañeros, ubicando lugares y contando lo ocurrido.</p> <p>La profesora propondrá que cada uno cree una leyenda, teniendo en cuenta acontecimientos de su barrio o de los lugares donde vivió, guiados por preguntas como: ¿para</p>	Aula de clase	Cartelera con leyendas

	quién escribo? ¿Quiénes son mis destinatarios? ¿Qué deseo contar?	
<b>6. Consolidación y lectura del avance del proceso</b>	Se organizan los estudiantes en grupo para compartir la lectura de su leyenda y a la vez se harán correcciones y sugerencias, para mejorar la producción. Se pretende a través de este ejercicio potenciar las habilidades de escritura, en términos de que esta se haga de una forma placentera, pero siguiendo además la estructura y características de este tipo de texto, desarrollando su creatividad, imaginación y fluidez verbal.	Leyendas construidas por los estudiantes.
<b>7. Evaluación y proyección de los aprendizajes</b>	Los estudiantes entregarán su producción final, habiendo aplicado la planeación requerida y realizando los dibujos acordes a su contenido.	

Fuente: creación propia

### **Observación y Reflexión**

La observación y la reflexión fueron permanentes y se dieron en forma simultánea al proceso; es decir al tiempo que se iban implementando los ambientes de aprendizaje se iban registrando las observaciones, que permitieron ver las diferentes interacciones de los actores durante las actividades realizadas.

La observación en campo faculta al maestro a realizar un ejercicio detallado y pormenorizado de lo que acontece en el aula, permitiendo dar cuenta de las relaciones, actitudes, diálogos, organización, entre otros, de los actores del proceso.

La observación posibilitó reconocer transformaciones en el aula a través de la implementación de ambientes de aprendizaje y resaltar momentos en los que se veían cambios de aptitud en los niños y niñas, ya que se interesaron por participar, indagar, aportar ideas, conseguir recursos para que las actividades fueran más interesantes y se diera un aprendizaje significativo. Además se observó mayor integración entre estudiantes, padres de familia y docente durante el desarrollo de los ambientes, lo cual permitieron transformaciones.

El registro de observación se utilizó concretamente en el desarrollo de actividades específicas respecto al objetivo de este trabajo investigativo, tomando nota de cada una de las situaciones que se daban en forma concreta en los procesos de implementación de ambientes de aprendizaje, para favorecer la producción textual, anotando en dos momentos: la situación observada y otra interpretación de dicha situación. (Ver Anexo 2)

La reflexión se considera un momento trasversal a todo el proceso investigativo, desde la planeación hasta el momento final, permitiendo retomar el punto de partida en el que, a través de un ejercicio de escritura con los estudiantes, se evidenciaron las falencias respecto a esta y luego

de realizado todo el proceso de implementación de ambientes de aprendizaje, permitiendo así analizar sus avances y transformaciones.

Resultado del proceso de lectura y reflexión permanente de los registros, se seleccionaron aquellos fragmentos representativos, en unidades de análisis, a partir de los cuales se organizó la información en torno a las categorías que surgieron de la relectura de los fragmentos; los cuales se seleccionaron por colores, de acuerdo con lo que se estaba buscando: favorecer la producción de textos.

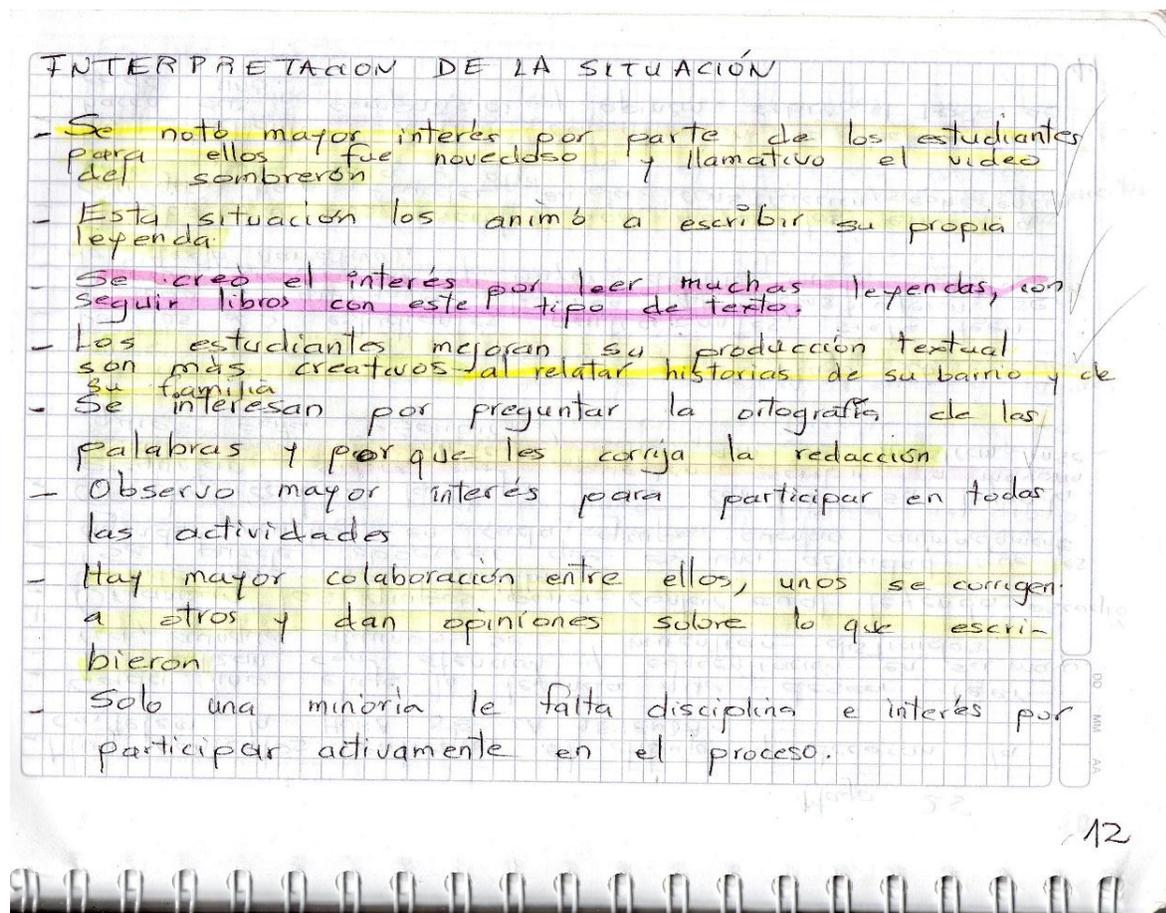


Imagen 2. Registro de Observación con selección de unidades de análisis.

Posterior a la selección de las unidades de análisis se organizaron en torno a las categorías así:

**Tabla 2.** *Categorías de análisis*

CATEGORÍAS	UNIDADES DE ANÁLISIS	DIARIO DE CAMPO	REGISTRO DE OBSERVACIÓN
<b>Al producir texto Con sentido y significado</b>	Para los estudiantes es mucho más llamativo escuchar narraciones de su propia realidad.	Página 2	
	Los textos que construyeron y compartieron tienen mucho de fantasía y son textos cortos, producto de su imaginación.	Página 12	
	Los temas que escogieron para escribir el texto expositivo tienen que ver con sus vivencias; con temas que se trabajan en las diferentes áreas y que son conocidos por ellos.	Página 14	
	En la realización de actividades todos quieren participar, se animan a contar su historia, les parece importante conocer de los demás sus logros y dificultades.		Página 18
<b>Escritura contextual</b>	Los estudiantes muestran mucho interés y escuchan con atención la narración, debido a que se trata de sus vidas y su contexto.		Página 1
	Para los estudiantes es mucho más llamativo escuchar narraciones de su propia realidad.	Página 2	
	[Los estudiantes] La primera historia les causó tristeza por su temática, ya que era de la vida real.		Página 13
	Los estudiantes manifiestan el deseo de escribir sobre ser vendedores.	Página 2	

<b>Pensar para escribir</b>	A la pregunta ¿cómo se escribe un texto narrativo? expresan: pensando, inventando, contando, con imaginación y concentración.	Página 2
	Se observa en algunos estudiantes poca creatividad para escribir un texto corto, algunos sólo escriben frases.	Página 2
	Los estudiantes corrigen los textos que escriben a través de reescritura.	Página 17
	Los estudiantes realizan una planificación para escribir su historia de vida.	Página 20
	El ejercicio de reescritura contribuye a mejorar la producción escrita.	Página 4

Fuente: creación propia

Esta organización permitió encontrar rasgos en cada una de las categorías, que dan lugar a la construcción de los resultados, los cuales se presentan a continuación.

## **Resultados**

A partir del análisis de la información y las categorías que permitieron organizarla, a continuación, se muestran los elementos desde donde se fomentó la producción de texto a través de ambientes de aprendizaje. (Ver Anexo 4)

Teniendo en cuenta la implementación de los ambientes de aprendizaje se analiza que es fundamental la transformación de la práctica pedagógica, lo que implicó romper con prácticas tradicionales que se fundamentaban en enseñar y aprender temáticas descontextualizadas que no eran motivantes para los estudiantes. En este sentido se propiciaron situaciones en las clases que evitaron la repetición, memorización, distorsiones y estereotipos; es decir, que para lograr la

producción de textos con sentido fue necesario desarrollar clases más activas que despertaran la imaginación y la creatividad en los niños y niñas, con una planificación flexible que pudiera modificarse y enriquecerse de acuerdo a sus necesidades, intereses y ritmos de aprendizaje.

Esta transformación se da con la implementación de los ambientes de aprendizaje en los que los estudiantes interactuaron con su docente en los diferentes momentos, permitiendo fortalecer las habilidades para la producción de texto a través de actividades pedagógicas motivantes y enriquecedoras, que le facilitaron apropiarse de su rol, disfrutar y a la vez aprender.

Desde este punto de vista las actividades que se planearon en la implementación de ambientes de aprendizaje se centraron en orientar las prácticas de producción de texto con sentido en los estudiantes, basados en un propósito que respondiera a una intención comunicativa que pudieran narrar historias, experiencias, testimonios en diferentes situaciones en las que cada estudiante se enfrentaba o experimentaba.

En este sentido fue importante la transformación de los espacios físicos, cambiando la ubicación de los pupitres, de tal forma que pudieran interactuar con todos sus compañeros de acuerdo con sus necesidades y expectativas que se generaban en los procesos pedagógicos. Además se desestructuraron los tiempos de cada una de las actividades, lo que permitió desarrollar cada proceso sin afanes y con la seguridad de llevarlo a feliz término. Se dieron los tiempos suficientes para escuchar sus narraciones producto de su imaginación, para hacer las correcciones a sus textos orientados por la docente.

La planeación de los ambientes de aprendizaje permitió integrar otras áreas en el desarrollo de las prácticas pedagógicas, por lo que ya no es necesario seguir con rigor el horario de clases porque se puede integrar temáticas en torno a un propósito común, se establece relación entre los aprendizajes logrando mejores desempeños en los estudiantes. Cada una de las

actividades que se desarrolla es pensada con una intención; es decir para qué sirve a los estudiantes, qué aprendizaje fortalece, cómo aporta al logro de los objetivos planteados. Esto hizo posible integrar a otras personas de la comunidad al proceso de producción de textos, haciéndolo más motivante y enriquecedor porque también aportaron sus experiencias, sus historias y sus saberes.

Finalmente cuando los niños interactúan con diferentes fuentes literarias, estas se constituyen en un recurso valioso para la producción textual porque contribuyen a ampliar el vocabulario, ayudan a que se ubiquen en un contexto, que sean ágiles mentalmente para describir e interpretar situaciones reales de su entorno.

De acuerdo con lo que se presentó en la contextualización y lo que se ha venido analizando se presenta de manera detallada los resultados que surgen de esta investigación; estos se interpretan a la luz de las tres categorías encontradas y se desarrollan de manera descriptiva e interpretativa.

### **A producir texto con sentido y significado**

Esta categoría fue analizada a través de las investigaciones y aportes teóricos realizados por Jurado, quien hace unas aportaciones teóricas sobre el proceso de escritura, donde es necesario enfocarse en las narrativas que revelan la presencia de una competencia textual, estas se dividen en dos campos: semántico y cognitivo. El primero referido a los conocimientos del código como lo son conocimientos básicos sobre ortografía, gramática, coherencia, tipos de texto. Y el segundo a generar y ordenar ideas, revisar o reformular un texto, hallar una lógica al escrito y una identidad con la escritura, a su vez que sea visible la intencionalidad y la fluidez.

Se hace un análisis sobre cómo era la escritura antes de iniciar el proceso de implementación de los ambientes de aprendizaje y se encuentra que los escritos muestran que los estudiantes están en proceso de adquirir una competencia textual, ya que hay falencias de ortografía y no se puede identificar claramente el género narrativo al que pertenece el escrito.

La mayoría de los escritos demuestran poca lógica en la relación de las ideas, se evidencia en pocas ocasiones que se refleje la identidad con la escritura. Un aspecto importante para resaltar es que se evidencia la intencionalidad de escribir, partiendo de los gustos e intereses, más no es evidente una fluidez en el texto debido a que la mayoría de estos son cortos y no hay mucha relación de una idea a otra.

En el texto al final del proceso de este ejercicio de investigación se puede evidenciar la coherencia y la lógica con la que realizaron sus escritos. El gusto por escribir es evidente ya que los escritos poseen mayor extensión y coherencia. Frente a la realización del primer escrito con relación al escrito final; se evidencia la lógica entre una idea y otra, los estudiantes apropian los diferentes conocimientos obtenidos en el proceso de implementación de los ambientes de aprendizaje, hay una organización secuencial entre las ideas. Esto hace que el texto tenga sentido porque comunica un mensaje; hay una intención de exteriorizar los pensamientos.

67 Loren samanta salamanca salamanca pardiño

Loren cantante ♡♡♡

niña cantante soy yo

se unaba una lindaria que era se amaba Loren e se fu  
 ra el pueblo pero era no conseguía trabajo pero era al fin al  
 onseguido trabajo de cantar a cyale pagaban bien  
 la cantaba y no se cansaba de cantar yo una linda Loren bien  
 a la siguiente Loren en el cuento su felicidad e organza yo

fin

ESCRITURA INICIAL

nombre: Loren samanta salamanca pardiño

Planee mi texto

Piense en el título La granja

Piense en el personaje de sus abuelos

Piense en el tema de la granja

Edad del personaje 9 años y 7 meses

¿Rasgos físicos del personaje? sin bigotes

¿Cómo habla? sin bigotes el personaje 2da familia

¿A quien le acompañan en sus viajes? maternidad

¿Qué lugares a visitado? medellin y barranquilla

¿Hacia que lados los viajes se hizo? hacia el sur

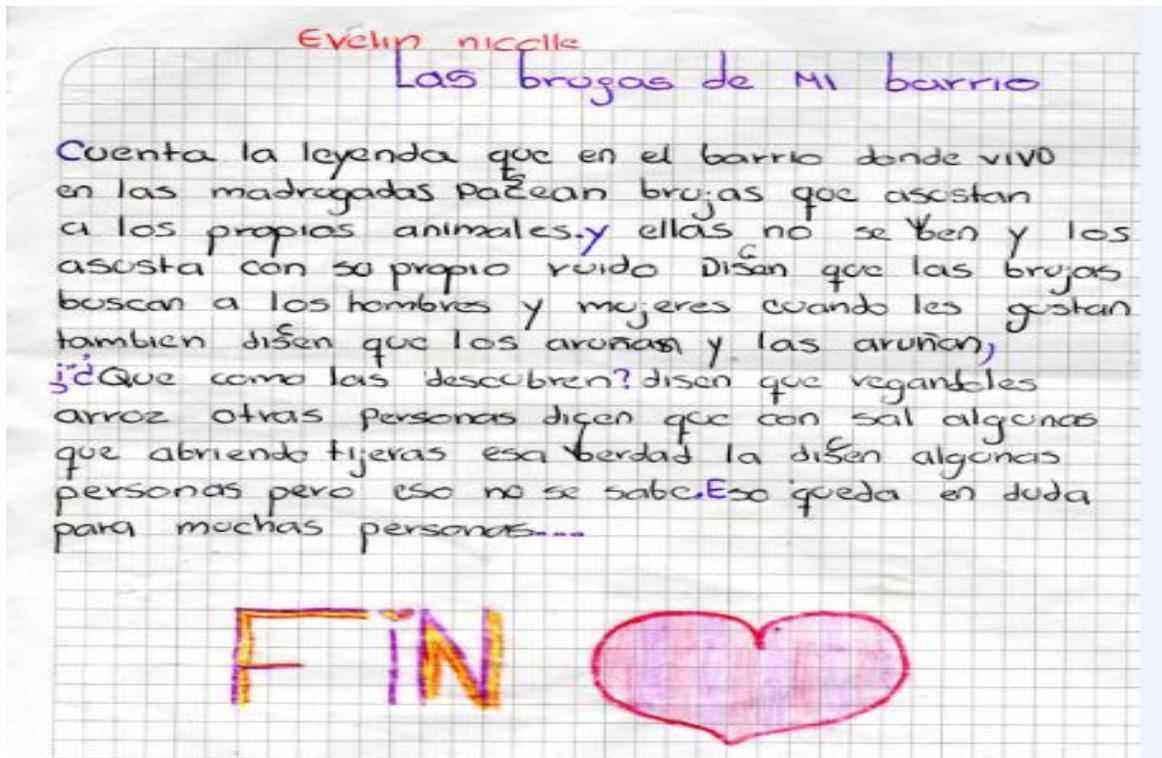
La granja

Habia una vez una granja don de vivian unos  
 abuelos que hacian muchas bijas que  
 se visitaban mis abuelos se hacian carlos  
 y maribel y ellos tenian una casa que le de  
 cian lucy y en la mitad de la casa  
 tambien de la mia beata la dije yo lo  
 que le dije me la mato para bijas  
 que ella le dije que to balla much

ESCRITURA FINAL

Imagen 3. Escrito de Loren al inicio y final del proceso de producción textual.

En este sentido fue fundamental los procesos desarrollados en los ambientes de aprendizaje, que permitieron a los estudiantes esclarecer las ideas sobre el cómo escribir, exteriorizando sus pensamientos y sentimientos en diferentes temas que se trataron, como se observa en el siguiente texto.



**Imagen 4.** Leyenda que evidencia la escritura con sentido.

En esta leyenda es evidente el orden en las ideas, Los estudiantes narran los hechos de forma personal y espontánea, tienen claro el propósito del escrito que era la realización de un texto narrativo, lo cual se puede corroborar con los registros de observación en las páginas 2 y 3.

El escrito tiene coherencia y las ideas se cohesionan de manera lógica en esta frase textual del inicio del mismo, donde se evidencia una producción textual realizada por una estudiante del grado cuarto “Cuenta la leyenda que, en el barrio donde vivo, en las madrugadas pasean brujas que asustan a los propios animales...”.

El hecho de escribir sobre el lugar donde viven genera una apropiación de las ideas y una identidad propia en cada escrito. Es evidente la intencionalidad de narrar las leyendas que giran alrededor de su barrio y la fluidez con la que producen el texto facilitó la lectura. Los temas que escogieron los niños son temas de los cuales tienen conocimiento y tienen un significado para

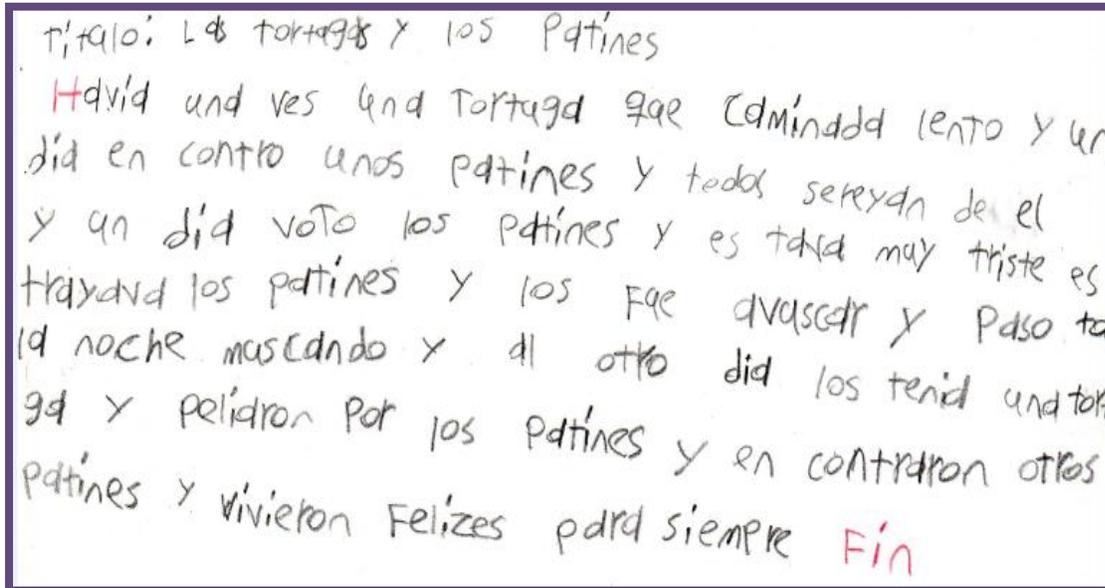
ellos. Las narraciones que realizan tienen la presencia de las competencias textuales más avanzadas y se encuentra una identidad con la escritura (Ver Anexos 2 y 3)

Los anteriores ejemplos de escritura muestran que los estudiantes escriben con fluidez y se halla una intencionalidad en sus producciones, corroborando los aportes de Jurado (1992) en los cuales afirma que “dejan entrever un estilo y una identidad con la escritura”. (p. 64)

### **Escritura contextual**

Se analizó en torno a los planteamientos de Vigostky quien refiere que "la escritura es una construcción sociocultural, cuyo desarrollo se halla íntimamente vinculado con los seres humanos, sus pautas de comunicación y el uso que hacen de la escritura para la mediación de las actividades de la vida cotidiana. El lenguaje, ya sea hablado o escrito, encarna los lazos que unen a los seres humanos entre sí, con su cultura y con su pensamiento": (Vygotsky, citado por Molí, 1990: 334).

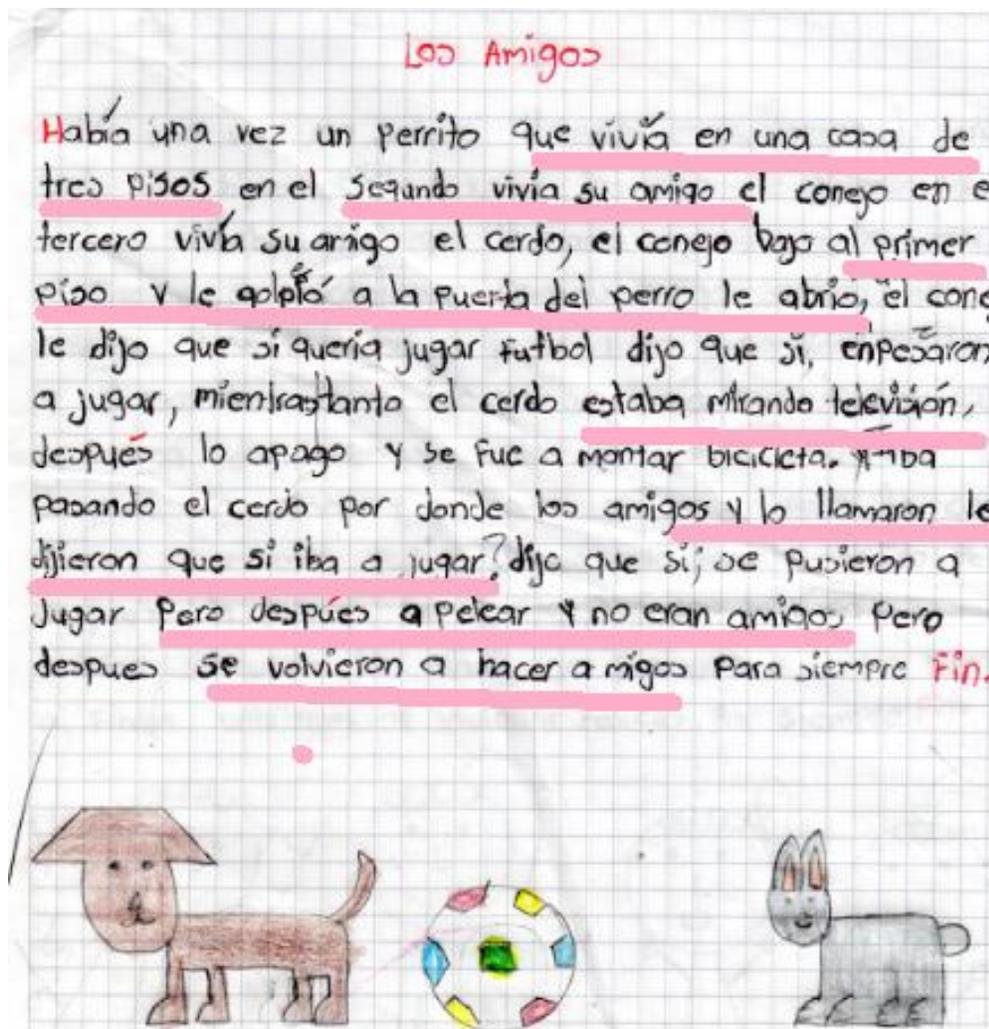
En la imagen siguiente es evidente que en el texto hay relación entre las vivencias o experiencias de los estudiantes y su relación al escribir. Es un escrito realizado al inicio del proceso de este ejercicio investigativo y permite establecer una comparación para ver los avances de los estudiantes, en los procesos de producción textual mediados por el contexto donde interactúan.



Titulo: Las tortugas y los patines  
Había una vez una tortuga que caminaba lento y un  
día en contra unos patines y todos se reían de él  
y un día voló los patines y es toda muy triste es  
trayendo los patines y los fue a buscar y pasó to  
la noche buscando y al otro día los tenía un tor  
go y pelaron por los patines y en contraron otros  
patines y vivieron felices para siempre Fin

**Imagen 5.** Texto que refleja la escritura contextual

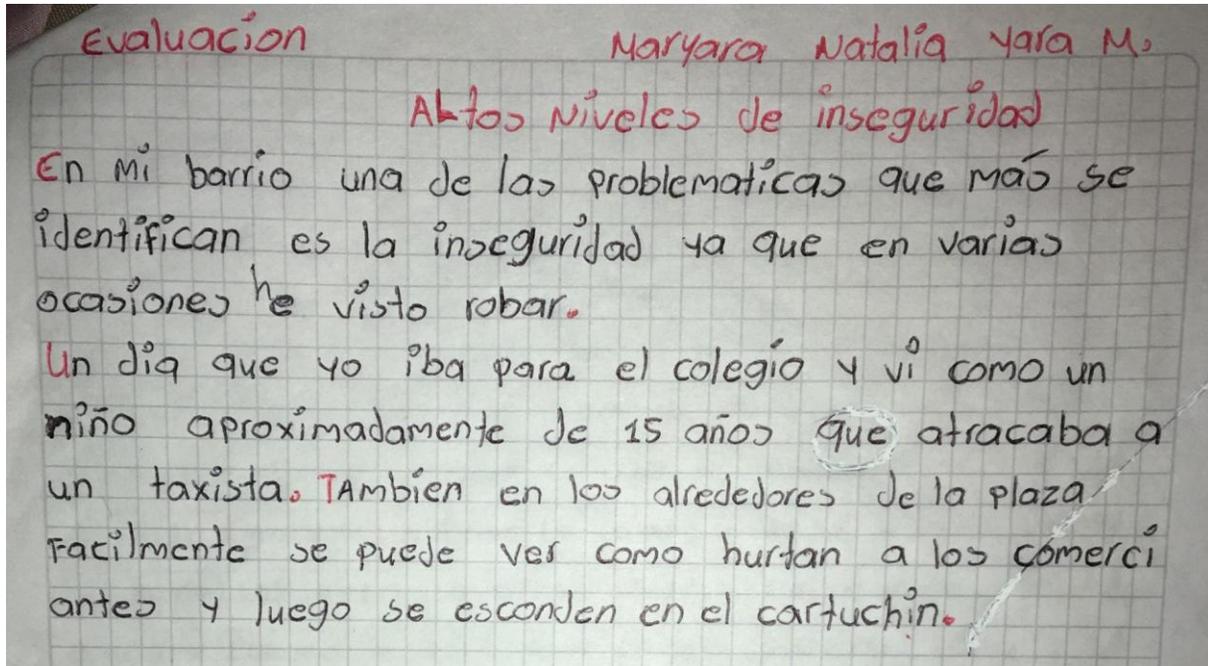
Por su parte, en la narración presentada en la siguiente imagen cuenta un acontecimiento de la vida real y unos pocos estudiantes narran en tercera persona lo que les ocurrió. Se puede ver la fluidez y extensión cuando tienen que hablar de experiencias reales, es decir escritura contextualizada. También, como se registra en el diario de campo (Ver Anexo 3), la mayoría de los estudiantes construyó su texto sobre vendedores ambulantes o sobre actividades que realizan con sus familias, lo cual evidencia la vinculación con su entorno inmediato.



**Imagen 6.** Escrito de Natalia, evidencia de la vinculación del contexto.

En el registro de observación (Ver Anexo 2) se evidencia que aunque las construcciones son cortas, tienen sentido y narran momentos de su vida.

Ahora es notorio que la producción textual que realizan los estudiantes en el grado cuarto, del segundo ciclo, está basada en situaciones que observan, viven o escuchan de su contexto socio cultural, de su lenguaje, de lo que es significativo a su realidad, recurriendo a experiencias de vida, costumbres y situaciones de su entorno como se observa en el siguiente texto.



**Imagen 7.** Escritura contextual de Maryara Yara.

Aquí se evidencia lo que Vygotsky plantea que “el niño habla de las cosas que ve, oye o hace en un determinado momento”. Es importante ver como los temas que se escogieron para escribir el texto expositivo tenía relación con su entorno (Ver anexo 3) y que la mediación del contexto no solo se limita al vincular su entorno en la producción textual sino que hay mayor colaboración entre ellos, se corrigen unos a otros y dan opiniones sobre lo que escribieron. (Ver Anexo 2)

Es importante ver cómo los temas que se escogieron para escribir el texto expositivo tenía relación con su entorno (Ver Anexo 3) y que la mediación del contexto, no solo se limita al vincular su entorno en la producción textual sino que hay mayor colaboración entre ellos, se corrigen unos a otros y dan opiniones sobre lo que escribieron. (Ver Anexo 2)

En este sentido las prácticas pedagógicas se transformaron cuando se propician situaciones en las que los estudiantes se reconocen en su entorno y pueden escribir sobre lo que

ven, oyen y viven. En el diario de campo se evidencia: “los estudiantes reconocen situaciones que se dan en sus contexto, en los relatos que escuchan; esto les permite construir sus textos”.

(Ver Anexo 3)

Además es evidente que la interacción de los niños y niñas con su contexto se convirtió en una estrategia fundamental para el desarrollo de procesos escriturales, dado que sus producciones revelan hechos y experiencias de su entorno más cercano, como se observa en la siguiente imagen.

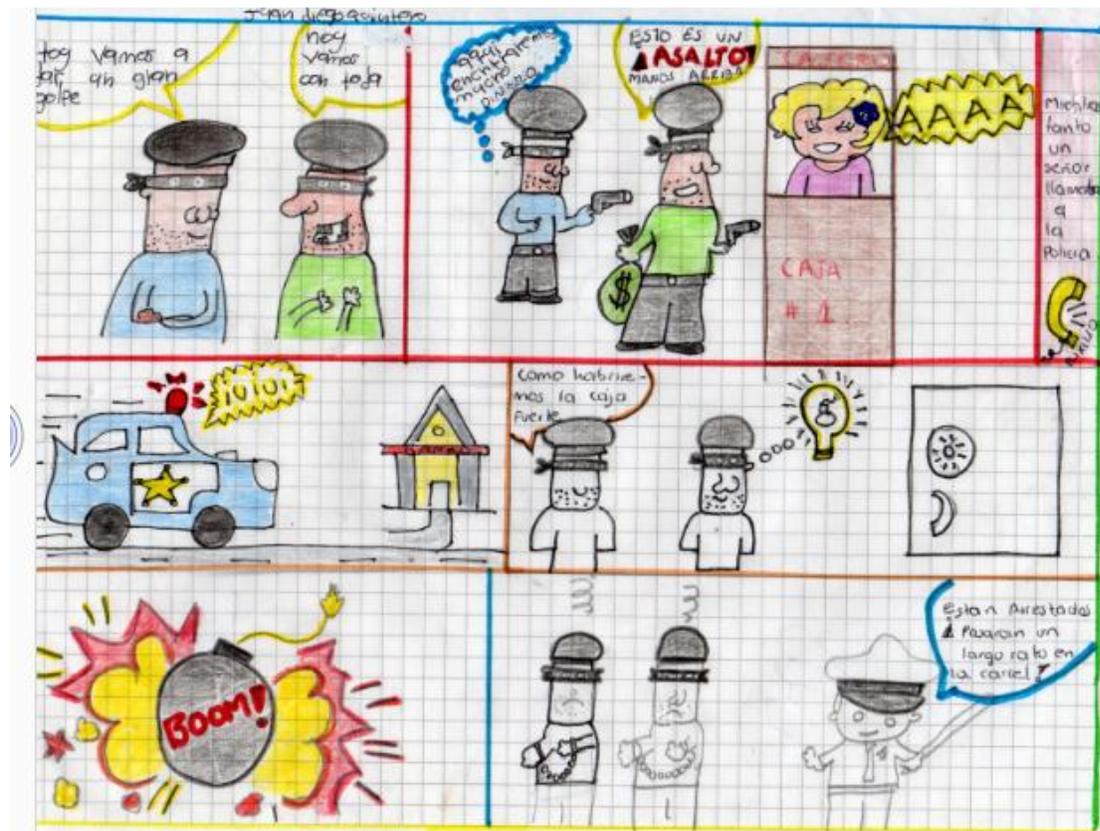
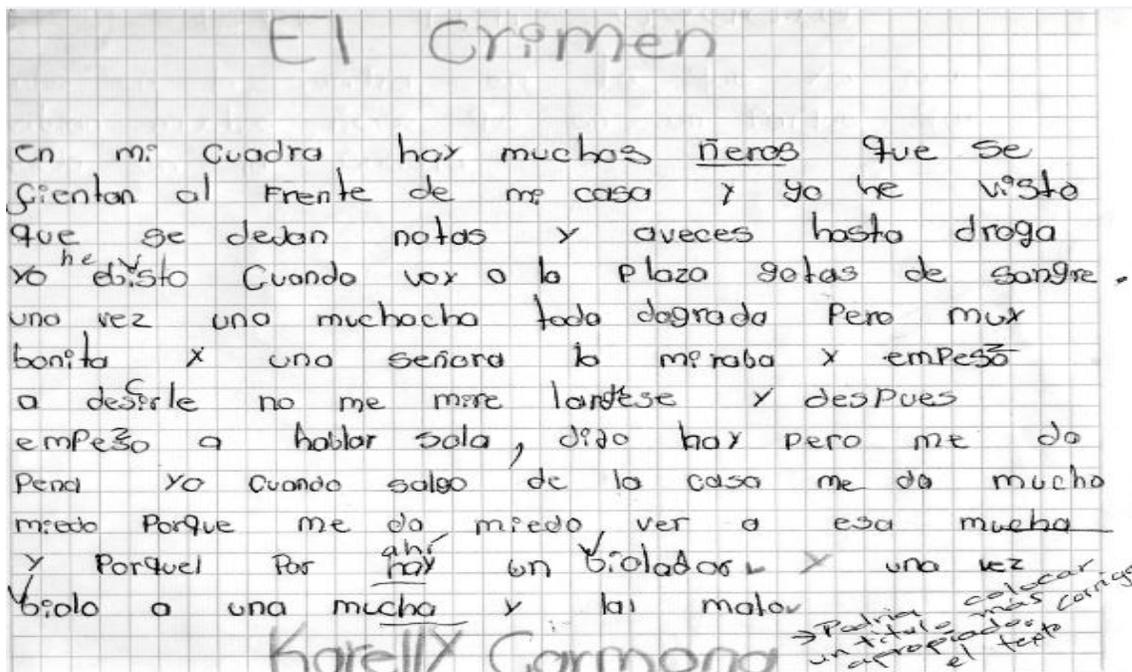


Imagen 8. Escritura contextual de Juan Diego Quintero.

Todo lo anterior es resultado de orientar la escritura, desde la implementación de ambientes de aprendizaje y partiendo del contexto social donde interactúan los niños.



**Imagen 9.** Escritura contextual de Karely Carmona.

Las interacciones con las personas cercanas a su comunidad hacen que los niños puedan generar sus ideas a través de las vivencias narradas ya que escriben situaciones de su cotidianidad, cito textual: "...hay muchos ñeros que se sientan al frente de mi casa y yo he visto que se dejan notas y hasta drogas yo ebisto Cuando voy a la plaza gotas de sangre". El reconocer su entorno hace que por medio de la escritura puedan expresar sus sentimientos y concepciones. Tal como se registra en el Diario de Campo (página 18) cuando los estudiantes reconocen situaciones que se dan en su contexto en los relatos que escuchan y estos les permiten construir sus textos.

Un avance respecto a la fluidez queda evidenciado en el Registro de Observación (página 18) donde se relata cómo los estudiantes quieren participar en contar su historia y escuchar de los demás los logros y dificultades que tuvieron.

### Pensar para escribir

Continuando con la descripción de los resultados de este ejercicio investigativo se hace referencia ahora a la importancia de la planificación del texto, que tuvo relevancia a la hora de fomentar el proceso de producción textual en los niños y niñas; pues se convirtió en un recurso clave al momento de escribir, como lo considera Cassany (1996) “el tiempo dedicado a pensar en aspectos tales como la estructura del texto, el tema, la extensión, entre otros, permite elaborar esquemas que orienten el ejercicio de producción escrita”.

Al analizar la escritura al inicio del proceso, frente a esta categoría, se puede concluir que no hay evidencia que al escribir sepan ¿para quién?; en algunos casos el escrito es exclusivo para la profesora, es escasa la planificación de la estructura del texto y no se evidencia que exista un proceso de relectura y correcciones necesarias.

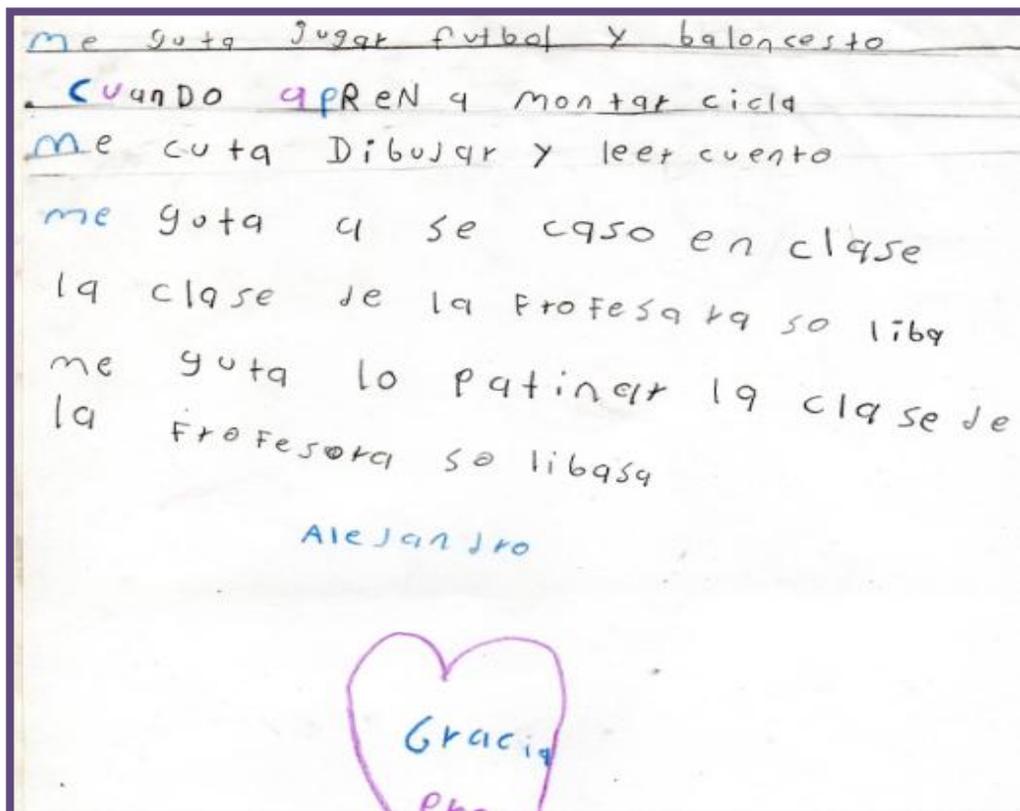


Imagen 10. Escritura inicial: Pensar para escribir.

De este modo se consideró fundamental, en el proceso de producción textual con los estudiantes y a través de los ambientes de aprendizaje, crear estrategias que facilitarían hacer una estructura con lo que deseaban escribir realizando diálogos con ellos, en los que se tuvieran claridad sobre: ¿qué escribir?, ¿qué los ubicó en el tema?, ¿para quién voy a escribir?, ¿pensaban en los destinatarios?, ¿dónde lo voy a escribir? -para darle lugar al texto-, y ¿cómo lo voy a escribir?, de acuerdo con el tipo de texto recurrían a sus características y la una estructura. La siguiente imagen da cuenta cómo los estudiantes empezaron a realizar una planeación para organizar sus ideas, antes de redactar su escrito.

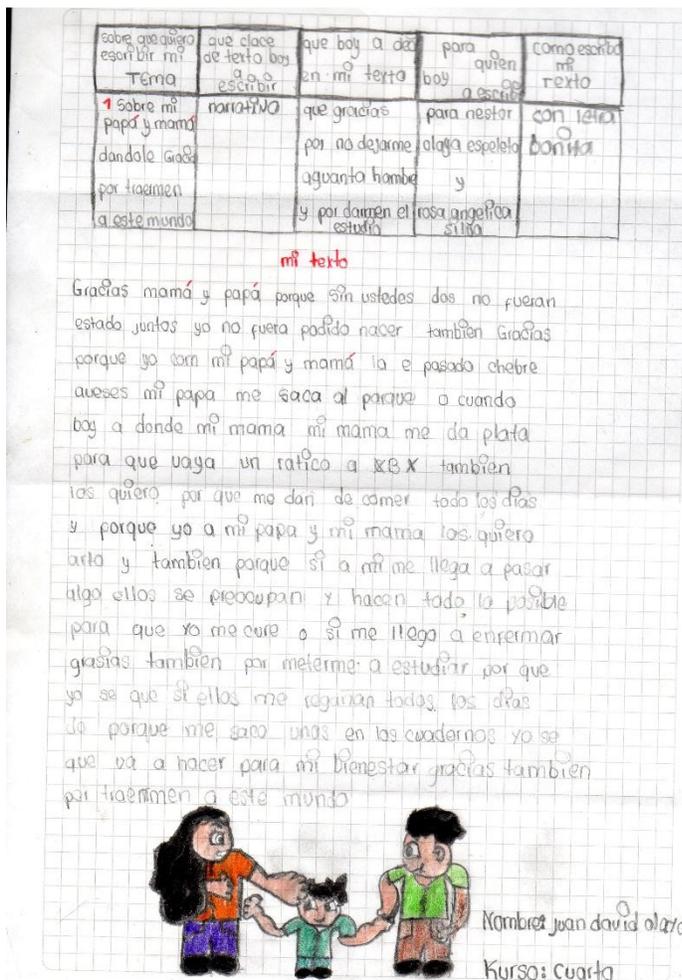
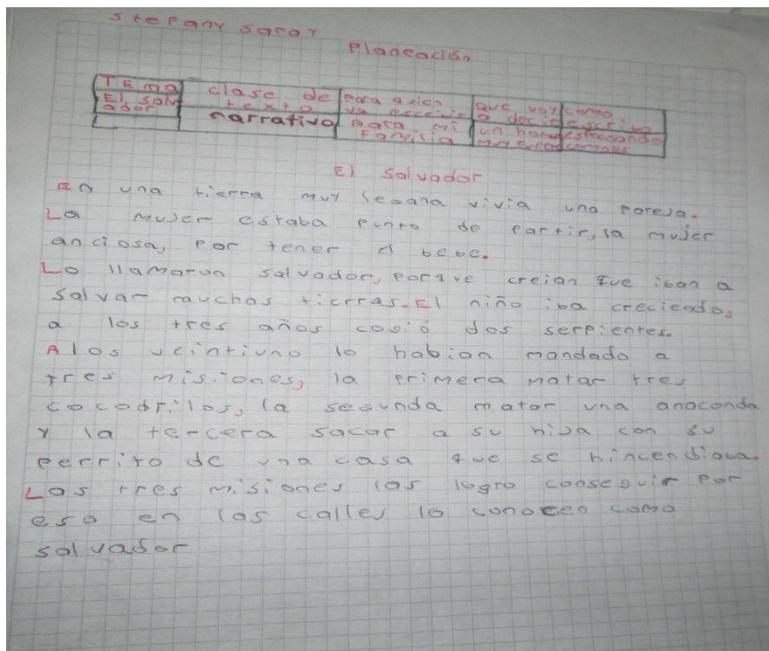


Imagen 11. Escritura con planeación de texto.

En este sentido, para fomentar la producción de texto en los estudiantes del segundo ciclo la planificación del mismo contribuyó a trazar un horizonte en los escritos, generando y seleccionando las ideas que conformarían su escrito, para luego desarrollarlas con descripciones que ampliaran lo que querían decir, contar y manifestar.

Es así que de acuerdo con esta planeación se logró mejorar la producción textual en los estudiantes, quienes escribieron textos más estructurados y con secuencia lógica; también permitió continuar con el proceso de reescritura del cual habla Cassany (1996) como “estrategias de composición” y entre ellas están: “hacer esquemas, escribir borradores previos, releer, etc.” (p.102), que los llevó a releer su producción, reflexionando sobre lo escrito y corrigiendo a través de una reescritura para presentar un producto final acorde a lo deseado, como se puede observar.



**Image12.** Escritura con planeación de texto.

Al analizar los textos se evidencia que el escrito tiene una presentación un poco más detallada y se puede ver el compromiso de los estudiantes, ayudados por la motivación de poder publicar sus trabajos. Se observa una secuencia lógica en la narración de los hechos, como en el caso de las historietas.

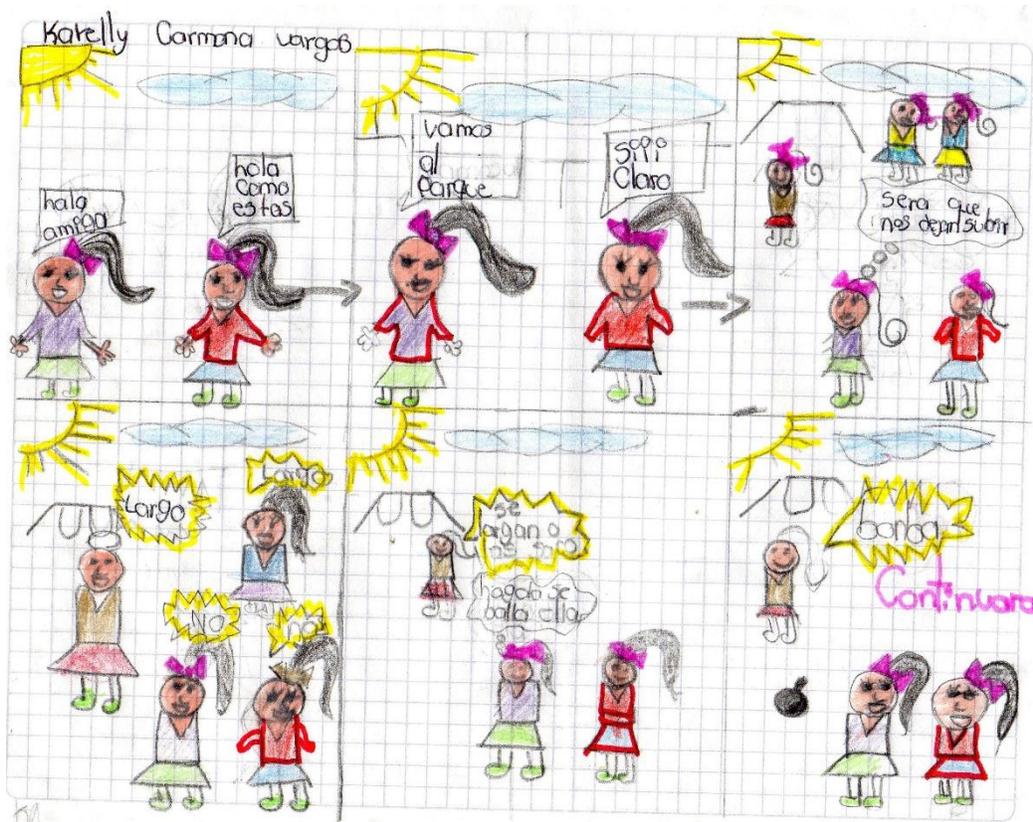


Imagen 13. Escritura con planeación del texto.

En cuanto a la conciencia ¿para quién se escribe?, hay mayor interés en los estudiantes para la propuesta de conformar la revista con su producción textual, según lo registrado en el Diario de Campo (página 9).

En este texto se evidencia el aspecto de escribir para alguien, reconocimiento de su público, lo que Cassany denomina conciencia de los lectores.

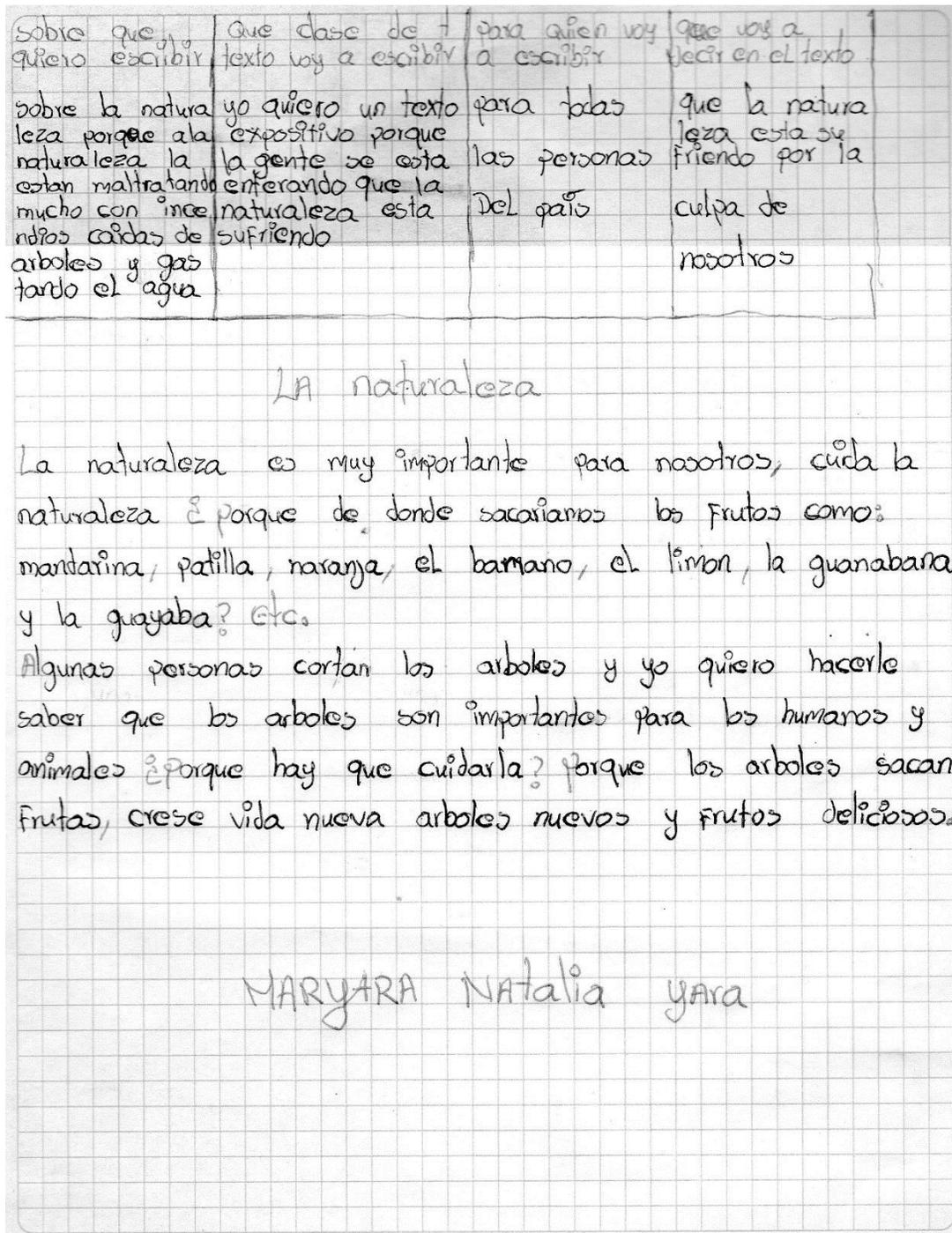


Imagen 14. Escrito con planeación del texto.

Los estudiantes van adquiriendo identidad con la producción textual, lo cual se puede hacer evidente por el agrado que sienten al realizar actividades que implican leer y escribir. (R.O Pág.

15) Así mismo que el tener conocimientos previos relacionados con la estructura y elementos de los textos narrativos facilitan el proceso de producción textual.

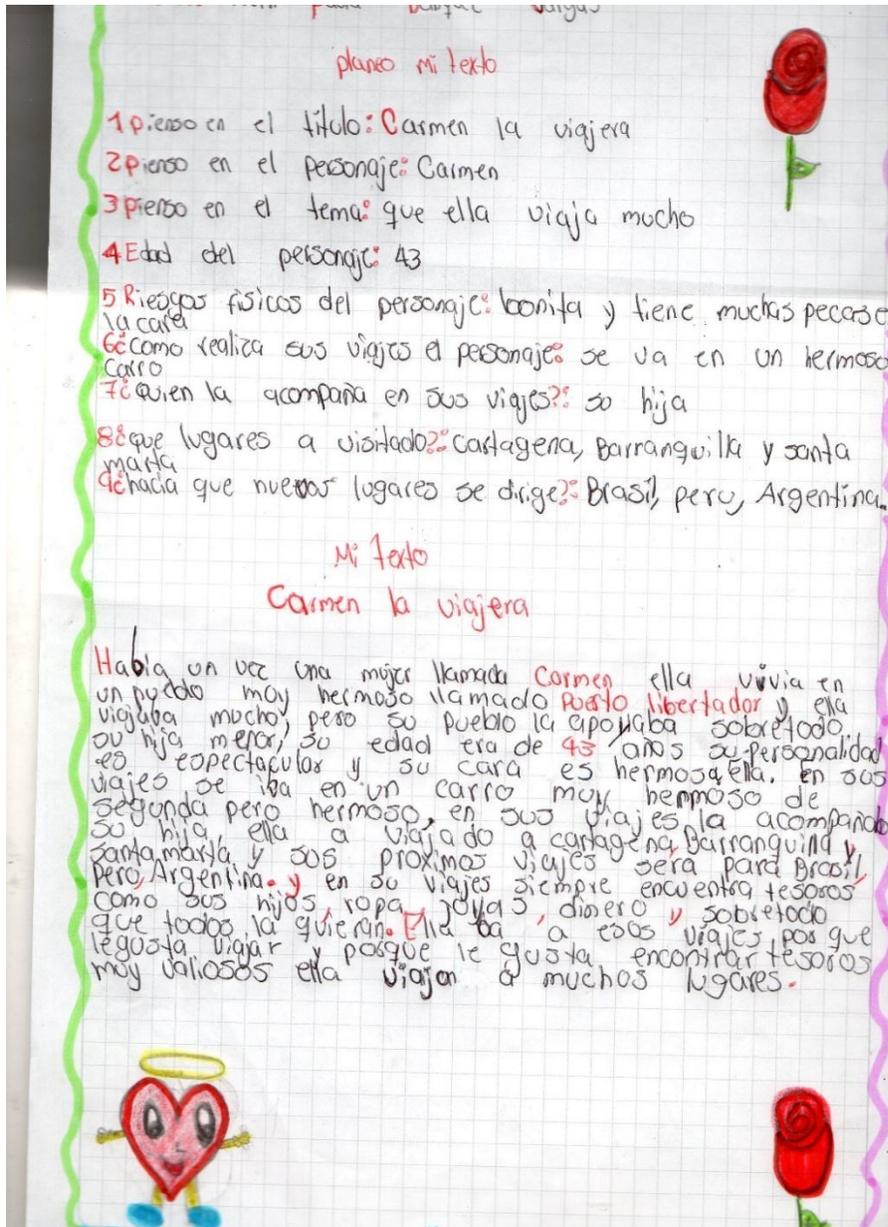


Imagen15. Escrito con planeación de texto.

El proceso de planeación se convirtió en una constante para los niños y niñas porque deseaban que sus producciones fueran publicadas para otros lectores; por lo tanto esto implicaba planificar, escribir un borrador, revisar y producir la versión final. Este ejercicio los llevó a interactuar con sus pares, en cada uno de los ambientes de aprendizaje, para que leyeran sus escritos y les dieran opiniones, así como también contribuyeran a corregirles los posibles errores. Finalmente se observa que el proceso de planificación forma parte fundamental en el ejercicio de producción textual; se convierte en una práctica diaria que facilita a los estudiantes organizar sus ideas y plasmar sus pensamientos acerca de diferentes temas.

### Conclusiones

A continuación, se presentan las conclusiones generales de esta investigación, a partir de dos perspectivas: desde los ambientes de aprendizaje y desde las aportaciones del rol del maestro en el favorecimiento de la producción textual.

Después del ejercicio de implementación de esta investigación y a través de los hallazgos encontrados se puede concluir que:

- *Cómo se está concibiendo el acercamiento a la lectura y la escritura.* Es importante reflexionar en torno a ello para poder generar una transformación en las prácticas pedagógicas que se desarrollan en el aula, teniendo en cuenta los aportes teóricos y fundamentos de la literatura, los cuales permiten tener unos criterios claros para poder articularlos al momento de aplicar.
- *Importancia sobre el hablar del entorno social.* Cuando los niños se expresan sobre su entorno social a través de la escritura, la descripción fluye al momento de describir su realidad, sus ambientes, sus experiencias y situaciones que día a día observan. Este ejercicio de escritura refuerza su identidad, al igual que descubren, critican, valoran y aprenden de las experiencias tenidas, al igual que aquellas vividas con su familia y su medio escolar.
- *Planeación.* La planeación, mediada por los ambientes de aprendizaje, es fundamental para la transformación de la práctica pedagógica porque implica romper con lo tradicional, que se fundamenta en enseñar y aprender temáticas,, de manera que una planificación flexible puede modificarse y enriquecerse con las necesidades e intereses de los estudiantes tener en cuenta los ritmos de aprendizaje.

- *Orientación hacia la producción de textos con sentido.* Es importante que las actividades planeadas se orienten a la producción de textos con sentido y que respondan a una intención comunicativa, para narrar historias, experiencias y testimonios en diferentes situaciones. A partir de esto, para cada uno de los estudiantes, el escribir se convierte en una actividad placentera, con sentido, porque cada texto que construyen adquiere un significado especial para ellos.
- *Resultados visibles y avances significativos.* Esto es lo primero que se evidencia en el proceso de producción textual de los estudiantes, lo cual permite que se evidencie una transformación de la práctica pedagógica en el aula que genera motivación; así el maestro podrá continuar implementando ambientes de aprendizaje, tendientes a favorecer en los niños nuevas experiencias en torno al conocimiento.
- *Los ambientes de aprendizaje transforman situaciones.* En las clases en las clases en la medida en que contribuyen a evitar la repetición, memorización, distorsiones y estereotipos; es decir que para lograr la producción de textos con sentido, es necesario desarrollar clases más activas que despierten la imaginación y la creatividad en los niños y niñas.

### Referencias bibliográficas

- Camps, A. (1993). La enseñanza de la composición escrita una visión general. *Cuadernos de Pedagogía*, 216, 19-22. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=378>
- Cassany, D. (1996). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Castaño Lora, A. (2014). *Prácticas de escritura en la escuela: orientaciones didácticas para docentes* (Primera ed.). Bogotá D.C., Colombia: Ministerio de Educación Nacional: Cerlalc - Unesco. Obtenido de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/leeresmicuento/88790>
- Castro Pérez, M., & Morales Ramírez, M. E. (1 de Septiembre de 2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(3). doi:<http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-3.11>
- Colmenares, A. M. (2012). Investigación -acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, III(1), 102-115.
- DeWalt, K., & DeWalt, B. (2011). *Participant Observation: A Guide for Fieldworkers* (Segunda ed.). Oxford: Rowman Altamira.
- Duarte Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje, una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana de Educación*, 97-113.

- Guardián Fernandez, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación Socio-Educativa*. San José, Costa Rica: Investigación y Desarrollo Educativo Regional (IDER).
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (1991). *Metodología de la investigación* (Sexta ed.). México: Mc Graw Hill Education.
- Jolibert, J., Alfaro, M., & Jacob, J. (1998). *Interrogar y producir textos auténticos. Vivencias en el aula*. Santiago, Chile: Dolmen.
- Jurado Valencia, F. d. (1992). La escritura: proceso semiótico reestructurador de la conciencia . *Revistas Unal*, 37-46.
- Jurado Valencia, F., & Bustamanate Zamundio, G. (1996). *Los Procesos de la escritura: Hacia la producción interactiva de los sentidos*, 56. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- MEN. (2013). Serie Editorial Río de Letras. *Leer para comprender, escribir para transformar*. Bogotá D.C., Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Quintero Saavedra, A. C., & Peña Galeano, O. Y. (2016). El modelo metasociocognitivo. Una alternativa para situar la escritura en contexto. Bogotá D.C., Colombia: Universidad Francisco José de Caldas - Facultad de Ciencias y Educación.
- Rodríguez Díaz, L. (2015). El relato de experiencia: una alternativa para fortalecer la producción escrita. Bogotá D.C., Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas - Facultad de Ciencias y Educación.
- Secretaría de Educación del Distrito (SED). (2012). Cartilla ambientes de aprendizaje para el desarrollo humano. *Herramienta de consulta y orientación para el diseño de*

*implementación de los ambientes de aprendizaje*, 3. Bogotá D.C., Colombia: Alcaldía

Mayor de Bogotá - Secretaría de Educación. Obtenido de

[http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas\\_educativas/ci-clos/cartillas\\_ambientes\\_aprendizaje/vol3.pdf](http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas_educativas/ci-clos/cartillas_ambientes_aprendizaje/vol3.pdf)

Sepúlveda Castillo, L. A. (2012). El aprendizaje inicial de la escritura de textos como (re) escritura. Barcelona, España: Universitat de Barcelona.

Soto Ocampo, J. (2014). Incidencia de una secuencia didáctica basada en las categorías de contexto y situación de comunicación para la producción de textos autobiográficos en estudiantes de 4° y 5° E.B.P. . Pereira, Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira.

Teberosky, A. (1993). *Leer para enseñar a escribir. Cuadernos de pedagogía*. Barcelona, España: ICE Universidad de Barcelona.

Valery, O. (Junio de 2000). Reflexiones sobre la escritura a partir de Vygotsky. *Educere*, 3 (9) , 38-43. Obtenido de Reflexiones sobre la escritura a partir de Vygotsky:  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630908>

Vigotsky, L. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. España: Book Print.

Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y Lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Ediciones Fausto.

**Anexos**

**Anexo 1.** Cuadro de síntesis de antecedentes

AÑO	AUTOR	TÍTULO	PREGUNTA	OBJETIVO	METODOLOGÍA
2007	Dorymar del C Nieto N.	Leyendas de mi comunidad. Estrategias para motivar la producción de textos escritos	¿Cómo motivar la producción de textos escritos en niños y niñas del segundo grado de educación básica? ¿Qué actitud presentan los alumnos de segundo grado con relación a la escritura espontánea? ¿Aprenderán de forma significativa, natural y espontánea con actividades que estimulen el lenguaje creativo?	Fomentar en los estudiantes de segundo grado de educación básica de la escuela Bolivariana La Laja el interés por la escritura espontánea, mediante leyendas o relatos de tradición oral propios de su comunidad.	Cualitativa, tomando como guía metodológica la investigación acción.
2011	Luz Angélica Sepúlveda Castillo	El aprendizaje inicial de la escritura de textos como re (escritura)	¿Qué es el texto? ¿Los niños producen texto? Las prácticas educativas escolares ¿optan por la unidad texto? ¿Por qué se excluye a los textos de la enseñanza inicial de la escritura?	Describir los aprendizajes sobre la escritura de la unidad de texto que tiene lugar durante los primeros cursos de primero, segundo y tercero de primaria en el contexto de prácticas educativas que priorizan la escritura de textos a partir de la lectura y el comentario de	Estudio longitudinal de observación Diseño de intervención sin grupo control

				libros de literatura infantil; se trata de reescrituras que resultan del intento de reproducir textos (fuente)	
<b>2014</b>	Jacqueline Soto Ocampo	Incidencia de una secuencia didáctica basada en las categorías de contexto y situación de comunicación, para la producción de textos autobiográficos en estudiantes de 4° y 5° E.B.P.	¿Cuál es la incidencia de una secuencia didáctica basada en las categorías de contexto y situación de comunicación para la producción de textos autobiográficos, en estudiantes de grado cuarto y quinto de básica primaria de la Institución Educativa la Bella?	Determinar la incidencia de una secuencia didáctica basada en las categorías lingüísticas de contexto y situación de comunicación para mejorar la calidad en la producción de textos autobiográficos de estudiantes de grado 4° y 5° de básica primaria de la Institución Educativa la Bella, de la ciudad de Pereira	Investigación cuantitativa con una metodología que pretende cuantificar los datos relacionados con la incidencia de una secuencia didáctica basada en las categorías de contexto y situación de comunicación para la producción de textos autobiográficos y presentar un análisis estadístico de los datos arrojados luego de la aplicación de la secuencia didáctica.
<b>2013</b>	Sandra Milena Botello Carvajal	La escritura como proceso y objeto de enseñanza	¿Cuáles son las concepciones que tienen los docentes de las áreas fundamentales de educación media acerca de la escritura y cómo influyen estas en sus estrategias de enseñanza?	Analizar las concepciones que sobre la escritura académica tienen los maestros de las áreas fundamentales (matemáticas, castellano, ciencias naturales, ciencias sociales), en una institución educativa	Enfoque de la investigación cualitativa, puesto que la naturaleza del objeto de trabajo lo requiere.

				de educación media de la ciudad de Ibagué.	
<b>2014</b>	Alexandra Ruiz Silva  Manuel Prada Londoño	El niño como sujeto de derechos y la escritura literaria infantil	¿Cómo invitar al niño a la escritura de ficción?  ¿Cómo estimular su capacidad creativa en el desarrollo de historias sobre temas tan complejos como la idea del niño como sujeto de derechos?		Proyecto de investigación – acción sobre el niño como sujeto de derechos giró justamente en torno a los derechos vulnerados, mancillados, defendidos y, en algunos casos, restaurados a la infancia. Los distintos apartados del escrito dan cuenta de elementos relacionados con el origen, contexto, fundamentos y proceso de esta experiencia pedagógica – investigativa, así como de sus principales resultados, que no podrían ser otros que la misma producción escritural de los niños participantes.
<b>2015</b>	Lady Daiana Rodríguez Díaz	El relato de experiencia: una alternativa para fortalecer la producción escrita	¿Cómo fortalecer la producción escrita de textos narrativos, de relatos, de experiencias, en un grupo de estudiantes del ciclo II del colegio Ciudadela Educativa de Bosa?	Fortalecer la producción escrita de textos narrativos “relatos de experiencias” en estudiantes del ciclo II del colegio Ciudadela Educativa de Bosa.	La investigación se inscribe desde el paradigma interpretativo y el enfoque cualitativo para comprender la realidad como procesos dinámicos y cambiantes. El diseño de intervención está asegurado por los principios fundantes de la investigación acción, que tiene como finalidad resolver problemas cotidianos e inmediatos y mejorar las prácticas concretas, en este caso, los procesos de producción escrita por medio de la recreación de textos narrativos.

<b>2008</b>	Nadia Zherizada Forero Galeano	Cualificación de la escritura a través de la producción de diversos tipos de texto.	¿Qué aprendiste con el proyecto “Las aventuras de correcaminitos”?	Contribuir al logro de la competencia escritora en los estudiantes a través de los procesos de planeación, textualización y revisión.	
<b>2016</b>	Aura Catalina Quintero Saavedra Olga Yamira Peña Galeano	El modelo metasociocognitivo. Una alternativa para situar la escritura en contexto	¿De qué manera fortalecer la producción escrita como práctica situada, consciente y autorregulada de los niños en grado segundo de primaria de dos instituciones educativas distritales, a partir del modelo Metasociocognitivo?	Generar acciones pedagógicas que permitan fortalecer la producción escrita como práctica situada, consciente y autorregulada de los niños en grado segundo de primaria, a partir del modelo Metasociocognitivo.	La investigación se orienta por el paradigma interpretativo con enfoque cualitativo y el diseño de investigación acción, propuesto en tres fases: la preactiva, interactiva y posactiva. Desde esta perspectiva, las docentes investigadoras a partir de la continua reflexión, sobre sus propias acciones pedagógicas, contribuyen para contextualizar y transformar las prácticas de enseñanza y aprendizaje de escritura. En este sentido, se asume la pedagogía por proyectos, como un principio de la investigación acción, y al proyecto de aula, como propuesta didáctica de intervención, para la realización de prácticas situadas de escritura, fundamentadas en la promoción de procesos metasociocognitivos, de la composición escrita, pedagogía por proyectos, como un principio de la investigación acción y al proyecto de aula como propuesta didáctica de intervención, para la realización de prácticas situadas de escritura

fundamentadas en la promoción de procesos metasociocognitivos de la composición escrita.

---

Anexo 2. Registro de observación

REGISTRO DE OBSERVACION EN CAMPO

1. DATOS GENERALES

Registro No 1

Nombre de la Observadora: Flor Marina Acosta G

Ciudad: Bogotá

Fecha: Mayo 8 - 2017

Hora de Inicio: 3:45 pm

Hora de Finalización: 5:15 pm

2. Lugar de Observación:

Colegio Hano Grande de la Amistad, en el aula de clase de grado Cuarto

3. Participantes:

- 30 Estudiantes del Grado Cuarto
- Docente de Grado Cuarto.

4. Situación observada:

- En el momento uno del ambiente de aprendizaje "Describiendo mis realidades" cuando se realiza la presentación de títeres, la mayoría de estudiantes demuestran interés por el tema, interactuando con estos respondiendo sus preguntas y dando sus opiniones para resolver la situación sobre la forma de comunicarse el títere. Rober con la abuela a ninguno de los estudiantes se le ocurrió la idea de escribir una carta para ir hasta donde la abuela el internet o conseguir dinero.

tema, interactuando con estos respondiendo sus preguntas y dando sus opiniones para resolver la situación sobre la forma de comunicarse el títere. Rober con la abuela a ninguno de los estudiantes se le ocurrió la idea de escribir una carta para ir hasta donde la abuela el internet o conseguir dinero.

- Uno de los títeres dió la idea de escribir la carta y los estudiantes dijeron como se escribiría.
- Responden animadamente que tipo de textos saben escribir ellos: cuentos, historias, mitos y leyendas.

MOMENTO DOS: Los estudiantes escriben las respuestas en una hoja sobre la narración.

- la identifican como: el hecho de contar algo, escribir, narrar.
- A la pregunta de que es un texto narrativo: se limitan a nombrar los textos narrativos que conocen: cuento, fábula, leyenda, mito.
- Textos admiten haber escrito textos narrativos pensando, inventando, contando, con imaginación y concentración.
- Los textos narrativos que conocen son: cuentos, fábulas, mitos y leyendas, algunos escribieron los títulos de algunos cuentos, fábulas y leyendas.

MOMENTO TRES =

- Los estudiantes tienen como concepto de narración "el contar, hechos que suceden o producto de la imaginación".

2

- Se construyó el concepto de narración con palabras claves que dieron los estudiantes contar, relatar, decir;
- Opinan sobre cual es la utilidad de la narración
- Insisten en contar cosas que les pasan;
- Respecto a la pregunta como se estructura la narración. tienen claro los tres momentos Inicio - Nudo - Desenlace y los elementos que la identifican: tema, tiempo, espacio, personajes
- Igualmente identifican los tipos de narración como: fabula, cuento, anécdota, leyenda y mito.

Mayo 9 - 2017  
MOMENTO CUATRO

12:30 - 3:00 pm

- Se da participación a todos los que quieren opinar

MOMENTO CINCO:

- los estudiantes escogen de acuerdo al tema el texto narrativo que desean leer.
- lo leen en su mayoría, algunos no les llama la atención y deciden cambiarlo por otro.
- En el momento de representar con dibujo la estructura de la lectura narrativa manifiestan duda para realizarlo y cada rato requieren de la aprobación de los profesores

3

- A los estudiantes les llamo más la atención las lecturas cortas.
- En la construcción del texto utilizando la foto hubo mucha creatividad para construir el texto reconocen con facilidad los elementos de la narración y la estructura de una narración.
- Presentan errores de ortografía, algunos omiten letras o no separan palabras y frases correctamente.
- Se puede observar sentido y significado en sus construcciones.
- Las construcciones son cortas, pero tienen sentido, narran momentos de su vida.
- Los relatos son de sus actividades en familia.
- Cuentan con detalles cada acontecimiento de una situación vivida.
- Cuentan en primera persona; de lo que les pasa, de sus anécdotas y experiencias.
- Los estudiantes evaluaron a sus pares cuando leyeron sus textos identificando claramente los elementos y estructura de la narración.
- El ejercicio de reescritura contribuye a mejorar la producción escrita.

4

Hora: 1:30 a 3:00 pm  
Mayo 11 - 2017

MOMENTO SEIS:

- ~~Para los estudiantes fue fácil unir las partes del texto que se les dió, asociaron con rapidez las partes, por que concian la planeación y estructura~~
- Leen el texto en el grupo, dialogan y se ponen de acuerdo para representar los elementos con un dibujo.
- Se reparten funciones en el grupo para organizar el dibujo.
- El monitor de cada grupo lee el texto para todo el grupo y explica el dibujo indicando los elementos correspondientes.
- Terminada la intervención de cada monitor los estudiantes manifiestan: que con estas actividades han aprendido mas, que les ha gustado las actividades y que quieren seguir las clases con actividades así

5

MOMENTO SIETE

- Se explica y asigna la actividad con la familia a la cual los estudiantes escuchan y también hacen preguntas sobre temáticas que podrían utilizar en la escritura de su nuevo texto.

Mayo 15 - 2017

Horas: 1:00 - 4:00 pm

- Cada uno de los estudiantes realiza la lectura en voz alta del texto que construyó con la colaboración de la familia sobre la problemática del barrio
- La docente realiza observaciones y correcciones sobre cada texto relacionadas con coherencia y cohesión ortografía.

6

5. INTERPRETACION DE LA SITUACION

- El concepto de narración es asociado con ejemplos de textos narrativos: cuentos, fábula, leyenda, mito
- Los textos narrativos que más conocen es el cuento y la fábula.
- La narración es conocida como el hecho de escribir, contar,
- Los estudiantes han escrito textos narrativos y sobre como se escriben responden: que hay que pensar, imaginar, inventar, concentrarse.
- La mayoría de estudiantes sabe como se estructura una narración, pero en el momento de aplicarlo en la construcción del texto surgen dudas o se omiten pasos.
- También identifican los elementos de una narración y los aplican cuando construyen narraciones
- No identifican con claridad los tipos de narraciones, para ellas la más conocida es el cuento
- Las narraciones que escriben frecuentemente la

7

inician con había una vez ...

- Las narraciones muy extensas, no les llama la atención, prefieren las fábulas y cuentos.
- La noticia no es el tipo de texto que les llame mucho la atención, solo si el título predice un tema de su interés como: animales y noticias sobre niños.
- A algunos estudiantes es necesario repetirles varias veces la instrucción para realizar la actividad.
- Cuando se les explicó la forma de planear un texto se notó que escribieron con mayor organización.
- Es necesario practicar más la escritura para mejorar la cohesión y coherencia.
- Cuando se utilizan situaciones del contexto, los estudiantes construyeron sus textos con mayor fluidez e interés.

8

10.2

Mayo 24

AMBIENTE N° 2

REGISTRO N° 2

Nombre del Observador: Flor Marina Acosta G.  
Ciudad: Bogotá  
Fecha: Mayo 24  
Hora de Inicio: 3:00 pm  
Hora de Finalización: 4:50 pm

Lugar de Observación: Aula de clase. Nano Grande, Grado 4º

PARTICIPANTES: Estudiantes Grado Cuarto  
Docente del Grado Cuarto

SITUACION OBSERVADA:

- Se observa interés y atención de los estudiantes en la presentación del video.
- Cuando se pregunta sobre que tipo de narración es, inmediatamente responden que es una leyenda.
- Reconocen claramente los personajes, el lugar, tiempo y tema en una narración basada en su contexto.
- Se muestran muy motivados para conocer más leyendas, nombran títulos de las que ya han leído.
- Reconocen la leyenda como: algo que ya pasó.
  - Historia relacionada con hechos pasados.
  - Historias reales que pasaron hace mucho tiempo.
  - Relatar algo.

9

- Es un escrito.
  - A la pregunta de si les gusta leer leyendas responden porque informan, enseñan, cuentan misterios, miedos
  - Se construye el concepto de leyenda como narraciones de la vida real que también tienen mucho de fantasía.
  - Leen muy entusiasmados la leyenda del. Juan y el Silbón
  - En el momento de indagar por la lectura responden animadamente sobre sus personajes, tema y lugares.
  - Se observa mucho interés en participar que no to realizan en forma ordenada, respetando los turnos, todos quieren hablar.
  - Se finaliza la clase asignando de tarea un dibujo sobre la leyenda que realizaron lectura en clase.
- HORA 51
- 10

- Mayo 25
- Muy contentos entregan el dibujo y decoran la cartelera la HORA DE LA LEYENDA.
  - Cada uno elige la leyenda que desea leer.
  - Lo realizan con atención y concentración en su mayoría, aunque algunos se muestran distraídos.
  - Organizan los grupos para contar cual leyenda escogió y de que se trataba.
  - Se puede observar que es una actividad que les agrada mucho, en cada grupo cuentan animadamente.
  - Cuando reciben la hoja para construir su leyenda preguntan: sobre que pueden escribir, la mayoría escribe muy concentrados, otros aún se muestran inseguros para escribir
- Mayo 26
- De los 23 estudiantes participantes, siete leen a todo el grupo la leyenda que construyeron, se observa creatividad y mayor dominio en la construcción del texto narrativo.
  - Al observar sus escritos son menos los errores a corregir, hay fluidez en la construcción, coherencia entre una idea y otra
  - Los estudiantes escuchan con atención la lectura que hacen sus compañeros y opinan sobre el texto de cada uno.
- 11

### INTERPRETACION DE LA SITUACIÓN

- Se notó mayor interés por parte de los estudiantes para ellos fue novedoso y llamativo el video del sombrero.
- Esta situación los animó a escribir su propia leyenda.
- Se creó el interés por leer muchas leyendas, con seguir libros con este tipo de texto.
- Los estudiantes mejoran su producción textual son más creativos al relatar historias de su barrio y de su familia.
- Se interesan por preguntar la ortografía de las palabras y por que les corrija la redacción.
- Observo mayor interés para participar en todas las actividades.
- Hay mayor colaboración entre ellos, unos se corrigen a otros y dan opiniones sobre lo que escribieron.
- Solo una minoría le falta disciplina e interés por participar activamente en el proceso.

12

### AMBIENTE N° 3

REGISTRO N° 3

Nombre del Observador: Flor Marina Acosta Gonzalez

Lugar: Aula de clase

Ciudad: Bogotá

Participantes: Docente y estudiantes

Fecha: Junio 6. - 2017

Hora de Inicio: 1:00 pm

Hora de finalización: 3:00 pm

#### SITUACION OBSERVADA

- Al escuchar las historias de las personas invitadas se muestran muy atentos y silenciosos.
- La primera historia les causó tristeza, por su temática ya que era de la vida real.
- Los estudiantes realizan preguntas sobre la historia que escucharon para conocer más sobre el suceso o ampliar la información.
- Otros dan opinión sobre el contenido de la historia animando a su protagonista.

13

- En la segunda historia cambian las emociones porque la historia tiene un final feliz, para los estudiantes.
- Se muestran más seguros para hacer preguntas.
- Su deseo es saber cómo fue la época de estudiante.
- A los estudiantes: responder sobre cómo guardar las historias que nos cuentan: predomina la escritura como cartas, relatos, cuentos e historias.
- Reconocen las historietas como una narración con dibujos, algo divertido, algo que enseña.
- Reconocen que la historieta sigue la estructura de la narración al igual que los elementos.
- Demuestran interés en la observación de videos sobre cómo construir una historieta.
- El trabajo en grupo se ve más organizado, llegan a acuerdos sobre cómo elaborar la historieta.
- Preguntan siempre que tienen dudas en la realización.

ción del trabajo

- Se ven concentrados y entusiasmados con la actividad.
- Les agrada las actividades que implican escribir y dibujar.
- Se nota satisfacción cuando ven el producto de su trabajo
- Muestran interés por presentar su trabajo a los demás grupos.

#### INTERPRETACIÓN DE LA SITUACIÓN

- Los estudiantes se motivan con la visita de otras personas ajenas a la institución que participan en sus actividades con historias de vida.
- Los estudiantes tienen algunos conceptos relacionados con la historieta como sus elementos y estructura.
- Les interesa la observación de videos sobre la temática

15

- Se les ha facilitado el trabajo en grupo, les permite llegar a acuerdos y construir historietas donde todos participan.
- Los estudiantes tienen mucha creatividad para la producción de historietas, primero imaginan, hacen una planeación y la desarrollan.
- Fue posible retomar la historia contada por los padres para representarla en historieta.

16

AMBIENTE N° 4°

REGISTRO N° 4

Nombre del observador: Flr Marina Acosta González

Ciudad: Bogotá

Fecha: Agosto 15

Hora de Inicio = 3:30 pm

Hora de finalización 5:30 pm

Lugar de Observación  
- Aula de clase.

Participantes: Docente y estudiantes de grado Cuarto.  
Psicólogo Invitado.

SITUACION OBSERVADA:

- Los estudiantes de 4° grado se muestran alegres y expectantes ante la llegada de un invitado que desea interactuar con ellos.
- Me preocupó porque la presentación de power point no funciona... y es necesario buscar otros medios tecnológicos para lograr esta intervención, este lapso ocasiona un poco de indisciplina en los estudiantes, pero solucionado el impace vuelven a retomar su atención hacia las actividades que el invitado psicólogo Hernando Garcia trae para enriquecer este ambiente de aprendizaje.
- Se observa interés por parte de los estudiantes al

17

escuchar la historia de vida del psicólogo invitado, Hernando G. muchos de los estudiantes se sienten identificados con algunos acontecimientos que narra el psicólogo.

- En la realización de actividades todos quieren participar, se animan a contar su historia, les parece importante conocer de los demás sus logros y dificultades.
- Interactúan en grupo en la construcción de una torre en pasta que representa las diferentes etapas de la vida, se ven muy animados imaginando y ensayando como construirla.
- Se muestran muy motivados con la exposición del psicólogo con un cubo de Rubik que se interpreta de acuerdo a los colores como etapas de la vida.
- En el conversatorio sobre la actividad dirigida por el psicólogo expresan: me gustó la actividad,
- La profesora los interroga así: ¿cómo podríamos llamar lo que Hernando nos contó a lo que la mayoría responde: HISTORIA DE VIDA.
- ¿Qué es una historia de vida? y responden: contar todo lo que le pasa a uno desde que nace.
- ¿Qué se cuenta en una historia de vida? Responden: lo que le pasó en la infancia, donde estudió a que jugaba, cuales eran sus juguetes; en donde nació y todo lo que ha hecho.

18

- La profesora lee su historia de vida. Se muestran asombrados e interesados en conocer más de la profesora.

- Un estudiante relaciona la historia del psicólogo con la de la profesora, dice: las dos historias se parecen, no tenían y juguetes los dos son del mismo pueblo, con esfuerzo estudiaron.

- Los animo a que cada uno cuente su historia pero con su participación hacemos una planeación que contó Hernando, ellos participan diciendo, se comienza por la infancia luego la vida de adolescente y ahí si la vida de adulto.

- Otro niño dice: Pero nosotros solo podemos contar lo de la infancia, y hay cosas que no sabemos a lo que lo profesora, le responde: Pueden escribir lo que se acuerden y que haya significado mucho en su vida, también le pueden preguntar a sus padres.

Con la participación del grupo planeamos que debe llevar como una historia de vida que se conoce como AUTOBIOGRAFIA

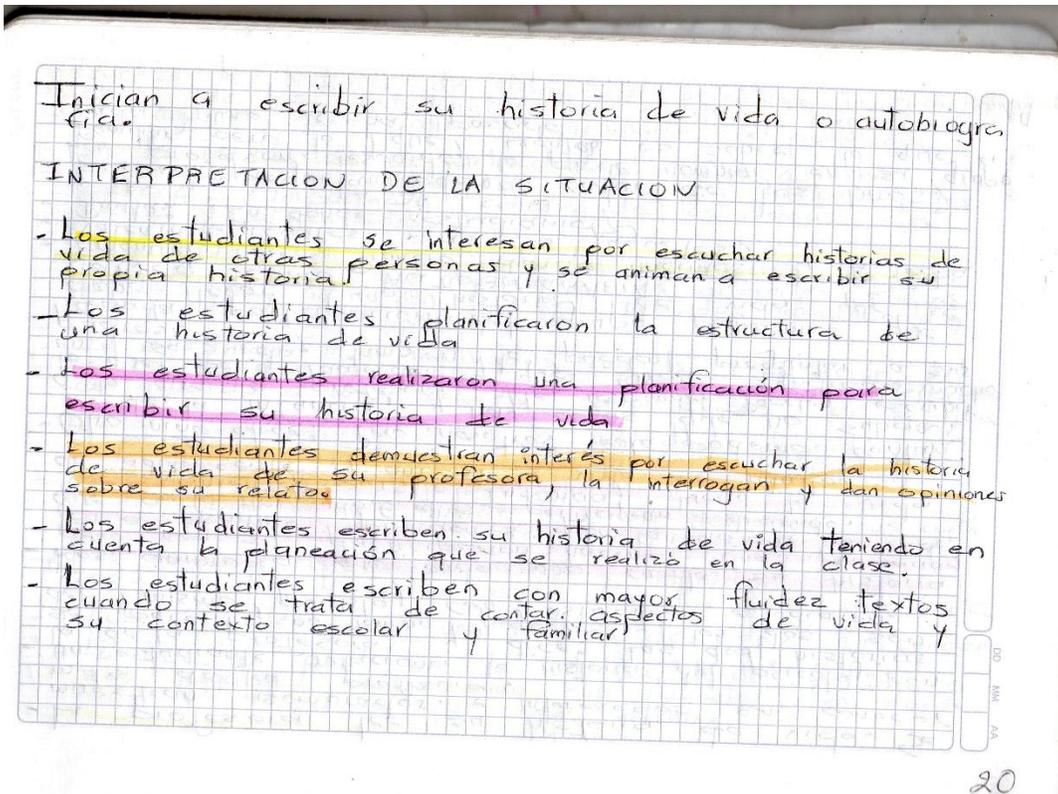
- Emanuel dice: Primero donde nacimos y la fecha.

- Valentina: ¿Cuales eran los juguetes?

- Paula: ¿En donde estudiamos?

- Edison pregunta: Podemos contar de los hnos. familiar pero lo que le puede nombrar en su grupo cada uno le ha pasado.

19



Anexo 3. Diario de Campo

ACTIVIDAD 1

Fecha: Marzo 24, 2017

TEMA: LA NARRACION

Objetivo: Utilizar la narración para relatar historias de la vida cotidiana y situaciones vividas en el contexto

Observador: Flor Marina Acosta G

Lugar: Aula de clase colegio la Amistad. Sede B

Participantes: Docentes y estudiantes

Observaciones Apriori	Ob. Aposteriori
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes se encuentran distraídos y desatentos para realizar actividades, escuchar observaciones y explicaciones de la maestra.</li> <li>- La maestra inicia la clase dirigiendo unos ejercicios de metacognición para centrar la atención y da indicaciones sobre la importancia de mostrar una actitud de escucha.</li> <li>- Cuando logro tener el grupo en silencio inicio la narración de una historia construida desde sucesos de la vida real así:                     <ul style="list-style-type: none"> <li>• El día de hoy amaneció lluvioso, nublado y con mucho frío. Cada estudiante del grado cuarto</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se observa que una de las formas para centrar la atención de los estudiantes es realizando ejercicios dirigidos de metacognición.</li> <li>- Los estudiantes muestran mucho interés y escuchan con atención la narración debido a que se trata de sus vidas y su contexto.</li> <li>- La mayoría de estudiantes logra identificarse en la narración, reconoce sus rutinas en la casa.</li> </ul>

Desperté con mucha pereza, se levantaron, cada uno en su casa, realizaron sus rutinas de aseo personal y alimentación. Miraron por la ventana de sus respectivas casas y comprobaban lo frío, lluvioso y nublado que estaba el día, así con ánimo buscaron sus maletas los cuadernos para realizar las tareas que tenían que presentar este día.

Terminadas sus tareas, se organizan con el uniforme respectivo y almuerzan con el fin de iniciar la jornada escolar. Salen muy abrigados cada uno desde su casa, ansiosos por llegar al colegio.

En el trayecto de la casa a la escuela, los estudiantes observan muchos vendedores en la calle con carritos en donde venden verduras, frutas y dulces.

Ansiosos esperan que se abra la puerta de entrada del colegio. Muy abrigados iniciaron sus clases, un poco inquietos y charlatanes.

La profesora inicia un diálogo sobre la narración que escucharon con la siguiente pregunta: ¿Qué les llamo más la atención sobre la narración escuchada?

Se hace en el tablero una lista

Para los estudiantes es mucho más llamativo escuchar narraciones de su propia realidad.

En sus respuestas a la pregunta de que les llamo más la atención se centraron en las ventas ambulantes, pues es el contexto que ellos viven cada día.

Se observa en algunos estudiantes poca creatividad para escribir un texto corto, algunos solo escriben frases.

Los estudiantes manifiestan el deseo de escribir sobre ser vendedores.

<p>con las diferentes opiniones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los vendedores con carretas de alimentos</li> <li>- El día lluvioso</li> <li>- La mayoría de los estudiantes mencionan el vendedor y cada uno nombra un alimento: dulces, juguetes, frutas y algunas verduras.</li> <li>- Teniendo en cuenta la pregunta y las respuestas la maestra los invita a escribir un texto a partir de lo que más le llamó la atención de la narración de la profesora.</li> <li>- Pero los estudiantes manifiestan el deseo de escribir sobre ser vendedores. A lo que la maestra les responde que pueden realizarlo.</li> </ul>	<p>La mayoría de los estudiantes construyó su texto sobre vendedores.</p>
--	---

REGISTRO N° 20

Fecha: Marzo 31

TEMA: construcción de Textos Narrativos. Observador: Flor Marina Acosta.

Participantes: Estudiantes grado 4<sup>o</sup> y docente. Lugar: Aula de Clase.

Objetivo: Desarrollar estrategias para la construcción de textos narrativos desde el contexto.

A priori	A posteriori
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes sacan su libro de lectura se organizan de a 2 estudiantes para seguir la lectura que la docente realiza en voz alta.</li> <li>- "El país más hermoso del mundo"</li> <li>- Mientras la docente está realizando la lectura la mayoría la sigue en el libro, pero algunos están distraídos mirando por la ventana lo que sucede en el patio.</li> <li>- La docente en varios momentos se detiene en la lectura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuando todos los estudiantes no tienen el libro se desmotivan y se distraen en los procesos de lectura y escritura.</li> <li>- Los estudiantes que no prestaron atención a la lectura estuvieron desconcentrados en toda la actividad y se les dificultó construir el texto</li> <li>- El llamar la atención a los estudiantes mientras se lee perjudica la concentración del resto del grupo.</li> </ul>

4

para llamar la atención a los estudiantes que no están atentos

- Terminada la lectura, la docente realiza un interrogatorio sobre:
  - ¿qué tipo de texto es?
  - Al que algunos estudiantes responden que "irónico". Una de las niñas explica que es un texto narrativo por que nos está relatando un viaje en vacaciones.
- La docente continúa interrogando sobre el contenido del texto:
  - ¿Cuál es el título?
  - ¿En qué lugar pasan los hechos?
  - ¿Cuáles son los personajes?
- Finalmente preguntó: ¿Si han realizado paseos con su familia en vacaciones? a la que la mayoría de los estudiantes responde que sí.
- Entonces la docente los anima a contar por medio de un texto escrito esa experiencia, y para orientarlos coloca en el tablero unas preguntas así:

Los estudiantes en su mayoría aún tienen dudas sobre cómo identificar un texto narrativo

Cuando se interroga sobre el texto, se observa que la mayoría puede responder con seguridad acerca de los personajes, lugar y tema del texto

A los estudiantes les llama mucha la atención estos textos donde interactúan con la familia

En la construcción de textos se observa poca descripción detallada de los acontecimientos que vivieron.

5

¿Sobre qué quiero escribir?  
Tema:

¿Para quien voy a escribir?  
Destinatarios: ¿Quién leerá mi texto?

¿Dónde lo voy a escribir?

¿Cómo lo voy a escribir?

La docente explica que estas preguntas nos permiten planear el texto que queremos escribir.

- Los estudiantes inician a escribir el texto, algunos todavía con dudas llaman a la docente para preguntarle: ¿qué es lo que hay que hacer? ¿que es lo que tengo que escribir? ¿En dónde lo escribo?
- Nuevamente la docente da explicaciones a los que preguntan y los anima a iniciar su texto.
- Durante la actividad de escritura la docente les pide trabajar en silencio ya que esto les ayudará a la concentración que exige para la construcción de un texto.

Es necesario que siempre se planea la escritura de un texto, esto facilita su construcción

Se observa en varios estudiantes falta de concentración en la construcción del texto.

6

La profesora ve necesario llamar la atención a varios niños que no realizan la actividad e interrumpen con charla y juego a los demás.

- Cuando algunos estudiantes han terminado les pide releer el texto para verificar que no hayan errores, y corrigirlas en el caso de que existan.

- Se deja como tarea perfeccionar el texto en casa y al realizar dibujos alusivos al contenido del texto.

- Se escucha la lectura de los textos construidos en casa y en algunos se observa que los niños utilizan palabras que oyen de su entorno familiar, como "Me estaba jodiendo".

En algunos estudiantes se observa poco interés para construir el texto, no utilizan el tiempo que se dio y al final tratan de escribir algunas renglones.

- Hay temor en los estudiantes cuando se les pide leer en voz alta su texto.

- Se expresan tan como hablan y como escuchan hablar a sus padres y vecinos.

REGISTRO 3

Fecha: Abril 18 Observador: Flor Marina Acosta G

Tema: Estructura de una revista Lugar: Aula de clase

Participantes: Estudiantes Grado 4 y docente

Objetivo: Conocer la estructura de una revista partiendo del título y portada, para utilizarla como punto de partida en la creación de un modelo donde puedan publicar sus textos.

A priori	A posteriori
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cada estudiante trajo una revista la cual observaron características de esta como el título, carátula y contenido de cada una. Se interoga sobre ¿Porque se titula así? ¿que contiene?</li> <li>- La docente explica que el título en una revista nos orienta sobre su contenido y en la portada se muestran los títulos de los temas centrales que se pueden encontrar en esta.</li> <li>- Después de colocar ejemplos con diferentes revistas se invita a los niños a pensar en el nombre que llevara nuestra revista teniendo en cuenta que se cons...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes conocían muchas revistas y saben el contenido y finalidad de la mayoría.</li> <li>- Dan respuestas coherentes sobre ¿que es una revista? ¿para que se hace una revista?</li> <li>- Muestran interés para conocer más sobre revistas.</li> <li>- Se observa en algunos estudiantes un poco de indecisión para colocar el nombre a su revista.</li> </ul>

8

trabaja con los textos que ellos han estado escribiendo y que siguen construyendo durante el año escolar.

- Cada estudiante lanza ideas sobre el posible nombre de la revista. Los nombres se escriben en el tablero y luego organizados en grupos construyen un nombre teniendo en cuenta la lluvia de ideas anotadas en el tablero. Entre los integrantes del grupo realizan el diseño de este título y la posible carátula de la revista.
- Terminada la actividad se va a trabajar el trabajo. Durante este se observa a los estudiantes muy animados y creativos en la construcción del título, pero la mayoría relaciona los escritos con la tipología de cuento y los nombres construidos se refieren al cuento.
- Es necesario aclararles que no solo se va a escribir cuentos sino otros tipos de textos que hemos trabajado en clase.

Los nombres que la mayoría dieron se relacionan con la narración de cuentos.

En grupo logran construir un nombre más apropiado para la revista y realizar una propuesta de carátula.

Hay mayor interés de los estudiantes para la propuesta de conformar la revista con su producción textual.

REGISTRO N° 4

Fecha: Abril 21 Observador: Flor Marina Acosta

Tema: El relato Lugar: Aula de clase

Participantes: Estudiantes Grado 4º y docente Hora: 3:30

A priori	A posteriori
<ul style="list-style-type: none"> <li>- El día anterior a la clase se planea con los estudiantes una tarde de cine, en la que podrán disfrutar de crispetas y gaseosa mientras observan una película.</li> <li>- Se organizan los estudiantes en un medio círculo con el fin de que todos puedan observar la película.</li> <li>- La docente da pautas de comportamiento que deben tener en cuenta durante la proyección de la película.</li> <li>- Los estudiantes esperan, organizados y en silencio que inicie la</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A los estudiantes les llama la atención este tipo de actividades donde pueden hablar y escribir de lo que viven cada día.</li> <li>- Se nota un cambio en la actitud de los estudiantes demostrando interés por la película.</li> </ul>

película.

- Algunos manifiestan que ya la habían visto, pero se muestran interesados en volverla a ver.
- Inicia la película y todos están muy concentrados y a la expectativa de los acontecimientos.
- Durante la película la docente les reparte las crispetas y la gaseosa, esto no impide que los estudiantes sigan concentrados y atentos a lo que sucede.
- La película duró dos horas, es decir cuando finalizó la jornada escolar.
- La docente deja la actividad para la casa que consiste en realizar un texto basados en los acontecimientos de la película pero con la libertad de cambiar los acontecimientos que deseen.

Cuando la profesora programó actividades en la que los niños son los actores, estos se animan a escribir, relacionando lo que observan con su realidad.

La mayoría de los estudiantes escribió el texto, demostrando que conocen la estructura de una narración.

Registro N° 5

Fecha: Abril 24 Observador: Flor Manna Acosta

Tema: Lugar: Aula de Clase

Participantes: Estudiantes Grado 4° y Docente Hora: 3:30

A priori	A posteriori
- Se realiza una lectura sobre extraterrestres y su visita a la tierra	- Todos los estudiantes escucharon con interés y atención la lectura, es un tema que los motiva.
- Todos los estudiantes realizan la lectura muy atentos es el tema de su interés.	- Demuestran mucha creatividad e imaginación para representar extraterrestres y escribir sobre la existencia de ellos
- Realizan preguntas sobre lo que desconocen, términos utilizados en el relato de como viven los extraterrestres	- Los textos que construyeron y compartieron tienen mucha fantasía y son textos cortos, producto de su imaginación
- Se observa interés por representar los extraterrestres	- Se nota un interés primordial por indagar sobre lo desconocido

AMBIENTES DE APRENDIZAJE COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA LA PRODUCCIÓN TEXTUAL EN NIÑOS Y NIÑAS

<ul style="list-style-type: none"> <li>- por medio de disfraces y acciones que se identifican en el texto.</li> <li>- La mayoría de estudiantes se distraza de extraterrestres y realiza una presentación relatando de donde vienen que comen, como viven y de diferentes características de vida.</li> <li>- Todos los estudiantes es tan muy animados, le realizan preguntas al extraterrestre sobre su forma de vida.</li> <li>- Se observa que los estudiantes se interesan por leer y conocer más sobre los otros planetas y los extraterrestres.</li> <li>- Construyen escritos de aventuras con extraterrestres.</li> </ul>	<p>En sus escritos crean personajes, le atribuyen actividades y costumbres.</p> <p>Se puede observar mayor interés y participación cuando tienen que asumir roles cuando se les presenta otro tipo de ambiente de aprendizaje, del cual construyen sus textos.</p>
--	--

REGISTRO Nº 6

Fecha: 28 Abril - 2017      Observador: Flor Marina Acosta G

Tema: El texto expositivo      Lugar: Aula de clase.

Participantes: Estudiantes Grado 4º y Docente      Hora: 12:30

APRIORI	APOSTERIORI
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se realizó la lectura de un texto expositivo y se indagó sobre la planeación necesaria para construir este tipo de texto.</li> <li>- Con la planeación lista se inicia la escritura en el cuaderno. Surgen muchas dudas, debido a que la mayoría no se le facilita este tipo de texto pues están acostumbrados a narrar historias.</li> <li>- Después de varios ejercicios de ejemplo sobre las características de este texto, deciden empezar a escribir animadamente basados en algunos temas que se sacaron como la importancia del agua, la amistad, el colegio, el descanso escolar, etc.</li> </ul> <p>Escucho las dos primeras narraciones de texto expositivo, me da</p>	<p>Cuando se realiza una planeación para escribir un texto facilita a los estudiantes, organizar sus ideas y plasmar sus pensamientos acerca de diferentes temas.</p> <p>Los temas que escogieron para escribir el texto expositivo tiene que ver con sus vivencias con los temas que se trabajan en las diferentes áreas y que son conocidos por ellos.</p>

mucha alegría al ver que mis estudiantes si pueden escribir este tipo de texto.

Aún así se encuentra dificultad ya que repiten palabras en un mismo párrafo poco utilizan signos de puntuación

• Pero en la mayoría se nota avance en la producción hay mayor coherencia y sentido en sus escritos.

• Se apropian del tema para escribir, se reconoce la estructura del texto.

- Hay un interés primordial por participar en la lectura de sus escritos, porque se les revica y se les da una aprobación sobre lo que escribieron.

- La mayoría de estudiantes participó y se nota un avance significativo en sus producciones.

- Expresan sus ideas acerca de lo que conocen sobre los diferentes temas.

REGISTRO N° 7

Fecha: Septiembre A - 2017 Observador: Flor Marina Acosta G

Tema: Signos de puntuación: exclamación e interrogación Lugar: Aula de Clase.

Participantes: Estudiantes Grado 4<sup>to</sup> y Docente Hora: 12:30

APRIORI	APOSTERIORI
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inicé la actividad con un ejercicio sobre la pintura y la música. Propuesto en el libro GRAFITI de norma. Los estudiantes por grupo escriben 5 palabras en orden alfabético relacionados con un ambiente de pintura y música; lo que les gustaba encontrar allí.</li> <li>- Rápidamente tuvieron las 5 palabras e iniciamos con esta un juego. un grupo decía la primera palabra y el otro decía otra pero en orden alfabético según la anterior.</li> <li>- De esta manera, surgieron muchas palabras relacionadas con la música y la pintura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observo que a los estudiantes les gustan las actividades dinámicas donde puedan participar con sus producciones escritas.</li> <li>- a lectura de historias, situaciones y anécdotas es fundamental para que la tamen como modelos de escritura.</li> </ul>

16

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que surgieron de su imaginación y el gusto por estos temas.</li> <li>- Con estas palabras se animaron a escribir un texto, animados por una lectura que contaba la experiencia de un niño con la pintura.</li> <li>- Muchos inician entusiasmados el texto, cuando llevan uno o dos párrafos se dirigen a mí para que les diga si lo que han escrito está bien.</li> <li>- Observo que prefieren trabajar en grupo pero cada uno construye su texto.</li> <li>- Al finalizar la clase muchos entregan el texto terminado otros solo con uno o dos párrafos.</li> <li>- Los estudiantes, revisan su texto y lo leen en voz alta, haciendo uso de los signos de exclamación e interrogación que cada uno utilizó en la construcción del texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes construyen textos a partir de experiencias que leen de diferentes personas.</li> <li>- Los estudiantes se muestran motivados para planear la construcción de textos sobre experiencias que leen.</li> <li>- Los estudiantes muestran interés y motivación por leer los textos que construyeron.</li> <li>- Los estudiantes corrigen los textos que escriben a través de reescritura.</li> <li>- Los estudiantes utilizan los signos de exclamación e interrogación en los textos que construyeron.</li> </ul>
--	--

17

REGISTRO N° 8

Fecha: Septiembre 6 - 2019      Observador: Flor Marina Acosta G.

Tema: La Descripción      Lugar: Aula de clase

Participantes: Estudiantes Grado 4<sup>o</sup> y Docente      Hora:

APRIORI	APOSTERIORI
<p>- La profesora inicia la clase realizando un ejercicio de escucha, narrando oralmente una situación observada en el aula.</p> <p>- Los estudiantes observan y escuchan con atención lo que la docente narra, es una descripción de experiencias que cada día viven, lugares que visitan con sus familias y en ocasiones con sus compañeros.</p> <p>- A partir de este relato y por medio de preguntas se logra conocer que los estudiantes tienen saberes sobre el tema de la descripción.</p> <p>- Con estos saberes y orientaciones</p>	<p>- Los estudiantes reconocen situaciones que se dan en su contexto en los relatos que escuchan, estos les permiten construir sus textos.</p> <p>- Los estudiantes utilizan sus vivencias del contexto para expresar por escrito lo que piensan utilizando una planeación que orienta la escritura y estructura de su contenido.</p> <p>- La docente integra las temáticas del plan de estudios al proceso de producción de texto.</p>

<p>de la docente los estudiantes planean la construcción de un texto descriptivo.</p> <p>Los estudiantes organizaron sus ideas a través de preguntas para planear que escribir en el texto descriptivo.</p>	<p>Cuando los estudiantes organizan las ideas a través de una planeación para construir sus textos, se observan mejores resultados.</p>
<p>REGISTRO N° 9.</p> <p>Fecha: Septiembre 8-2017 Observador: Flor Marina Acosta G.</p> <p>Tema: Los Signos de Puntuación Lugar: Aula de clase.</p> <p>Participantes: Estudiantes Grado 4° y Docente.</p>	
<p>Apriori</p>	<p>Aposteriori</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inicio la clase con la lectura del "poema de Picasso es un caso"</li> <li>- Realizo la lectura sin realizar la entonación correspondiente a los signos de puntuación.</li> <li>- Luego haciendo la entonación de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes hallan diferencias cuando escuchan la lectura del texto con puntuación y sin la puntuación.</li> <li>- Los estudiantes comentan sobre la utilidad de los signos de puntuación para</li> </ul>

<p>acuerdo a la puntuación del texto.</p>	<p>comprender un texto</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se interroga por la diferencia entre la primera lectura y la segunda donde ya se utilizó la puntuación.</li> <li>- Los estudiantes opinan que fue mas clara y entendible la segunda.</li> <li>- Los estudiantes practican la lectura del texto Picasso es un caso atendiendo a la puntuación.</li> <li>- Organizados en pequeños grupos se escuchan leer y entre ellos se hacen correcciones.</li> <li>- Cada estudiante inicia la escritura de un texto relacionado con el tema de la lectura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes muestran interés en practicar la lectura del texto atendiendo a los signos de puntuación.</li> <li>- Los estudiantes escuchan a sus compañeros leer y le hacen observaciones cuando emiten los signos de puntuación.</li> <li>- Los estudiantes se basan en el texto leído para construir su propio texto.</li> </ul>

**Anexo 4.** Unidades de análisis identificadas de acuerdo a cada categoría

CATEGORÍAS	ANÁLISIS	REGISTROS	
		Diario de Campo	Registro de Observación
1. Producir texto con sentido y significado	La mayoría de los estudiantes construyó su texto sobre vendedores.	Pág. 3	
	Los estudiantes conocían muchas revistas y saben el contenido y finalidad de la mayoría.	Pág. 8	
	Cuando se interroga sobre el texto se observa que la mayoría puede responder con seguridad acerca de los personajes, lugar y tema del mismo.	Pág. 5	
	Todos los estudiantes escucharon con interés y atención la lectura, es un tema que los motiva.	Pág. 12	
	Demuestran mucha creatividad e imaginación para representar extraterrestres y escribir sobre la existencia de ellos.	Pág. 12	
	[Los niños] Los temas que escogieron para escribir el texto expositivo tienen que ver con sus vivencias, con las temáticas que se trabajan en las diferentes áreas y que son conocidos por ellos.	Pág. 14	
	[Los niños] Los relatos son de sus actividades en familia.		Pág. 4
	En la construcción de texto, utilizando la foto, hubo mucha creatividad para construir el contenido, reconociendo con facilidad los elementos de la narración y la estructura de la misma.		Pág. 4
[Los niños] Los textos que construyeron y compartieron tienen mucho de fantasía y son cortos, producto de su imaginación.	Pág. 12		
[Los niños] Expresan sus ideas acerca de lo que conocen sobre diferentes temas.	Pág. 15		

	<p>Observo que a los estudiantes les gustan las actividades dinámicas, donde puedan participar, con sus producciones escritas.</p> <p>Hay mayor colaboración entre ellos, unos se corrigen a otros y dan opiniones sobre lo que escribieron.</p> <p>[Los niños] Reconocen las historietas como una narración con dibujos, algo divertido, algo que enseña.</p> <p>Se notó mayor interés por parte de los estudiantes, para ellos fue novedoso y llamativo el video de El Sombrerón. Esta situación los animó a escribir su propia leyenda.</p> <p>[Los niños] Les agradan las actividades que implican escribir y dibujar.</p> <p>Las construcciones son cortas, pero tienen sentido. Narran momentos de su vida.</p> <p>Se puede observar mayor interés y participación cuando tienen que asumir roles, cuando se les presenta otro tipo de ambiente de aprendizaje, del cual construyen sus textos.</p> <p>Los estudiantes realizan preguntas sobre la historia que escucharon, para conocer más sobre el suceso o ampliar la información.</p> <p>En la segunda historia, cambian las emociones porque la historia tiene un final feliz, para los estudiantes.</p> <p>Los estudiantes se interesan por escuchar historias de vida de otras personas y se animan a escribir su propia historia.</p> <p>[Maestra] Al observar sus escritos son menos los errores que corregir a corregir hay fluidez en la construcción, coherencia entre una idea y otra.</p> <p>Se observa interés por parte de los estudiantes, al escuchar la historia de vida del psicólogo invitado Hernando García; muchos de los estudiantes se sienten identificados con algunos acontecimientos que narra el psicólogo.</p>	<p>Pág. 16</p> <p>Pág. 13</p>	<p>Pág. 12</p> <p>Pág. 14</p> <p>Pág. 12</p> <p>Pág. 15</p> <p>Pág. 4</p> <p>Pág. 13</p> <p>Pág. 14</p> <p>Pág. 20</p> <p>Pág. 11</p>
--	---	-------------------------------	---

	<p>[Los estudiantes] En la realización de actividades todos quieren participar, se animan a contar su historia, les parece importante conocer de los demás, sus logros y dificultades.</p> <p>Los estudiantes mejoran su producción textual, son más creativos al relatar historias de su barrio y de su familia. Se interesan por preguntar la ortografía de las palabras y porque se les corrija la redacción.</p>		<p>Pág. 18</p> <p>Pág. 18</p> <p>Pág. 12</p>
<p>2. Escritura contextual</p>	<p>Los estudiantes muestran mucho interés y escuchan con atención la narración debido a que se trata de sus vidas y su contexto.</p> <p>Para los estudiantes es mucho más llamativo escuchar narraciones de su propia realidad.</p> <p>[Los estudiantes] La primera historia les causo tristeza, por su temática, ya que era de la vida real.</p> <p>[Los estudiantes] Reconocen claramente los personajes, el lugar, el tiempo y tema en una narración basada en su contexto. [...] Reconocen la leyenda como: algo que ya pasó, historia relacionada con hechos pasados, historias reales que pasaron hace mucho tiempo, relatar algo.</p> <p>Se creó el interés por leer muchas leyendas, conseguir libros con este tipo de textos.</p> <p>[Los estudiantes] Insisten en contar cosas que les pasan.</p> <p>En sus respuestas a la pregunta: ¿qué les llamo más la atención? se centraron en las ventas ambulantes, pues es el contexto que ellos viven cada día.</p> <p>A los estudiantes les llama mucho la atención escribir textos donde interactúan con su familia.</p>	<p>Pág. 1</p> <p>Pág. 2</p> <p>Pág. 13</p> <p>Pág. 9</p> <p>Pág. 12</p> <p>Pág. 3</p> <p>Pág. 2</p> <p>Pág. 5</p>	

	<p>[Los niños] Cuentan en primera persona, de lo que les pasa, de sus anécdotas y experiencias.</p> <p>La noticia no es el tipo de texto que les llame mucho la atención; solo si el título predice un tema de su interés como: animales y noticias sobre niños.</p> <p>Se escucha la lectura de los textos contruidos en casa y en algunos se observa que los niños utilizan palabras que oyen de su entorno familiar como “me estaba jodiendo”.</p> <p>Se expresan tal como hablan y como escuchan hablar a sus padres y vecinos.</p> <p>Cuando se utilizan situaciones del contexto, los estudiantes construyeron sus textos con mayor fluidez e interés.</p> <p>Cuando la profesora programa actividades en la que los niños son los actores, estos se animan.</p> <p>Demuestran mucha creatividad e imaginación para representar extraterrestres y escribir sobre la existencia de ellos.</p> <p>A los estudiantes les llama la atención este tipo de actividades, donde pueden hablar y escribir de lo que viven cada día.</p> <p>Los estudiantes al responder sobre como guardar las historias que nos cuentan: predomina la escritura como cartas, relatos, cuentos e historias.</p> <p>Los estudiantes se motivan con la visita de otras personas ajenas a la institución, que participaron en sus actividades con historias de vida.</p>	<p>Pág. 4</p> <p>Pág. 8</p> <p>Pág. 7</p> <p>Pág. 7</p> <p>Pág. 8</p> <p>Pág. 12</p> <p>Pág. 10</p> <p>Pág. 14</p> <p>Pág. 15</p>	<p>Pág. 4</p> <p>Pág. 8</p> <p>Pág. 8</p> <p>Pág. 14</p> <p>Pág. 15</p>
<p>3. Pensar para escribir</p>	<p>A la pregunta ¿cómo se escribe un texto narrativo? expresan: pensando, inventando, contando, con imaginación y concentración.</p> <p>Se observa en algunos estudiantes poca creatividad para escribir un texto corto, algunos solo escriben frases.</p>	<p>Pág. 2</p>	<p>Pág. 2</p>

	<p>Cuando se interroga sobre el texto, se observa que la mayoría puede responder con seguridad acerca de los personajes, lugar y tema del texto.</p> <p>Los estudiantes inician a escribir el texto, algunos todavía con dudas llaman a la docente para preguntar: ¿qué es lo que hay que hacer? ¿Qué es lo que tengo que escribir? ¿En dónde lo escribo?</p> <p>En la construcción de textos se observa poca descripción detallada y es necesario que siempre se planee la escritura de un texto.</p> <p>La mayoría de los estudiantes escribió el texto, demostrando que conocen la estructura de una narración.</p> <p>Para los estudiantes fue fácil unir las partes del texto que se les dio; asociaron con rapidez las partes, porque conocían la planeación y estructura.</p> <p>Los estudiantes han escrito textos narrativos y sobre la pregunta ¿cómo se escriben? responden: que hay que pensar, imaginar, inventar, concentrarse.</p> <p>[Los estudiantes] También identifican los elementos de una narración y los aplican cuando construyen narraciones.</p> <p>Los estudiantes se muestran motivados para planear la construcción de textos sobre experiencias que leen.</p> <p>Los estudiantes tienen mucha creatividad para la producción de historietas, primero imaginan, hacen una planeación y la desarrollan.</p> <p>Los estudiantes corrigen los textos que escriben a través de reescritura.</p> <p>La lectura de historias, situaciones y anécdotas es fundamental para que la tomen como modelos de escritura.</p> <p>[Los niños] Hay un interés primordial por participar en la lectura de sus escritos, porque se les revise y se les dé una aprobación sobre lo que escribieron.</p>	<p>Pág. 5</p> <p>Pág. 6</p> <p>Pág. 5 y 6</p> <p>Pág. 11</p> <p>Pág. 17</p> <p>Pág. 17</p> <p>Pág. 16</p> <p>Pág. 15</p>	<p>Pág. 5</p> <p>Pág. 7</p> <p>Pág. 7</p> <p>Pág. 16</p>
--	---	--	--



