

# PRODUCCIÓN TEXTUAL EN CONTEXTOS REALES DE COMUNICACIÓN

VIVIANA ANDREA AMAYA LUQUE

SANDRA CECILIA BRICEÑO JIMÉNEZ

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS

[inc.ami@hotmail.com](mailto:inc.ami@hotmail.com)

[sandrabriji@gmail.com](mailto:sandrabriji@gmail.com)

## RESUMEN

El propósito de esta investigación es favorecer la producción escrita de una manera significativa en niños de primer ciclo, a través de la implementación de un proyecto de aula que permitió contextualizar el proceso de enseñanza aprendizaje. Participaron veintidós estudiantes de dos instituciones privadas, once del nivel de transición y once del nivel de primero, con edades entre los 5 y los 7 años.

Para el desarrollo de la investigación se tomó la metodología de investigación cualitativa con enfoque investigación acción participativa, el punto de partida fue la caracterización de las producciones escritas de los niños, con la finalidad de identificar el desempeño del nivel de producción escrita. En una etapa posterior se implementó como estrategia didáctica un ambiente que promovió a la producción de diversos textos, según las necesidades que en el momento surgieron en el proyecto de aula denominado “Produciendo textos en compañía de los juguetes”. En este se aplicaron instrumentos de recolección de datos como diarios y evidencias fotográficas los cuales al hacer un proceso de triangulación junto con las voces de autores y de las investigadoras arrojaron resultados que permitieron establecer la efectividad del proyecto de aula como estrategia para potenciar el proceso escritor en situaciones reales de uso, por medio de la producción de tres tipos de textos informativos, y corroborando la relación entre metacognición y metalingüística en el proceso de reflexión de la escritura significativa.

Palabras claves: Proyecto de aula, producción escrita, metacognición, metalingüística, tipología textual.

## ABSTRACT

The purpose of this research is to support the written production in a significant way in first cycle children through the implementation of classroom project that permit to contextualize the teaching-learning process. In this research twenty –two (22) students participate from two private schools. There were eleven students from transition (kindergarden) and first primary grade; they are among 5 to 7 years old.

For developing this research, we took the qualitative methodology research; our beginning was the characterization from writing productions were done by children. And our goal was to identify the develop in each writing process level. In an advance stage, we used as a didactic strategy in an environment that promote those writing text productions, according with the necessity that in the moment emerge in the classroom project called "text production with toy's company". In this, we applied data field tools such as diaries and pictures which in a triangulation process did with author's voices and researches gave a result that permits to establish the classroom project efficient as strategy for potential the writer process in real use situation, through three informative text productions.

Those are informative that correspond the relation between metacognition and metalinguistic in the meaning writing reflection process.

Key words: Classroom project, writting production, metacognition, metalinguistig, text tipology.

## INTRODUCCIÓN

En nuestro contexto educativo una de las actividades del lenguaje que se intenta desarrollar en el ser humano en sus diferentes espacios socioculturales es la

escritura. Siendo esta una habilidad que se funda en los primeros años de vida escolar, aunque en muchas ocasiones se convierte en el talón de Aquiles para algunos maestros, ya que no saben cómo

abordar prácticas coherentes con los intereses y necesidades de sus estudiantes y recaen en prácticas tradicionales de planas y ejercicios de aprestamiento, donde el estudiante se cansa y solamente codifica palabras sin sentido y no se genera un espacio de reflexión acerca de su proceso de aprendizaje.

Se entiende la escritura como una copia y no como la producción de texto significativo. Al respecto afirma Vygostky <sup>1</sup>“El problema del lenguaje escrito está muy poco estudiado como tal, es decir, como un sistema especial de símbolos y signos cuyo dominio significa un viraje crítico en todo el desarrollo cultural del niño”.

Abordando la investigación se evidenció un problema de producción escritural, donde se tomó como estrategia un proyecto de aula para favorecer el proceso de producción y así involucrar directamente al estudiante y al maestro (investigador). Siendo el aula el lugar donde se desarrolla la investigación y se

---

• <sup>1</sup> Vygostky tomado de Braslavsky, Berta (2005). *Enseñar a entender lo que se lee*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

hacen cuestionamientos entre los participantes, se dio inicio a esta. Por tanto se abordó la pregunta: ¿Cómo potenciar los procesos de producción escrita en estudiantes de primer ciclo de dos instituciones privadas? Se abordaron los siguientes objetivos que iluminaron el camino investigativo: Favorecer la producción escrita de una manera significativa en estudiantes de primer ciclo, a través de la implementación de un proyecto de aula que permita contextualizar el proceso enseñanza-aprendizaje.

-Identificar el nivel de desempeño de producción escrita de los estudiantes de los grados transición y primero.

-Favorecer ambientes que promuevan la producción de diversos textos, según las necesidades que surjan en el proyecto de aula.

-Reflexionar sobre los procesos metacognitivos y metalingüísticos durante el proceso de producción escrita en los niños.

Se miró de manera reflexiva para potenciar los procesos escriturales en el aula, enriqueciendo significativamente la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

En el proyecto de aula se evidenció y se confirmó que el desarrollo de las actividades de producción escrita, surgen de una necesidad palpable, directa y ante todo de una necesidad viva en su contexto, donde el niño juega con su entorno dándole una importancia y siendo activo en ella.

Lo anterior, lo corrobora Jolibert (2009) al decir que <sup>2</sup>“*la pedagogía por proyectos no podría reducirse a una simple técnica educativa o a un nuevo método. Esto implica de manera más vital, un cambio de estatuto de los niños en la escuela a partir de una profunda revisión de las interrelaciones entre adultos y niños (y entre docentes y padres)*”. Como ya hemos dicho, por parte de los adultos esto corresponde a un cambio de las representaciones y de las experiencias que atañen a las posibilidades y a las necesidades de los niños.

Se llevaron a cabo las cinco fases que muestra Josette Jolibert, los registros de esta investigación fueron: las voces

---

<sup>2</sup> Jolibert, 2009 Jolibert, Josette (2009). Niños que construyen su poder de leer y escribir. Buenos Aires. Ediciones Manantial.

registradas, los diarios de campo que apuntan hacia el proceso didáctico, cada momento vivido en el aula, mostrando el proceso de las producción escritural de los estudiantes enfocándolo con las tipologías trabajadas, las cuales fueron: la carta, el afiche y la ficha técnica.

La reflexión que se hizo en el desarrollo del proyecto de aula para la producción escrita favoreció escenarios significativos que salieron de una necesidad sentida por los mismos estudiantes, en la cual se reflexionó sobre los procesos metacognitivos y metalingüísticos durante la producción escrita, complementándose el diálogo de los participantes con la aplicación de rúbricas.

## METODOLOGÍA

### Diseño

Esta investigación es de carácter cualitativo, definiéndose esta como: “*aquella que se ocupa de recolectar y analizar la información en todas las formas posibles, exceptuando la numérica. Tiende a centrarse en la exploración de un limitado pero detallado número de casos o ejemplos que se consideran interesantes o esclarecedores y su meta es lograr profundidad y no*

*amplitud*<sup>3</sup>. Blaxter, (2002). Se enmarcó en la metodología de investigación acción participativa.

La investigación acción se define como <sup>4</sup>*“el estudio de una situación social cuyo objetivo es mejorar la calidad de las acciones que se ejecutan dentro de la situación. Su objetivo es fomentar el juicio práctico en situaciones concretas, y la validez de sus teorías e hipótesis no depende tanto de las pruebas científicas de verdad como de la eficacia para ayudar a las personas a obrar con más inteligencia y con mayores habilidades. En la investigación acción las teorías no se validan de forma independiente y luego se aplican a la práctica, sino que son validadas por la práctica misma”*. Elliott, 1991, p. 69.

Es de carácter participativo ya que los investigadores están involucrados del proceso en el cual conoce, actúa, desarrolla un método para analizar y comprender mejor la realidad de la población, y les permite planificar

---

<sup>3</sup> Blaxter, Loraine. (2002). *Cómo Hacer una Investigación*. España: Editorial Gedisa.

<sup>4</sup> Elliott, 1991 p 69

acciones y medidas para transformarla, su movilización colectiva y su acción transformadora.

Unidad de análisis

Se desarrolló teniendo en cuenta la práctica pedagógica de dos maestras quienes quisieron caracterizar y favorecer el proceso de producción escrita de sus estudiantes.

Unidad de trabajo

La investigación fue realizada en dos instituciones de carácter católico y privado. Una ubicada en la localidad de Fontibón-Bogotá, y la otra en el municipio de Chía-Cundinamarca. Los grados con los que se trabajó fueron primero y transición, se tomó una muestra de once estudiantes de cada salón con edades entre los 5 y los 7 años de edad.

Técnicas de Recolección

Observación participante y recolección de datos a través de los diarios de campo. Efrén Acero manifiesta <sup>5</sup>*“Los diarios de campo son elementos importantes para considerar en la Investigación en el aula. Son herramientas que el maestro elabora*

---

<sup>5</sup>Acero, E. Revista actualidad educativa. III

para sistematizar sus experiencias. El ejercicio que en el diario se realiza requiere rigurosidad por parte del maestro, para que cumpla con los intereses que se trazan al efectuarlo, a partir del dicho popular que expresa “lo que no está escrito no existe”.

Se llevó un registro fotográfico el cual es un instrumento de recolección de datos que permitió sopesar visualmente la investigación realizada, abordando a Rocar y Uguayo <sup>6</sup>quienes consideran que: *"es necesario tener en consideración que cada día son más los estudios sobre las culturas contemporáneas que manifiestan la necesidad de integrar los documentos visuales y audiovisuales como fuentes primarias de investigación, ya que sin ellos no podemos acceder ni analizar numerosos fenómenos característicos de las sociedades de los siglos XIX y XX"*.

En cuanto al instrumento de la prueba diagnóstica, refiere Hugo Cerda<sup>7</sup> que *“reducir el planteamiento y la formulación de un problema a un simple acto de*

---

<sup>6</sup> Roca, Lourdes y Fernando Aguayo, *Imágenes e Investigación Social*, Estudio introductorio, Instituto Mora.

<sup>7</sup> Cerda, Hugo. (1998) *Los elementos de la investigación*. Bogotá.

*preguntar y responder es un acto irresponsable y anticientífico, ya que una tarea tan importante como ésta no puede quedar sólo al arbitrio de la intuición, del ingenio y de la inteligencia del investigador”* (1993: 147).

## PROCEDIMIENTO

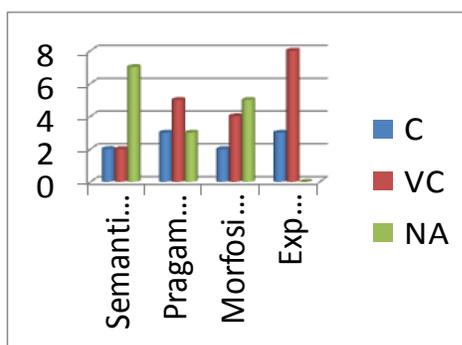
Se llevaron a cabo los siguientes pasos:

1. Autorización de las instituciones donde se desarrolló la investigación.
2. Se aplicó el instrumento de la encuesta con el fin de indagar por los intereses y gustos de los participantes y dar inicio a la investigación.
3. Prueba diagnóstica.

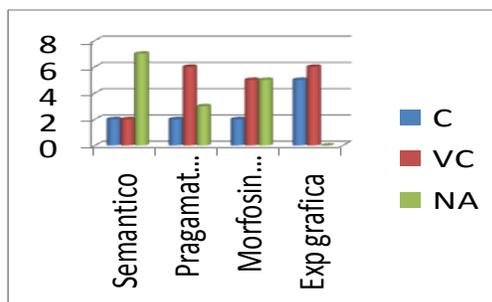
Se aplicó una prueba diagnóstica para identificar en qué situación estaban los estudiantes frente al proceso de producción tomando como referentes los ejes de producción emanados por el MEN en la serie de *Lineamientos curriculares* (1998). Los ejes tomados fueron: a nivel semántico, la coherencia entre lo visto en la historia y lo escrito. A nivel pragmático, la relación entre la situación y la pertinencia del texto. A nivel morfosintáctico, orden y secuencia del

texto. A nivel de expresión gráfica, legibilidad y distribución espacial del texto. Además se tomaron las valoraciones propuestas por Jolibert:

C: construido, VC: en vía de construcción y NA necesita apoyo.  
Se obtuvieron los siguientes resultados:



*Resultados de los niños de transición*



*Resultados niños de grado primero*

Se identificó que en los niveles donde los niños tienen mayor dificultad son: en el nivel semántico y el nivel pragmático. Se propuso implementar el proyecto de aula como estrategia para potenciar y

favorecer la producción escrita coherente y funcional para la vida de los niños.

#### 4. Recolección de la información.

Se tuvo en cuenta los intereses de los estudiantes, y se propuso trabajar el proyecto de aula como estrategia para favorecer la producción escrita. Se tomaron como referencia las fases propuestas por Jolibert en su libro *Interrogación y producción de textos auténticos vivencias en el aula*.

Las fases del proyecto fueron las siguientes, y se registraron en el diario de campo:

- Planificación del proyecto. En esta fase se observó una película para sensibilizar a los estudiantes frente al cuidado de los juguetes. También se elaboró el contrato en el cual se pudieron calendarizar las actividades que se realizaron en torno al proyecto. Se retomó a Jolibert, quien le da gran importancia al contrato para organizar y dar responsabilidades a los participantes del proyecto, en cuanto se precisan tareas, recursos, y cumplimiento al calendario. En su elaboración la maestra tomó el papel de secretaria para registrar éste por escrito.

En la segunda fase del proyecto denominada realización de tareas se trabajó la producción escrita de la carta, el afiche y la ficha técnica. Se produjo una carta cuyo fin fue solicitar permiso en las instituciones, en una para programar una salida al hospital de los juguetes y en la otra para poder tener una caja con juguetes en el aula, todos donados por ellos. Se recibió respuesta positiva por parte de los directivos para llevar los juguetes, pero no fue autorizada la salida al hospital, por tal motivo cada estudiante llevó su donación al aula. De esto surgió la necesidad de producir otro tipo de texto con el fin de conocer y promover el cuidado, importancia y organización de los juguetes en su espacio. El texto escogido fue el afiche.

Finalmente, se produjo una ficha técnica cuya finalidad fue vivenciar los pasos para elaborar un juguete.

En el proceso de producción de cada tipo de texto se dio una primera escritura con los pre saberes que cada niño tenía acerca de la tipología, una confrontación con los textos elaborados por expertos; en el caso de la carta fue con cartas que circulan en el común, el afiche con los de publicidad.

Y una reescritura con las pautas ya interiorizadas en cuanto a estructura y pertinencia en las situaciones de uso. En el caso de la carta, la reescritura tuvo dos producciones: una colectiva y una individual, el afiche y la ficha técnica tuvieron una producción grupal, el producto final fue una producción colectiva.

En la tercera fase se dio la culminación del proyecto, para esta se socializaron entre los estudiantes de otros niveles las producciones realizadas durante el proyecto.

En la cuarta y quinta fase se hizo evaluación del proceso llevado y de los aprendizajes obtenidos. Es de anotar que durante todo el proceso de producción se llevó a cabo una reflexión metacognitiva y metalingüística de los aprendizajes obtenidos y del proceso llevado.

En el diario de campo se tomaron en cuenta momentos importantes para dar cuenta del proceso investigativo:

- Se hizo una observación detallada de cada momento en la clase teniendo en cuenta la participación de cada actor, sus

intervenciones, gestos y actuar. Se registró de manera escrita.

- De cada registro de diario se realizó un análisis e interpretación del momento vivido.
- Al confrontar el registro de descripción con el análisis e interpretación, la maestra procedió a realizar una autoevaluación de la sesión para enriquecer su proceso pedagógico.
- Por último, se realizaron ajustes para perfeccionar, afinar y progresar el proceso vivido en el aula de manera significativa.

5. El instrumento de registro fotográfico se tomó para evidenciar el papel de los actores en el proceso y capturar momentos específicos e importantes en la investigación. También para visualizar cada fase del proyecto por medio gráfico.

6. La categorización y análisis de información se hizo a través de:

Realizar lectura de los diarios de campo teniendo en cuenta su descripción, análisis y autoevaluación, se ejecutó un ejercicio de categorización, para luego sacar una matriz de frecuencia en la cual

se consolidan las categorías principales y lo más relevante del proceso.

Al finalizar la implementación de la propuesta se llevó a cabo una categorización y análisis de la información obtenida en diarios y registros; esto fue posible por el proceso de triangulación en la cual se tuvo en cuenta la experiencia de las investigadoras, las voces de los niños y la voz de los autores y teóricos que han trabajado sobre el tema.

## RESULTADOS

El principal interés de la investigación fue potenciar procesos de producción escrita en estudiantes de primer ciclo de las instituciones privadas, tomando como estrategia el proyecto de aula y abordando tres tipos de texto.

Los datos de la investigación fueron recolectados a través de los diarios de campo los cuales favorecieron la reflexión y análisis de la práctica pedagógica, y los registros fotográficos para evidenciar cada fase del proyecto. Se realizó una observación detallada de cada sesión, la cual fue registrada de manera escrita en los diarios estableciendo las

categorías de análisis obtenidas, con el fin de diseñar una matriz la cual permitió establecer una triangulación entre las tres partes involucradas en la investigación: autores, estudiantes e investigadoras.

En la categoría estrategia didáctica se evidenciaron las necesidades e intereses individuales y colectivos de los estudiantes del ciclo I. Esto propició un ambiente significativo donde el estudiante fortaleció procesos de producción escrita por medio de la utilización de diversos textos dándoles una funcionalidad dentro del aula.

Lo anterior es corroborado por el análisis que se dio en las voces registradas de los diarios de campo: *“Cada estudiante construye en su propio conocimiento, como elaborar el juguete y producir texto, identificando su nivel de desempeño”*

Además la maestra afirma que. *“La producción de un texto colectivamente permite que todos los niños se sientan motivados a participar y realicen sus aportes con seguridad”*. También dice que *“Dar a conocer las producciones y proceso realizado durante el desarrollo del proyecto brinda la posibilidad a los*

*niños de comunicar oralmente los procesos que realizaron para ejecutar un proyecto”*.

La categoría de producción escrita permitió establecer que al partir de una situación real de uso, se pudo elegir una temática que surgió de los intereses y necesidades de los niños para que ellos se sintieran motivados y a la vez pudieran vivenciar a partir de una realidad la producción escrita, teniendo en cuenta una funcionalidad y un significado.

Esto lo ratifica la maestra cuando afirma: *“Propiciar el espacio en que los niños puedan expresar cuál es el tipo de texto pertinente producir en determinado momento, les hace reflexionar y concientizarse de que cada tipología textual así como tiene una estructura específica tiene una finalidad también específica”*. Así, se puede concluir que en un proceso de producción escrita se tiene en cuenta los ejes propuestos por los *Lineamientos curriculares*. *“En el proceso de producción textual una coherencia entre lo que ellos querían expresar y como lo escribieron, y se vivencia un proceso significativo”*. También se observó que *“Los estudiantes realizaron una excelente reescritura y*

*relectura visual en el trabajo realizado por ellos mismos, contando con qué fin lo hicieron, cuál fue su propósito. Se hizo una confrontación con un afiche y explicaron su parecido el uno con el otro”.*

En la siguiente categoría, Tipología textual, se observó que los diversos tipos de textos entran en interacción con los niños, desde sus casas, con los recibos de servicios públicos, cartas de familiares, etc., lo cual generó en ellos un conocimiento previo, interiorizando que ante determinada situación se genera un texto particular de acuerdo con la necesidad.

Al desarrollar el proyecto de aula se demostró una propuesta de formación enfocada en la producción escrita de diferentes textos, manejando la estructura de cada tipología, como la carta, el afiche y la ficha técnica, teniendo en cuenta la necesidad que surgió en el aula.

Se afirma con las siguientes interpretaciones de los diarios que: *“El texto surgió de la necesidad de solicitar un permiso de manera colectiva a la directora de la institución. La tipología*

*textual que aparece en su realidad fue la carta”.*

*“El trabajo fue colectivo, se evidenció un aprendizaje significativo en la estructura de la tipología textual del afiche”.*

*“Coincidieron en que las producciones realizadas por ellos tenían imagen y texto escrito, pero las letras nos los hacían llamativos por el tamaño y color de estas”.*

*“En el proceso de escritura de la ficha técnica se observó que los niños escribieron parte de la estructura de esta, aunque omitieron escribir la numeración en las instrucciones”.*

En la categoría de evaluación se llegó a la conclusión de que está integrada a los procesos de aprendizaje; con ella se hace un balance acerca de los conocimientos que posee un estudiante, sus recursos cognitivos, permitiéndole estructurar los aprendizajes y establecer relaciones entre los conocimientos anteriores y los nuevos saberes. Para llevar a cabo esta reflexión afirma la maestra: *“Entablar un diálogo con preguntas acertadas que generen en los estudiantes una reflexión y cuestionamientos sobre sus aprendizajes, generando un clima de confianza lo cual*

*lo invita a proponer y generar sus conocimientos*". Esto lleva a transformar una concepción que se tenía de la evaluación, dice la maestra: *"Evaluar no es solamente una nota como se ha venido trabajando en la diferentes áreas, sino que es un trabajo de reflexión"*. También afirma: *"Se observó qué aprendieron los niños y qué debilidades se encontraron por medio de la reescritura y por medio de la rúbrica se generó un aprendizaje significativo"*.

La última categoría corresponde a la estrategia pedagógica en la cual se tuvieron en cuenta cuatro criterios: ver, juzgar, actuar y devolución creativa. Tomando en cuenta la observación y la problematización (VER), se mira de manera reflexiva para potenciar los procesos escriturales en el aula, enriqueciendo significativamente la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Teniendo en cuenta el criterio (JUZGAR), se ha concebido la escritura como una actividad solamente motriz en la cual se busca letra bonita, manejar renglón, la direccionalidad de las letras y demás, lo cual deja a un lado lo que realmente es en sí la escritura, pero no se profundiza ni se reflexiona, solamente se

tiene en cuenta la parte estética, abandonando un proceso cognitivo siendo vaga su construcción de conocimiento y dándole fuerza a la memorización de temas sin ninguna retroalimentación.

Para el criterio de interpretación y el gesto (ACTUAR), se tomó en cuenta a cada estudiante y las producciones que surgieron de una necesidad, tomando la carta cuya finalidad fue solicitar un permiso a las directivas de cada institución. En cuanto al afiche, se enriquece la producción escrita para promover el cuidado y orden con los juguetes, y al finalizar se elaboró un muñeco teniendo en cuenta la producción escrita de cada estudiante para poderlo diseñar por medio de una ficha técnica.

Para terminar, con el criterio de (DEVOLUCIÓN CREATIVA), se registraron las siguientes voces de las maestras: *"El diálogo dirigido por la maestra permitió que los niños se orientaran para producir un texto escrito de acuerdo con sus intereses y funcionalidad de este"*.

*"El texto surgió de la necesidad de solicitar un permiso de manera colectiva a la directora de la institución. La*

*tipología textual que aparece en su realidad fue la carta”.*

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Una de las conclusiones a las que se pudo llegar en esta investigación es que en el aula las maestras detectaron y analizaron una carencia en las producciones escritas de los niños. Como se identificó en el diagnóstico, las debilidades más relevantes frente a este proceso fueron la coherencia y funcionalidad que le daban a los textos de acuerdo con una situación específica. Al enfrentar esta situación las maestras quisieron mejorar la calidad de las producciones de sus estudiantes, buscando una estrategia que permitiera la participación activa, favoreciendo el diálogo, la confrontación, dinamismo, potencial y desarrollo de competencias básicas en lenguaje escrito, como la morfosintáctica, pragmática, semántica y de expresión gráfica.

Por otro lado, en la investigación se confirmó que las metodologías tradicionales en las que se entendía la escritura como realización de planas y no de significados sin sentido (Vygotky, 2005) no incrementa el potencial de escritura para los estudiantes.

Es necesario dar un cambio de concepción de la escritura y de las prácticas pedagógicas por parte de las maestras, permitiendo promover y favorecer el aprendizaje significativo de los niños, ellos son vistos como sujetos activos quienes proponen, cuestionan, y al hacer una interpretación de sus intereses, darán insumos para plantear y desarrollar estrategias que incentiven la producción de diversos tipos de textos a partir de una situación específica.

Bravlasky aborda la escritura como: “un proceso cultural e histórico que en el niño empieza mucho antes de ingresar a la escuela, especialmente en los hogares letrados”. Como se pudo ratificar a lo largo de la investigación, los niños tenían unos saberes previos de las estructuras textuales, especialmente de la carta, ya que es común dentro del diario vivir de ellos y sus familias. Este conocimiento fue de gran ventaja respecto al niño que no tenía acercamiento a esta tipología, pues le permitió tener una mayor aproximación en su primera escritura realizando un texto coherente.

El proyecto de aula como estrategia permitió dar cuenta de su viabilidad para incentivar y promover los procesos

escritores, ya que al partir de los intereses y necesidades de los estudiantes hay una mayor atención y participación colectiva promoviendo la producción de textos; además se comprobó que las producciones escritas realizadas por los niños dieron fuerza a las otras habilidades del lenguaje, como la oralidad, la lectura y la escucha, articulando, profundizando y potencializando el aprendizaje del niño. A su vez, da la oportunidad a los maestros de reflexionar sobre su quehacer pedagógico creando conciencia, motivándolo a innovar con responsabilidad y demostrando que es posible promover ambientes significativos de aprendizaje.

Finalmente se llevó a cabo el proceso de evaluación, que permitió reflexionar sobre dos aspectos: los contenidos cognitivos y la manera como los estudiantes adquirieron su propio conocimiento y cómo lo pudieron modificar. Fue importante para cada estudiante realizar una reflexión metacognitiva y metalingüística, ya que pudieron hacer un balance de su desempeño para el desarrollo de la sesión y cómo hicieron para llegar a un conocimiento. Sin duda alguna la

confrontación de los textos producidos por cada niño con la de sus compañeros y la de los expertos cumplieron un papel eficaz ya que permitieron una retroalimentación y evaluación del proceso.

## BIBLIOGRAFÍA

- ACERO, Efrén. *Revista Actualidad Educativa. El diario de campo medio de investigación del docente*. Año III. N° 13 S. f. p. 13.
- BLAXTER, Loraine (2002). *Cómo Hacer una Investigación*. España: Editorial Gedisa.
- BRASLAVSKY, Berta (2005). *Enseñar a entender lo que se lee*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- CASSANY, Daniel (2006). *Tras las líneas*. Barcelona: Colección Argumentos Anagrama.
- CERDA, Hugo (1993). *Los elementos de la investigación. Cómo reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. Quito: Abya Yala, Instituto de Antropología Aplicada, Quito.
- Elliott, 1991 p. 69.

- JOLIBERT, Josette (1998). *Interrogar y producir textos auténticos vivencias en el aula*. Chile: Ed. Dolmen Estudio.
- JOLIBERT, Josette (2009). *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Buenos Aires: Ediciones Manantial.
- MEECE, Judith. *El desarrollo del niño y el adolescente*. México: Editorial Mac Graw Hill. 2005.
- Ministerio de Educación Nacional (1998). Lineamientos curriculares Lengua Castellana. Serie Lineamientos curriculares. Bogotá: MEN
- Ministerio de educación Nacional (1998). Lineamientos Curriculares. Lengua castellana. Serie Lineamientos curriculares. Bogotá: MEN
- PEREZ, Mauricio y otros (2010). *herramientas para la vida: Hablar, leer y escribir para comprender el mundo*. Bogotá: Secretaría de Educación Distrital.
- ROCA, Lourdes y Fernando Aguayo (2005). *Imágenes e Investigación Social*. México: Estudio introductorio, Instituto Mora.
- Sánchez, Adriana y otros (2010). *La escritura lenguaje vivo en el aula*. Grupo semillando. Bogotá: Editorial Kimpres.
- TOLCHINSKY,(1992) *RECUPERADO*  
<http://www.javeriana.edu.co/Facultades/Educacion/06/eventos/catedra-ped-infancia/documentos-I-07/gloria-r-conf.pdf>