

**LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS INSTRUCTIVOS COMO UNA FORMA DE ESCRITURA
AUTÉNTICA**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN FORMACIÓN PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA

JULIANA ALEJANDRA BELTRÁN FANDIÑO

KAREN ALEJANDRA CARDOZO MENDOZA

DANNA CAROLINA PRADA FLORIÁN

Tutora: MARTHA LEONOR SIERRA ÁVILA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

Bogotá, Colombia

Octubre de 2024

Tabla de Contenido

Introducción	4
1. Marco Contextual	7
1.1. Contexto Institucional	7
1.2. Antecedentes	10
2. Planteamiento del Problema.....	17
2.1. Problematización.....	17
2.2. Justificación	20
2.3. Pregunta orientadora	23
2.4. Propósitos.....	23
2.4.1. General.....	23
2.4.2. Específicos.....	23
3. Marco Conceptual.....	25
3.1. La Escritura Desde Una Perspectiva Sociocultural	25
3.1.1. Escritura Auténtica	26
3.1.2. El Uso Social de la Escritura	28
3.2. Textos Instructivos	30
3.2.1. Textos Instructivos con Énfasis Desde la Cotidianidad.	33
3.3. La Mediación Del Maestro En El Aprendizaje De La Escritura.....	35
4. Marco Metodológico.....	38

4.1. Modalidad De Trabajo De Grado: Proyecto Pedagógico	38
4.2. Estrategia Metodológica: Taller.....	39
4.3. Aportes a la línea de investigación.....	42
5. Propuesta pedagógica.....	44
5.1. Fase De Exploración (¿Qué Saben Hacer? ¿Qué Quieren Compartir? ¿Qué Quieren Aprender?).....	44
5.2. Fase De Diseño.....	46
5.3. Fase De Desarrollo Y Análisis.....	55
5.3.1 <i>Escritura Auténtica</i>	55
5.3.2 <i>Comprensión y Producción de Textos Instructivos</i>	63
5.3.3 <i>Mediación del maestro en la escritura</i>	74
5.3.4 La interacción una manera de enriquecer la producción textual	80
6.Conclusiones	87
Referencias Bibliográficas.....	91
ANEXOS.....	95

Introducción

El presente trabajo de grado se inscribe dentro de la línea de investigación Formación, Pedagogía y Didáctica propuesta por la Licenciatura de Educación Infantil, la cual plantea dos campos de construcción: uno, la práctica pedagógica y dos, los saberes escolares; este ejercicio de investigación se articula con este último, en razón de centrar el interés investigativo sobre la producción escrita.

Así mismo, este trabajo de grado tiene como propósito favorecer la escritura auténtica de los estudiantes de grado segundo por medio de los textos instructivos, teniendo en cuenta que es importante acercar a los niños y niñas a esta tipología de texto, poco utilizada en los grados de la básica primaria, por lo que requiere de un trabajo intencional, toda vez que las instrucciones son parte de nuestra cotidianidad; de igual forma, se busca incentivar el reconocimiento del uso social que tienen las producciones escritas de los estudiantes, en este caso el texto instructivo, al ser leídos por otros.

Lo anterior surge desde la problematización que se hace de la práctica pedagógica por lo que se opta por la modalidad del trabajo de grado de proyecto pedagógico, reconociéndose como propuesta articulada de manera directa con el contexto escolar, que propicia situaciones en las que reconozcan la importancia que tienen, como seres únicos, con saberes y experiencias propias, inmersos en un contexto particular, que les aporta aspectos relevantes para su vida, como aquello que saben hacer y que pueden compartir con otros.

Teniendo en cuenta lo anteriormente expresado, el presente trabajo de grado estructura un documento que da cuenta de su proceso en seis capítulos. Inicialmente, se encuentra el marco contextual donde se da cuenta sobre la institución y sus prácticas

pedagógicas en relación con la escritura, así mismo se hace una caracterización del grupo de estudiantes con el que se realiza el proyecto pedagógico, teniendo en cuenta sus procesos escriturales dentro y fuera del aula. Por otra parte, en este apartado se mencionan los siete trabajos de grado que consultamos como antecedentes en la investigación y los aportes que estos nos dejaron para el desarrollo del proyecto pedagógico.

Como segundo apartado se presenta el planteamiento del problema, allí se evidencia la problematización encontrada en la institución en relación con la producción escritural de los estudiantes de grado segundo del Colegio Instituto técnico Distrital Julio Flórez, la cual nos lleva a plantear una propuesta pedagógica basada en la pregunta orientadora: ¿Cómo la producción de textos instructivos de los niños y niñas propicia una escritura auténtica? Igualmente, se presentan aquí el propósito general y cuatros propósitos específicos, referidos al diseño e implementación de la propuesta pedagógica.

En el tercer apartado se ubica el marco conceptual en donde se abordan las siguientes categorías: la escritura desde una perspectiva sociocultural; textos instructivos y la mediación del maestro en el proceso de aprendizaje de la escritura. Se tuvieron en cuenta los planteamientos teóricos de Vygotsky, Kaufman y Jolibert, entre otros. Estos referentes nos sirvieron como base para realizar los análisis de los diferentes talleres desarrollados.

El cuarto apartado, llamado marco metodológico, especifica la modalidad de trabajo de grado, según el reglamento de la Facultad de Educación y las orientaciones de la Licenciatura en Educación Infantil, siendo el proyecto pedagógico una propuesta fundamental de trabajo con los niños y niñas, asumida con un enfoque globalizador del aprendizaje y la enseñanza. Y se elige como estrategia metodológica el taller, por

considerar que es un espacio propicio para la construcción, el intercambio de ideas y experiencias; y para la producción escrita.

El desarrollo de la propuesta pedagógica se evidencia en el quinto apartado; allí se encuentran las siguientes fases: de exploración, donde se reconocieron los intereses de los estudiantes y se realizó un acercamiento al texto instructivo; luego se encuentra la fase de diseño, en donde están las planeaciones de los nueve talleres desarrollados para la apropiación del texto instructivo y, por último, está la fase de desarrollo y análisis, en la cual se recogen los resultados de los talleres.

Por último, encontramos el sexto apartado donde se enuncian las conclusiones, reflexiones, hallazgos y retos obtenidos tanto para las maestras en formación, como para los estudiantes, también se expresa el interés aportar a la línea de investigación y a otras maestras en formación, a través de nuestro trabajo de grado que tiene como tema central la escritura auténtica a partir del texto instructivo.

1. Marco Contextual

En este capítulo se presenta la contextualización de la institución educativa donde realizamos nuestras prácticas pedagógicas y en la cual se desarrolla la propuesta pedagógica; además contempla una caracterización de los niños y niñas con quienes se lleva a cabo este trabajo, por último, se encuentran los antecedentes que aportan al presente trabajo de grado.

1.1. Contexto Institucional

En este apartado se contextualiza la institución a partir de su historia, PEI y su enfoque pedagógico; además se realiza una descripción general de los estudiantes y sus familias donde se abarca su relación con la escritura.

El Colegio Instituto Técnico Distrital Julio Flórez es una institución educativa oficial de carácter técnico, fundada en 1957, inicialmente con el nombre Escuela Santa Rosa y en septiembre del 2011 se modifica el nombre con el que tiene actualmente; este cuenta con dos sedes (A y B) y con la modalidad de bachillerato internacional. La sede A atiende en sus espacios educativos niños y niñas de los 5 a los 12 años en jornada única de 6:30 am a 2:30 pm, esta se encuentra ubicada en el barrio Santa Rosa de la localidad de Suba, caracterizado por ser estrato 3, residencial, comercial e industrial. La sede B atiende a estudiantes desde grado sexto a grado once, a quienes ofrece cinco especialidades articuladas con diferentes Instituciones de Educación Superior, tales como: Administración de Empresas, Programación de Software, Manejo Ambiental, Diseño e Integración Multimedial, Administración Hotelera y Turística.

En cuanto al PEI "*Jóvenes Líderes Transformadores de la Realidad*" (Colegio Julio Flórez, 2022), se destacan los principios que debe poseer un joven líder: ser un ser ético,

auténtico, capaz de trabajar en equipo, con visión y capacidad innovadora. Resaltamos los siguientes objetivos del PEI que se relacionan con nuestra propuesta pedagógica:

- Desarrollar la comprensión y conocimiento del mundo desde la lengua castellana, el inglés como lengua extranjera y los lenguajes propios de la matemática, la ciencia y la tecnología que le posibiliten al educando su comunicación asertiva, la interacción con otros y la apropiación de los valores y productos de la cultura.
- Desarrollar un proceso formativo en competencias básicas y especializadas que facilite la consolidación de habilidades de pensamiento crítico y creativo desde la perspectiva de la construcción de conocimientos, el aprendizaje significativo y el desarrollo de proyectos.

En el primer objetivo se señala el campo formativo de la comunicación donde se encuentra la asignatura lengua castellana, ubicando allí las habilidades de escritura, lectura, oralidad y expresión que se relaciona con este trabajo de grado.

En el segundo objetivo, respecto a los proyectos, se destaca el que se realiza en la institución desde el campo de la comunicación, el cual es “Artesanos de la Palabra” que se desarrolla en el marco del Plan Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad.

Es importante mencionar el enfoque pedagógico, tanto de la institución como del aula, el cual es constructivismo social; de acuerdo a los diálogos con las maestras titulares de segundo, este se evidencia al observar las clases, en las que los niños y niñas pueden plantear preguntas, compartir sus saberes previos e ideas, también entre pares se ayudan generando así un conocimiento colectivo; como se nota en el diario de campo (anexo 1).

A continuación, se hace una breve caracterización de los estudiantes con quienes se realiza el presente ejercicio investigativo. El grado segundo está conformado por tres cursos 2J, 2F y 2S los cuales cuentan con un aproximado de 32 a 34 estudiantes que tienen entre 7 y 10 años; en general podemos decir que, son sujetos activos, exploradores, sociales, creativos, afectuosos, dispuestos a trabajar en equipo y ayudar a sus pares. Respecto al proceso de escritura de los estudiantes hemos evidenciado que la mayoría realiza escrituras alfabéticas, sin embargo, presentan algunas dificultades en la separación de palabras, confusión entre letras; así mismo, observamos que los estudiantes escriben de la misma manera en la que hablan, es decir, la mayoría de niños al pronunciar las palabras cambian algunas letras por ejemplo la palabra encontrar la dicen “incontrar” de tal modo que, al escribirla lo hacen así “incontrar”.

Identificamos que hay una minoría que tiene un gusto por la escritura, lo que se refleja a través de la fluidez en sus producciones escriturales. Pero en la mayoría de los estudiantes su relación con la escritura se da por obligación, al cumplir con las actividades asignadas por parte de las maestras, generando escrituras no auténticas y sin sentido social. Por otra parte, se evidencia que los textos narrativos son los que se encuentran más presentes en el aula, puesto que las maestras suelen pedir producciones de cuentos o fábulas, es por esto, que decidimos acercarnos a los estudiantes a un texto que se relacione con su cotidianidad como lo son los textos instructivos, teniendo en cuenta que las instrucciones hacen parte del diario vivir.

Por otra parte, las familias de grado segundo del colegio Julio Flórez se caracterizan principalmente por ser heterogéneas, es decir, algunas se caracterizan por ser nucleares mamá, papá e hijo; otras son monoparentales las cuales están conformadas por un progenitor e hijos; otras familias son extensas (papá/mamá e hijos, abuelos y nietos etc.). La mayoría de las familias son colombianas y vienen de distintos

departamentos como Santander, Boyacá y Cundinamarca, una minoría son familias venezolanas y mexicanas, sin embargo, todos los niños y niñas son bogotanos. A manera general se puede decir que la mayoría de los padres de familia cuentan con un nivel de bachiller académico y una minoría tienen títulos técnicos o profesionales; muchos de estos padres de familia son empleados en distintos ámbitos laborales como la salud, administrativo, ventas, arquitectura e ingenierías, una minoría son trabajadores independientes que tienen emprendimientos de repostería y manualidades, también hay madres quienes son amas de casa.

Respecto a la relación de las familias con la escritura encontramos, de acuerdo con lo expresado por las maestras titulares, por medio de diálogos, se establece que hay una mayoría de padres comprometidos con el proceso de la escritura, es decir, acompañan a sus hijos o hijas en la creación de producciones textuales; sin embargo, las maestras tienen que ser explícitas con las indicaciones de las actividades a realizar con los padres de familia para que se logre un acompañamiento adecuado con los niños y niñas.

Por último, consideramos importante el papel que cumple la observación participante y el diálogo con las maestras titulares, ya que, desde allí pudimos plantear nuestro proyecto pedagógico fortaleciendo la escritura auténtica de los niños y niñas de grado segundo, por medio de otro tipo de texto diferente al narrativo, como es el texto instructivo.

1.2. Antecedentes

En este apartado se mencionan los trabajos de grado que consideramos nos contribuyen ideas, perspectivas y referentes que se relacionan con el eje principal de este proyecto pedagógico, el cual es, la escritura auténtica en las producciones de texto a

partir del texto instructivo y su uso social. Se realizó una búsqueda de trabajos de grado de la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad ICESI, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Pontificia Universidad Javeriana y Universidad San Buenaventura, para esta búsqueda se tuvieron en cuenta las categorías de escritura auténtica y textos instructivos. Las universidades en las cuales logramos encontrar información relacionada con nuestro trabajo de grado fueron la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad ICESI, en las otras instituciones no encontramos información respecto a las categorías. Por tal motivo, los antecedentes están referidos más a la producción textual, que a las categorías de nuestro interés; sólo uno se pregunta por los textos auténticos. Se retoman así, seis trabajos de la Universidad Pedagógica Nacional y un trabajo de la Universidad ICESI.

Los trabajos que destacamos de la Universidad Pedagógica Nacional son los siguientes:

Ambientes de aprendizaje como estrategia pedagógica para la producción textual en niños y niñas desarrollado por Ana Acosta en 2017 de la Maestría en Educación; este trabajo de grado nos brinda los siguientes aportes, por una parte es el acercamiento a los siete momentos para realizar un ambiente de aprendizaje propuesto por la Secretaría de Educación del Distrito los cuales son: contextualización y motivación del aprendizaje, concepciones previas, propósitos de formación, planteamiento de la estrategia de evaluación, desarrollo y potenciación del aprendizaje, consolidación y lectura del avance del proceso y evaluación y proyección de los aprendizajes, ya que, al propiciar estos ambientes hace más ameno el espacio para favorecer el proceso escritural de los niños y niñas. Por otra parte, nos permite ver el papel importante que tenemos las maestras con la mediación en los procesos escriturales, puesto que somos un modelo de escritura por lo cual debemos presentar a los estudiantes nuestros textos para que así ellos se animen

a escribir. Por último, nos permite evidenciar cómo al relacionar el contexto sociocultural con la producción de textos, los niños y niñas se apropian más de su proceso escritural ya que allí pueden dar a conocer sus intereses del entorno en el que se encuentran.

El segundo trabajo de grado se titula *La lectura mediada de textos narrativos para incentivar la producción escrita en niños y niñas de primero del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa*, desarrollado por Danielly Casallas y Liliana Motoa en 2023 de la Licenciatura en Educación Infantil; el cual nos aporta la importancia de reconocer la escritura como la práctica que posibilita la transformación de los seres humanos y también como un proceso de comunicación y expresión donde están inmersas las emociones del escritor y el querer ser leídos por otro; también la relevancia que tiene el diálogo en el proceso escritural, puesto que, en ese momento de conversación permite conocer la existencia de otro que al igual que yo tiene ideas, emociones, gustos que quiere compartir con los demás, inclusive puede que se tengan cosas en común pero se expresan de manera distinta.

Igualmente, nos permite evidenciar la importancia de acercar a los niños y niñas a las producciones textuales desde otras perspectivas, en este caso se realizó por medio de la lectura de cuentos lo cual posibilita una motivación en los estudiantes para realizar sus producciones textuales con una expresión libre.

El tercer trabajo se titula *Estrategias didácticas para producir textos narrativos con los niños desde la función imaginativa del lenguaje*, las autoras María Valentina Bernal Bolívar y Karen Natalia Pineda Yépez en 2023 de la Licenciatura en Educación Infantil. En este trabajo se realizaron estrategias para fomentar en los estudiantes la construcción de textos narrativos desde su imaginación; se logró acercarlos a textos como la historieta, el

cuento y el libro silente, esto se realizó con el fin de presentarles la literatura y escritura como una actividad enriquecedora en sus vidas.

De este trabajo destacamos las siguientes conclusiones, en primer lugar, es importante permitir que los estudiantes tengan un acercamiento al lenguaje desde su imaginación y creatividad para propiciar en ellos distintas habilidades; igualmente, el acercamiento que tuvieron los estudiantes a los diferentes tipos de textos narrativos les permitió identificar los distintos usos que estos tienen y así realizar sus creaciones de una manera consciente; de igual forma, el trabajo nos aporta nuevas ideas en torno a la producción textual y a la enseñanza de la escritura de diferentes autores como Mónica Alvarado, Sofía Vernon, María del Carmen Larios y Constanza Sandoval.

El cuarto trabajo se titula *Estrategia para reconocer al otro en su diferencia*, elaborado por Diana Paola Barrios Cárdenas en 2019 de la Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras. El cual consiste en una investigación realizada con niños y niñas de tercero de primaria, en la que se propone una secuencia didáctica para el fortalecimiento y enseñanza de la escritura, junto con la producción de textos escritos. De este destacamos la categoría de producción textual la cual se apoya en la definición de los Estándares básicos de competencias del lenguaje (2006) donde se entiende esta como un proceso por medio del cual los individuos generan significado, expresan y transmiten; así mismo, se retoman los planteamientos de Cassany (1994) donde menciona que para manejar la escritura es importante poseer unas “micro habilidades” (Unir letras y dibujar garabatos caligráficos).

Este trabajo de grado nos aporta en primer lugar, proponer temas que sean del interés de los y las estudiantes a la hora de realizar sus producciones textuales, esto con el fin de hacer su proceso escritural más fluido y con mayor agrado. Así mismo, nos señala que es importante realizar la revisión y corrección de las producciones en conjunto

entre docente y estudiante, ya que esto permitirá enriquecer sus procesos y se evidenciará en la elaboración final. Por último, se reconoce que los estudiantes al ser responsables de su proceso de aprendizaje deciden asumir un papel en el que colaboren y participen en las actividades propuestas con la mayor disposición para compartir con el docente y compañeros.

El quinto trabajo consultado es la monografía titulada *Estrategias para fortalecer la producción creativa con textos narrativos*, esta fue publicada en el año 2017 de la Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras, su autora Aura Cristina Alvarado Velásquez. Este trabajo de grado fue desarrollado a partir de distintas estrategias y fases como la exploración, la creatividad, la evaluación y la creación. Una de las estrategias que nos aporta es el Aula-Taller puesto que proporciona elementos de trabajo en grupo y de forma individual a través de la expresividad de los alumnos siendo este un aspecto importante para las relaciones interpersonales que entablan los niños. Por último, otra estrategia que resaltamos es la encuesta puesto que esta permite conocer distintos aspectos del contexto socio cultural de los estudiantes y primordialmente sus gustos e intereses.

Los autores que nos aportan desde el proceso de creatividad al momento de la producción de textos e ideas son, Edward De Bono y Saturnino de la Torre; frente a la estrategia del aula taller son, Susana Passel y Susana Asborny y en relación con la imaginación de los niños, Vygotsky.

El sexto trabajo de grado *Los textos Auténticos: una oportunidad para potenciar la escritura en los estudiantes del grado 2 A del colegio Institución Educativa Distrital Villas del Diamante*, desarrollado por Marfely Medina Mejía, Ludy Patricia Muñoz y Rubiela

Palacio de la UPN en 2019 de la Licenciatura en Educación Infantil, este trabajo nos aporta principalmente autores y reflexiones frente a la importancia de trabajar e incentivar la imaginación, las distintas formas de ver el mundo, las perspectivas personales y como a partir de esto se le permite a los niños transmitir su sentir y lo que sucede alrededor de su vida cotidiana en donde las experiencias de los estudiantes sean el punto de partida de sus textos y la intención no se encasille en los intereses únicos del maestro.

Adicional a esto nos presentan la razón principal por la cual podemos llamar a los textos “auténticos” esto es debido a que nacen de una situación o un acontecimiento que se presenta en la cotidianidad; de igual manera nos siguen aportando aspectos como el favorecimiento de estos textos en el proceso de aprendizaje de los niños.

El séptimo trabajo de grado consultado es *El desarrollo de habilidades de producción escrita, a partir de la implementación de una secuencia didáctica basada en la producción de manuales instructivos*, desarrollado por Isabel Quintero de la Universidad ICESI en 2017 de la maestría en Educación. Este trabajo realizó la investigación con estudiantes de cuarto de primaria, el cual, nos aporta inicialmente el acercamiento que debemos hacer con los niños y niñas a los diferentes tipos de texto, en este caso los textos instructivos ya que las instrucciones hacen parte de la vida cotidiana por lo cual a través de estos podremos conocer los intereses de los niños, en este caso a partir del material concreto.

Así mismo, este trabajo de grado nos permite evidenciar como al momento de realizar las diferentes producciones se ve la interacción que los niños y niñas pueden tener con sus pares y maestra, puesto que deben presentar los instructivos a los demás y ver como ellos siguen sus indicaciones para ver si estas son claras; respecto a lo anterior otro aporte que nos deja el trabajo de grado es el re escribir ya que a partir de la

interacción mencionada anteriormente los estudiantes evidenciarán si todo lo que escribieron es claro o por el contrario no lo es, lo que con lleva a volver al escrito para ser leído y re escrito hasta llegar a la claridad que requiere este tipo de texto.

Estos trabajos de grado nos permiten reconocer la escritura como una práctica de expresión donde están las emociones del escritor y el deseo de ser leído por otro, por otra parte, nos hace reflexionar sobre nuestra mediación en el proceso escritural donde permitimos que los estudiantes se acerquen al lenguaje desde su imaginación y creatividad lo cual nos lleva a proponer temas que sean del interés de los y las estudiantes a la hora de realizar sus producciones textuales. Otro de los aportes es la estrategia Aula-Taller puesto que proporciona herramientas para el trabajo en grupo e individual a través de la expresividad transmitiendo sus sentires y lo que sucede alrededor de su vida cotidiana, como maestras podemos presentar a los estudiantes textos que estén relacionados a esta como lo son los textos instructivos ya que las instrucciones hacen parte de la vida.

Para concluir, dentro de la búsqueda de antecedentes evidenciamos que hay poca información relacionada a los textos instructivos y su enseñanza, por el contrario, frente a los textos narrativos se encontraron más documentos, esto nos permite desde nuestro trabajo de grado aportar más información frente a cómo abordar los textos instructivos y la comprensión y producción de estos. Sin embargo, resulta interesante destacar que todos los trabajos reconocen los intereses de los niños y niñas como punto de partida, así como la oportunidad que se les brinda para expresar su pensar y sentir.

2. Planteamiento del Problema

En este capítulo se presenta la problematización evidenciada en la institución, a partir de la cual se desarrolla este trabajo de grado que tiene como eje principal la escritura auténtica de las producciones textuales de los niños y niñas; en función de ella se enuncia la justificación, la pregunta problematizadora y los propósitos.

2.1. Problematización

Se hace una mirada crítica frente al proceso escritural de los estudiantes y las prácticas que tiene la institución basándonos en la escritura auténtica. A través de nuestro proceso de observación, pudimos evidenciar que en el Colegio Julio Flórez donde realizamos nuestra práctica pedagógica se desarrolla el proyecto *Artesanos de la palabra* en el primer ciclo, donde su objetivo general es “Potenciar las habilidades y competencias comunicativas a través de didácticas transversales que dinamicen la enseñanza de la lengua” (Docentes campo de comunicación, 2022)¹. Para el cumplimiento de este se proponen las siguientes actividades: semanario lector, cartelera informativa, entrega de material informativo, maratón de lectura y escritura, plan lector, lectura transversal y préstamo domiciliario; cada una de estas actividades cuenta con una fecha estimada dentro del plan de trabajo para su implementación, de igual forma el proyecto cuenta con unos resultados esperados en cuanto a competencias, creaciones y diseños. Este proyecto se basa en el Plan Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad (PNLEO) cuyo objetivo general es “Promover la lectura, la escritura y la oralidad como prácticas socioculturales que favorecen las capacidades de las personas y las comunidades para la participación, el mejoramiento de su calidad de vida y la construcción del tejido social.” (MEN, 202, p,77).

1.Docentes campo de comunicación, 2022: Este es un documento que realizan los docentes del Colegio Julio Flórez del campo de comunicación referente al proyecto Artesanos de la Palabra

Para el desarrollo de dicho proyecto las docentes tienen la autonomía de decidir cuáles actividades propuestas se implementarán en su aula de clase, a partir de allí se evidencia que la estrategia del préstamo domiciliario es la que se trabaja de manera conjunta en el grado segundo; esta se basa en que los niños llevan un libro a casa y asumen el papel de lector frente a sus familias, con el fin de generar hábitos lectores y desarrollar la oralidad, ya que esta va de la mano con distintas maneras de expresión permitiendo al niño otras formas de comunicación, las cuales se evidencian en la socialización realizada en el aula acerca del libro leído en casa donde cuentan su experiencia con la lectura.

Dialogando con las docentes se concluyó que la estrategia que realizan en conjunto se hace con la intención de que los estudiantes practiquen la lectura; respecto a esto nos parece importante resaltar que, para nosotras como maestras en formación el sentido de acercamiento al libro no puede estar vinculado exclusivamente con “practicar la lectura” su sentido principal está en despertar el interés, el gusto por el acto de leer y las múltiples posibilidades de diálogo, interpretación, reflexión e intercambio que conlleva. El ejercicio de llevar un libro a casa deriva en un control de lectura, con preguntas sueltas sobre el contenido de la historia, donde los estudiantes sólo dan cuenta de lo leído de manera literal, pero no se evidencia un espacio que incentive a los niños y niñas a compartir su experiencia sobre lo que sintió, imaginó y comprendió; por lo tanto, se evidencia que no se le da el lugar apropiado a la lectura. En oposición a ello, planteamos lo que expresa Yolanda Reyes (2007) sobre la lectura, cómo cada individuo crea su propia interpretación de lo que lee transformando así su perspectiva del mundo.

Por otra parte, el proyecto Artesanos de la Palabra en relación con la escritura tiene como objetivo “Evidenciar la evolución de los procesos escriturales relacionados con la producción textual.” (Docentes campo de comunicación, 2022) este se relaciona con el uso adecuado de la gramática por parte de los estudiantes en el momento de la creación de sus textos donde se les pide coherencia, signos de puntuación, caligrafía y demás aspectos que demarcan esta gramática. Dentro de las aulas de clase se evidencia que hay una interacción entre estudiantes y maestras en la socialización de las producciones textuales que generalmente son textos narrativos con un tema en específico, un ejemplo es que escriban sobre sus mascotas o el material audiovisual visto en clase; sin embargo, se observa que no se reconoce el sentido social de estas, puesto que, los niños y niñas no identifican que sus textos son leídos por otros, así mismo, algunos estudiantes realizan las producciones de texto por cumplir con una entrega, tarea o desempeño generando en ellos distanciamiento del gusto por la escritura. Por eso consideramos importante brindarles situaciones en las que reconozcan la importancia que tienen, como seres únicos, con saberes y experiencias propias, inmersos en un contexto particular, que les aporta aspectos relevantes para su vida, como aquello que saben hacer y que pueden compartir con otros.

A partir de esta problemática consideramos importante reconocer, en nuestro trabajo, el sentido social de las producciones textuales, ya que permite acercar a los estudiantes al placer por escribir desde sus intereses; como lo menciona Camps (1997) “El origen de la lengua escrita es social, surge de los intercambios comunicativos con los demás.” (p,25) Es decir, los procesos escriturales no solo se desarrollan cognitivamente, sino que se relacionan con el contexto sociocultural en el que los sujetos adquieren experiencias de vida a través de la interacción con los otros.

Podemos concluir que aproximadamente en cada aula del grado segundo hay tres niños y niñas que escriben desde sus intereses logrando una escritura auténtica en sus producciones textuales; entendidos estos, como lo plantea Jolibert “los textos en función de un contexto dan cuenta de la intencionalidad del autor, de mensajes reales dirigidos a destinatarios reales” (Jolibert, 1998, p. 217). Por lo tanto, se tomó en cuenta el interés que había por parte de los estudiantes de querer compartir sus saberes, como la oportunidad para incentivar el gusto por la escritura, convirtiéndose así en mediadores, junto con las maestras, para ayudar a los demás compañeros a descubrir el interés por escribir.

Para lograr que los niños y niñas de grado segundo reconozcan su escritura como auténtica, se plantea en la propuesta pedagógica propiciar la escritura del texto instructivo como algo que tiene sentido, como una comunicación genuina y lograr que vean la escritura como algo propio, que guarda relación con su cotidianidad y su contexto.

Sin embargo, a pesar de que las instrucciones están presentes diariamente en nuestra vida cotidiana, en la escuela el texto instructivo es raramente objeto de análisis o producción en el primer ciclo de la educación básica primaria.

. Este hecho, es corroborado al indagar en diferentes documentos y repositorios de universidades, ya que existe muy poca información sobre los textos instructivos. Por ello, decidimos diseñar e implementar un proyecto pedagógico que aportara a la comprensión conceptual y metodológica del texto instructivo.

2.2. Justificación

En este apartado se da respuesta a por qué quisimos problematizar la escritura auténtica de las producciones de textos de los niños y niñas, desde la cual se plantea la

pregunta problematizadora. Para ello se retoma el texto instructivo, la escritura auténtica y el uso social de las producciones de texto como ejes centrales de este trabajo.

Inicialmente, consideramos importante que los niños y niñas reconozcan el uso social que tienen sus producciones textuales como lo menciona Camps (1997) “El origen de la lengua escrita es social, surge de los intercambios comunicativos con los demás.” (p,25) Es por esto que las producciones escriturales permiten comunicar sus experiencias de vida y cómo estas pueden ser transmitidas a otras personas con el fin de que sus voces, ideas y perspectivas del mundo se den a conocer. Por lo anterior, se propone trabajar el texto instructivo puesto que “estos textos dan orientaciones precisas para realizar las actividades más diversas como jugar, preparar una comida, cuidar plantas o animales domésticos” (Kaufman A. M., 1994). A partir de allí se verán reflejados los intereses y experiencias de los niños y niñas que quieran compartir con otros en forma de enseñanza.

Por otra parte, consideramos importante que las producciones textuales de los estudiantes sean auténticas en su título, contenido e ilustraciones y no réplicas de un adulto, porque esto no permite expresar la autenticidad de los niños y niñas en sus producciones escriturales, dejando de lado la posibilidad de incluir sus sentires, su forma de ver el mundo y su imaginación. Además, por medio de este tipo de textos, el niño puede comprender que, “la escritura realmente es un medio de comunicación, que se escribe para alguien, con algún motivo en especial, que los mensajes tienen sentido y causan efectos en los demás siempre que existan emisores y destinatarios reales en su entorno.” (Jolibert, 1998, p. 112).

Es por esto, que es necesario que los docentes posibiliten espacios donde se evidencie la interacción entre sujetos puesto que esto nos ayuda a trabajar en equipo y aprender los uno de los otros, así como lo menciona Vygotsky (1979):

No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (Vygotsky citado por Carrera & Mazzarella, 2001)

También es importante la mediación de las maestras titulares y en formación en este proceso de interacción ya que “la mediación es entendida como la ayuda que brinda el educador al estudiante para la aproximación de los saberes y la estructuración de su pensamiento” (García González, 2014, p,255) Es decir, las maestras no solo acompañan a los estudiantes, sino que los guían para que construyan su propio razonamiento.

Teniendo en cuenta lo anterior en este trabajo de grado se realiza la interacción entre sujetos por medio de los textos instructivos, ya que desde el momento de la creación de estos hasta su socialización los estudiantes están en constante diálogo con sus pares y maestras. Es decir, desde el momento de la creación los estudiantes podrán escribir el sentir que despertó cada experiencia de los talleres, generando como resultado que cada texto instructivo sea auténtico; por otra parte, al socializar dichos textos los niños y niñas reconocerán el uso social que tienen sus producciones ya que sus compañeros y maestras los leerán para seguir sus instrucciones y realizar lo indicado en ellas.

2.3. Pregunta orientadora

Atendiendo a lo expuesto anteriormente y de acuerdo con la observación realizada en las aulas se evidencia que las producciones escriturales están relacionadas con las experiencias e intereses de los niños y niñas, por lo tanto, nos planteamos la siguiente pregunta **¿Cómo la producción de textos instructivos de los niños y niñas propicia una escritura auténtica?**

2.4. Propósitos

Con base en la problemática planteada en este trabajo de grado planteamos los siguientes propósitos.

2.4.1. General

Diseñar e implementar una propuesta pedagógica que favorezca la escritura auténtica por medio de los textos instructivos, en el grado segundo.

2.4.2. Específicos

- Indagar antecedentes investigativos sobre trabajos de grado que nos aporten estrategias, autores y conceptos basados en nuestros tres ejes centrales (textos instructivos, escritura auténtica y uso social de la escritura)
- Construir un marco teórico que aborde los conceptos fundamentales de la escritura desde una perspectiva social, la escritura auténtica y los textos instructivos

- Analizar los diferentes hallazgos en relación con la producción de textos instructivos derivados de la implementación de los talleres, con el fin de encontrar rutas y comprensiones sobre la escritura auténtica.
- Aportar al debate de los maestros en formación de la Licenciatura en Educación Infantil, en torno a la producción de textos instructivos de los niños y niñas y su escritura auténtica.

3. Marco Conceptual

En este apartado se aborda una conceptualización sobre la escritura, desde una perspectiva sociocultural, donde se destaca el uso social de la escritura, la escritura auténtica, los textos instructivos y la mediación del maestro. Se retoman autores como Bellón y Cruz, Vygotsky, Fons, Lozano, Gracida, Uribe, Jolibert, Camps, Pérez y Kaufman quienes nos permiten ampliar nuestros conocimientos en torno a los aspectos mencionados anteriormente.

3.1. La Escritura Desde Una Perspectiva Sociocultural

Para iniciar, es importante retomar lo planteado por Vygotsky “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.” (Vygotsky, citado por Moll, 1990, p,334).

La escritura es una construcción cultural y, por tanto, adquirida socialmente, muy útil para elaborar diferentes interpretaciones de la realidad personal, social, cultural, política, y para comunicar a los demás las propias fantasías e ilusiones, angustias, sentimientos y emociones.

Por otra parte, escribir va más allá del aspecto gramatical debido que involucra establecer vínculos sociales con los otros para lograr una comunicación asertiva a través de la escritura, como lo plantea Camps (1997):

El conocimiento de los destinatarios, de los contextos de uso de la lengua escrita en un entorno sociocultural dado, de los conocimientos y presuposiciones que se comparten, de las necesidades de información de determinados lectores, etc. son fundamentales para el éxito de la comunicación escrita. (p,26)

Siguiendo con lo anterior, es importante enseñar a los niños que en cada producción escrita que se realiza siempre habrá otro que la lea, como lo plantea Vigotsky:

“El aprendizaje de la composición escrita debe organizar su enseñanza de manera que la escritura sea necesaria para algo, la escritura debe ser significativa para los niños, la escritura debe incorporar una tarea que sea necesaria y pertinente para la vida” (citado por Wells, 2001, p,292)

La escritura implica comprenderla como un instrumento que media las relaciones de los sujetos culturales con sus contextos particulares y su vida interior (Bellón & Cruz, 2002, p,61), a partir de esto resaltamos la importancia de realizar una lectura de contexto para conocer los gustos e intereses de los niños, quienes son los principales productores de textos. Así, la escritura es situada en una realidad particular, con objetivos sociales que le conceden al niño la oportunidad de interactuar, comprender y recrear su realidad natural y social.

3.1.1. Escritura Auténtica

Para iniciar, tendremos en cuenta lo que plantean las autoras Jolibert y Jacob (1998) sobre los textos auténticos, son “aquellos con los que los niños construyen el significado de su contexto, en situaciones reales de uso y que permiten a través de la

escritura, de la lectura y de la oralidad tener una comprensión de éste.” (p,112) De acuerdo con las autoras podemos decir que las producciones textuales de los niños son textos auténticos puesto que en ellas se encuentran plasmadas sus experiencias, las cuales se relacionan con su contexto permitiendo así reflejar sus perspectivas y sentires respecto a este. Siguiendo con las autoras los textos auténticos “son lecturas o producciones que se hacen sin la participación directa del docente o bajo su dirección y a partir de sus instrucciones [...] son interacciones con textos escritos significativos para los niños” (Jolibert, Jacob, & Alfaro, 1998, p,57). Por lo tanto, como docentes debemos crear estrategias que motiven a los niños a escribir sus producciones textuales generando una escritura auténtica donde reconocen su texto como una producción propia, situada y con sentido y uso social.

Al acercar a los estudiantes a dicha forma de escritura se propicia que ellos por medio de esta den respuesta a sus sentires puesto que es una oportunidad de abordar la escritura en forma contextualizada ya que esta surge de situaciones reales en las que los niños realizan una escritura con un uso social, respondiendo a una situación comunicativa y unos propósitos reales, con un destinatario real, que suscita el deseo de escribir de manera auténtica. Siguiendo con lo anterior, es importante generar espacios en el aula donde la escritura auténtica tenga lugar ya que permite "Experimentar escenarios de aprendizaje que sean situaciones de vida, que tengan sentido para ellos, que estén en sus proyectos, que les den ganas de actuar, de comunicar, de compartir con sus compañeros, y de aprender más para poder actuar y comunicar mejor" (Jolibert, Jacob, & Alfaro, 1998,p,57)

Dicho lo anterior, podemos señalar que, aunque la escritura auténtica no haga parte del plan de estudios del área de español, no quiere decir que no se necesite de un

trabajo intencionado, que requiere de una motivación por parte de los estudiantes al momento de escribir. Por lo anterior, es necesario que los estudiantes experimenten la escritura como algo que tiene sentido, como una comunicación intencionada y lograr que vean la escritura como algo propio.

En el desarrollo de la motivación hacia la escritura es clave fomentar el compromiso de los estudiantes a través del interés, mediante el acercamiento a experiencias cotidianas del estudiante; dicho interés se ve reflejado en el deseo de escribir permitiendo al niño ser activo en el uso de la lengua escrita; por otra parte, es importante resaltar el papel del contexto dentro del proceso de escritura puesto que se convierte en la base de esta, teniendo en cuenta que al plasmar las vivencias propias se crea una escritura contextualizada.

La escritura auténtica fortalece la autonomía, pues cada quien determina el deseo de escribir según su necesidad o interés y permite al niño ser usuario activo de la lengua escrita. Por eso consideramos importante brindar al niño situaciones en las que reconozca la importancia que tiene como ser único, relacionándolo con su entorno inmediato, donde se involucran aspectos relevantes de su vida, en relación con aquello que sabe hacer y desea comunicar a otros.

3.1.2. El Uso Social de la Escritura

Jolibert, (1991) en su obra *Formar niños productores de texto*, plantea como fundamental la utilidad y las diversas funciones de la escritura, puesto que esta se realiza con un fin, ya sea para comunicar ideas, informar un hecho, dar un mensaje, hacer un reclamo, contar una historia, etc. Se hace necesaria la participación en procesos de socialización específicos, en los que la reflexión constante posibilita al que escribe, pensar a quién, para qué y cómo escribe, y cumplir con la intención comunicativa que la orienta.

Fons (2004), habla acerca del uso real del lenguaje escrito en el aula, donde los niños aprenden a escribir con sentido, proponiendo, entre otros, el uso para resolver cuestiones de la vida cotidiana, o uso práctico. Es por esto que es importante proponer la creación de textos escritos desde la vivencia de su cotidianidad ya que allí los estudiantes pueden dar cuenta de eso que les interesa, inquieta, gusta y disgusta, además al comprender el uso social de la escritura les permite entender su mundo y que hay otras posibilidades de comunicarse.

Por lo anterior, el maestro debe favorecer un contexto de experiencias significativas, funcionales y de cooperación, que faciliten el contacto y uso de la lengua escrita, ya que solo en situaciones reales de uso es posible aprender a leer y escribir con sentido, de manera contextualizada.

En el marco de la perspectiva sociocultural de la escritura, se enfatiza en el carácter interaccionista de ésta, lo que en palabras de Lozano (2017) permite a los niños y niñas articular la vida y la escuela en proyectos específicos que dan respuesta no sólo a determinados problemas del conocimiento, sino a las necesidades que surgen en la vida escolar y donde el lenguaje se constituye en un sistema de mediación cultural entre los maestros, los estudiantes y el conocimiento, esto va en relación con este trabajo de grado ya que tenemos en cuenta los diferentes contextos en los que se encuentran los niños y niñas, es decir, su cotidianidad y su escolaridad atendiendo a sus necesidades e intereses que surgen de allí.

Así en los planteamientos socioculturales además de tener en cuenta el texto y el sujeto, como elementos fundamentales del proceso de lectura y escritura, se toma en consideración el contexto, es decir la forma como el entorno social y cultural incide en la comprensión de la lectura, en la producción de textos y en los usos que las personas hacen del lenguaje escrito.

Ahora bien, la escritura como creación sociocultural se comprende como un instrumento de mediación entre las relaciones de los sujetos culturales, sus contextos y su vida interior, es por esto que es importante que como maestras vinculemos en el aula estos contextos y estas actividades cotidianas para así permitir a los estudiantes compartir sus ideas, inquietudes y propuestas que surgen de allí; también resaltamos la importancia de que las actividades propuestas por las maestras permitan la participación de los niños y niñas para adquirir conocimiento acerca de los múltiples usos del lenguaje escrito y de las oportunidades que este nos brinda para participar en eventos comunicativos en los cuales se usa la cultura escrita. Por otra parte, escribir dentro de una dinámica intercomunicativa e intersubjetiva promueve una experiencia que implica no sólo escribir por escribir, sino vivir una experiencia de relación consigo mismo y con el otro.

3.2. Textos Instructivos

Antes de iniciar con los textos instructivos consideramos importante conocer que hay una tipología de textos, en este trabajo se abarca lo planteado por Kaufman (2014) “la necesidad de establecer tipologías claras y concisas obedece, en lo fundamental, a la intención de facilitar la producción y la interpretación de todos los textos que circulan en un determinado entorno social.” (p,25) Esta autora plantea siete tipos de textos: Textos literarios, periodísticos, textos de información científica, textos instruccionales, textos epistolares, textos humorísticos y textos publicitarios.

Ahora bien, teniendo en cuenta lo anterior esta autora menciona que los textos instructivos “dan orientaciones para realizar las actividades más diversas, como jugar, preparar una comida, cuidar plantas o animales domésticos” (Kaufman, 1994, p,108) Muchas de estas actividades las realizamos en nuestra vida cotidiana, es por esto que, a

partir de los textos instructivos realizados por los niños y niñas podremos conocer sus intereses y experiencias que quieran compartir con el otro.

Kaufman (1994) divide la función del lenguaje siguiendo a Jakobson de la siguiente forma: *función informativa*, *función literaria*, *función apelativa* y *función expresiva*, por otra parte, la autora plantea la trama como “las diversas estructuraciones, a las diferentes configuraciones de los textos.” (p,93). Teniendo en cuenta lo anterior, los textos instructivos los categoriza en dos ejes: función del lenguaje (*función apelativa*) y trama (*trama descriptiva*), a continuación, se hace un breve acercamiento a la función apelativa y la trama descriptiva ya que es allí donde se ubican los textos instructivos.

Según Kaufman (2014), la función apelativa de la lengua está presente en nuestra vida diaria al obedecer un recado escrito, diligenciar un formulario o seguir las órdenes de un instructivo o receta y en todos aquellos textos que tengan como finalidad llamar la atención sobre el lector o influir directamente sobre su opinión, incluso modificar comportamientos, es decir, llevan a quien los lee a hacer lo que dice el texto.

Ahora bien, en la trama descriptiva “Predominan en ellos las estructuras yuxtapuestas y coordinadas que permiten aprehender el objeto descrito como un todo, en una simultaneidad de impresiones.” (p,32) En estos textos los sustantivos, adjetivos, verbos y la frecuencia de tiempo son importantes para su claridad. En el caso de los textos instructivos es importante tener en cuenta su estructura; título, lista de materiales y desarrollo de las instrucciones, es clave que en el título o en el desarrollo de instrucciones se mencione el producto final para que así el lector sepa que va a hacer. De igual manera, Gracida (2004) plantea que un texto instructivo:

Lleva una secuencia de pasos que tiene lógica y que implica ponerse en el lugar de la persona que las lee. Son indicaciones que requieren de gran

precisión, de establecer un orden y del uso apropiado de adjetivos y sustantivos, haciendo que las secuencias descriptivas tengan un sentido sustancial.

Con base en lo anterior, es importante que los estudiantes reconozcan que sus textos instructivos deben tener claridad puesto que serán leídos por otros y realizarán dichas instrucciones para conocer el producto final.

Ahora bien, siguiendo a Pérez (2006) se mencionan cuatro características que tienen los textos instructivos, estas son: cuenta con las instrucciones para realizar una actividad determinada, está presente la función conativa del lenguaje llevando a que el lector haga o deje de hacer una tarea, su estructura es ordenada y responde a el qué hacer, cuándo, con qué y cómo, por último, las instrucciones son cortas y concretas. Las características mencionadas estuvieron presentes en los talleres realizados con los estudiantes.

Así mismo, este autor divide las instrucciones en cinco tipos: orden, receta, manual, guía y leyes; nosotras nos enfocamos en la guía y la receta, puesto que, Pérez (2006) define la guía como “Un resumen de las instrucciones necesarias para desarrollar una tarea, manejar un producto, resolver un problema o llevar a cabo una actividad intelectual o material. Comprende una enumeración de los pasos fundamentales.” (Pérez Grajales, 2006, p,248)

Es por esto, que consideramos pertinente trabajar la guía ya que los estudiantes iban a transmitir un saber para que fuera realizado por sus compañeros y de igual manera, tiene oraciones cortas y concretas facilitando la comprensión de esta tipología de texto nueva para ellos. Por otra parte, la receta la define como “La descripción de los

recursos, los utensilios y procedimientos para la preparación de alimentos, productos químicos o industriales.” (Pérez Grajales, 2006, p,248) Este tipo de instrucciones, nos permite vincular a la familia en el proceso de escritura de los niños y las niñas puesto que cocinar es una actividad diaria y que muy pocas veces se trabaja en relación con la familia desde la escuela.

3.2.1. Textos Instructivos con Énfasis Desde la Cotidianidad.

Es importante acercarnos a la definición de vida cotidiana, para ello se menciona lo planteado por Uribe (2014):

La vida cotidiana es lo que fluye, lo corriente, donde muchas veces la conciencia observadora ni pregunta ni interpreta, pues todo se hace normal, transcurriendo dentro de las estructuras de esa realidad. Por tanto, marca a los sujetos, facultándolos directa e indirectamente para desempeñar las acciones, a través de las experiencias que se comparten.

(p,110)

Es decir, la vida cotidiana esta permeada de contextos históricos, sociales, políticos, culturales y económicos lo cual hace que los individuos actúen de cierta forma; sin embargo, a través de las distintas experiencias que van obteniendo a lo largo de su vida se va transformando la mirada que se tiene a los contextos mencionados anteriormente.

Siguiendo con el planteamiento de Uribe (2014):

la construcción social de la realidad cotidiana, se define en el marco institucional, a partir de la intervención de hombres y mujeres como sujetos sociales, con ideas, actitudes, motivaciones, visiones, deseos,

capacidades, posibilidades y conflictos, manifestados a través de hechos y procesos continuos, dinámicos y plurales, que cada individuo asume en su propio contexto societal de forma individual y colectiva. (p,108)

Es por esto que es clave vincular la cotidianidad de los estudiantes a los textos instructivos puesto que estos hacen parte de nuestro día a día y allí los niños y niñas instruyen a los otros respecto a lo que realizan en su diario vivir, por ejemplo: amarrarse los zapatos, recetas, elaboración de manualidades, vestirse, entre otros. Es importante acercar a los niños a este tipo de textos, dado que las instrucciones están presentes diariamente en nuestra vida cotidiana, tanto en la escuela como fuera de ella, en forma de instructivos, reglamentos, manuales de instrucción, recetas y formularios, que exigen su comprensión y su uso.

Por otra parte, dentro de la cotidianidad estamos inmersos en diferentes experiencias, como lo plantea Larrosa (2009) la experiencia es un suceso que cada sujeto vive de manera singular y diferente, es por esto, que en cada texto instructivo los estudiantes escribirán desde su vivencia haciendo cada producción única. Así mismo, el autor propone que “La experiencia me forma y me transforma. De ahí la relación constitutiva entre la idea de experiencia y la idea de formación.” (Skliar & Larrosa, 2009,p,46) Razón por la cual, al generar experiencias en el aula permitimos que el estudiante sea formado y transformado por estas desde la perspectiva que cada uno tiene frente a la vivencia.

Es fundamental que el maestro permita una relación con el lenguaje escrito más allá de lo instrumental, donde la experiencia de escribir trascienda lo escolar, sea una experiencia de vida, donde exista apertura a sus inquietudes, sus emociones y pensamientos, para que puedan conocerse, reflexionarse y crear su propia identidad.

3.3. La Mediación Del Maestro En El Aprendizaje De La Escritura

Como maestras consideramos relevante nuestro acompañamiento en el aprendizaje de los estudiantes puesto que somos el puente entre conocimiento y aprendizaje donde se prioriza los significados que construyen los niños y niñas. Así como lo plantea García (2014) “La mediación es entendida como la interacción entre el docente y el estudiante, en esta el papel del maestro permite la circulación y construcción del conocimiento en la escuela, es desde allí como los estudiantes se vinculan con sus aprendizajes.” (p,255) Es por esto que, en nuestro rol de mediadoras debemos incentivar y posibilitar la plena autonomía de los estudiantes y así se vea plasmada en sus producciones escriturales ya que estas van de la mano con la toma de decisiones al momento en que los niños elijan que escribir, cómo y porque, a partir de la creatividad e imaginación.

Ahora bien, “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, Jacob, & Alfaro, 1998,p,217) en relación a la escritura debemos propiciar espacios donde se genere la interacción necesaria entre contextos, sujetos y escritura para que surjan creaciones escriturales con uso social a partir de sus experiencias cotidianas. Es importante resaltar que en esta mediación la observación y escucha son significativas ya que, como lo menciona Fons (2004), la importancia de observar y escuchar a los niños y niñas, puede ayudar a reflexionar sobre los textos, averiguar qué es lo que quieren transmitir, contrastar hipótesis, encontrar pistas y demás, debido a que el diálogo permite reconocer los inventos de los niños acerca de los textos y con esto no hay que pensar en solo corregir lo que está mal, sino interesarse por saber qué han hecho ellos para

descubrir lo que estos dicen, de esta manera cuando se escucha lo que ellos proponen nos aproximamos a sus esquemas de conocimientos (p.48).

El papel del docente es crucial para propiciar la motivación al escribir de forma espontánea, teniendo en cuenta la diversidad de infancias que se encuentran dentro del aula de clases y el reconocimiento de la disparidad de los procesos de aprendizaje. Como lo propone Jolibert (1998) Esto implica, consolidar prácticas contextualizadas al acercar a los niños a los procesos de la escritura las cuales están pensadas desde la realidad social e individual de los niños. Cabe mencionar, que, al brindar un espacio propicio para escribir, permite evocar la necesidad de expresar sentimientos, opiniones y se despierta el interés por aprender. Es decir, se obtiene por lo propuesto por el docente, quien media el espacio con preguntas movilizadoras que tienen como objetivo introducir a los niños y las niñas en el aprendizaje de la lengua escrita.

Además, destacamos el papel de la reflexión dentro de nuestro rol mediador puesto que a través de esta se transforma nuestra labor en el aula mejorando nuestras propuestas pedagógicas respecto a la escritura como lo plantea García (2014) "El docente mediador debe atreverse a reflexionar, a pensarse y a transformar su actuar día tras día, para lograr cambios significativos en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje" (p,256). El docente como sujeto reflexivo se constituye en mediador en el proceso de construcción de la escritura como sistema de representación y significación. Esta reflexión, al ser crítica, sistematizada y sustentada, no sólo desde la experiencia de aula sino a partir de la teoría, se puede constituir en un proceso de investigación.

Siguiendo con lo anterior, en la mediación pedagógica, "el educador es quien orienta intencionalmente la actividad, para que el joven construya aprendizajes que le permitan auto organizar sus ideas con el fin de que le sean útiles en su cotidianidad y al

enfrentar nuevas experiencias” (León León, 2014, p,143) a través de una mediación que vaya de la mano con la reflexión y la creación los docentes podemos guiar al estudiante presentándole estrategias y experiencias donde incentivemos el desarrollo de habilidades como la autorreflexión, la apropiación y la autonomía que con el tiempo se reflejaran en la confianza de sí para lograr desenvolverse en un ámbito social como lo es el momento de ser leído o escuchado por otros.

Con base en esto, resaltamos el texto instructivo como posibilitador de la escritura auténtica de los estudiantes, puesto que en ellos pueden plasmar sus experiencias y cotidianidad permitiéndonos como maestras conocer sus intereses y gustos, para lograr esto tan importante en nuestro rol como mediadoras y así reflexionar sobre nuestro que hacer como educadoras infantiles.

4. Marco Metodológico

En este apartado se presenta la modalidad de este trabajo de grado, es decir, el proyecto pedagógico; la línea a la que se encuentra adscrito: Formación, Pedagogía y Didáctica y la estrategia metodológica desarrollada, en este caso, los talleres.

4.1. Modalidad De Trabajo De Grado: Proyecto Pedagógico

En el Reglamento de la Facultad de Educación (2021), por el cual se establecen las orientaciones para el desarrollo de las modalidades de trabajo de grado, se entiende el Proyecto Pedagógico como “una propuesta articulada con la práctica educativa que busca reconocer las diferentes realidades, actores y propuestas, con el fin de diseñar y desarrollar un proyecto que permita reflexionar el problema de la enseñanza en los diferentes niveles del sistema educativo y lo que significa ser maestro” (2021, p.3).

Desde los planteamientos de la Licenciatura en Educación Infantil se entiende el proyecto pedagógico como:

Un constructo teórico práctico que articula principalmente dos ámbitos: uno, el análisis crítico y la reflexión sobre la práctica pedagógica y, dos, las acciones que este proceso de reflexión y el análisis que suscita, con el propósito de afectar dicha práctica. Cuando en este proceso se crean nuevas posibilidades de lo presente y estas posibilidades aparecen como opciones realizables, se tiene un proyecto pedagógico. Se puede decir, que un proyecto pedagógico surge de la intencionalidad explícita de afectar situaciones problémicas en donde se desarrolla la práctica educativa. (González y Rincón, 2008, p,15).

Desde el trabajo de proyecto pedagógico nos acercamos a la Investigación Acción Pedagógica (IAPE) la cual “es una modalidad de investigación social que busca explorar las intimidades de las prácticas pedagógicas, en el ámbito de la escuela” (Ávila, 2005). Su característica principal es que el investigador que diseña las prácticas es quien las retoma como objeto de estudio para llegar a una reflexión de estas a partir de la observación.

Retomando lo que plantea Ávila (2005) la IAPE cuenta con dos tipos de investigación: *La investigación sobre educación* que se hace de forma externa por investigadores que no están directamente involucrados en la práctica educativa como psicólogos, sociólogos etc. y *La investigación en educación* que se realiza de forma interna por sujetos directamente involucrados en la práctica de la educación que toman como objeto de estudio su propia práctica; de acuerdo a esto relacionamos este trabajo de grado con *la investigación en educación* puesto que como maestras en formación nos convertimos en sujeto y objeto de la observación de nuestra práctica. En coherencia, la propuesta pedagógica busca generar proceso de enriquecimiento tanto para los niños y niñas, como el quehacer pedagógico del maestro, siendo nodales la reflexión, la acción y la intención transformadora.

Siguiendo las orientaciones de Restrepo sobre la I-A-Pedagógica, se contemplan tres elementos de carácter cíclico: la reflexión sobre el campo problemático, la planeación y la ejecución de acciones alternativas para mejorar la situación problemática, y el análisis de resultados. (Restrepo B, 2004).

4.2. Estrategia Metodológica: Taller

Ander-Egg (1999) citado por Rodríguez (2012) plantea que “el taller se basa en el principio constructivista según el cual, el educando es el responsable último e insustituible

de su propio proceso de aprendizaje, en cuanto el proceso de adquisición de conocimientos es algo personal e intransferible”, de acuerdo con lo anterior destacamos la participación activa dentro del desarrollo del taller, ya que, en este el maestro no es el único emisor de conocimiento puesto que se genera un aprendizaje colectivo entre estudiantes y maestro atendiendo a dudas, necesidades, gustos e intereses con el fin de que cada uno genere sus propias reflexiones y significados.

Siguiendo con lo anterior destacamos el taller como una estrategia de aprendizaje, constituida por una secuencia de acciones planeadas, intencionadas, en las cuales se involucra a los participantes de manera activa, como lo menciona Rodríguez (2012):

el taller constituye una situación de aprendizaje susceptible de ser observada, registrada y analizada, puesto que en su realización emergen los elementos requeridos para estudiar la vida escolar en los escenarios intactos en los cuales se desenvuelven los intercambios comunicativos.
(p,26)

Es por esto, que decidimos utilizar el taller como estrategia metodológica puesto que permite al estudiante ser protagónico de su aprendizaje, de igual forma, es una herramienta para la investigación docente, como en este trabajo que nos permitió observar, reflexionar, actuar, reflexionar, como una espiral, sobre el acercamiento de otro tipo de texto, que puede estar relacionado con la cotidianidad, como lo es el texto instructivo.

Según Restrepo (2004) “En la investigación-acción educativa, los relatos del diario de campo sirven de lente interpretativa de la vida en el aula y en la escuela.”
(p,52) Es por esto que es importante como maestras realizar diarios de campo de las

diferentes experiencias que se viven en la práctica, ya que estos nos permiten deconstruir, reflexionar, reconstruir y estar en constante investigación respecto a nuestras dinámicas en el aula para mejorarlas generando un saber hacer pedagógico así como lo menciona Restrepo (2004) “Tanto los resultados de la deconstrucción, como los de la reconstrucción de la práctica en el proceso de investigación-acción pedagógica, producen conocimiento para el docente” (p,53).

Siguiendo con lo anterior consideramos pertinente el uso del taller como estrategia pedagógica y el diario de campo (anexo 2) como instrumento de investigación dentro del aula que permiten una observación detallada de las interacciones entre docentes y estudiantes para analizar la información e interpretarla; a partir de dicha observación, surge una reflexión sobre los resultados del taller los cuales nos permiten como docentes asumir la práctica pedagógica como objeto de análisis, a partir de esto se generan y transforman las estrategias junto con nuestro saber hacer pedagógico.

Para finalizar se mencionan los diferentes momentos para el desarrollo de los talleres que se implementan en la propuesta pedagógica, estos son: sensibilización, problematización, producción y evaluación; a continuación, se hará una breve descripción de cada uno:

- **Sensibilización:** En este momento se realiza una apertura al tema que se va a desarrollar para así contextualizar a los estudiantes y generar interés.
- **Problematización:** En este momento se hace la explicación de la actividad que se realiza, para suscitar inquietudes.
- **Producción:** En este momento se desarrollan las producciones textuales de los estudiantes con base en el momento anterior.

- Evaluación: En este momento se reconoce lo que el estudiante interioriza durante el desarrollo del taller.

4.3. Aportes a la línea de investigación

El presente trabajo se inscribe dentro de la línea de investigación Formación Pedagogía y Didáctica, de la Licenciatura en Educación Infantil, donde cobra relevancia preguntarse por la práctica, en torno a la resignificación del saber escolar y de las acciones implicadas en ella; lo que connota una práctica reflexionada, que ahonda en preguntas por la configuración del maestro y las interacciones que se establecen en los escenarios de práctica.

La práctica reflexionada, vivida durante el proceso, expresa un sentido crítico, como proceso permanente de la formación como educadoras infantiles y se entiende como la búsqueda sistematizada de preguntas que aportan a construir, explicar y comprender la propuesta pedagógica y didáctica que se desarrollan en el escenario educativo.

En el presente trabajo, en particular, desde el saber de la comunicación y el lenguaje, se interroga por la producción escritural de un tipo de texto poco explorado en el primer ciclo de la educación básica primaria, como es el texto instructivo, buscando enriquecer la experiencia de los niños y niñas frente a la escritura y nuestra propia experiencia como maestras en formación.

Así, este proyecto pedagógico pretende, desde la didáctica "entendida como un campo de acción, reflexión y recontextualización de saberes pedagógicos y disciplinares, cuyo objeto de estudio es la enseñanza en estrecha relación con el aprendizaje" (Lozano, 2017, p.4), que se enriquezcan las prácticas docentes relacionadas con la producción escritural.

De este modo, se hace evidente que el proyecto pedagógico desarrollado en torno al texto instructivo, pretende posibilitar otras formas de interacción con la enseñanza, al poner en escena una propuesta metodológica, que trasciende un carácter instrumental, para enmarcarse en una visión de didáctica, acorde con los fundamentos de la línea de investigación: “Un campo determinante en los procesos de enseñanza que supone a su vez una nueva visión del docente como un constructor crítico de procesos alternativos en educación, que impactan la realidad de sus estudiantes y la propia. Con una doble dimensión: por un lado, la comprensión y explicación de las prácticas de enseñanza y, por otro, la generación de criterios y alternativas para orientar dichas prácticas”. (Anexo no. 1. Línea de investigación Formación, pedagogía y didáctica. Ejes de trabajo, 2023, p.9)

5. Propuesta pedagógica

En este apartado se expresa el sentido de la propuesta pedagógica, junto con sus respectivas fases: exploración, diseño, desarrollo y análisis.

Esta propuesta consiste en propiciar la escritura de textos instructivos, con los niños y niñas de grado segundo, en donde se reconocen sus voces y sentires, como una manera de favorecer la escritura auténtica. Se materializa en dos libros por curso, uno que contiene los textos instructivos elaborados por los niños y niñas en el aula y otro elaborado con las recetas hechas en casa en compañía de la familia; dichos libros recogen las producciones escritas de los estudiantes potenciando el uso social que tienen, puesto que, los libros se dan a conocer a las familias, los estudiantes y los docentes.

A continuación, se presentan de manera detallada cada una de las fases.

5.1. Fase De Exploración (¿Qué Saben Hacer? ¿Qué Quieren Compartir? ¿Qué Quieren Aprender?)

Estructurar la propuesta requirió de un acercamiento a cada niño en particular y al grupo en general, para identificar saberes, intereses, experiencias y contextos para comprender su entorno social y cultural y reconocer sus formas de interactuar y de expresarse generando una escritura auténtica.

En tal sentido, se realizaron dos talleres de exploración, en relación con los intereses y saberes para llegar a producir el texto instructivo.

TALLER 1	<i>Conozcámonos jugando</i>
PROPÓSITO	Conocer los gustos e intereses de los estudiantes que nos permitirán tener insumos para los próximos talleres.
SENSIBILIZACIÓN	<p>Se realiza una actividad para conocer los gustos e intereses de los niños, para esto se divide el grupo conformado por 32 o 34 estudiantes (dependiendo el curso en el que se desarrolle) en dos hileras frente a frente y se les indica a los niños que se harán unas preguntas.</p> <p>Del mismo modo se dará la instrucción de que si su respuesta es si deben dar un paso al frente y si su respuesta es no se deben quedar en su lugar. Las preguntas orientadoras estarán basadas en el quehacer cotidiano de los niños, algunas de estas son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿A quién le gusta hacer origami? • ¿A quién le gusta cocinar? • ¿Quién de ustedes hace las labores de la casa? • ¿Quién se sabe amarrar los zapatos? • ¿Quién sabe hacer una carta? • ¿Quién sabe hacer dibujos con pixeles? <p>Después se da paso a los niños para que ellos alzando la mano pidan la palabra para realizar las preguntas.</p>
PROBLEMATIZACIÓN	Se les indica a los niños que se ubiquen cada uno en su puesto para dar inicio al momento de reflexión, en el cual se retoman las respuestas anteriores para mencionar que hay gustos e intereses similares como distintos.
PRODUCCIÓN:	Se les entrega una hoja a cada estudiante en la cual deben escribir su nombre y las actividades que realizan de acuerdo con las preguntas del primer momento, esta lista se tendrá en cuenta para el siguiente momento.
EVALUACIÓN:	Por último, se escogen 4 niños al azar para que compartan su lista con el resto de los compañeros y así evidenciar las respuestas de las preguntas que se realizaron frente a los gustos e intereses de los niños.

TALLER 2	Exploración de intereses
PROPÓSITO	Reconocer los saberes y experiencias de los niños y las niñas, con el fin de explorar los intereses alrededor de los cuales se realizarán los textos instructivos.
SENSIBILIZACIÓN	Iniciamos con una simulación del juego de la gallinita ciega, este consiste en vendar los ojos de dos estudiantes e indicarles que se acerquen al tablero y elijan una ficha de las que están pegadas en él; estas fichas están divididas en dos preguntas:

	<ul style="list-style-type: none"> • De lo que tú sabes hacer ¿Qué quieres enseñar a tus compañeros? • ¿Qué te gustaría aprender a hacer? <p>Se les indica a los estudiantes que conserven la ficha y vayan pensando la respuesta a la pregunta correspondiente.</p>
PROBLEMATIZACIÓN	En este momento se les dice a los niños y niñas que se organicen en mesa redonda para poder socializar las respuestas. Después de compartir las respuestas se hará una breve recolección de estas para dar una conclusión y dar paso al siguiente momento.
PRODUCCIÓN	Se le entrega una hoja a cada estudiante en la cual deben escribir sus respuestas a las dos preguntas planteadas en el momento de sensibilización, esto con el objetivo de recoger dicha información para la planeación de los próximos talleres.
EVALUACIÓN	Por último, se escogen 4 niños al azar para que compartan su experiencia durante el taller.

Gracias a la fase de exploración se recogieron las respuestas de los niños y niñas de las cuales se eligieron las siguientes categorías, para elaborar los textos instructivos: corporal (el arco y parada de manos), manual (origami y manillas), lúdico (parqués) y familiar (La receta), esto teniendo en cuenta que sean experiencias vivenciales que se puedan realizar dentro de la institución y que se prestan para la estructura de los textos instructivos.

5.2. Fase De Diseño

En este apartado se da cuenta de los nueve talleres desarrollados; dos talleres de acercamiento al texto instructivo y uno particular sobre la receta; seis correspondientes a las experiencias dirigidas por los niños y niñas, según sus intereses y experiencias, así: manualidad (origami y manillas), corporal (arco y parada de manos), lúdico (parqués) y

familiar (receta). Todos los talleres se desarrollaron con todos los niños en el espacio institucional, a excepción de la categoría familiar, en la que se realizaron recetas fuera del aula, en compañía de personas especiales de la familia, concediendo un lugar importante a la relación afectiva que ello implicó; sin embargo, estos textos fueron socializados con todo el grupo.

A continuación, se presenta la planeación de los talleres 3 a 11.

TALLER 3	Acercamiento al texto instructivo: Retratando nuestras mascotas
PROPÓSITO	Acercar a los estudiantes al formato del texto instructivo por medio de la elaboración de un perro en origami.
SENSIBILIZACIÓN	<p>Iniciamos con la proyección del cuento Nube mi mascota preferida de Sergio de Giorgi y Gustavo Mazali para reflexionar sobre la importancia del cuidado y compañía de las mascotas, para ello se realizan las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Quiénes tienen mascotas? • ¿Qué cuidados tenemos con nuestras mascotas? • ¿Cómo creen que podemos plasmar a nuestras mascotas?
PROBLEMATIZACIÓN	<p>Se le entrega a cada niño una hoja de papel origami y se les indica a los estudiantes que entre todos realizamos la figura del perro o gato, para ello se siguen estos pasos que son indicados de forma oral por la maestra en formación. De igual manera se les indica a los estudiantes que deben prestar mucha atención para después escribir los pasos que se realizaron en su propio texto instructivo.</p> <p>Paso a paso:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Tomar la hoja de forma que se vea como un rombo. 2. Unir la punta superior con la punta inferior y se talla bien el borde (tiene que quedar como un triángulo). 3. Tomar el triángulo mirando hacia abajo llevar la punta derecha del triángulo y llevarla hacia la punta izquierda para luego tallar el borde. 4. Desdoblar el ultimo doblez. 5. Tomar la punta derecha y llevarla hacia abajo dejando un espacio entre la línea marcada del centro, este paso se repite con la punta izquierda. 6. Luego de tener las orejas, se toma la punta inferior del triángulo y se dobla hacia arriba siguiendo la línea del centro sin llegar al borde superior. 7. Dibujar el rostro de tu mascota en la figura.

	Nota: Antes de realizar el séptimo paso se les informa a los estudiantes que si desean hacer un gato se deben seguir los primeros seis pasos y al final se da la vuelta a la figura para poder dibujar el rostro.
PRODUCCIÓN	<p>Se le entrega una hoja a cada estudiante en la cual deben escribir su nombre, luego se les indica cuales son las tres partes que debe tener el texto instructivo: título, materiales, paso a paso, para esto se escribe en el tablero la estructura del instructivo y se hace la claridad que en la parte de materiales y paso a paso se debe escribir en lista.</p> <p>Se les indica a los estudiantes que en cada parte deben escribir lo que corresponde con base a la figura realizada anteriormente.</p>
EVALUACIÓN	Se realiza un espacio para socializar los textos instructivos de algunos estudiantes en asamblea y escuchar cuales fueron sus dificultades, retos, fortalezas y logros que tuvieron durante el desarrollo del taller. Esto con el fin de que los estudiantes comiencen a reconocer el sentido social de sus producciones textuales al ser leídos y escuchados por otros.

TALLER 4.	Acercamiento al texto instructivo: Creando Quitapesares
OBJETIVO	Acercar a los estudiantes a la estructura del texto instructivo por medio de la elaboración de quitapesares.
SENSIBILIZACIÓN	<p>Iniciamos con la proyección del cuento Ramón Preocupón de Anthony Browne para dar a conocer a los estudiantes la función de los quitapesares, después se hace una reflexión preguntando a los estudiantes lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Para qué utilizarían un quitapesares? • ¿Qué materiales creen que se utilizan para la creación de los quitapesares?
PROBLEMATIZACIÓN	<p>Se le entrega a cada niño los materiales que se necesitan para la elaboración de los quitapesares los cuales son: palos de paleta, lana, colbón y limpiapipas. Después de esto se les indica a los estudiantes que cada uno realiza su quitapesares con sus propios materiales, a partir del paso a paso dado por la maestra en formación para la elaboración de este.</p> <p>Paso a paso:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Tomar el palo de paleta de forma vertical. 2. Tomar el extremo superior del palo de paleta y colocar el dedo índice en el borde de este y con el lápiz trazar una línea donde termina el dedo. 3. Poner un punto de colbón en el extremo inferior del palo de paleta. 4. Tomar un extremo de la lana y ponerlo encima del punto del colbón. 5. Enrollar la lana en el palo de paleta hasta la línea trazada anteriormente.

	<ol style="list-style-type: none"> 6. Poner un punto de colbón en la línea trazada y pegar el extremo de la lana ahí. 7. Tomar el limpiapipas y darle una vuelta alrededor del palo de paleta. 8. Hacer de manera libre brazos, alas o lo que deseen con el limpiapipas para dar su toque personal. 9. Dibujar un rostro en la parte superior del palo de paleta que no tiene lana.
PRODUCCIÓN	Se indica a los estudiantes que entre todos vamos a recordar los materiales que se necesitan y las instrucciones dadas para escribirlas paso a paso en el tablero y así reconozcan que al realizar ciertas actividades se debe seguir una serie de indicaciones.
EVALUACIÓN	Durante el momento de producción estará presente la evaluación, ya que, allí se evidencia mediante la escritura del texto instructivo si los estudiantes identifican el paso a paso de las instrucciones para realizar el quitapesar.

TALLER 5	Aprendamos a hacer una figura en origami.
PROPÓSITO	Realizar textos instructivos a partir de las indicaciones de un estudiante para hacer una figura origami, utilizando el recurso gráfico para apoyar la instrucción.
SENSIBILIZACIÓN	Iniciamos contextualizando a los niños y niñas sobre las categorías escogidas para los siguientes talleres y cómo se realizó la elección de estas, también se les informa que en los talleres estará un compañero o compañera compartiendo algo que sabe hacer. A continuación se dialoga en torno a los acuerdos para los talleres como: escuchar al compañero, respetar la palabra, seguir las indicaciones del compañero o compañera, etc.
PROBLEMATIZACIÓN	En este momento se le entrega a cada niño y niña una hoja de origami y se le da voz al estudiante que nos va a compartir como hacer la figura de origami escogida por él; durante este momento las maestras estaremos acompañando y apoyando al estudiante en el desarrollo del taller.
PRODUCCIÓN	<p>Se le entrega una hoja a cada estudiante en la cual deben escribir su nombre, luego se hace una breve recapitulación respecto al formato que debe tener el texto instructivo (Título, materiales, instrucciones) se hace la claridad que la parte de materiales e instrucciones se debe escribir en lista.</p> <p>Se les indica a los estudiantes que en cada parte deben escribir lo que corresponde con base en la figura realizada anteriormente.</p>
EVALUACIÓN	Se realiza un espacio para socializar los textos instructivos de los estudiantes y escuchar cuales fueron sus dificultades, retos, fortalezas y logros que tuvieron durante el desarrollo del taller.

TALLER 6	Tejiendo manillas.
PROPÓSITO	Realizar textos instructivos a partir de las indicaciones de un estudiante para hacer una manilla en trenzas, utilizando como material un limpiapipas para apoyar la instrucción. Reconocer las partes del texto instructivo: título, materiales e instrucciones (pasos)
SENSIBILIZACIÓN	Iniciamos recordando los acuerdos para los talleres como: escuchar al compañero, respetar la palabra, seguir las indicaciones del compañero o compañera, etc. Luego se preguntará ¿Qué creen que vamos hacer? y a partir de ello se construye un diálogo para el siguiente momento.
PROBLEMATIZACIÓN	En este momento el estudiante nos comparte cómo hacer la manilla trenzada con limpiapipas; para ello se le solicita mostrar el texto instructivo realizado en casa, el cual se le solicitó previamente a la clase, la maestra lee cada instrucción mientras el estudiante muestra la acción correspondiente a la instrucción.
PRODUCCIÓN	Se le entrega una hoja a cada estudiante en la cual deben escribir su nombre, luego se toma como base el texto instructivo que realizó el estudiante para hacer una recapitulación del formato que debe tener el texto instructivo (Título, materiales, instrucciones) se hace la claridad que en las partes de materiales e instrucciones se debe escribir como una lista. Se les indica a los estudiantes que en cada parte deben escribir lo que corresponde con base en la manilla realizada anteriormente.
EVALUACIÓN	Durante la lectura del texto instructivo elaborado previamente por el estudiante se hará una reflexión frente a los aspectos faltantes. Se realiza un espacio para socializar los textos instructivos de los estudiantes y escuchar cuales fueron sus dificultades, retos, fortalezas y logros que tuvieron durante el desarrollo del taller.

TALLER 7	El arco con el cuerpo.
PROPÓSITO	Realizar textos instructivos a partir de las indicaciones de un estudiante para hacer el arco con el cuerpo, utilizando la flexibilidad corporal para apoyar la instrucción.
SENSIBILIZACIÓN	Iniciamos recordando los acuerdos para los talleres como: escuchar al compañero, respetar la palabra, seguir las indicaciones del compañero o compañera, etc. Luego se preguntará ¿Qué creen que vamos a hacer en el patio? y a

	partir de ello se construye un diálogo para el siguiente momento.
PROBLEMATIZACIÓN	Se inicia con un calentamiento general del cuerpo orientado por las maestras con apoyo de los docentes de educación física y se le da paso al estudiante que nos va a enseñar cómo hacer el arco con el cuerpo. Para ello se le solicitará mostrar el texto instructivo realizado en casa, la maestra leerá cada instrucción mientras el estudiante muestra dicha instrucción.
PRODUCCIÓN	Se le entrega una hoja a cada estudiante en la cual deben escribir su nombre, luego se toma como base el texto instructivo que realizó el estudiante para hacer una recapitulación del formato que debe tener el texto instructivo (Título, materiales, instrucciones) se hace la claridad que en las partes de materiales e instrucciones se debe escribir en lista. Se les indica a los estudiantes que en cada parte deben escribir lo que corresponde con base en el ejercicio corporal realizado anteriormente.
EVALUACIÓN	Durante la lectura del texto instructivo elaborado previamente por el estudiante se hará una reflexión frente a los aspectos faltantes. Se realiza una rejilla de coevaluación para dar paso a un diálogo respecto a algunos aspectos del texto instructivo y escuchar cuales fueron sus dificultades, retos, fortalezas y logros que tuvieron durante el desarrollo del taller los estudiantes.

TALLER 8	Manos, pies y al revés
PROPÓSITOS	Realizar textos instructivos a partir de las indicaciones de un estudiante para hacer el arco con el cuerpo, utilizando la demostración corporal para apoyar la instrucción. Reconocer la imagen como recurso que complementa el texto instructivo.
SENSIBILIZACIÓN	Iniciamos diciendo a los estudiantes 3 palabras relacionadas con la actividad que se va a realizar, la cuales son: manos, pies y al revés, esto con el fin de que intenten deducir cuál será la actividad. A partir de las respuestas se entabla un diálogo y se les indica que la actividad a realizar es la parada de manos. Con base en esto se les dice que vamos a tratar de construir el texto instructivo entre todos en el tablero a partir de cómo creen que es el paso a paso de la actividad.

	Se inicia con un calentamiento general del cuerpo orientado por las maestras con apoyo de los docentes de educación física y se le da paso al estudiante que nos va a enseñar cómo hacer la parada de manos. Para ello se le pedirá que socialice paso a paso cómo hacer la actividad anteriormente mencionada.
PROBLEMATIZACIÓN	Se realiza una comparación entre el texto instructivo realizado previamente y los pasos que se siguieron para realizar la actividad, a partir de esto se les explica a los estudiantes que el texto instructivo puede ir acompañado de ilustraciones para mayor claridad y que en este taller vamos a usarlas.
PRODUCCIÓN	Se le entrega una hoja a cada estudiante en la cual van a realizar el texto instructivo con base en el ejercicio corporal realizado anteriormente teniendo en cuenta las ilustraciones de apoyo.
EVALUACIÓN	Se realiza una rejilla de coevaluación para dar paso a un diálogo respecto a algunos aspectos del texto instructivo y escuchar cuales fueron sus dificultades, retos, fortalezas y logros que tuvieron durante el desarrollo del taller los estudiantes.

TALLER 9	Aprendiendo un juego tradicional.
PROPÓSITOS	<p>Realizar textos instructivos a partir de las indicaciones de un estudiante para aprender a jugar parqués utilizando el tablero y las fichas para apoyar la instrucción.</p> <p>Reconocer la introducción como un elemento que compone la superestructura del texto instructivo, la cual no se trabajó antes pues los primeros talleres fueron para el reconocimiento de la estructura más sencilla.</p> <p>Reconocer la intención comunicativa del texto instructivo a partir de su introducción.</p>
SENSIBILIZACIÓN	<p>Iniciamos con un ejemplo de introducción del texto instructivo realizado previamente por las maestras para acercar a los estudiantes a reconocer la intención comunicativa como un elemento de sus textos.</p> <p>Después se divide el grupo en 6 subgrupos para realizar el juego, aclarando que solo se les pasa el tablero sin las fichas para que los estudiantes puedan observarlo mientras el</p>

	estudiante seleccionado realiza la explicación; al finalizar la explicación se les entrega las fichas para que jueguen por 10 minutos.
PROBLEMATIZACIÓN	<p>Se va a construir una introducción para el instructivo del juego de parques de forma colectiva a partir de las siguientes preguntas:</p> <p>¿A quién quisieras mostrarle este instructivo?</p> <p>¿En qué momento del día creen que podemos aplicar este instructivo?</p> <p>¿Desde qué edad creen que se puede jugar?</p> <p>¿Mínimo y máximo de jugadores por tablero?</p> <p>Se hace la introducción de manera general ya que es un elemento nuevo para los estudiantes y se busca que lo apropien para el próximo texto instructivo donde realizaran la introducción de forma individual.</p>
PRODUCCIÓN	Se le entrega una hoja a cada estudiante en la cual van a realizar el texto instructivo con base en el juego del parques realizado anteriormente, teniendo en cuenta la introducción realizada colectivamente.
EVALUACIÓN	Se realiza una socialización para dar paso a un diálogo respecto a algunos aspectos del texto instructivo haciendo énfasis en el proceso de la creación de la introducción y escuchar cuales fueron sus dificultades, retos, fortalezas y logros que tuvieron durante el desarrollo del taller los estudiantes.

TALLER 10	Acercamiento a la receta: Cocinando aprendizajes.
PROPÓSITO	Acercar a los estudiantes a la estructura de la receta, como otro texto instructivo, por medio de un ejemplo llevado a clase, que esté en relación con su vivencia cotidiana. Comparar los elementos comunes y diferentes de dos textos instructivos como manual y receta.
SENSIBILIZACIÓN	Iniciamos repartiendo una galleta a cada estudiante preparada por las maestras, se le pregunta al grupo ¿Qué ingredientes creen que utilizó la maestra? ¿Cómo creen que la maestra preparó las galletas? Para que a partir de las respuestas se de paso a dialogar sobre la receta.
PROBLEMATIZACIÓN	Se les pregunta a los estudiantes ¿Consideran que la estructura que venimos trabajando sirve para la receta? A partir de las respuestas se muestra la estructura de la receta,

	es decir, título, introducción, ingredientes, preparación e imagen.
PRODUCCIÓN	Se le entrega una hoja a cada estudiante en la cual deben escribir su nombre, luego se les indica que van a escribir la receta de galletas a partir de cómo se imaginen que se preparan, se recuerda el formato que debe tener la receta (título, introducción, ingredientes, preparación e imagen) se hace la claridad que en las partes de ingredientes y preparación se debe escribir en forma de lista.
EVALUACIÓN	Se realiza un espacio para socializar las recetas escritas por los estudiantes y escuchar cuáles fueron las dificultades, retos, fortalezas y logros que tuvieron durante el desarrollo del taller. A continuación, se dejará proyectada la próxima experiencia de preparar una receta con ayuda de algún familiar.

TALLER 11	Taller categoría receta (familiar)
PROPÓSITO	Posibilitar que cada estudiante realice una receta en acompañamiento de su familia, teniendo en cuenta la estructura del texto, su uso social, las similitudes con los otros textos instructivos producidos, así mismo, realizar la socialización de dichas recetas en donde todos los estudiantes sean partícipes.
SENSIBILIZACIÓN	La maestra inicia recordando los acuerdos para los talleres como: escuchar al compañero y respetar la palabra; luego de esto la maestra comparte con el grupo su experiencia en la elaboración de la receta.
PROBLEMATIZACIÓN	Se inicia con la socialización de las experiencias de los estudiantes realizando la receta con su familiar, para ello se realizan las siguientes preguntas orientadoras: * ¿Con que familiar realizaste la receta? * ¿Cómo se llama tu receta? * ¿Qué fue lo que más te gusto al preparar la receta?
PRODUCCIÓN	Se le entrega una hoja por duplas para que allí escriban una palabra que deseen agregar en la dedicatoria de la categoría asignada del libro (Manualidad, Corporal y Lúdico). Después de esto se construye una dedicatoria grupal para el recetario.
EVALUACIÓN	Se realiza una rejilla de Autoevaluación para dar paso a un diálogo respecto algunos aspectos del texto instructivo y escuchar cuales fueron sus dificultades, retos, fortalezas y logros que tuvieron durante el desarrollo de los distintos talleres.

Luego de implementar estos talleres se da paso a realizar los análisis de lo que se obtuvo en cada uno de estos.

5.3. Fase De Desarrollo Y Análisis

A continuación, se encuentran los análisis de los talleres realizados, frente a los cuales se plantean las siguientes categorías: escritura auténtica, comprensión y producción de textos instructivos, mediación e interacción, las cuales están planteadas desde el marco conceptual, constituyéndose en los fundamentos que orientaron el presente trabajo.

5.3.1 Escritura Auténtica

Ante las respuestas de los estudiantes, planteadas en los dos primeros talleres, en torno a las preguntas “*De lo que tú sabes hacer ¿Qué quieres enseñar a tus compañeros? ¿Qué te gustaría aprender a hacer?*” se conocieron los gustos e intereses con base en experiencias de su cotidianidad, como en el caso de Antonella quién da a conocer que peina a su mamá por lo cual quiere enseñarles a sus compañeros cómo hacerlo (Imagen 1), por otra parte, está Allison B quien relata que quiere enseñar a jugar parqués, porque considera que lo juega muy bien y además quiere aprender a ser flexible y tener equilibrio, porque le gusta la gimnasia. (Imagen 2), también se refleja en el texto de Alisson a los intentos que ha tenido para pararse de manos y la práctica que tiene al patinar sola. (Imagen 3) De esta manera, los estudiantes tuvieron la oportunidad de escribir textos propios, propuestos desde la cotidianidad. Esta relación con el texto marca, además, implicaciones emocionales, como lo son sus sentires y la forma en la que vivieron la experiencia, que hacen que la escritura sea auténtica, desde su interés, mediante el acercamiento a experiencias cotidianas del estudiante.

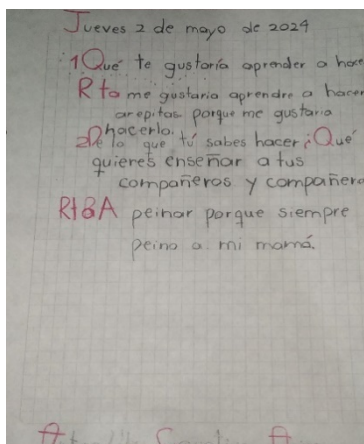


Imagen 1

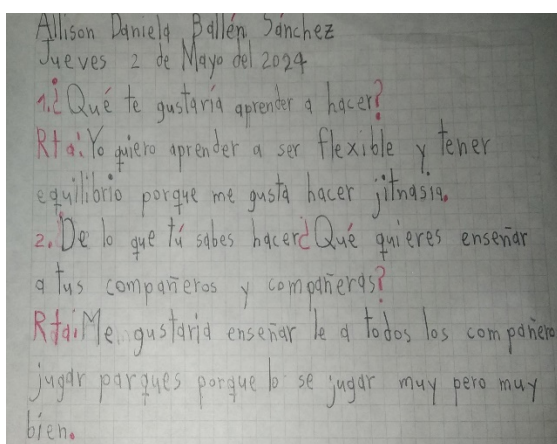


Imagen 2

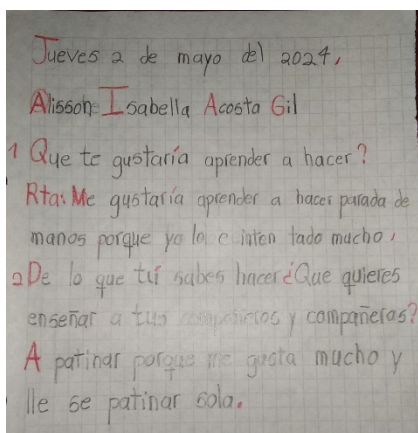


Imagen 3

Producción realizada por Antonella, Allison y Alisson. *Exploración de intereses.*

Lo anterior, evidencia una mirada diferente de la escritura, que no está centrada en la codificación y decodificación, sino que reconoce a cada niño como protagonista activo de su aprendizaje, y así mismo, una práctica de escritura que reconoce el andamiaje como una forma valiosa de motivar a los estudiantes a expresar sus ideas y experiencias.

Otro aspecto que destacamos dentro de la escritura auténtica es la relación que establecen los estudiantes con sus saberes previos. En el taller cinco *Aprendamos a hacer una figura en origami*, relacionaron en las instrucciones palabras que implicaban un

conocimiento previo, como es el caso de Thomas quien escribió “rombo” y “servilleta” (Imagen 4) haciendo referencia a los dobleces; al igual que Sofia quien utilizó la palabra “pañoleta” en su instructivo (Imagen 5), por otra parte, Antonella para referirse a la forma en la que se debía tomar la hoja utilizó la palabra “diamante” (Imagen 6). Igualmente, en el taller siete *El arco con el cuerpo* se puede evidenciar como Cristian utilizó la palabra “pirámide” para referirse a la posición de las piernas (Imagen 7), de igual manera lan asoció la figura del “triángulo” con la forma en la que quedaba en su cuerpo (Imagen 8).

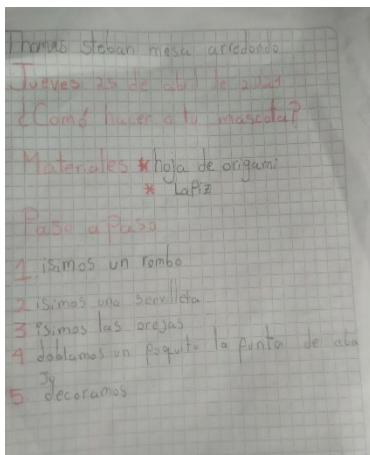


Imagen 4

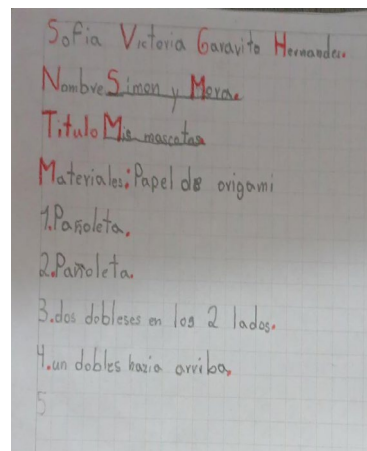


Imagen 5

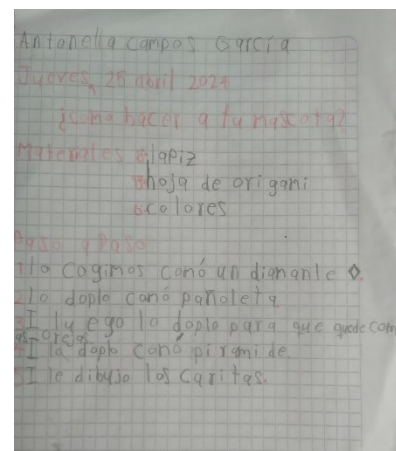


Imagen 6

Producción realizada por Thomas, Sofia y Antonella. *Aprendamos a hacer una figura en origami*

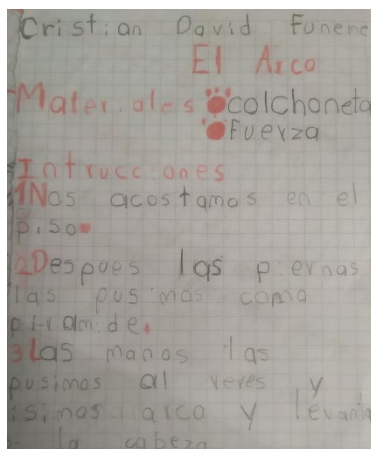


Imagen 7

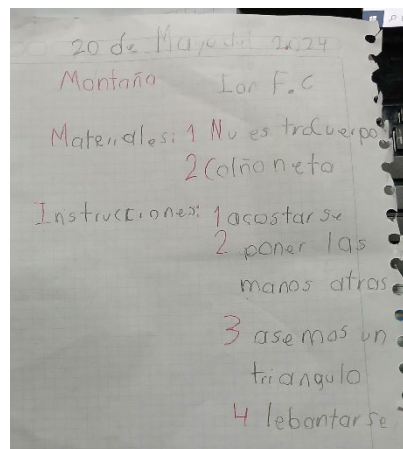


Imagen 8

Producción realizada por Cristian e Ian. *El arco con el cuerpo*

En el taller seis *Tejiendo experiencias* Julián asoció la textura de los limpiapipas con la espuma, esto como una forma de comparar objetos cotidianos, en este caso la espuma, reflejándose en la escritura de su texto (Imagen 9). Por otra parte, en el taller diez *Cocinando aprendizajes* se evidenció como Alejandro (Imagen 10) y Santiago (Imagen 11) relacionaron sus saberes previos respecto a la elaboración de la receta de las galletas, ya que en este taller no se realizó una experiencia vivencial previa como en los anteriores talleres.

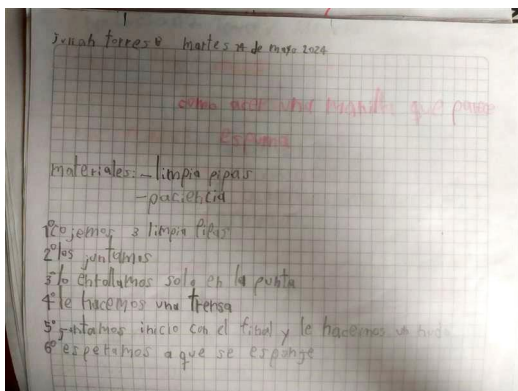


Imagen 9

Producción realizada por Julián. *Tejiendo manillas*

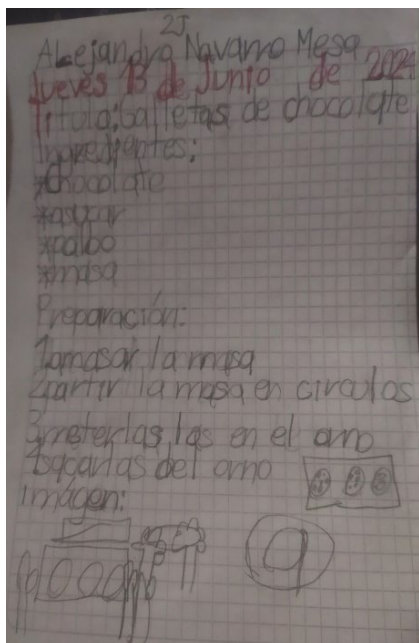


Imagen 10

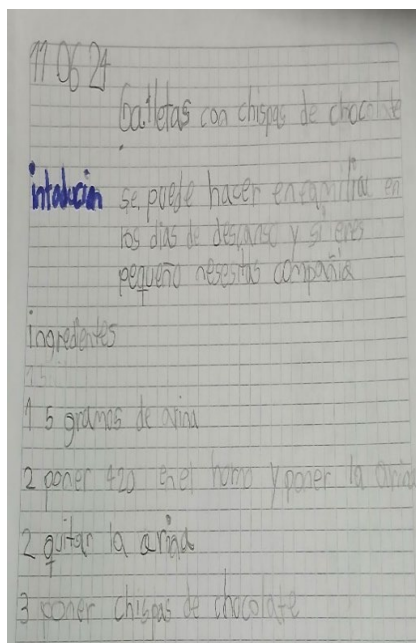


Imagen 11

Producción realizada por Alejandro y Santiago (2024). *Cocinando aprendizajes*

Teniendo en cuenta la forma en que los estudiantes relacionaron su cotidianidad en los textos instructivos se evidencia la escritura auténtica como lo dicen Jolibert y Jacob (1998) los textos auténticos son “aquellos con los que los niños construyen el significado de su contexto, en situaciones reales de uso y que permiten a través de la escritura, de la lectura y de la oralidad tener una comprensión de éste.”

En los diferentes talleres se evidenció que algunos estudiantes quienes no dominan la escritura alfabética realizaron sus textos a partir de dibujos como en el caso de Analibeth (Imagen 12) y Sara (Imagen 13) en el taller siete *El arco con el cuerpo*, buscaron una manera de comunicar y plasmar sus instrucciones.

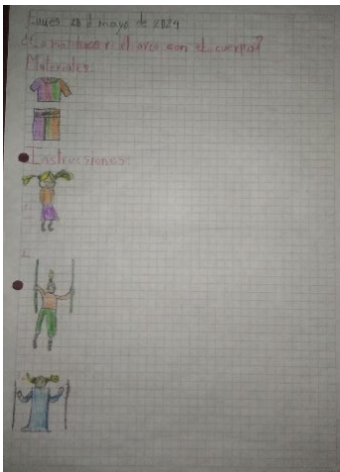


Imagen 12

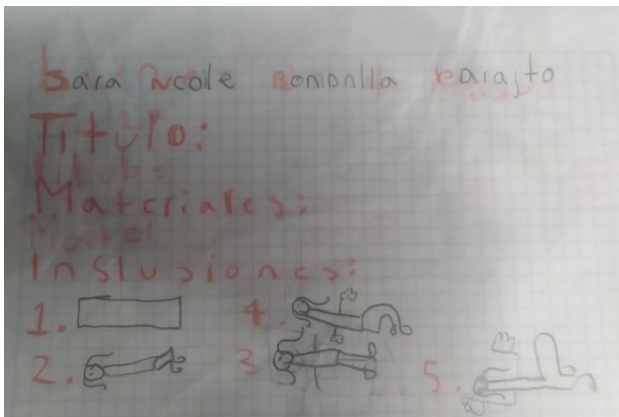


Imagen 13

Producción realizada por Analibeth y Sara. *El arco con el cuerpo*

La experiencia vivencial en el desarrollo de los distintos talleres permitió ver reflejado en la escritura de los estudiantes como lo vivieron y sus posibilidades de realización, en el caso de Allison B (Imagen 14) y Juan Pablo (Imagen 15) realizaron la parada de manos de manera diferente, por lo cual, cada vivencia fue distinta en el texto instructivo del taller *Manos, pies y al revés*. En el taller *Tejiendo manillas* se pudo evidenciar cómo dos estudiantes reflejan la forma en que vivieron la creación de sus manillas, en el caso de Thifanny se le facilitó la elaboración de esta, como se evidencia en la forma concreta de escribir sus instrucciones (Imagen 16), por el contrario, a Salomé se le dificultó hacer la manilla, por lo cual, sus instrucciones fueron más extensas (Imagen 17).

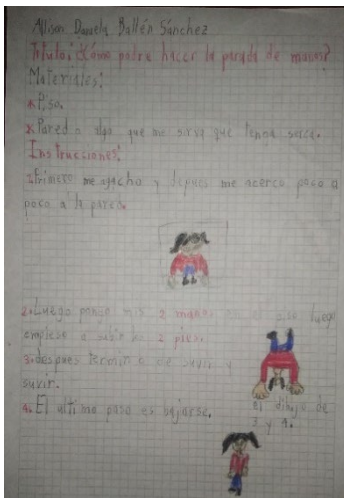


Imagen 14

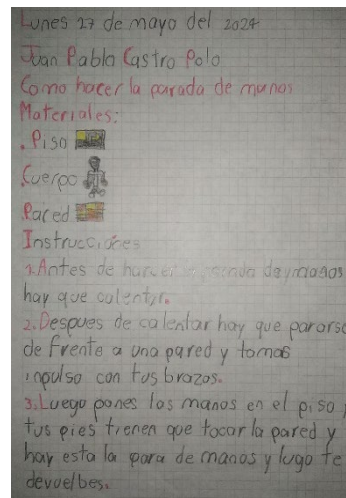


Imagen 15

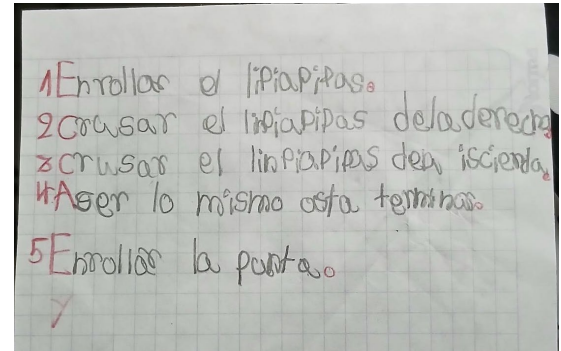


Imagen 16

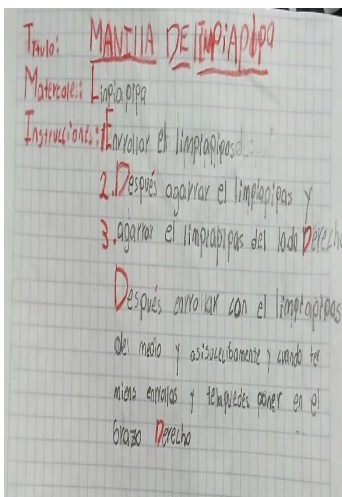


Imagen 17

Producción realizada por Allison, Juan Pablo, Thifanny y Salome. *El arco con el cuerpo, Manos, pies y al revés, Tejiendo experiencias.*

Por último, durante los distintos talleres surgieron títulos auténticos ya que fueron creación propia de los estudiantes como en el taller *Tejiendo manillas* donde encontramos los siguientes títulos “como hacer una manilla que parece espuma” de Julián (Imagen 18), “manillas exóticas” de Mahite (Imagen 19), “acemos juntos manillass” de Antonella C (Imagen 20); en el taller *El arco con el cuerpo*, los títulos fueron “el arcoíris con el cuerpo”

de Miguel (Imagen 21), “el puente con el cuerpo” de Freider (Imagen 22) y Como hacer un arco sin lastimarse, de Julián (Imagen 23). En el taller *Manos, pies y al revés* surgieron los siguientes títulos “como sufrir intentando pararse de manos” de Julián (Imagen 24), “¿Cómo podré hacer la parada de manos?” de Allison B (Imagen 25) y “nos paramos de manos” de Jacob (Imagen 26).

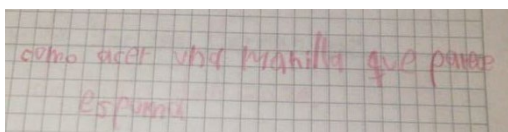


Imagen 18

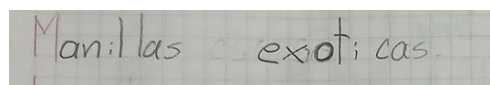


Imagen 19

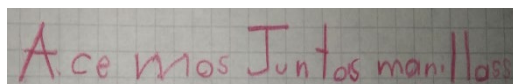


Imagen 20

Producción realizada por Julián, Mahite y Antonella. *Tejiendo experiencias.*

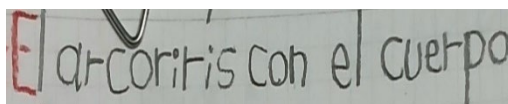


Imagen 21

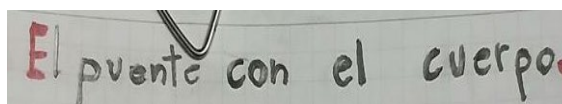


Imagen 22

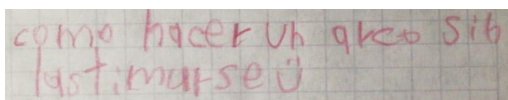


Imagen 23

Producción realizada por Miguel, Freider y Julián. *El arco con el cuerpo.*

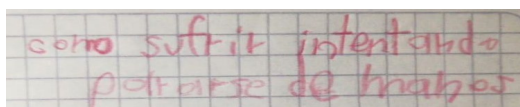


Imagen 24

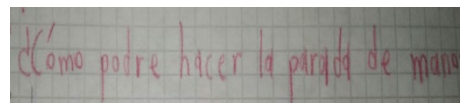


Imagen 25

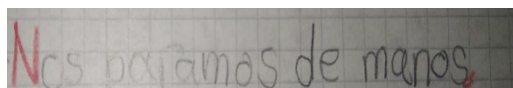


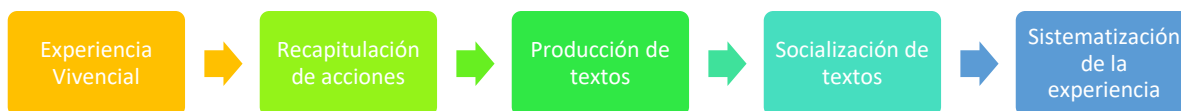
Imagen 26

Producción realizada por Julián, Allison y Jacob. *Manos, pies y al revés*.

Con lo anterior, podemos concluir que la escritura auténtica en los talleres se dio a partir de las experiencias vivenciales, las cuales tuvieron un papel importante, puesto que, los estudiantes escribieron desde allí sin intervención, por parte de las maestras, de esta forma se daba lugar a su creatividad, como lo plantean Jolibert & Jacob (1998) “son producciones que se hacen sin la participación directa del docente o bajo su dirección y a partir de sus instrucciones [...] son interacciones con textos escritos significativos para los niños.” (p,57) Por otra parte, se evidencia la escritura auténtica en las diferentes partes del texto instructivo permitiendo que cada texto fuera único en donde se veía reflejada la cotidianidad del estudiante a partir de las experiencias plasmadas. En algunos casos esta escritura se evidenció no solo en forma alfabética sino también en forma gráfica, es decir, por medio de dibujos, siendo igual de auténtica que las demás producciones.

5.3.2 Comprensión y Producción de Textos Instructivos

Para la elaboración de los textos instructivos se propició la siguiente estructura: un momento de experiencia vivencial, seguido de un espacio en donde se recapitulan las acciones del momento anterior, con el fin de producir el texto instructivo para ser socializado y posteriormente utilizado para sistematizar la experiencia en dos libros. El siguiente esquema visualiza los momentos mencionados y posterior a este, se encuentran algunas imágenes de las producciones de los estudiantes junto con su transcripción, para mayor legibilidad.



Durante los primeros dos talleres, que fueron de acercamiento al texto instructivo, se evidenció una dificultad al momento de escribir las instrucciones y de establecer un orden a la estructura del texto, como en el caso de Mahite (imagen 27) quien se enfocó solamente en las instrucciones dejando de lado el título y los materiales que hacen parte de la estructura, por otra parte, Blanca ubicó los materiales e instrucciones en el mismo ítem (imagen 28)

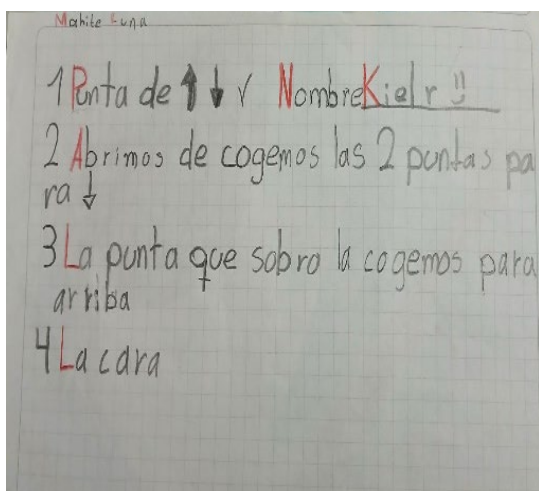


Imagen 27

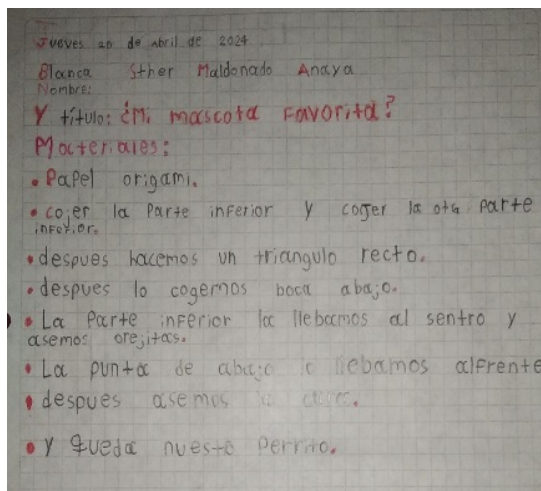


Imagen 28

Producción realizada por Mahite y Blanca. *Retratando nuestras mascotas.*

Sin embargo, al ser el primer acercamiento se pudo observar como algunos estudiantes comprendieron que el título debe dar cuenta de lo que se va a enseñar, cómo en el caso de Mariana quien decidió ponerle a su texto “como hacer el patito” (imagen 29), por otra parte, en el taller *Tejiendo manillas*, Luciana tituló su texto “haciendo manillas en limpiapipas” (imagen 30). Se evidencia como algunos estudiantes deciden por iniciativa agregar ilustraciones en las instrucciones para mayor claridad, por ejemplo, Samuel M (imagen 31) y Sebastián (imagen 32 y 33) en el taller *Aprendamos a hacer una figura en origami.*

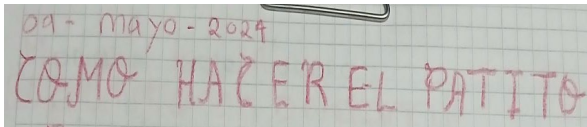


Imagen 29

Producción realizada por Mariana. *Aprendamos a hacer una figura en origami.*

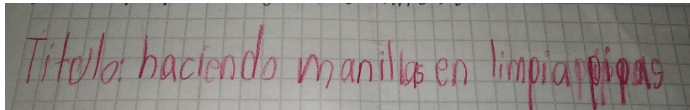






Imagen 30

Producción realizada por Luciana. *Tejiendo experiencias.*

<p>Instrucciones 1. O doble libro →  2. Ice los dos lados puntas  3. Ice que los dos se juntaran  4. Las alas serán la forma </p>	<p>Instrucciones</p> <p>Lo doblé libro</p> <p>Ice [sic] los dos lados puntas</p> <p>Ice [sic] que los dos se juntaran</p> <p>Las dos alas serán la forma</p>
<p>Imagen 31</p>	

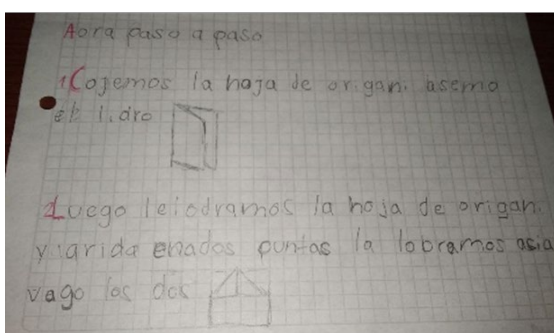


Imagen 32

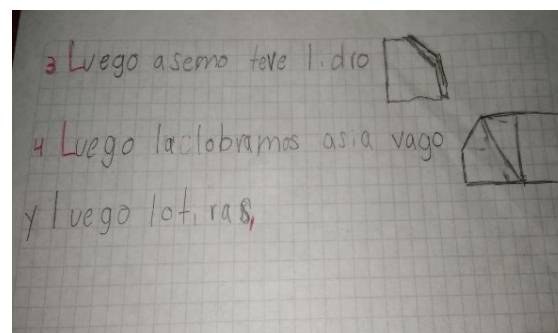
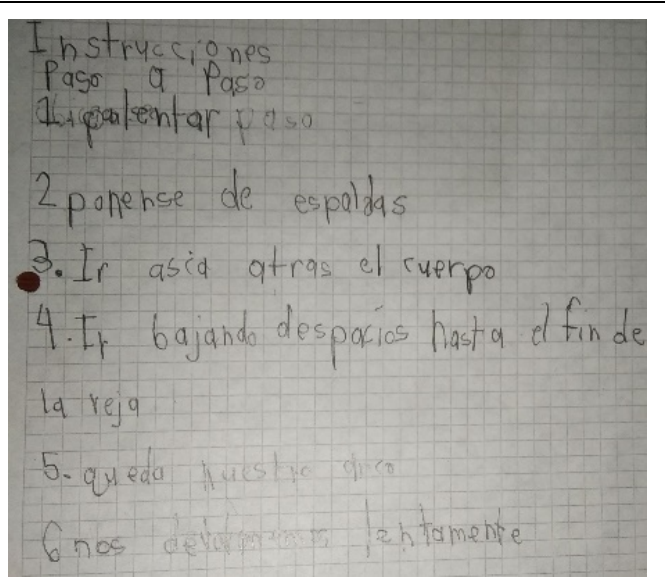


Imagen 33

Producción realizada por Samuel y Sebastián. *Aprendamos a hacer una figura en origami.*

A partir de los otros talleres, se evidencia por parte de la mayoría de estudiantes una producción de instrucciones claras, como en el taller *El arco con el cuerpo*, Gabriel (imagen 34) y Juan Diego (imagen 35) lograron hacer una descripción clara para realizar el arco al utilizar palabras como “con fuerza” “ponerse de espaldas” “acostarse” “lentamente” entre otras, estas palabras permiten al lector una mejor comprensión de las instrucciones puesto que como lo menciona Gracida (2004) “Son indicaciones que requieren de gran precisión, de establecer un orden y del uso apropiado de adjetivos y sustantivos, haciendo que las secuencias descriptivas tengan un sentido sustancial”.

 <p>Instrucciones Paso a Paso</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Calentar paso 2. ponerse de espaldas 3. Ir asia atrás el cuerpo 4. Ir bajando despacios hasta el fin de la reja 5. queda nuestro arco 6. nos devolvemos lentamente 	<p>Instrucciones</p> <p>Paso a paso</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Calentar 2. Ponerse de espaldas 3. Ir asia [sic] atrás el cuerpo 4. Ir bajando despacios hasta el fin de la reja 5. Queda nuestro arco 6. Nos devolvemos lentamente
<p>Imagen 34</p>	

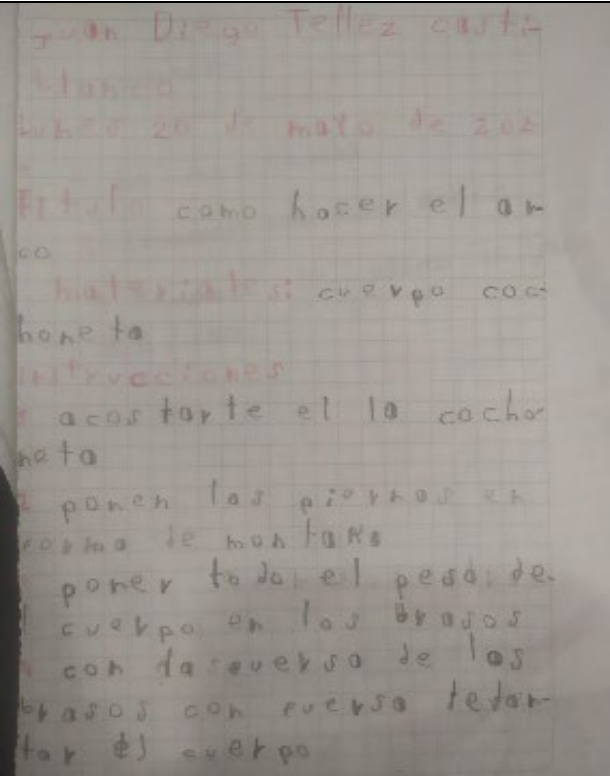
	<p>Juan Diego</p> <p>Lunes 20 de mayo del 2024</p> <p>Título como hacer el arco</p> <p>Materiales: cuerpo cochoneta [sic]</p> <p>Instrucciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Acostarte el la cochoneta [sic] 2. Ponen las piernas en forma de montaña 3. Poner todo el peso del cuerpo en los brazos [sic] 4. Con la fuerza [sic] de los brazos [sic] con fuerza [sic] levantar el cuerpo
--	--

Imagen 35

Producción realizada por Gabriel y Juan Diego. *El arco con el cuerpo.*

En el taller *Manos, pies y al revés* se introdujo las ilustraciones como apoyo a la claridad de las instrucciones, es decir, un elemento que podemos encontrar en algunos instructivos; se evidenció que la mayoría de estudiantes estableció una relación imagen-texto como se muestra en los textos de Valery (Imagen 36), Allison B (Imagen 37) y Miguel (Imagen 38), en este taller Jerónimo tomó la iniciativa de agregar una invitación para los lectores y así puedan realizar su instructivo (Imagen 39).

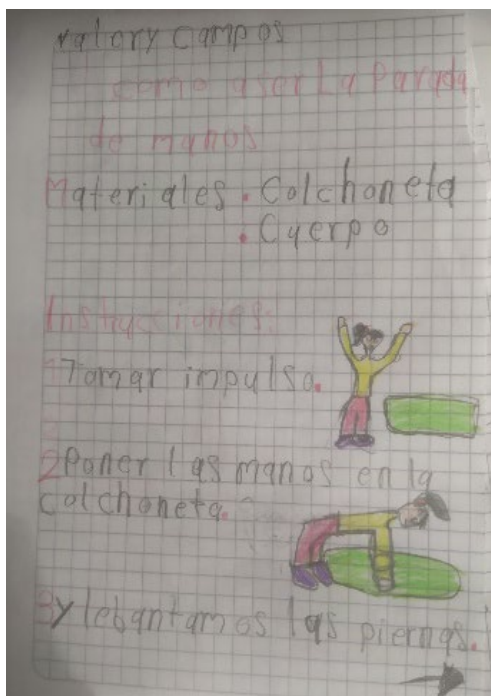


Imagen 36

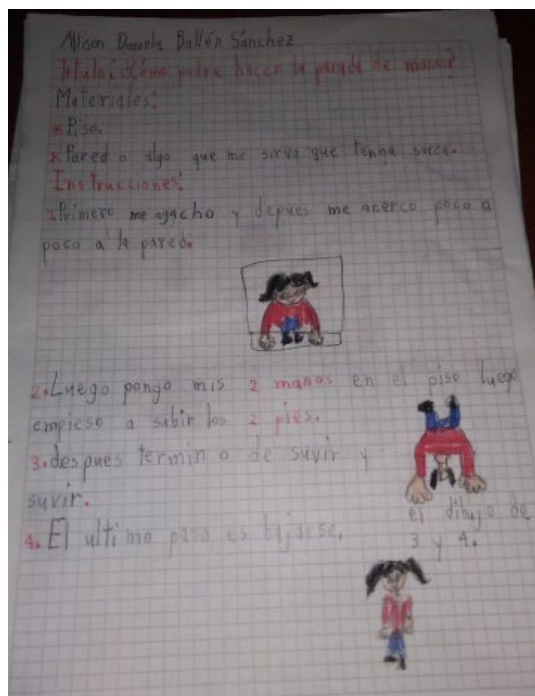


Imagen 37

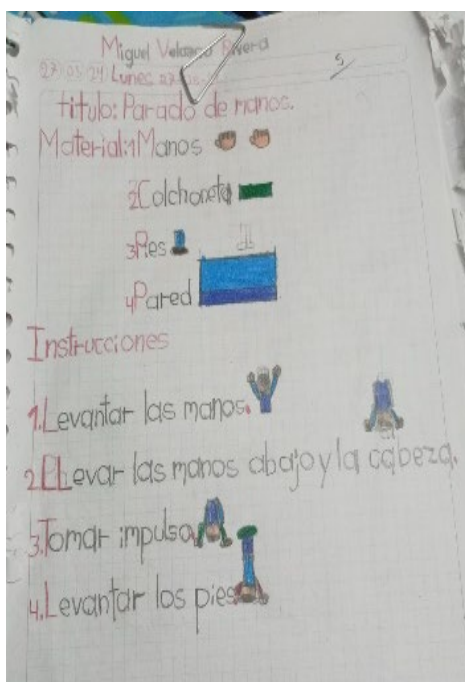


Imagen 38

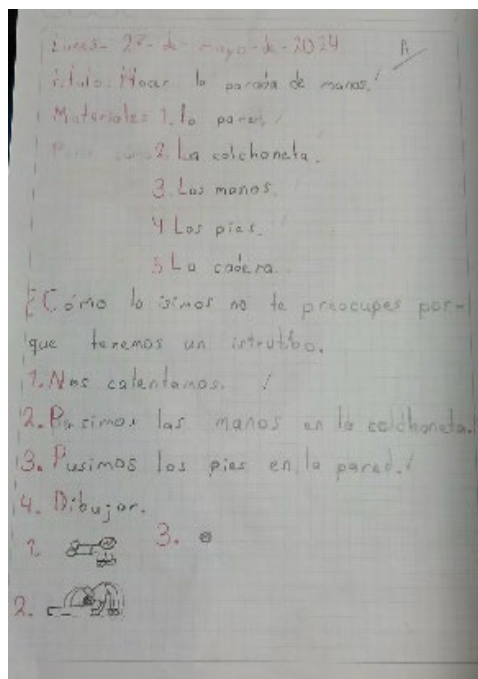


Imagen 39

Producción realizada por Valery, Allison, Miguel y Jeronimo. *Manos, pies y al revés.*

A medida que transcurrían los talleres se iba haciendo énfasis en un nuevo elemento del texto instructivo, para que así la apropiación de la estructura de esta tipología de texto fuera más sencilla, así en el taller *Aprendiendo un juego tradicional* se les leyó un ejemplo de introducción para las instrucciones del juego UNO para que fuese más fácil su comprensión. Se analizó que la introducción refleja la intención comunicativa de los textos, dirigida a quienes realizarían dichos juegos, expresando un contexto de uso. Este nuevo elemento se construyó de manera grupal, para el caso del juego del “parqués” enseñado por el compañero; al respecto algunos estudiantes relacionaron su cotidianidad escolar con el juego, como en el caso de Jacob quien dijo “en matemáticas se puede para analizar y sumar” o Sebastián quien dijo que “en el descanso se puede jugar”. Por otra parte, a algunos estudiantes se les dificultó reconocer en que parte del texto tenía lugar la introducción, como Salomé (Imagen 40) y Mathias (Imagen 41) quienes no colocaron la introducción al inicio del texto.

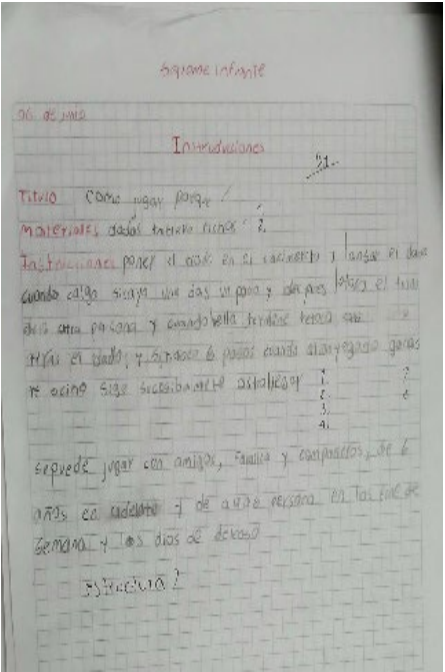
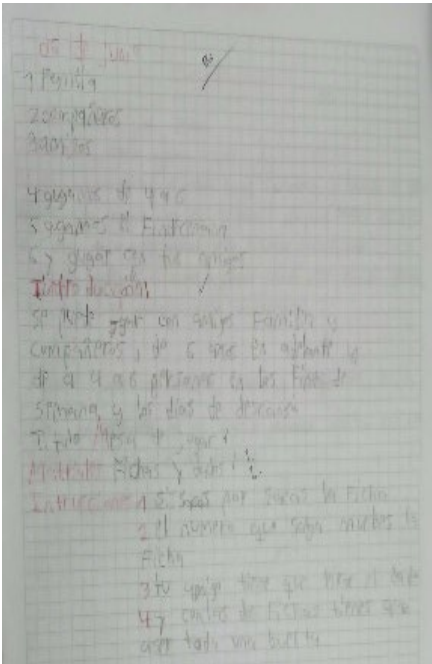
	<p>Salome Infante 06 junio Instrucciones [sic] Título como jugar parque Materiales dados tablero fichas Instrucciones Poner el dado en el cacimerito [sic] y lansar [sic] el dado cuando caiga sicayo [sic] uno das un paso y despues y letoca [sic] el turno dela [sic] otra persona y cuando hella [sic] termine tetoca [sic] ati [sic] tiras el dado y si te toco 6 pasos cuando alla [sic] yegado [sic] ganaste ocino [sic] sige [sic] sucecibamete [sic] astallegar [sic] Se puede jugar con amigos, familia y compañeros, de 6 años en adelante [sic] y de otra persona en las plicas semana y los dias de descanso</p>
---	---

Imagen 40	de a 4 o 6 persona en los fine [sic] de semana y los días de descaso [sic]
-----------	--

 <p data-bbox="240 1220 375 1251">Imagen 41</p>	<p data-bbox="743 548 873 579">6 de junio</p> <p data-bbox="743 600 857 632">1 familia</p> <p data-bbox="743 653 930 684">2 compañeros</p> <p data-bbox="743 705 865 737">3 amigos</p> <p data-bbox="743 800 1065 831">4 gugamos [sic] de 4 a 6</p> <p data-bbox="743 852 1214 884">5 gugamos [sic] el finde semana [sic]</p> <p data-bbox="743 905 1133 936">6 Y gugar [sic] con tus amigos</p> <p data-bbox="743 999 906 1031">Introducción</p> <p data-bbox="743 1052 1377 1230">Se puede jugar [sic] con amigos familia y compañeros, de 6 años en adelante [sic] y de a 4 a 6 personas en los fines de semana y los días de descanso.</p> <p data-bbox="743 1251 1011 1283">Título mesa de jugar</p> <p data-bbox="743 1304 1084 1335">Materiales Fichas y dados</p> <p data-bbox="743 1356 1292 1388">Instrucciones 1 si sacas par sacas la ficha</p> <p data-bbox="743 1409 1308 1440">2 el numero que salga muebes [sic] la ficha</p> <p data-bbox="743 1461 1174 1493">3 tu amigo tiene que tirar el dado</p> <p data-bbox="743 1514 1360 1587">4 y con las dos fichas tienes que aser [sic] toda una buelta [sic]</p>
---	---

Producción realizada por Salomé y Mathias. *Aprendiendo un juego tradicional.*

En el taller *Cocinando aprendizajes* se realizó una comparación entre uno de los textos que se han trabajado y una receta para que los estudiantes identificaran las nuevas

denominaciones de la estructura, es decir, en las recetas no encontramos materiales sino ingredientes. Aunque los estudiantes reconocieron esas nuevas denominaciones se les dificultó apropiárselas, ya que traían unos nombres de la estructura anterior interiorizados; por otra parte, se evidenció la apropiación de los elementos vistos anteriormente como en el caso de Santiago (Imagen 42) y Juliana (Imagen 43) quienes incluyeron en sus textos la introducción como parte de la estructura de sus textos instructivos y en el caso de Thifanny (Imagen 44) y Martín (Imagen 45) recurrieron a la ilustración para apoyar las instrucciones y los ingredientes.

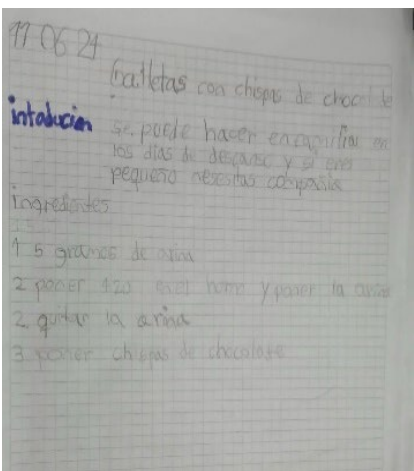
 <p>11 06 24</p> <p>galletas con chispas de chocolate</p> <p>introducción se puede hacer en familia en los días de descanso y si eres pequeño necesitas compañía</p> <p>Ingredientes</p> <p>1 5 gramos de arina</p> <p>2 poner 420 en el horno y poner la arina</p> <p>2 quitar la arina</p> <p>3 poner chispas de chocolate</p>	<p>11 06 24</p> <p>galletas con chispas de chocolate</p> <p>introducción. se puede hacer en familiar en los días de descanso y si eres pequeño necesitas [sic] compañía</p> <p>ingredientes</p> <p>1 5 gramos de arina [sic]</p> <p>2 poner 420 en el horno y poner la arina [sic]</p> <p>2 quitar las arina [sic]</p> <p>3 poner chispas de chocolate</p>
--	--

Imagen 42

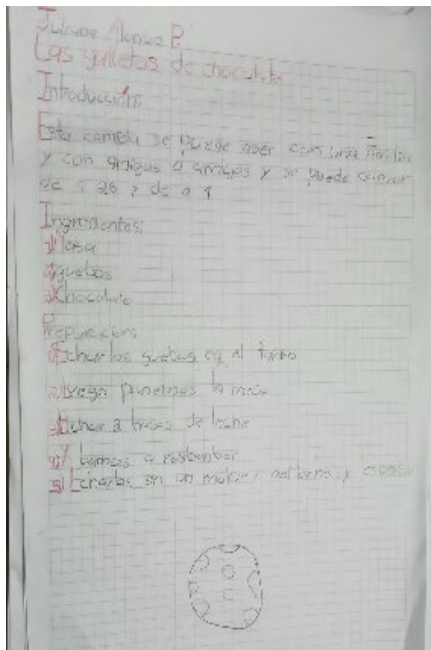


Imagen 43

Juliana Alonso P

Las galletas de chocolate

Introducción:

Esta comida se puede aser [sic] con una familia y con amigas o amigos y se puede comer de 28 o de a 1

Ingredientes:

1. Masa
2. Huevos [sic]
3. Chocolate

Preparación:

1. Echar los huevos [sic] en el tarro
2. Luego ponemos la masa
3. Echar 2 vasos [sic] de leche
4. Y vamos a resbonber [sic]
5. Echarlas en un molde y ael horno y esperar

Ilustración

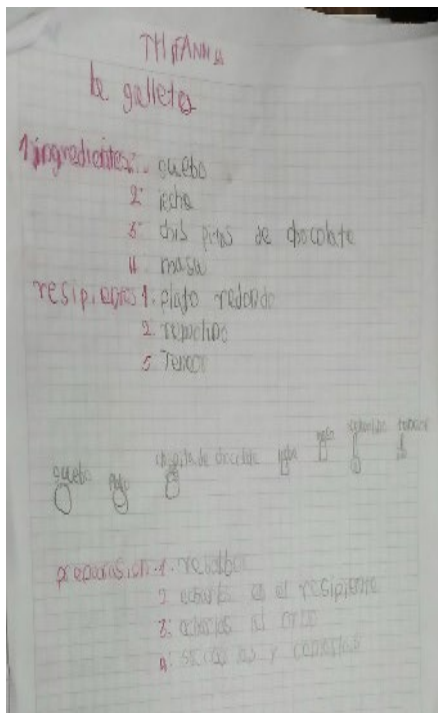


Imagen 44

Thifanny

La galleta

1 ingredientes: 1. Guebo [sic]

2. leche

3. chis pias de chocolate

4. mas

resipientes [sic]: 1. Plato redondo

2. remolino

3. Tener [sic]

(Ilustración)

Preparasion [sic]: 1. Rebolber [sic]

2. echarlos en el

resipiente [sic]

3. echarlos al orno [sic]

4. sacar las y comerlas

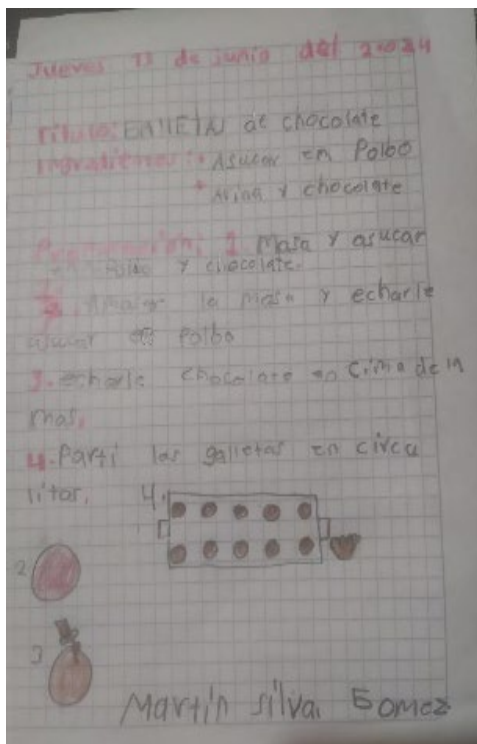


Imagen 45

Título: galletas de chocolate

Ingredientes: *Asucar [sic] en polbo [sic]

*Arina [sic] y chocolate

Preparación: 1. Masa y asucar [sic] en polbo [sic] y chocolate

2. Amasar la masa y echarle asucar [sic] en polbo [sic]

3. Echarle chocolate encima de la masa

4. Partir las galletas en circulos

Ilustraciones

Martín Silva Gómez

Producción realizada por Santiago, Juliana, Thifanny y Martín. *Cocinando aprendizajes*.

Teniendo en cuenta lo anterior, esta experiencia de producir textos instructivos propicia el intercambio de saberes y conocimientos entre los estudiantes y también con el maestro, pues genera una relación entre lo que los niños saben, lo que escriben y lo que leen de sus pares; esto permitió llevar a cabo un aprendizaje significativo en torno a los textos instructivos, aunque fue una experiencia desafiante para los niños, puesto que fue un tipo de texto nuevo para ellos que no se trabaja cotidianamente en el aula; sin embargo, disfrutaron de esta vivencia, pudiendo ser partícipes activos, incluso para quienes se encontraban en un proceso de escritura distinto al alfabético, pues esto ayudó a comprenderlo de una manera más significativa y auténtica.

Por otra parte, los momentos de experiencia vivencial, recapitulación de acciones y producción de textos permitieron que los estudiantes vivieran un proceso diferente en cada uno de ellos que les sirvió para terminar su texto instructivo, por último, los momentos de socialización de textos y sistematización de la experiencia permitieron recoger las voces y sentires de los estudiantes y familias las cuales se verán plasmadas en los libros.

5.3.3 Mediación del maestro en la escritura

Este apartado hace referencia a la importancia de propiciar espacios donde se incentive una escritura auténtica, por medio de los textos instructivos, que permitan relacionarse con la cotidianidad de los estudiantes, por otra parte, se da a conocer la ruta metodológica implementada a lo largo de los talleres, esto con el fin de que otros maestros lo puedan desarrollar.

En el desarrollo de la propuesta consideramos importante generar espacios donde pudiéramos establecer una interacción entre la maestra en formación y los estudiantes, dando relevancia a los aprendizajes construidos durante ese espacio.

Nos referimos a la mediación como “la interacción entre el docente y el estudiante, en donde el papel del maestro permite la circulación y construcción del conocimiento en la escuela, es desde allí como los estudiantes se vinculan con sus aprendizajes.” (García González, 2014). Resaltamos en dicha mediación la importancia de las preguntas planteadas por la maestra puesto que estas permiten un diálogo en el que se refleja el intercambio de saberes, esto se puede evidenciar en el momento de sensibilización del taller *Retratando nuestras mascotas*

...se dialogó respecto a los cuidados que los estudiantes tienen con sus mascotas en general los estudiantes dijeron que los alimentaban, llevaban al veterinario, los sacaban a pasear y los bañaban, seguido de ello les pregunte “¿Cómo creen que podemos retratar o dibujar nuestras mascotas?”, en ese momento la mayoría dijo Origami ya que me vieron mientras alistaba los materiales, así que decidí preguntar “¿Y con que otros materiales lo podríamos hacer?” a lo cual Ana Lucia dijo “Con lápiz porque es dibujar”, Juan Pablo por su parte dijo “Con lana profe”, Sebastián dijo “Con pintura profe”, Jacob dijo “Con plastilina”. (Diario de campo Cardozo,2024)

Así como se observa en el ejemplo anterior, las preguntas permiten un diálogo y un espacio para la producción escritural de los estudiantes como en el taller *Exploración de intereses* donde a partir de las siguientes preguntas *¿Qué quieres enseñar a tus compañeros?* y *¿Qué te gustaría aprender a hacer?* Los estudiantes no solo se

expresaron de manera oral, sino que también de manera escrita permitiéndoles conocer otras maneras de comunicar sus intereses como en el caso de Alisson (Imagen 46)

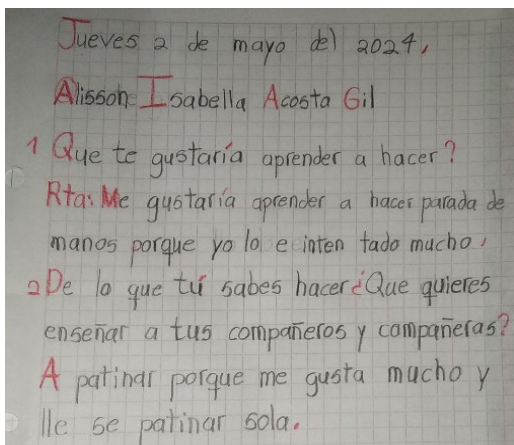


Imagen 46

Producción realizada por Alisson. *Exploración de intereses.*

La pregunta y el diálogo como estrategias de mediación fueron fundamentales para establecer relaciones con los niños y niñas, promover su participación, conocer sus saberes, sus experiencias e intereses, para una construcción colectiva y de significado para todos. Como se evidencia en el diario de campo de la maestra Danna:

En el taller tejiendo manillas la estudiante encargada de enseñar fue Michell, en el momento de leer el instructivo realizado por ella me di cuenta que se había saltado uno de los pasos, por lo tanto, cuando estaba enseñando a sus compañeros la elaboración de las manillas le pregunté a ella “¿después de tener trenzados los limpiapipas que nos faltaría?”, entonces Michell miró su manilla y respondió “enrollar las puntas otra vez y darle forma de círculo”, así ella recordó este paso dentro de la explicación que le estaba dando a sus compañeros.

Estas experiencias de mediación fueron fundamentales para propiciar en los estudiantes la expresión desde sus individualidades, al tiempo que se sentían seguros de sus saberes y aportes al grupo de compañeros, de quienes recibían reconocimiento, como los menciona Fons (2004) estas mediaciones permiten tener una buena comunicación en el aula, ofrecen retos, respeto, favoreciendo espacios de confianza que les permita a los estudiantes sentirse seguros (p.45).

En nuestro rol de mediadoras utilizamos también la estrategia de reconstrucción para facilitar el proceso metacognitivo, entendiendo este como "la supervisión activa y consecuente regulación y organización de estos procesos, en relación con los objetos o datos cognitivos sobre los que actúan, normalmente en aras de alguna meta u objetivo concreto" Flavell 1976 citado por Osses y Jaramillo 2008. Esta reconstrucción se realizó al recordar los pasos seguidos en las experiencias vividas en cada taller; esto se puede evidenciar en el siguiente relato:

... todos los niños iniciaron a intentar realizar el arco, la docente en formación pasó colchoneta por colchoneta a revisar como lo hacían y mientras tanto pedía a los estudiantes que al tiempo que realizaban el arco indicaran cuales eran los pasos seguidos, los cuales eran nuevamente reconstruidos al escribir el texto (diario de campo Beltrán, 2024)

Con dicho ejercicio de reconstrucción los estudiantes lograron escribir instrucciones de manera completa y clara puesto que plasmaron los pasos realizados a lo largo de la experiencia vivencial, como es el caso de Thomas (Imagen 47)

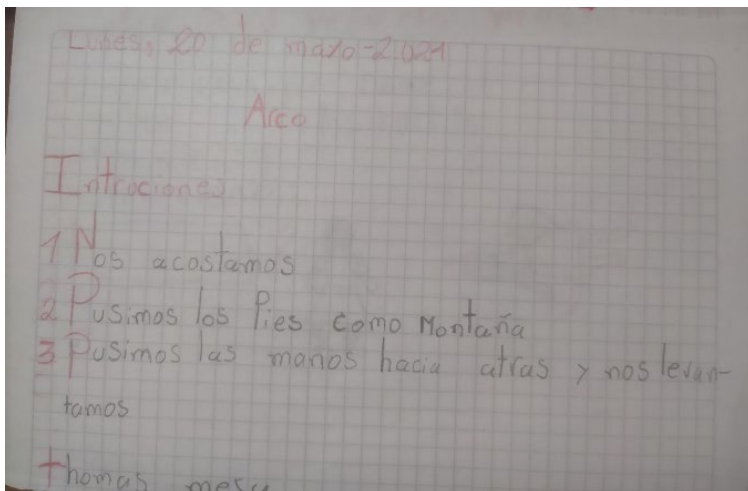


Imagen 47

Producción realizada por Thomas. *El arco con el cuerpo.*

Consideramos fundamental en nuestra mediación, generar espacios donde los estudiantes puedan expresar sus sentires frente a la experiencia vivida; en cada taller esto nos permitió acercarnos más a su forma de pensar y percibir el mundo, así como lo menciona Fons (2004) la importancia de observar y escuchar a los niños y niñas, puede ayudar a reflexionar sobre los textos, averiguar qué es lo que quieren transmitir (p.48). Como en el caso de Joseph, Joaquín y Sebastián quienes se acercaron en diferentes momentos a la maestra para comentar los avances que tuvieron:

Joseph: Profe mira ya no escribo tantas instrucciones, ya son más poquitas y claras.

Sebastián: Alejandra ya escribo solo mi texto, estoy muy juicioso para poner feliz a mi mamá.

Joaquín: Profe mira ya estoy escribiendo mas en el texto instructivo.

(Nota maestra en formación Karen Cardozo, 2024.)

Ahora bien, se puede identificar una ruta metodológica, en la que las maestras en formación acompañamos el proceso de los niños y niñas en la comprensión y producción de textos instructivos, así:

1. Conocer gustos e intereses, a partir de preguntas orientadoras que buscan conocer lo que los estudiantes saben hacer o quieren aprender.
2. Acercamiento a la estructura de los textos instructivos, para familiarizarlos con los elementos y el formato de este tipo de texto.
3. Apropiación de la estructura de los textos instructivos, para lo cual, de manera secuencial, los estudiantes fueron reconociendo la importancia de escribir el título, los materiales y las instrucciones. Posteriormente, identificaron la posibilidad de las ilustraciones, como formas de apoyar la comprensión de las instrucciones. Finalmente, introdujeron la introducción, en especial para el texto sobre el juego, con el fin de dar un contexto de uso al lector.
4. Acercamiento a otro tipo de texto instructivo como la receta donde se sugiere realizar una comparación entre los nombres de la estructura del texto instructivo trabajado anteriormente y la receta.
5. Realizar un proceso de autoevaluación con los estudiantes donde se pueda evidenciar la apropiación de los textos instructivos y así mismo se expresen los avances, logros, dificultades y retos de cada taller.

De acuerdo con lo anterior, resaltamos la importancia de nuestro rol como mediadoras en los procesos de escritura de los niños y niñas, resolviendo dudas que surgen en el aula durante diferentes momentos, así mismo, en nuestra observación

participante logramos identificar aquellos estudiantes que requieren apoyo, pero se les dificulta expresarlo. También se generó un espacio previo al taller donde cada maestra dialogó con el estudiante que dirigiría la experiencia, con el fin de conocer como guiaría la actividad para así aclarar dudas y brindar ayuda en caso de que fuese necesario. Por último, debemos estar dispuestas a reconocer y validar los sentires de los estudiantes ya que esto nos permitirá realizar un análisis logrando diferentes reflexiones frente a nuestro rol docente.

5.3.4 La interacción una manera de enriquecer la producción textual

En este apartado hablamos de las interacciones entre estudiantes presentadas en los talleres que permitieron un andamiaje en los procesos de aprendizaje de ellos, así mismo, se mencionan las interacciones que surgieron con las familias de los estudiantes por medio de la elaboración de una receta.

Se pudo evidenciar que en los diferentes talleres se dio una interacción entre pares, es decir, entre estudiantes donde les permitió construir colectivamente, resolver inquietudes, enseñar lo que saben hacer frente a sus compañeros y manifestar sus opiniones, en palabras de Vygotsky la relación entre ambos genera la zona de desarrollo próximo que definió así:

no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (Vigotsky, 1979b, p. 133).

Durante la producción de los textos instructivos de cada taller se pudo evidenciar como los estudiantes se apoyaban entre ellos para resolver las inquietudes que surgían en ese momento frente a las actividades propuestas como en el taller *Tejiendo Experiencias* donde hubo estudiantes que tenían dudas respecto a cómo realizar el trenzado y los compañeros a quienes se les facilitó estuvieron dispuestos a ayudarlos como se evidencia en el diario de campo de la maestra Juliana:

Algunos estudiantes presentaban dificultad, entonces se les dio la indicación de que la estudiante Mavis, la que dirigía el taller, iría puesto por puesto enseñándoles y/o recordándoles el paso a paso sobre cómo se hace la manilla y así ayudarlos en su proceso.

De acuerdo con lo anterior, el papel del maestro fue ofrecer la guía necesaria, desde la perspectiva de Vygotsky las mediaciones, de manera que los niños asumieran, a través de su propio esfuerzo, un control sobre los diversos fines y usos del lenguaje escrito. Este acompañamiento que hace el docente, durante el proceso de adquirir conocimientos, conocido como andamiaje, se convirtió en un aspecto importante del proceso, brindando referentes de acercamiento al texto instructivo y oportunidades de interacción entre compañeros. Ese rol mediador, propio del maestro, también fue asumido por un compañero o un par con un conocimiento mayor, sobre una experiencia particular, quien dirigía y apoyaba al grupo en su realización.

Por otra parte, en algunos talleres se dio la oportunidad de realizar la construcción del texto instructivo de manera colectiva en donde eran escuchadas las opiniones de cada niño y niña generando así un debate entre los estudiantes logrando acuerdos frente a lo que se debía escribir en el texto, como se observa en la imagen 48 que es la construcción final del texto instructivo del taller *Creando Quitapesares* y en la imagen 49 que es la construcción final de la introducción del texto instructivo en el taller *Aprendiendo un juego*

tradicional, en el último taller mencionado anteriormente se permitió el trabajo en grupo en donde se generaban conflictos que resolvían ellos mismos a partir del diálogo como se observa en el diario de campo de la maestra Juliana

“Durante el momento de la experiencia Miguel se acercó a comentarme una situación que estaba generando conflicto entre él y su compañero Juan Esteban, Miguel dijo: “Profe, Juan Esteban está haciendo trampa porque ya ganó 5 veces y él no cuenta bien”, les pedí que buscaran una solución ellos mismos y Miguel propuso contar el mismo los pasos que Juan Esteban avanzaba para verificar que no hiciera trampa, Juan Esteban un poco incomodo accedió a la propuesta y siguió el juego”. (imagen 50)

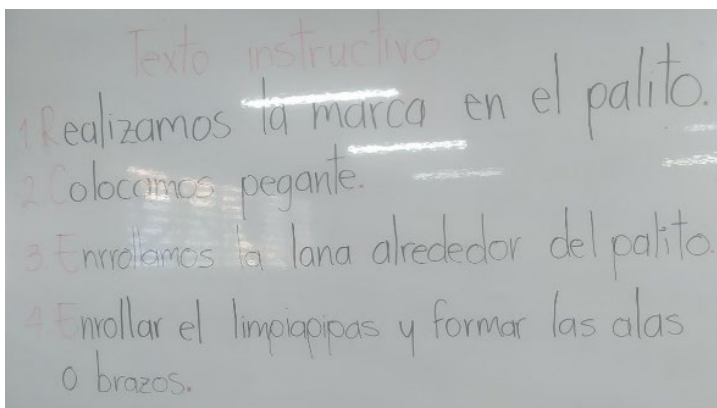


Imagen 48

Producción realizada por segundo J. Taller *Creando Quitapesares*.

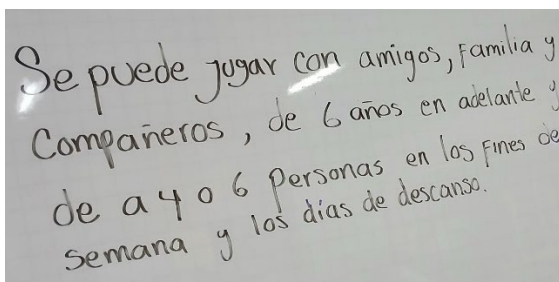


Imagen 49

Producción realizada por segundo S. *Taller Aprendiendo un juego tradicional.*



Imagen 50

Estudiantes segundo F *trabajo en grupo, tomada por Karen Cardozo.*

Con base en lo anterior, se evidencia como las interacciones se dan en distintos momentos de los talleres como en el momento de producción textual donde hubo varios estudiantes que estuvieron ayudando a sus compañeros por iniciativa propia a resolver dudas respecto a la escritura o en el caso de quienes su escritura es por medio de ilustraciones; como lo menciona Vygotsky “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.” (Vygotsky, citado por Moll, 1990: 334). Además, se destaca la importancia de las interacciones que surgen en el aula de clase puesto que se observa que estas son claves para la elaboración de los textos de los estudiantes debido a los diálogos que surgen entre pares ya que estos llevan a una toma de decisiones y resolución de dudas que se refleja en las producciones finales.

Retomando la importancia del diálogo, se destaca la interacción que los estudiantes tuvieron con sus familiares en la elaboración de la receta, a partir de los escritos de los padres de familia pudimos evidenciar que durante la preparación de la comida estuvo presente el diálogo como una herramienta para facilitar el desarrollo de la

elaboración de la receta; así se evidencia en los siguientes escritos de los padres de familia como Yeimmi (imagen 51) que expresa el diálogo al momento de recordar los pasos de la receta, Ernesto y Angie (imagen 52) disponen el espacio para escuchar a su hijo y Andrea (Imagen 53) le dio un papel de guía a su hijo al escuchar las indicaciones que le daba para realizar la receta.

Cordial Saludo

Mi experiencia Cocinando Con mi hija fue maravillosa y enriquecedora para nuestro vínculo entre mamá e hija especialmente, ya que nos permitió aprender la una de la otra, nos permitió reconocer el paso a paso de nuestra receta y nos pudimos divertir entre muchas risas, fue muy lindo darme cuenta de que a mi hija le gusta mucho cocinar y ayudarme en la cocina, Cocinar para su hermano y así mismo disfrutarlo, en general me gusto mucho tener este espacio con ella y para ella.

Muchas gracias
Yeimmi Alfonso Rodríguez - Mamá Eilen Elif Romero

Imagen 51

Experiencia En Familia Con la Receta.

Fue una bonita experiencia, ya que generamos una conexión distinta a cuando hacemos las diferentes tareas del colegio, salimos a un Parque o almorzamos en familia, ya que el preparar una receta permite que nuestro hijo opine, decida, pregunte e invente durante las distintas etapas de la receta, haciendo que nosotros, al momento de irlo preparando genere vínculos más fuertes como la confianza y que tal vez el niño encuentre interés en la Cocina o Culinaria.

Estas son actividades que poco a poco debemos hacer con más frecuencia.

Cordialmente,
Ernesto Casillimas
Papa
Angie Castillo
Mamá

Imagen 52

Comentarios Mamá:

La experiencia de hacer la receta con mi hijo fue realmente divertida. Él quería hacer todo, leía la receta y me iba indicando que hacer; pero además se comió parte de los ingredientes como el durazno y las galletas. Cada vez que quería comer hacía un gesto de piedad, y lograba su cometido.

A él le gusto mucho compartir esos momentos, y se divierte en el proceso, tanto que nos reímos a carcajadas. ¡Que bonita experiencia! Al final estaba muy ansioso y a cada minuto preguntaba si ya iba a estar.

Imagen 53

Siguiendo con las interacciones familiares, retomamos lo que menciona Gallego (2006) respecto a la comunicación familiar como un “proceso simbólico transaccional que

se genera al interior del sistema familiar, significados a eventos del diario vivir”; es decir, se da lugar a la comunicación de forma distinta ya que allí se expresan sentimientos, emociones permitiendo fortalecer los lazos familiares, esto se puede evidenciar en el taller *La receta familiar que nos une*, en el cual los padres de familia expresaron la importancia de este tipo de actividades para fortalecer dichos lazos, como se ve reflejado en el escrito de Sandra (imagen 54), Karen (imagen 55), Sandra S (imagen 56) y Daniel (imagen 57).

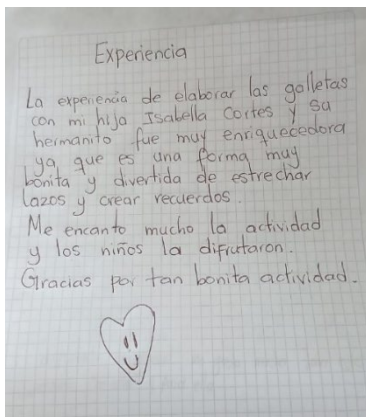


Imagen 54

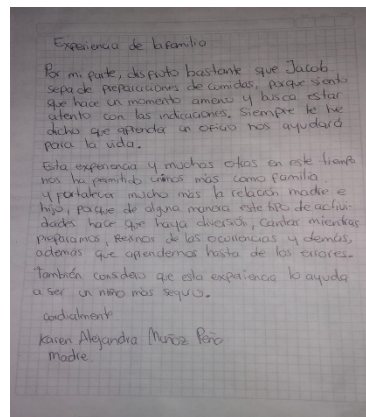


Imagen 55

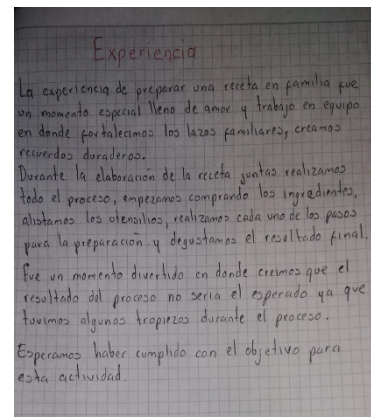


Imagen 56

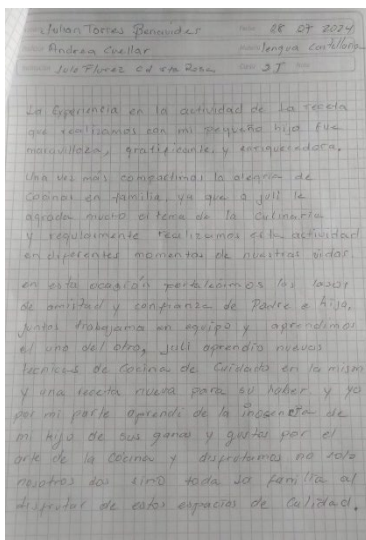


Imagen 57

Con todo lo anterior, podemos decir que el taller *La receta familiar que nos une* permitió generar una experiencia significativa para los estudiantes, familiares y docentes,

puesto que, como lo plantea Larrosa (2009) la experiencia “se trata de un sujeto que es capaz de dejar que algo le pase, es decir, que algo le pase a sus palabras, a sus ideas, a sus sentimientos, a sus representaciones, etc.” (p.90). Así pues, las experiencias se construyen a través de relaciones y vínculos que entablan por medio de la interacción con los demás, así mismo, estas situaciones dejan huella en los niños y niñas lo cual crea una necesidad en ellos de expresarlas al ser un acontecimiento importante en su vida.

Para concluir, consideramos importante que las diferentes interacciones que se dan dentro y fuera del aula permiten al estudiante construir distintos aprendizajes y generar distintos sentires, por medio del diálogo ya que allí se resolvieron inquietudes, solucionaron conflictos y recordaron pasos, siendo estos elementos importantes para la elaboración final de sus producciones escriturales. Por último, a partir de las experiencias que se propusieron por medio de los talleres se dio un papel relevante al fortalecimiento de los lazos familiares y los vínculos que se generan entre compañeros dentro del aula.

6. Conclusiones

A manera de conclusión general en este trabajo de grado se evidencia que se cumplió con el propósito, el cual fue, favorecer la escritura auténtica de los niños y niñas por medio de los textos instructivos y así mismo, reconocer el uso social de sus producciones textuales al ser leídas por otros.

Este proyecto pedagógico permitió a los estudiantes un espacio donde escribieron desde sus intereses, sentires y experiencias, a partir de sus vivencias durante los talleres, logrando así una escritura auténtica, con la cual se buscaba dar lugar a la voz del estudiante, para que reconociera el texto instructivo como creación propia, en función de un contexto, dirigidos a destinatarios reales. Aunque fue un proceso de producción individual, dió lugar al aprendizaje colectivo, puesto que, aunque era un estudiante quien dirigía la experiencia vivencial, se generaba un espacio donde entre los estudiantes resolvían sus inquietudes o ayudaban a otros, permitiendo un andamiaje que llevó a construir un conocimiento colectivo, favorecido por los saberes previos de cada uno.

Durante los talleres la mediación de las maestras tuvo un papel importante a partir del diálogo que surgió con los estudiantes, tanto en el momento de preparación de la experiencia vivencial, como en la producción de los textos instructivos, donde se resolvían dudas que surgían durante el proceso de escritura. Esta mediación permitió llegar a diferentes reflexiones frente a nuestro rol docente en las aulas, vinculado a la observación participante y la escucha activa permitiéndonos reconocer la voz del estudiante.

Así mismo, identificamos aquellos aspectos a mejorar en nuestra práctica pedagógica, a partir de los diarios de campo, puesto que, es una herramienta que pudimos retomar para nuestras reflexiones.

Un hallazgo importante durante la planeación y sistematización de los talleres, fue reconocer la ruta metodológica empleada para acercar a los estudiantes a la comprensión y producción de textos, la cual consiste en partir de reconocer los intereses de los estudiantes, para así realizar un acercamiento a los textos instructivos desde sus saberes previos; seguido de ello, se propicia una apropiación de los textos instructivos, tanto en su estructura y uso, como en el reconocimiento de diversos tipos de textos instructivos; por último, se brinda un espacio para realizar la autoevaluación, donde se ve reflejado los logros y dificultades que tuvieron durante el desarrollo de los talleres. Se sugiere utilizar esta ruta metodológica para trabajar textos instructivos con los niños y niñas, puesto que este es un texto poco usual en las aulas. Así mismo, se sugiere que al abordar este tipo de textos se propicien talleres con los siguientes momentos: experiencia vivencial, recapitulación de acciones, producción de textos, socialización y sistematización de estos, con el fin de que los estudiantes reconozcan y apropien el texto instructivo.

De igual manera, este proyecto propició un espacio donde las familias estuvieran involucradas en la creación de recetas, como textos instructivos permitiendo así fortalecer los vínculos afectivos y la construcción de aprendizajes conjuntos entre padres e hijos.

A propósito de esta vinculación de la familia, se destaca la importancia de su participación en los procesos de producción textual de los niños y niñas, aunque es poco usual que la escuela involucre a la familia en actividades que permitan un momento para que los niños, niñas y sus familias compartan saberes y experiencias, favoreciendo la escritura con sentido, en este caso, la producción textual surgida de la preparación de un alimento, seguido de la escritura de la receta, para ser compartida con el grupo.

Consideramos importante mencionar que en el transcurso del proyecto surgieron algunas dificultades como la poca información que se encuentra frente a los textos instructivos, lo cual nos causó obstáculos al momento de realizar el acercamiento

conceptual y metodológico a estos, puesto que, no sabíamos cómo realizar una propuesta alternativa, que abordara la experiencia como punto de partida de la creación de estos textos instructivos.

Durante la producción escritural, al inicio los estudiantes manifestaron que se les dificultaba expresar con claridad las instrucciones, debido a que su estructura era distinta a los textos trabajados cotidianamente en el aula; sin embargo, en el transcurso de los talleres las maestras y los estudiantes evidenciaron la claridad que iban adquiriendo las instrucciones de sus textos, al saber que serían leídos por otros. De igual forma, tuvieron complicaciones en el momento de acompañar las instrucciones con ilustraciones, para que se reflejara la relación imagen-texto; allí cada estudiante decidió realizar la ilustración de la instrucción que más se le facilitaba asociar.

Este trabajo de grado nos aporta como maestras la importancia de conocer y propiciar otro tipo de texto distinto a los que se trabajan cotidianamente en el aula y cómo abordarlos de una forma creativa, generando una experiencia significativa tanto para los estudiantes, como para nosotras, como maestras en formación.

En particular, desde el saber de la comunicación y el lenguaje, se interroga por la producción escritural de un tipo de texto poco explorado en el primer ciclo de la educación básica primaria, como es el texto instructivo, buscando enriquecer la experiencia de los niños y niñas frente a la escritura de este.

Se destaca el desarrollo de una secuencia didáctica, entendida como esa serie de experiencias de aprendizaje, con un orden lógico para alcanzar el objetivo, la cual estuvo caracterizada por los siguientes pasos: Experiencia Vivencial; Recapitulación de acciones; Producción de textos; Socialización de textos y Sistematización de la experiencia. Con ello, se propició el aprendizaje sobre procesos propios de la escritura y sobre el sentido social y cultural que tiene el texto instructivo.

Esperamos que este trabajo aporte a los futuros maestros una propuesta de cómo abordar los textos instructivos y así mismo, la importancia de investigar sobre estos u otros tipos de textos, que permitan a los estudiantes plasmar su autenticidad en ellos.

Por último, este proyecto nos permitió reconocer nuestras fortalezas y debilidades pedagógicas, ser críticas con nosotras mismas y pensar, con la experiencia adquirida, lograr desarrollar otras propuestas más enriquecidas, atravesadas por el interés investigativo en torno a la producción de una escritura auténtica de los niños y las niñas.

Referencias Bibliográficas

Acosta González , A. F. (2017). Ambientes de aprendizaje como estrategia pedagógica para la producción textual en niños y niñas. Universidad Pedagógica Nacional.

Alvarado Velasquez, A. C. (2017). Estrategias para fortalecer la producción creativa con textos narrativos. Universidad Pedagógica Nacional.

Ander- Egg, E. (1991). *El Taller una Alternativa de Renovación Pedagógica* (2 ed.). Buenos Aires, Argentina.

Ávilo Penagos, R. (2005). La producción de conocimiento en la Investigación Acción Pedagógica (IAPE). *Revista Colombiana de Educación*, 15-36.

Barrios Cardenas, D. P. (2019). Estrategia para reconocer al otro en su diferencia. Universidad Pedagógica Nacional.

Bellón Morales, C., & Cruz Arias, M. P. (2002). La Escritura como Actividad Sociocultural compleja en el aula de transición: Avances teóricos. *Enunciación*, 57-63.

Bernal Bolivar, M. V., & Pineda Yopez, K. N. (2023). Estrategias didácticas para producir textos narrativos con los niños desde la función imaginativa del lenguaje. Universidad Pedagógica Nacional.

Camilloni, A. (2007). *El saber Didáctico*. Buenos Aires: Paidós.

Camps, A. (1997). Escribir. La enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 24-33.

Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). VYGOTSKY: ENFOQUE SOCIOCULTURAL. *Educere*, 41-44.

Casallas Galvis, D. V., & Motoa Arias, L. (2023). La lectura mediada de textos narrativos para incentivar la producción escrita en niños y niñas de primero del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa. Universidad Pedagógica Nacional.

Colegio Julio Flórez. (2022). *Colegio Julio Flórez*.

Docentes campo de comunicación. (2022). *Proyecto Artesanos de la Palabra*.

Fons, M. (2004). *Leer y Escribir Para Vivir. Alfabetización Inicial y Uso Real de la Lengua Escrita en la Escuela*. Barcelona: Editorial Graó.

Gallego Uribe, S. (2006). *Comunicación familiar: Un mundo de construcciones simbólicas y relacionales*. Manizales: Universidad de Caldas.

García González, S. M. (2014). Rol mediador docente en la comprensión de textos. *Enunciación*, 252-267.

González Terreros, M., & Rincón Wilches, C. (2008). *El Trabajo de Grado en el Proyecto Curricular de Educación Infantil*. Universidad Pedagógica Nacional.

Gracida Juarez, M. Y. (2004). *Competencia Comunicativa y Diversidad Textual*. Edére.

Jolibert, J. (1991). *Formar Niños Productores de Texto*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.

Jolibert, J., Jacob, J., & Alfaro, M. (1998). *Interrogar y Producir Textos Auténticos: Vivencias en el Aula*. Santiago de Chile: Dolmen.

Kaufman, A. M. (1994). La Comprensión y la Producción de Textos Escritos. En *Alternativas para la Enseñanza-Aprendizaje de la Lengua en el Aula* (págs. 89-172).

Kaufman, A. M., & Rodriguez, M. E. (2014). *La Escuela y Los Textos*. Buenos Aires: Aique.

León León, G. (2014). Aproximaciones a la Mediación Pedagógica. *Revista Calidad en la Educación Superior*, 136-155.

Lozano Rodríguez, M. I. (2017). El aprendizaje de la escritura inicial desde una perspectiva sociocultural: una experiencia de formación. *Enunciación*, 166-177.

Medina Mejía, M., Muñoz Gaitán, L. P., & Palacio Alvarez, R. (2019). Los textos Auténticos: una oportunidad para potenciar la escritura en los estudiantes del grado 2 A del colegio Institución Educativa Distrital Villas del Diamante. Universidad Pedagógica Nacional.

MEN. (2021). *Plan Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad*. Bogotá D.C.

Moll, L. C. (1990). *Vygotsky y La Educación Connotaciones y Aplicaciones de la Psicología Sociohistórica en la educación*. Buenos Aires: Aique grupo editor.

Osses Bustingorry, S., & Jaramillo Mora, S. (2008). Metacognición: Un Camino Para Aprender a Aprender. *Estudios Pedagógicos*, 187-197.

Pérez Grajales, H. (2006). *Comprensión y producción de textos*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Quintero Ordoñez, I. C. (2017). El desarrollo de habilidades de producción escrita, a partir de la implementación de una secuencia didáctica basada en la producción de manuales instructivos. Universidad ICESI.

Restrepo Gómez, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*, 45-55.

Reyes, Y. (2007). *La casa imaginaria: lectura y literatura en la primera infancia*. Norma.

Skliar, C., & Larrosa, J. (2009). *Experiencia y alteridad en educación*. Argentina: Homo sapiens Ediciones.

Uribe Fernandez, M. L. (2014). La vida cotidiana como espacio de construcción social. *Procesos Históricos*, 100-113.

Vygotsky, L. (1979b). *Interacción Entre Aprendizaje y Desarrollo*. Barcelona: Crítica.

Wells, G. (2001). Aprender con y de Nuestros Estudiantes. En *Indagación Dialógica. Hacia una Teoría y una Práctica Sociocultural de la Educación* (págs. 295-313). Barcelona: Paidós.

ANEXOS

Anexo 1. Diario de campo Danna Prada

DIARIO DE CAMPO N° 1

CATEGORÍA: Interacciones

ESCENARIO: Colegio Julio Flórez

FECHA: jueves 12 de septiembre

GRUPO OBSERVADO: 2J

NOMBRE MAESTRO EN FORMACIÓN: Danna Carolina Prada Florián

COMPARTIENDO TU RECETA

1. **NARRACIÓN-RELATO:** Inicié la clase preguntando a los estudiantes *¿Quién recuerda que tema estábamos viendo antes de salir a vacaciones?*, Dylan respondió “textos” y Eimy dijo “textos instructivos”, después de esto les pregunté *¿Recuerdan que aprendimos a hacer?*, algunos de los estudiantes respondieron “*figuras en origami*”, “*el arco*”, “*las manillas*”, “*parqués*”. Luego de hacer la recapitulación de los talleres realizados anteriormente les recordé que habíamos visto un nuevo tipo de texto instructivo el cual era la receta, así mismo, recordamos cuales eran los acuerdos para poder realizar la clase, para esto debíamos respetar la palabra de los compañeros, escuchar con atención, ser respetuosos y pedir la palabra. A continuación, comencé compartiendo mi receta de “galletas con chips de chocolate” y después llamé a cada uno de los estudiantes que tenían la receta; por tiempo los estudiantes no leían toda la receta si no que yo les realizaba las siguientes preguntas *¿Qué fue lo que preparaste?*, *¿Cómo se llama tu receta?*, *¿Con quién preparaste la receta?*, *¿Qué fue lo que más te gusto de preparar la receta?*, a medida que los estudiantes pasaban iban contando sobre su receta, Martín dijo “*lo que más me gustó fue pasar tiempo con mi mamá*”, mientras que Dylan contestó “*lo que más me gustó fue comerme el sándwich*”; hubo algunos estudiantes que tuvieron pena de hablar sobre su receta frente a todos los compañeros, entonces yo les ayudé leyendo el nombre de esta y algunos de los ingredientes que habían utilizado, sin embargo, los estudiantes contaron con que familiar prepararon la receta, Matthew dijo “*la preparé con mi mamá*” y Thomas “*yo cociné con mi mamá*”, mientras los estudiantes seguían compartiendo sus recetas nos contaban algunas cosas, Naty dijo “*el arroz fue un poco difícil de preparar*”, por el contrario Eimy nos contó “*las fresas fueron muy fáciles de hacer y estaban ricas*”, algunos estudiantes como David y Thomas dijeron que ellos ya habían cocinado antes y que les gustaba ayudar en la cocina. Al finalizar el momento de compartir las recetas les di las indicaciones para llenar la autoevaluación de los textos instructivos y le entregué a cada estudiante una hoja para que la llenaran de acuerdo con lo que les expliqué, mientras llenaban el formato algunos se acercaron porque tenían dudas
-

respecto a las preguntas que estaban allí y yo se las explicaba, cuando Juan Camilo me preguntó le leí el enunciado que decía “¿Identificaste los materiales que se necesitaron en cada taller?”, el respondió “*algunas veces no*”. Cuando todos me entregaron el formato de autoevaluación aun nos quedaba tiempo para realizar la última parte del taller, entonces le entregué una hoja y le asigne a cada estudiante un taller de los que se realizaron antes de salir a vacaciones (origami, manillas, arco, parada de manos, parqués, receta) luego de esto les expliqué que los textos instructivos que habían hecho se iban a reunir en un libro y que debíamos escribir una dedicatoria, para eso cada uno en la hoja que se les entregó iba a escribir una palabra relacionada con el taller que se les asignó, mientras escribían comentaban algunas palabras como “*chévere*”, “*divertido*”, “*difícil*”; fue interesante escuchar los comentarios de los estudiantes durante este taller de socialización de las recetas y elaboración de las dedicatorias.

2. ANÁLISIS DE LA CATEGORÍA

En este taller se dio a los estudiantes la oportunidad de compartir sus experiencias a la hora de realizar la receta, este espacio de dialogo es importante pues permite a los niños y niñas tener dentro del aula momentos en los cuales pueden participar de manera activa y con confianza expresando sus sentires y emociones, generando esto que tengan mayor confianza en su expresión oral, así como lo menciona María Emilia López en “La importancia del balbuceo y la narración” donde resalta la eficacia de generar espacios donde el niño pueda participar de manera oral para reforzar la confianza, el tono, la fluidez y demás aspectos que abarcan la oralidad del niño. Por otra parte, es importante dar lugar y escuchar las voces de los estudiantes pues esto nos ayuda a conocer que es lo que desean transmitir con lo que plasman en sus textos, dibujos, entre otros; Fons (2004) dice que es importante observar y escuchar a los niños y niñas, esto puede ayudar a reflexionar sobre los textos, averiguar qué es lo que quieren transmitir, contrastar hipótesis, encontrar pistas y demás, debido a que el diálogo permite reconocer los inventos de los niños acerca de los textos y con esto no hay que pensar en solo corregir lo que está mal, sino interesarse por saber que han hecho ellos para descubrir lo que estos dicen, de esta manera cuando se escucha lo que ellos proponen nos aproximamos a sus esquemas de conocimientos (p.48), de acuerdo con lo anterior, estos espacios de interacción entre estudiantes, compañeros y docentes es importante para el reconocimiento de los sentires que tienen los niños y niñas dentro del aula.

Con base en los postulados de las autoras se puede recalcar el lugar relevante que tienen estas actividades donde los estudiantes interactúan entre ellos compartiendo experiencias y vivencias que suceden tanto en el aula como fuera de ella, pues esto permite a los compañeros conocer y aprender desde la escucha de las vivencias de los demás. Por último, considero que estos espacios dentro del aula de clase son importantes y sería interesante que se pudiesen dar en todas las asignaturas para así compartir sobre las diferentes experiencias que suceden alrededor de los espacios académicos.

3. CONCLUSIÓN

Considero relevante resaltar que dentro de las interacciones no solamente se dieron entre pares, sino que también fue importante aquellas que surgieron con las familias,

de las cuales se tuvo la oportunidad para que las compartieran y dieran a conocer cómo se habían sentido en esa actividad y como habían estado presentes sus familiares para dicha preparación.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Fons, M. (2004). *Leer y Escribir Para Vivir. Alfabetización Inicial y Uso Real de la Lengua Escrita en la Escuela*. Barcelona: Editorial Graó.

Anexo 2. Diario de Campo Karen Cardozo

DIARIO DE CAMPO N° 1

CATEGORÍA: Análisis taller 11 proyecto pedagógico

ESCENARIO: Colegio Julio Flórez

FECHA: 13-09-24

NOMBRE MAESTRO EN FORMACIÓN: Alejandra Cardozo

PROPÓSITO: Analizar las prácticas pedagógicas en relación con el taller del recetario familiar.

*“No hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza”
Paulo Freire.*

1. **TÍTULO CREATIVO:** La receta familiar que nos une

2. **NARRACIÓN-RELATO:**

“Buenos días, como están el día de hoy” Así di inicio al taller, luego del saludo realice una contextualización sobre los textos instructivos, puesto que, ya habían pasado varios meses y tenía dos estudiantes nuevas, para ello le pregunte al grupo si recordaban que eran los textos instructivos a lo cual Jacob dijo *“El instructivo sirve para enseñar algo como la receta”*; luego Agustín dijo *“Los textos instructivos tienen título”* al escuchar estas dos intervenciones dije *“Así es los textos instructivos que hemos realizado nos enseñan como hacer algo”*, luego de ello pregunte que otros elementos pertenecen al texto instructivo, Alan dijo *“los materiales”*; Martin dijo *“las instrucciones”*, Blanca dijo *“las imágenes”*, Gabriel dijo *“El autor para que sepan quien lo escribió”* y por último Juan Pablo *“Profe no se te olvide la introducción”*. Después de escuchar a los estudiantes y terminar la contextualización les expliqué que con las recetas familiares que hicieron en vacaciones haríamos una socialización donde nos contarían con quién hicieron la receta, cómo se llama la receta, cómo realizaron la receta y si les gustó cocinar con la familia.

Luego de la explicación di inicio a la socialización, en general todos los niños estuvieron muy atentos cuando los compañeros pasaban a contar su experiencia,

también surgían diferentes comentarios como “*Esa receta se ve deliciosa*” “*Profe ya van 4 postres de limón*” “*¿Cayeye?*” “*Voy anotar la receta de Sushi de oreo porque se ve deliciosa*” entre otros, los estudiantes que pasaron a contar su receta dijeron que volverían a cocinar con la familia puesto que fue muy divertido ese momento. Después de escuchar a todos, les repartí la hoja de autoevaluación donde tenían que marcar si realizaban ciertos aspectos y por otra parte comentar como les parecieron todos los talleres, para ello, entre todos recordamos los distintos talleres realizados.

3. ANÁLISIS DE LA CATEGORÍA

Me parece importante que como maestras en formación nos acercamos a la investigación ya que como lo plantea García (2015) “*Se refiere al proceso que permite al futuro profesional de la educación adquirir conocimientos, habilidades, valores y principios para desarrollar el proceso docente educativo*” es decir, nos permite reflexionar frente a las prácticas educativas desde una mirada crítica dando paso a que propongamos una solución frente algún problema de estas.

Por otra parte es importante también la formación de la investigación así como lo plantea Forner (2000) “*Ocuparse de la capacitación de los estudiantes de magisterio para que puedan colaborar y desarrollar proyectos de investigación vinculados a su práctica profesional*”, ya que de esta manera tanto docentes y maestros en formación se enriquecerán de los saberes que cada uno tiene generando así distintas estrategias, proyectos educativos, entre otros que se podrán llevar a la práctica en los distintos escenarios.

4. PROPUESTA:

Me parece significativo propiciar espacios donde se acerque a los niños a otros tipos de textos a los narrativos, ya que como lo menciona Kaufman (1994) “*estos textos dan orientaciones precisas para realizar las actividades más diversas como jugar, preparar una comida, cuidar plantas o animales domésticos*” es decir, que hay textos como en el texto instructivo que se puede relacionar con el *que hacer*. Por otra parte es importante que como maestras realicemos diarios de campos de las actividades o en este caso los talleres desarrollados con los estudiantes ya que estos nos permiten volver a nuestro que hacer pedagógico para así reflexionar sobre este para nuestros futuros talleres y así los diarios de campo también nos permitirán estar en una investigación constante, así como lo menciona Restrepo (2004) “*En la investigación-acción educativa, los relatos del diario de campo sirven de lente interpretativa de la vida en el aula y en la escuela.*”

5. CONCLUSIÓN:

Con todo lo mencionado anteriormente puedo concluir que es importante brindar más espacios para reconocer los diferentes tipos de texto en el aula que propicien una relación con la cotidianidad de los estudiantes ya que de allí podrán surgir

diferentes reflexiones y propuestas que podrán llevarse a cabo lo cual permite el reconocimiento de las voces de los niños y niñas. Por otra parte, es importante generar diferentes espacios donde los estudiantes realicen una autoevaluación cuantitativa ya que les permite reflexionar sobre sí mismo.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Kaufman, A. M. (1994). La Comprensión y la Producción de Textos Escritos. En *Alternativas para la Enseñanza-Aprendizaje de la Lengua en el Aula* (págs. 89-172).

Restrepo, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*, 45-55.